

ANDREZA CAETANO DE SOUSA

MÍDIAS NAS AULAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO INOVADOR:
MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA / MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA?

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal de Campina Grande como um dos pré-requisitos à obtenção do grau de licenciada em Letras.

Orientador:
Prof. Doutor Edmilson Luiz Rafael

Campina Grande
2013

ANDREZA CAETANO DE SOUSA

MÍDIAS NAS AULAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO INOVADOR:
MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA / MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA?

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal de Campina Grande como um dos pré-requisitos à obtenção do grau de licenciada em Letras.

A aluna foi _____ pela banca examinadora em 12 de março de 2013, obtendo média final igual a _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Examinadora Karine Viana Amorim – UFCG

Prof. Orientador Edmilson Luiz Rafael – UFCG

RESUMO

Vemos a necessidade de atentarmos na atualidade para a influência do uso e do discurso midiático e de estabelecermos sua relação com a Educação, visto que as mídias vêm modificando não só a sociedade de forma geral, mas também o contexto de ensino, exigindo novas competências do professor na tênue linha que lhe apresenta como múltiplo formador: responsável pela formação de sujeitos mais críticos e ativos diante da sociedade - os alunos, e responsável pela reconstrução de sua própria formação diante do que lhe configura como necessidade de renovação. Nesse sentido, este trabalho é apresentado com os seguintes objetivos: (1) averiguar se professores de língua portuguesa do ensino médio inovador das escolas de Campina Grande-PB utilizam mídias em sala de aula; (2) em caso afirmativo de 1, identificar de que maneira os professores mobilizam o ensino de gêneros textuais mediado por esses recursos: como recurso didático simples ou com uma finalidade pedagógica definida; e, (3) por último, observar em que consiste a inovação pretendida pelo programa representado pelos professores investigados, relacionando a mediação tecnológica à mediação pedagógica. Para tal, foi realizada uma pesquisa de caráter descritivo-interpretativista que teve corpus composto por questionários aplicados com os professores de Língua Portuguesa representantes da modalidade de ensino referida, na cidade de Campina Grande/PB. Esse estudo foi fundamentado em autores como Kenski (2003), Prado (2005), Almeida (2007) e Moran (2009), no que respeita ao potencial pedagógico da utilização das mídias no ensino, e em Magalhães (2001), Carvalho (2007), Rafael (2007) e Signorini (2007), no que confere reflexões acerca de formação de professor (mediador/didatizador). Os resultados sinalizaram que todos os professores participantes utilizam pelo menos três das cinco mídias focalizadas no trabalho (impressa – jornal e revista, televisiva, internet, rádio e audiovisual) com finalidades definidas, além do que, evidenciaram a intrínseca relação a ser considerada entre a mobilização adequada de mídias na educação e a formação renovada dos sujeitos representantes dessa instância: educação.

Palavras-chave: Mídia. Ensino Inovador. Professor Inovador.

AGRADECIMENTOS

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

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

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

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

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

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

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

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

Ao meu orientador pelo direcionamento à pesquisa de maneira geral, desde as águas passadas do PIBIC.

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

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

A Ramón, meu top top top de todas as linhas, inclusive pedagógica, pela contribuição e existência. Fiquei emocionada... Encerro por aqui. Obrigada!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
1.1 Tecnologias e Mídias em sala de aula.....	14
1.1.1 Distinguindo usos didáticos e usos pedagógicos das mídias nas aulas de português.....	18
1.1.2 Apresentando algumas mídias e possibilidades para seus usos nas aulas de português.....	21
1.2 Ensino Médio Inovador e novas concepções de formação e atuação docente.....	24
1.2.1 Didatização de saberes e atuação do professor inovador.....	27
1.2.2 Formação continuada em reflexão do professor mediador.....	30
1.3 Mídias e professores mediadores: intersecção de mediações?.....	32
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	35
3 ANÁLISE DOS DADOS.....	38
3.1 Sujeitos e instituições pesquisadas.....	39
3.2 Mídias utilizadas e modo de utilização.....	42
3.3 Avaliação dos professores de português acerca do ProEMI: Onde está a Inovação?.....	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	64
APÊNDICE (A).....	68

INTRODUÇÃO

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

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

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

Ao encontro do exposto, Belmiro (2006, p. 19) declara que a interatividade computacional, por exemplo, vem transformando as relações de tempo e espaço, de maneira a tornar irrelevantes as medidas de distância e de tempo de comunicação. Porém, como agravante dessa realidade, a referida autora chama a atenção para o que Paul Virilio, em entrevista a Hermetes Araújo (1997), de maneira pessimista,

coloca quanto à midiatização generalizada da informação, chamando-a de “grave ameaça” a pesar sobre as sociedades contemporâneas, no que pode implicar uma derrota dos fatos e o fim das diferenças entre tempos locais e tempo universal.

Paul Virilio, na entrevista referida, alerta para o perigo da domesticação dos comportamentos, que conduz a uma “colônia global”, para a era da cibernética social que fornece condicionamento a domicílio às populações. Nesse sentido, refletimos que vivemos efetivamente num período de “midiatização generalizada”, no qual as informações nos são apresentadas de maneira cada vez mais rápida e eficaz, sobretudo pelo desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação (TICs), e, ainda, que todo esse processo de informatização têm nos acometido de maneira a determinar também nossos gostos e escolhas, de consumo, de conduta.

Por isso, pensamos que compreender a relação entre Educação e Comunicação, nesse momento e espaço, observando a utilização e a influência do discurso e do uso midiático na atualidade, nos orienta a caminhos que nos levam também à consciência e à criticidade diante dessa sociedade. No sentido exposto, cabe à escola viabilizar-se como espaço crítico em relação ao uso e à apropriação das tecnologias de comunicação e informação. Conforme Kenski (2003, p. 25), cabe à escola reconhecer e incitar a reflexão acerca da importância e da interferência das mídias no modo de ser e de agir das pessoas na atualidade.

O uso de recursos midiáticos na educação, nesse tocante, deve ser considerado, visto que o aluno é parte integrante da sociedade na qual está inserido e, como tal, tem acesso a conteúdos que fazem parte de sua formação. Acerca disso, Martins (2007, p. 204) diz-nos que o uso de diferentes mídias pode contribuir para que o indivíduo desenvolva compreensões acerca do mundo e da cultura em que vive, além de provocar transformações nas formas de perceber e apreender a realidade em que se insere, ou seja, promover uma formação que Martins (*op cit*, p. 205) chama para o mundo, dentro e fora da escola.

Conforme Kenski (2003, p. 70), ainda, para alcançar esse objetivo, entretanto, é preciso levar as mídias para dentro das salas de aula, integrando-as aos conteúdos curriculares, mediando o ensino e transformando o ambiente de aprendizagem com novas dinâmicas pedagógicas. Assim, cabe ressaltar que integrar as mídias não significa precipuamente trabalhar com tecnologias ou simplesmente utilizar equipamentos que tornem as aulas expositivas mais atrativas.

Ao contrário, integrar as mídias nas aulas, de fato, consiste em aproximar o aluno de suas formas de produção e, assim, explorar o seu potencial mediador / inovador.

Considerando o propósito da formação efetiva de sujeitos mais conscientes e críticos da sociedade, também concorre a proposta de tornar as aulas de Português mais coerentes, com a promoção do ensino pautado em gêneros textuais. O ensino de língua, tal como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998, p. 19), deve estar voltado para a função social da língua, sendo este o requisito básico para que o indivíduo ingresse no mundo letrado e possa construir seu processo de cidadania, bem como para que consiga se integrar à sociedade de forma ativa e a mais autônoma possível.

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p.19).

Ainda no que tange aos PCN, quanto à consideração de “competência linguística” em língua portuguesa, o aluno precisa dominar habilidades que o capacitem a viver em sociedade, atuando, de maneira adequada e relevante, nas mais diversas situações sociais de comunicação. Para tanto, esse aluno precisa saber interagir verbalmente, isto é, precisa ser capaz de compreender e participar de um diálogo, e de produzir textos escritos, dos diversos gêneros circulados socialmente, o que aponta para a importância do desenvolvimento no aluno das suas capacidades críticas e produtivas. Assim:

Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (BRASIL, 1998, p.23).

Desse modo, vemos que o eixo central do ensino da língua, conforme os PCN, deve se instalar, pois, no texto, realizado e materializado no gênero e, assim,

explicar o uso efetivo da língua. Os gêneros textuais consistem, então, em objeto de apreciação do ensino, representando as múltiplas atividades sociais do sujeito. Assim sendo, nos suscitou interesse investigar se a mobilização das mídias nas aulas de português do ensino médio pode favorecer, por exemplo, o ensino de gêneros textuais, vistos, respectivamente, ferramentas pedagógicas e objeto de ensino como promotores de relevantes reflexões linguística e social.

A escolha de escolas que contemplam o ensino médio para a investigação é justificada pela consideração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394-96) deste como etapa final da Educação Básica, reconhecida, ainda, como parte de uma etapa da escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo. A LDB, no artigo 20, concebe o ensino médio como uma etapa da educação que assegura ao indivíduo a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e que lhe fornece os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996, p. 20).

Desta feita, esperando que os alunos do ensino médio, tal como os supõem as disposições legais, sejam de fato sujeitos de intervenção no seu próprio processo histórico, atentos às transformações da sociedade, fizemos a nossa escolha de público, estendida ainda às escolas do Ensino Médio descrito “Inovador”¹ de Campina Grande – Paraíba, o qual consiste, por sua vez, em um programa implantado pelos Estados e Distrito Federal, com fins a uma inovação no ensino médio, aderido em Campina Grande - Paraíba, no ano 2012, apenas por três escolas, situadas em três bairros centrais da cidade.

Cumprido destacar que essa modalidade de ensino, o Ensino Médio Inovador, consiste em um projeto de reestruturação curricular, proposto pelo Governo Federal, que prevê o desenvolvimento de atividades integradoras que articulem as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, contemplando as diversas áreas do conhecimento a partir de oito espaços de estudo, descritos “macrocampos”: Acompanhamento Pedagógico; Iniciação Científica e Pesquisa; Cultura Corporal; Cultura e Artes; Comunicação e uso de Mídias; Cultura Digital; Participação Estudantil e Leitura e Letramento.

¹ O Programa Ensino Médio Inovador foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, que integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio. O referido programa será devidamente apresentado em item Fundamentação Teórica.

A perspectiva de reestruturação curricular, proposta pelo referido programa, nos incitou a investigação de como são mobilizadas as mídias nesse espaço que se constitui como nova modalidade de ensino, entendido que a proposta de integralidade de áreas do conhecimento também requer do professor abertura para o novo e para o reconhecimento de modificações em seu papel. Em outras palavras, a constituição dessa modalidade de ensino nos suscitou grande interesse de observar nessa instância se, efetivamente, há inovação no ensino e se, havendo inovação, esta contempla o uso de mídias como ferramentas pedagógicas.

Justificamos a escolha desse espaço de ensino para a presente pesquisa, também, por ser esta um desdobramento direto dos resultados de duas pesquisas anteriores, desenvolvidas por nós no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC-UFCG (SOUSA: 2009-2010/2010-2011), que investigaram, entre professores de língua portuguesa, cursistas do Programa Mídias na Educação², os possíveis impactos que a formação oferecida pelo referido programa lhes representou, no que concerne à atuação profissional dos mesmos. Em última instância, quais as possíveis inovações promovidas em suas práticas.

A pesquisa referida foi desenvolvida em período de 24 meses e investigou, em último momento (2010-2011), na prática de ensino de cinco dos vinte professores entrevistados em primeiro momento (2009-2010), as mudanças que, de fato, foram empreendidas por estes para uso das mídias como instrumentos didático-pedagógicos, e, ainda, se de fato foram atestadas mudanças em suas práticas as quais se pudessem considerar efetivas inovações. Nessa instância, questionamos aos professores de português: 1. Que recursos midiáticos são utilizados em suas aulas? E, 2. Com que finalidades esses recursos são utilizados?

Sobre os impactos dessa formação na atuação prática dos professores investigados, foram descompassadas e contraditórias as respostas obtidas, concernentes à utilização das mídias em sala de aula, nos dois momentos da pesquisa, embora, enfatizados, pela maioria dos cursistas, muitos pontos positivos do Programa do qual participaram. Deu-se, nessa perspectiva, a reflexão de que

² O Curso Mídias na Educação compreende uma iniciativa do Governo Federal de promoção de formação continuada que teve início na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) no ano de 2006, coordenado por duas professoras da Unidade Acadêmica de Letras (UAL). Atuaram juntamente com as professoras, duas tutoras, com um total de 113 cursistas. No período da referida pesquisa estavam efetivamente matriculados 345 cursistas e atuando 16 tutores (AMORIM e ARAÚJO, 2009).

múltiplos podem ter sido os motivos que dificultaram a participação dos professores entrevistados, bem como o efetivo aproveitamento do Programa na atuação profissional destes cursistas.

Em conclusão às duas fases da pesquisa aqui apresentada, foram elencadas como possíveis respostas para o silenciamento dos cursistas questionados e mesmo para o descompasso e vagueza das respostas obtidas dos que se dispuseram a contribuir que as condições para a realização do que foi proposto pelo Programa, com relação ao trabalho com os recursos midiáticos, se encontravam distantes da realidade de ensino desses mesmos professores, embora estes tenham reconhecido a possibilidade de utilização dos recursos midiáticos como recursos mediadores de novas práticas pedagógicas.

De maneira geral, os professores entrevistados nessa pesquisa alegaram reconhecer a possibilidade de desenvolvimento de trabalhos outrora desconsiderados, tais como o tratamento dos gêneros orais nas aulas de português, porém justificando não realizarem tais trabalhos. Reconheceram, ainda, o curso recebido pelo Programa Mídias na Educação como inovador à sua formação, e não mero complemento, mas não demonstraram aproveitamento da formação referida, quando ao final todos os cursistas elencaram muito mais dificuldades do que aproveitamento das mídias em sala de aula.

Dessa forma, instigados por esses resultados, que confluem, também, com a necessidade de atentarmos para os cursos de formação que têm sido praticados e, mesmo, para a atuação docente prevista por esses, reiteramos aqui e justificamos o nosso interesse de investigar agora qual é a realidade das aulas de português que contemplam o tratamento da forma mais concreta da língua, observada em sua realização textual e representada pelos gêneros textuais, na instância (nova) das escolas que se apresentam como renovadas, tais como se apresentam as escolas que contemplam o ensino médio descrito inovador de Campina Grande.

Nesse sentido, esperamos que os professores de português, atuantes nesta modalidade inovadora de ensino, tal como se esperava dos cursistas do programa Mídias na Educação, sujeitos estimados críticos e construtores de sua prática pedagógica em formação continuada, estejam, se não preparados, pelo menos dispostos para conduzir um ensino renovado, o qual consideramos possível através do aproveitamento dos recursos midiáticos. Apesar disso, nos mantivemos aqui,

ainda, conscientes de que a formação tradicional não prepara para essa performance, esperada sobretudo nesse espaço inovador.

Desse modo, considerando as observações aqui elencadas e os dados que apontam que muito se tem feito atualmente pela integração de mídias em sala de aula, tais como investimentos de programas federais e estaduais, como o Programa Mídias na Educação e o Ensino Médio Inovador, aqui comentados, partimos do princípio de que as escolas têm investido nas novas formas de ensinar, nos novos recursos, na melhoria da qualidade da educação, com novos métodos que preparam os alunos para viverem no mundo da informação, também como coautores de seu processo de aprendizagem, e não como meros receptores de conhecimento.

Nesse sentido, conscientes desses investimentos e instigados pelo interesse em descobrirmos se e de que modo se dá o aproveitamento dos recursos dispostos pelos órgãos educativos e recebidos pelas escolas nas aulas de português, especificamente pelos professores esperados mediadores do ensino inovador de duas escolas estaduais de Campina Grande - PB, apresentamos os seguintes objetivos, os quais pretendem, por sua vez, responder às questões de pesquisa que serão expostas abaixo, também suscitadas por tal consciência e instigação. Assim, seguem os objetivos dessa pesquisa.

Objetivo geral: Verificar a utilização de mídias nas aulas de língua portuguesa nas escolas estaduais que aderiram ao ensino médio inovador na cidade de Campina Grande-PB em 2012.

Objetivos específicos: 1. Averiguar se professores de língua portuguesa do ensino médio inovador das escolas de Campina Grande-PB utilizam mídias em sala de aula; 2. Em caso afirmativo de 1, identificar de que maneira os professores mobilizam o ensino de gêneros textuais mediado por esses recursos: como recurso didático simples ou com uma finalidade pedagógica definida; e, 3. Observar se a inovação pretendida pelo programa representado (ProEMI) pode ser relacionada à utilização de mídias nas aulas de português.

As perguntas norteadoras da pesquisa aqui apresentada, as quais definiram os objetivos supracitados conferem em linhas gerais: 1. Professores de português das três séries do ensino médio inovador, das escolas de Campina Grande-PB, utilizam mídias em sala de aula?; 2. Os professores utilizam as mídias em suas aulas para favorecer o ensino?; 3. Em caso afirmativo de 2, de que modo(s)?.

Entendemos, assim, que esta pesquisa possibilitará uma visão mais concreta do uso que está sendo feito das mídias nas aulas de português em Campina Grande, ainda no tocante ao modo como se dá sua utilização, se de maneira contextualizada com objetivos bem definidos ou não. Nesse sentido, ainda, poderemos saber se o ensino é favorecido quando mediado por esses recursos, o que pode dar margem para o desenvolvimento de outros estudos que possam vir a enaltecer os acertos e a buscar soluções para as questões suscitadas acerca da prática docente envolvendo a integração do uso de mídias.

Além disso, esse estudo poderá incitar a auto-avaliação dos professores que têm papel crucial na formação de cidadãos, quanto à sua própria prática pedagógica, envolvendo o uso de mídias no processo de construção de conhecimentos. No mais, esta proposta apresenta-se com a pretensão de contribuir teoricamente com o tema em questão, visto que há poucos estudos na área sobre o que dizem os professores acerca da utilização de mídias no contexto escolar, em especial, estudos que focalizem a mobilização destes recursos para o ensino de gêneros textuais no ensino médio inovador.

Para responder às perguntas supracitadas, traçamos os objetivos descritos, anteriormente: geral e específicos, e nossas hipóteses conferem as seguintes: a utilização de mídias ainda é restrita nas escolas de Campina Grande; e as mídias são mais utilizadas como recurso didático, sem efetiva definição de objetivos de sua utilização. Consideramos esta última hipótese pela possibilidade de desconhecimento, por parte dos professores, em geral, acerca das diferenças entre esses usos. Contudo, dos professores mediadores / inovadores, esperamos a inovação pedagógica concernente a tais usos.

No que respeita à organização da presente monografia, a mesma está estruturada em 3 capítulos, excetuada a presente introdução, as considerações finais, as referências e o apêndice. No primeiro capítulo, produzimos a fundamentação teórica composta pelos tópicos: 1.1. *Tecnologias e Mídias em sala de aula*, 1.2. *Ensino Médio Inovador e novas concepções de formação e atuação docente*; e, por último 1.3. *Mídias e professores mediadores: intersecção de mediações?* No segundo capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos que orientaram a presente pesquisa e no terceiro e último a análise dos dados.

Em 1.1. apresentamos discussões teóricas acerca das concepções de tecnologia e mídia, elencando diferenciações, acerca da presença da mídia no contexto escolar; além da reflexão sobre os tipos de mídias que podem ser usados em sala de aula e dos usos que se pode fazer destas, seja como simples inserção ou integração; em 1.2. apresentamos os pressupostos que definem o Programa Ensino Médio Inovador, concepções de professor mediador, e ainda noções de didatização e de formação continuada; e, em 1.3. refletimos sobre o que chamamos de intersecção de mediações tecnológica e pedagógica.

No segundo capítulo, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados para a realização dessa pesquisa descritivo-interpretativista, cujo *corpus* foi constituído pelos questionários respondidos por professores de Língua Portuguesa que ministram aulas nas três séries do ensino médio de duas escolas estaduais das três escolas de Campina Grande que aderiram ao Programa Ensino Médio Inovador. No terceiro e último capítulo, apresentamos os resultados obtidos, bem como a discussão sobre os mesmos, no que diz respeito à utilização e à forma de utilização de mídias nas aulas dos professores alvos da pesquisa.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Tecnologias e Mídias em sala de aula

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

talheres, panelas, fogões - ferramentas planejadas para facilitar nossa alimentação.

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

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

Para Kenski, a tecnologia deve ser entendida, de maneira geral, como todo e qualquer avanço em conhecimentos aplicados ao planejamento e mesmo ao desenvolvimento de equipamentos e técnicas diversos que possibilitam melhorias e mais facilidades na vida das pessoas. Assim sendo, a tecnologia é um produto dos anseios da sociedade, que, por isso, se dissemina, entre diferentes culturas e está sempre em estado permanente de aperfeiçoamento, uma vez que adquire novos significados, de acordo com o processo realizado pelo homem e de acordo com suas necessidades.

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

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

Agora, para a distinção pretendida nesse trabalho, destacamos que, para Kenski (2003) e Santaella (2002), as tecnologias abrangem, também, segmentos

específicos, dentre os quais estão as Tecnologias da Comunicação e da Informação (TIC), das quais distinguimos as mídias. Desse modo, o jornal, o rádio, a televisão, a revista e a internet são exemplos dessas tecnologias, que facilitam a comunicação e a propagação de informações. Aqui, apresentamos então a relação entre uma e outra, considerando, no entanto, que para tecnologias está o mais amplo conceito e para as mídias o conceito de uma ramificação tecnológica.

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

Sodré (2006), por sua vez, discorrendo sobre o conceito de “midiatização”, ao apresentar tal princípio como “ordem de mediações socialmente realizadas”, ou tipo particular de interação possibilitada na sociedade pela utilização de tecnologias, por isso, chamadas de “tecnomediações”, leva-nos ao conceito de mídias, por associação, como os suportes ou tecnologias promotoras desse tipo de mediação, reiterado: “tecnomediação”. Assim, encontramos por parte deste autor mais uma referência às mídias como tipos de tecnologias, nesse tocante, como tecnologias da informação e da comunicação - TIC.

Definidas então tecnologias e mídias, destacamos ainda uma caracterização relevante destas, em detrimento daquelas, concebido que as mídias:

[...] há muito tempo abandonaram suas características de mero suporte tecnológico e criaram suas próprias lógicas, suas linguagens e maneiras particulares de comunicar-se com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas e comunicativas das pessoas. (KENSKI, 2003, p. 23).

Embora consistam tipos de tecnologias, tecnologias da informação e da comunicação, as mídias, diferenciam-se das tecnologias por terem abrangido sua acepção. Não são concebidas como meros suportes ou ferramentas que auxiliam atividades, como as tecnologias cujos usos naturalizamos e não percebemos mais como tais, tecnológicos; as mídias estão tão arraigadas no cotidiano das pessoas

que, em muitos casos, “para seus usuários frequentes, não são mais vistas como tecnologias, mas como complementos, como companhias, como continuação de espaço e de vida” (KENSKI, 2003, p. 25).

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

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

Conforme Kenski (2003, p. 25), no entanto, viabilizar-se como espaço crítico em relação ao uso e à apropriação das tecnologias de comunicação e informação, reconhecendo sua importância e interferência no modo de ser e de agir das pessoas e na própria maneira de se comportarem socialmente, como cidadãs, é um dos grandes desafios para a ação da escola na atualidade. Nas palavras de Umberto Eco (1996 *apud* KENSKI 2003, p. 25), “nós precisamos de uma forma nova de competência crítica, uma arte ainda desconhecida de seleção e decodificação da informação, em resumo uma sabedoria nova”.

Nesse sentido, apresentamos os tópicos: 1.1.1 *Distinguindo usos didáticos e pedagógicos das mídias nas aulas de português* e 1.1.2 *Apresentando algumas mídias e possibilidades para seus usos nas aulas de português* nos quais refletimos sobre o potencial do uso das mídias no ensino. Assim, apresentamos no primeiro tópico considerações acerca das distinções que se observam entre os usos de mídias como meros suportes tecnológicos e como recursos efetivamente

pedagógicos e no segundo tópico algumas mídias e considerações que demonstram possibilidades de integração de seus usos no ensino.

Consideramos, apesar da apresentação da distinção de usos das mídias, que mesmo a simples inserção da mídia sem definição de um plano pedagógico específico compreende sua utilização em sala de aula e pode representar um princípio de inovação. A predileção que apresentamos pelo uso eminentemente pedagógico, no que se distingue do uso didático porque não considera a mídia mero suporte de informação e conhecimento, mas objeto cujo conhecimento pode ser desvelado a partir, por exemplo, da observação de suas formas de produção aparece, contudo, embora pareça ainda uma idealização.

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

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

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

Nesse sentido, cumpre atentar para a distinção que norteia este tópico. Em que momento são utilizadas tecnologias, em seu sentido básico de ferramentas auxiliares de atividades, e em que momento são utilizadas as mídias, tais como tecnologias da informação e da comunicação, que abrangem a sua natureza enquanto suportes tecnológicos? No processo de ensino há distinções a serem consideradas entre inserir recursos midiáticos em sala de aula e integrar esses recursos nestes mesmos espaços. A diferença está no uso pedagógico que se faz dos mesmos, não se confundindo inserção com integração de mídias na educação.

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

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

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

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

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

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

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

1.1.2 Apresentando algumas mídias e possibilidades para seus usos nas aulas de português

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

Porém, o ensino mobilizado por mídias requer planejamentos e estruturação definidos, os quais, por sua vez, exigem escolhas diferenciadas do tipo particular de mídia que se pretende utilizar. Contudo, as atividades podem envolver jornal e revista impressos, TV, vídeo, rádio, internet etc, confirmando, assim, cada vez mais a eficácia da integração das mídias na educação. Conhecer e utilizar jornais e revistas, por exemplo, dentre as outras mídias nas aulas, consistem em estratégias que podem ser adotadas pelos professores a depender do seu planejamento em conformidade com os objetivos delineados para suas aulas.

Conforme Fischer (2007, p.296),

estudar as imagens, os processos de produção de materiais audiovisuais, as diferentes formas de recepção e uso das informações, narrativas e interpelações de programas de televisão, filmes, vídeos, jogos eletrônicos, corresponderia [...] a práticas eminentemente pedagógicas e indispensáveis ao professor que atua nestes tempos.

Ao encontro dessa perspectiva de aproveitamento das diversas mídias, Moran (2009) observa que há, no entanto, uma predileção pelo uso do computador ou da internet, em detrimento de outras mídias como a TV, o vídeo, o rádio, o jornal impresso. Essa predileção, por sua vez, a seu ver, não favorece o ensino, uma vez que desconsidera o potencial de outras mídias que muito têm a serem aproveitadas.

Para o autor, ainda, o papel importante da escola está em propiciar a reflexão acerca das mensagens e das ideias veiculadas nos diferentes meios midiáticos, e não em restringir seu olhar à observação limitada de uma única mídia.

Entre as inúmeras possibilidades de utilização das mídias na escola, Moran (2009) apresenta a utilização da televisão, propondo, por exemplo: gravar programas da TV Escola, canais comerciais, canais da TV a cabo, e planejar estratégias com o objetivo de inserir esses materiais e atividades para que as aulas sejam dinâmicas e significativas. Assim, o autor aponta a televisão enquanto mídia promotora de reflexivas atividades, a qual, bem como a internet, não deve ser tratada como tecnologia de apoio às aulas, mas como uma mídia a qual se pode analisar, dominar as linguagens, além de útil para produzir e divulgar atividades.

Além disso, considerando também o cinema e o vídeo como mídias audiovisuais a serem aproveitadas, Moran concebe incentivar os alunos a produzirem seus próprios filmes, a apresentarem suas pesquisas utilizando o vídeo, o CD. A esse propósito, Carvalho (2007, p. 54), reforça a importância do trabalho com a TV, considerado que esta, mais do que as outras, “ocupa um espaço social” e “cria um tipo de presença que está em todo lugar”. Assim, nas palavras da referida autora, “a televisão compreende um instrumento de conversação entre os indivíduos”, o qual possibilita a reunião e interação de público.

No que respeita a utilização do rádio em sala de aula, consideramos as palavras de Consani (2007). O referido autor vê nessa mídia grande potencial como estratégia pedagógica, por ser hoje um recurso bem mais fácil de ser utilizado, tanto pela disponibilidade de tecnologias como pela necessidade de integração entre toda a comunidade escolar. Apresentando caráter interdisciplinar, o rádio é passível de aproveitamento em todas as disciplinas. Contudo, considerando apenas o aproveitamento em Língua Portuguesa, o trabalho com rádio permite minimizar as dificuldades de escrita demonstradas pelos alunos em todas as séries escolares.

Segundo Consani (2007), a maioria dos problemas relacionados à escrita está relacionada à tentativa dos alunos de escreverem exatamente como falam, ou seja, de transcrever o que é próprio da oralidade. Dessa feita, o trabalho com o rádio ajuda a reduzir esse problema, porque, na sua produção, faz-se uso simultâneo das duas modalidades da língua. Nesse sentido, observamos, então, que a utilização dessa mídia pode favorecer não apenas a melhoria da escrita, utilizando-se do

tratamento da oralidade como requisito para tal, mas favorecer o próprio tratamento da oralidade e até possível ensino de gêneros orais.

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

Ao mesmo tempo, tais utilizações midiáticas representam, ainda, para Faria (2007), formas dinâmicas, porque reais e contextualizadas, de proporcionar ao aluno a experiência de uma língua viva, pois consistem no uso de recursos em que acontecimentos diários do mundo são comunicados, lidos e/ou escritos, o que pode favorecer melhorias no domínio da língua, uma realidade nem sempre alcançável apenas com a disposição dos livros didáticos como materiais norteadores do trabalho escolar, os quais não são necessariamente, também, adequados à realidade de cada sala de aula.

Homian & Marques de Melo (1979 *apud* Faria, 2007, p. 13) também compartilham da ideia de que “o jornal escolar é uma abertura de espaço efetivo para a liberdade do aluno dentro da escola”. Porque, quando utilizado com finalidade pedagógica, esse recurso midiático pode, conforme os autores supracitados, representar um espaço de expressão livre dos alunos e de desenvolvimento nestes da noção de cidadania, por possibilitar a mobilização de um processo de aprendizagem com vistas à leitura crítica dos textos, e, assim, conseqüentemente, voltado à leitura crítica do mundo.

Quanto ao uso da internet na escola, Pretto e Costa Pinto (2006) refletem sobre essa mídia como meio condutor das mudanças nas concepções que temos de espaço e de tempo. Apresentam tal mídia como fio condutor de um alargamento de percepções, entendida esta como canal de construção do conhecimento que se dá a partir da transformação das informações pelos alunos e professores. Conforme os mesmos, as redes eletrônicas estabelecem a cada dia novas formas de

comunicação e de interação, nas quais a troca de ideias dos grupos, essencialmente interativas, não mais leva em consideração as distâncias físicas e temporais.

Como vantagem para a educação, no trabalho com a internet, os referidos autores apontam o grande volume de armazenamento de dados destas mídias, que transportam grandes quantidades de informação em qualquer tempo e espaço e em diferentes formatos. Nesse sentido, tais mídias favorecem também compartilhamento de informações, ideias e valores, além do armazenamento. Conforme o exposto, a internet constitui-se, nos dias atuais, como o recurso que mais possibilita interação comunicativa e, nesse sentido, que em grande medida pode promover a interatividade na esfera escolar.

Os professores na atualidade estão sendo convocados a entrar num novo processo de ensino e aprendizagem, numa nova cultura educacional, em que os meios eletrônicos de comunicação são a base para o compartilhamento de ideias e de ideais, em sentido mais amplo. A utilização da Internet no ensino, portanto, é hoje uma realidade que se apresenta como saída para o rompimento das paredes da escola. As redes da internet são utilizadas no processo pedagógico para romper limites e para que aluno e professor possam conhecer o mundo, novas realidades, também interferindo nestes, com um aprendizado colaborativo.

No que respeita à concepção de aprendizagem colaborativa, Pretto e Costa Pinto (2006) referem-se a quando os estudantes podem trabalhar com alunos de outras culturas, podendo entender e perceber novas e diferentes visões de mundo e, assim, ampliar seu conhecimento. Além disso, os estudantes ainda podem trabalhar colaborativamente em projetos dentro ou fora das escolas, ao escrever, ler, publicar, simular, comparar, debater com outros estudantes. Porém, é importante lembrar a importância do professor para que tais utilizações midiáticas constituam-se efetivamente como mediações pedagógicas.

1.2. Ensino Médio Inovador e novas concepções de formação e atuação docente

O Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI, de acordo com o “Documento Orientador do Ensino Médio Inovador” (2009), consiste em um programa proposto pelo Ministério da Educação que tem como objetivo precípuo apoiar os Estados e o Distrito Federal no que respeita o desenvolvimento de ações voltadas para a melhoria do ensino médio na atualidade. Para tanto, o programa propõe o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras, ainda com a ampliação do tempo do aluno na escola e integração das áreas do saber. Como possíveis impactos e transformações desejáveis, em linhas gerais, tal programa prevê:

- Superação das desigualdades de oportunidades educacionais;
- Universalização do acesso e permanência dos adolescentes de 15 a 17 anos no ensino médio;
- Consolidação da identidade desta etapa educacional, considerando as especificidades desta etapa da educação e a diversidade de interesses dos sujeitos;
- Oferta de aprendizagem significativa para adolescentes e jovens, priorizando a interlocução com as culturas juvenis.

De acordo com o documento referido, a iniciativa de implantação desse programa partiu, pois, do esforço em consolidar as políticas da Educação Profissional e Tecnológica na articulação e superação do dualismo entre a cultura geral e os conhecimentos técnicos específicos, além da retomada do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio. Assim, o atendimento mais universal do ensino médio, bem como a consolidação das dimensões constituintes do Trabalho, da Ciência, Tecnologia e Cultura despontaram como necessários a uma proposta educacional concernente com o que se espera na atualidade.

O Programa Ensino Médio Inovador pretende estabelecer mudanças significativas nas escolas públicas de ensino médio não profissionalizante no país, revertendo dados negativos referentes a esta etapa da educação básica. Para tanto, pretende, ainda, incorporar componentes que garantam maior sustentabilidade das políticas públicas, reconhecendo a importância do estabelecimento de uma nova organização curricular que possa sustentar as bases para a instalação de uma nova escola de ensino médio. Tal perspectiva de organização curricular pressupõe a possibilidade de articulação interdisciplinar.

Para tanto, tal proposta considera que o avanço da qualidade na educação brasileira depende “fundamentalmente do compromisso político e da competência

técnica dos professores”, além do “respeito às diversidades dos estudantes jovens e da garantia da autonomia responsável dos Sistemas de Ensino e das instituições escolares na formulação de seu projeto político pedagógico”. Neste deve, ainda, constar uma proposta consistente de organização curricular que promova a articulação das disciplinas, com a integralização das áreas do saber e a consideração da interrelação dos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

No tocante à organização curricular pretendida por esse programa, são consideradas as diretrizes curriculares nacionais e as dos respectivos sistemas de ensino para promover reestruturação. A ampliação da carga horária, além da mínima anual de oitocentas horas, distribuídas em duzentos dias letivos, é, portanto, prevista na Lei 9.394/96. A intencionalidade de nova organização curricular, no entanto, pretende “erigir uma escola ativa e criadora, construída a partir de princípios educativos que unifiquem, na pedagogia, *éthos, logos e técnos*”, no que tangem os planos metodológico e epistemológico de ensino.

Ao propósito da formulação de um projeto político pedagógico para cada escola, concorrem diretrizes que, de maneira geral, apresentam o “entrelaçamento” entre trabalho, ciência e cultura, que se apresenta como fundamentação maior dessa proposta de ensino. Estas diretrizes são gerais, mas no que tange a pesquisa aqui apresentada, prevêem a estruturação de um ensino voltado às peculiaridades da sociedade atual, contemplando, conforme esperado por constituir-se enquanto modalidade inovadora de ensino, o uso pedagógico de mídias na escola e a renovação pedagógica por parte dos professores.

Nesse sentido, entre outros indicativos dispostos no documento orientador do referido programa, destacamos os seguintes pontos por contemplarem exigências que direcionam, não apenas para a necessidade de uma nova perspectiva de ensino no que respeita uma reestruturação curricular, mas também exigências de uma nova postura do professor frente à nova realidade que lhe aparece e prevê seu domínio, a exemplo disso, o domínio das próprias mídias em favorecimento do ensino:

- ✓ Articular teoria e prática, vinculando o trabalho intelectual com atividades práticas experimentais;
- ✓ **Utilizar novas mídias e tecnologias educacionais, como processos de dinamização dos ambientes de aprendizagem;** (Grifo nosso)

- ✓ Organizar os tempos e os espaços com ações efetivas de interdisciplinaridade e contextualização dos conhecimentos;
- ✓ **Ofertar atividades de estudo com utilização de novas tecnologias de comunicação;** (Grifo nosso)
- ✓ Estimular a participação social dos jovens, como agentes de transformação de suas escolas e de suas comunidades.

Assim, esses são alguns dos pontos que edificam a proposta de ensino requerida pelo programa referido que encontram com o nosso interesse de pesquisa, no que respeita à mobilização das novas mídias e tecnologias da comunicação na educação, ao mesmo tempo em que aponta para a necessidade de que os professores estejam preparados para as novas competências exigidas na atualidade. Pensamos ainda que a presente proposta direciona, de certa forma, aos professores a responsabilidade por seu sucesso, exigindo deles competências mediadoras e renovadas as quais pretendemos observar nesse trabalho.

1.2.2 Didatização de saberes e atuação do professor inovador

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

A proposta do Programa Ensino Médio Inovador, tal como se apresenta, requer que os professores inseridos nesse espaço mobilizem vários saberes, dentre os quais os teóricos, incitando-lhes a refletirem sobre outros aspectos da vida escolar a serem levados em conta, porque constitutivos de sua realidade docente.

Nesse sentido, observamos na proposta do Programa referido indicações à exigência de uma postura renovada do professor, que relacionamos ao princípio de didatização. É requerido que o professor crie alternativas e conhecimentos a partir da reflexão de sua atuação para efetivação de melhorias em sua prática docente.

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

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

Especificamente pensando a formação dos professores de português, podemos observar que em cursos de formação de professores não se contempla a preparação para considerarmos como tais aqueles que podem nos representar, de fato, recursos pedagógicos: as mídias. Nesse sentido, o processo de “didatização” pode também conferir impactos, se desconsideradas inovações como a pretendida pelo Programa Ensino Médio Inovador, no que respeita não apenas uma reestruturação curricular, mas também pedagógica, bem como o distanciamento da realidade promovida por este programa e a formação inicial dos professores.

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

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

Seguindo esse pensamento, Signorini (op. cit., p. 218) considera o uso de recursos midiáticos (tecnológicos) como constituinte e representante de inovação para o ensino de língua, sobretudo, pelo seu caráter contextual dinâmico. Apesar disso, reconhece a existência de fatores que podem promover resistência ou, mesmo impossibilitar a utilização destes, quando afirma: “Experimental por natureza, a inovação sempre morre quando não pode ser re-criada nas/pelas práticas e contextos sociais em que foi inserida.” Contudo, não é esta a realidade esperada da prática dos professores do EMI, dos professores “inovadores”³ de Campina Grande.

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

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

Assim, pensamos que os objetivos pretendidos pelo Programa Ensino Médio Inovador compreendem a didatização a qual referimos e, nesse sentido, ainda, a promoção de uma formação continuada, quando por meio de uma reestruturação

³ Chamamos de “inovadores” os professores atuantes no Programa Ensino Médio Inovador em Campina Grande, remetendo-nos à sua condição de atuação no referido programa e à nossa expectativa de que eles de fatos se nos apresentem da maneira descrita: inovadora.

curricular (e pedagógica), além da mobilização dos recursos midiáticos nas aulas, promove estratégias para a melhoria da docência e do ensino. Contudo, o distanciamento da proposta com a realidade da formação pedagógica de alguns sujeitos pesquisados pode justificar o silenciamento de alguns desses professores e mesmo o não reconhecimento das mídias como ferramentas pedagógicas.

1.2.3 Formação continuada em reflexão do professor mediador

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

A educação continuada, conforme Magalhães (2001), deve consistir num processo voltado para “o desenvolvimento profissional dos professores, sempre em evolução e continuidade”. Nesse sentido, a formação continuada corresponde a um processo no qual ao professor é necessário o alcance dos seguintes pontos: migração da tradição positivista para a pesquisa interpretativista; consideração da interpretação e re-interpretação do mundo pelo homem; percepção de que forma e conteúdo não são suficientes para formar um professor; além da visão do conhecimento enquanto processo (continuado) socialmente construído.

Nessa perspectiva, o ensino compreende “um ofício feito de saberes”, e a prática deste, a prática pedagógica, a mobilização destes vários saberes, formadores do reservatório, no qual o professor pode se abastecer para então responder às exigências específicas de sua situação concreta de ensino” (apud Magalhães, op. cit. p. 28). Assim, o processo reflexivo da prática pedagógica, pode contemplar uma formação específica conjunta à sua própria reflexão, mas

independentemente daquela, não dispensa esta, constituinte do que chamamos “didatização” representa, dessa forma, fatores “formadores” do profissional.

Ao colocar-se diante das situações concretas de ensino, indagando-se e emergindo em seu reservatório de conhecimento, o professor reflete e qualifica melhor sua formação, sugerida por sua auto-avaliação. Dessa forma, como dissemos, é a capacidade de “metacognição” do sujeito professor que constitui o elemento fundamental a esta promoção de conhecimento, conforme pensado. O sujeito é inicialmente instruído e, posteriormente indagado acerca dos conhecimentos adquiridos. O modelo reflexivo envolve o professor no seu próprio processo de aprendizagem, capacitando-o a refletir e a modificá-lo conscientemente.

Em tal modelo, o professor deixa de ser visto como um sujeito passivo, cumpridor de tarefas e reproduzidor de fórmulas, e passa a ser o sujeito da sua ação, que reflete sobre a mesma, buscando construir novos significados para a sua prática. Neste sentido, considerando que formar constitui promover continuamente reflexão sobre o saber, e nas conjunturas atuais, também, “didatizar” estes saberes, observamos que a formação oferecida direta e indiretamente pelo Programa Ensino Médio Inovador, conjunta à nossa indagação e convite à constante reflexão destes professores, permitem a promoção do que se vem a pensar formação continuada.

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

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

conhecimento discente, temos a reconstrução do conhecimento docente em sua prática, motivada e inovada, ou seja, dupla construção de conhecimento.

Assim, pensamos na experiência prática dos docentes do EMI enquanto o espaço propício à formação continuada e, desse modo, atribuímos ao Programa Ensino Médio Inovador o status de “formador”, uma vez que programas como este têm procurado promover, mais do que a simples justaposição de saberes/formações (formação inicial mais formação prática), a possibilidade do professor constituir-se enquanto agente formador de sua própria prática, que reflete e modifica sua realidade de ensino, que “didatiza” conhecimentos e que os mobiliza em prol do ensino, elevando também, assim, a promoção do saber continuado.

1.3 Mídias e professores mediadores: intersecção de mediações?

Carvalho (2007, p. 40) concebe “mediação” como todo e qualquer processo a partir do qual um determinado elemento interfere no processo de comunicação e promove “recepção”, ou seja, recebimento de um elemento, que pode ser uma informação, conteúdo. Assim, se há recepção, conforme a autora apregoa, houve mediação. A “mediação pedagógica”, por sua vez, compreende a ação docente que ocorre quando o professor organiza e desenvolve o trabalho docente. Nesse sentido, podemos pensar na mobilização das mídias em sala de aula como um processo de mediação, decorrente da ação docente de escolher e desenvolver as atividades.

Não obstante, a autora referida destaca que é importante notar, porém, que a mera transposição de conteúdos não consiste em mediação pedagógica. Por exemplo, a transposição de trechos de uma reportagem televisiva para a sala de aula sem adequação ao objetivo pedagógico da mesma, não privilegia o ensino, mas apenas substitui o uso de uma ferramenta por outra, como seria o caso da utilização da televisão no lugar do quadro e do giz. Nesse sentido, voltamos ao que Kenski apregoa sobre o aproveitamento das mídias no ensino, considerando a necessidade da definição de objetivos para seus usos, não apenas a recorrência às mesmas.

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

Nesse sentido, quando a mídia é efetivamente integrada na aula, a partir do planejamento e da organização docente, podemos conceber uma intersecção de mediações. Assim, ocorre a mediação da mídia, que favorece o objetivo da aula a partir de sua utilização, e a mediação do professor, que favorece o aproveitamento da mídia, a partir do planejamento e integração desta. Finalmente, de acordo com Masetto (2000 *apud* CARVALHO 2007, p. 41), conclui-se que a mediação pedagógica consiste na “atitude, comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem [...]”.

Dessa maneira, observamos que as concepções de inovação, mediação e mesmo de didatização, aqui elencadas, aglutinam-se e proferem uma percepção maior de renovação pedagógica, promovida exatamente pelas modificações pelas quais a sociedade e o ambiente escolar enquanto elemento influenciado e influenciador desse meio têm recebido. No que respeita às mídias, percebemos que a facilidade de acesso à informação vem provocando mudanças nas formas contemporâneas de aprender e, conseqüentemente, de ensinar, implicando, como temos visto, numa nova concepção de trabalho docente.

Freitas (2009, p. 60), seguindo essa perspectiva, afirma que “as transformações culturais e as novas condições de produção dos conhecimentos levam a novos estilos de sociedade”, os quais, por sua vez, modificam as formas de construção do conhecimento e recriam processos de ensino e aprendizagem. Isso implica dizer que metodologias tradicionais de ensino não atendem mais às necessidades do aluno contemporâneo, visto que o aluno mantém diariamente contato direto com tecnologias que lhe apresentam conteúdos e informações em quantidade e tempo irrestrito.

Nessa perspectiva, Carvalho (2007) ainda aponta que o papel do professor também mudou completamente, embora continue essencial, uma vez que será sempre a capacidade do professor para selecionar e explorar as tecnologias adequadas ao contexto específico da aula que dará a devida dimensão ao seu uso na educação, facilitando não apenas as tarefas de ensino, mas principalmente facilitando e ampliando a aprendizagem de seus alunos. Esse raciocínio, como temos refletido, também considera o conhecimento como uma construção feita pelo aluno, mediada pelo professor, e não como transmissão do professor ao aluno.

Nos sentidos refletidos até aqui, observamos, finalmente, como indissociáveis as considerações de inovação tecnológica e de inovação pedagógica. Pensamos que a efetiva integração das mídias, como recursos eficientes na sala de aula, só poderá ser substancialmente realizada com a participação e renovação do professor mediante as exigências da atualidade. Conforme apregoa, Rafael (2012), em outras palavras, pensamos que não são concebidas inovações tecnológicas sem inovações técnicas na atualidade. Desse modo, as ferramentas tecnológicas não podem promover inovação se esta não partir das mãos dos condutores dessas ferramentas.

Desse modo, a mediação tecnológica compreende mediação pedagógica no sentido de sua indissociabilidade. A reconstrução da prática pedagógica através da reflexão sobre a sua própria ação, a funcionalidade das tecnologias, a realidade dos alunos, da escola e das possibilidades de uso dentro dessa realidade, são os fatores que condicionarão o aproveitamento das tecnologias no espaço escolar. Assim, podemos concluir que é a mediação pedagógica que possibilita a mediação tecnológica e, conseqüentemente, que nos permite chamar de inovadoras as tecnologias e o ensino.

Ao final, consideramos a necessidade da implantação de uma política de formação de professores que permita repensar a prática pedagógica levando em consideração a educação no contexto atual e acreditamos que é essa formação que permitirá a constituição real de uma sociedade crítica e condizente com as inovações que lhe constituem nova. Assim, das escolas inovadoras de Campina Grande pesquisadas esperamos encontrar minimamente a abertura para tais reflexões e mudanças, ao mesmo tempo buscamos favorecer essa reflexão a partir da incitação à mesma e da disposição desse estudo.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

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

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

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

A primeira seleção de escolas foi realizada em outubro, quando pesquisamos quais as escolas de Campina Grande aderiram ao programa referido aqui, Ensino Médio Inovador, na cidade de Campina Grande em 2012. Dessa pesquisa obtivemos que apenas três escolas da referida cidade contemplaram o desenvolvimento do

programa supracitado, correspondendo às duas escolas as quais visitamos e a uma terceira na qual não pudemos pesquisar. Não pesquisamos nesta última escola por não termos conseguido o contato dos professores, afastados no período da nossa coleta de dados por reforma do prédio da mesma.

Assim, após termos realizado o primeiro contato com os professores das duas escolas estaduais, doravante referidas como escola A e escola B, esclarecemos os objetivos da presente pesquisa e solicitamos a colaboração dos professores atuantes durante o ano letivo observado: 2012. Assim sendo, estabelecemos contato com sete professores que se disponibilizaram a nos responder, dentre os quais quatro constituem o corpo docente da escola A e três professores o corpo docente da escola B, no ano referido. Esses foram os sujeitos que desde o primeiro momento se dispuseram a participar da pesquisa.

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

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

Ainda no mesmo questionário, prosseguimos tentando responder ao nosso objetivo geral. Desse modo, perguntamos se os professores utilizam as mídias em suas aulas, quais delas e de que modo. Pretendíamos assim observar se e de que modo são mobilizadas as mídias no EMI. O atendimento ao segundo objetivo se daria a partir da reflexão dos mesmos acerca de sua prática escolar, a partir do olhar

para si mesmo, “para o processamento do seu próprio conhecimento” (Magalhães, 2001), desde que estes relacionassem ou comentassem se observam inovações em suas práticas a partir da mobilização de mídias.

Para alcance do terceiro objetivo, os professores foram questionados sobre a proposta do Programa Ensino Médio Inovador, bem como sobre a própria concepção que os mesmos têm do que consiste um ensino inovador. Nesse momento, instigamos os professores pesquisados a refletirem acerca de suas ações e das possíveis relações entre as mediações promovidas tão somente pelas tecnologias, descontextualizadas, e as mediações promovidas pelos mesmos, pelos professores, em tentativa de promoção de melhorias nas aulas e, conseqüentemente no ensino de língua, de gênero.

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

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

Assim, constatando no dia-a-dia da pesquisa as aparições de todos estes indícios que apontam para novos rumos e direcionamentos, percebemos, mais uma vez, as considerações de Kleiman ao tratar a pesquisa como um fato dinâmico, passível a novos caminhos, e, novamente, certificamos suas considerações para com nosso grupo de pesquisa, no que confere a garantia do consentimento (da pesquisa), no início do processo; e, ao final, a devolução e restituição (dos dados)

desta mesma. Dessa forma, mantivemos contato com os professores por telefone e via internet até o mês de janeiro, quando finalmente recebemos todos os questionários.

Ao fim, concluímos a coleta com as respostas endereçadas por cinco dos sete professores que se disponibilizaram a responder aos nossos questionamentos (professores de português), tendo antes desses sete outros dois professores abertamente se recusado a responder-nos. Contudo, os últimos cinco professores com os quais mantivemos maior contato, por terem nos solicitado um maior tempo para que nos enviassem suas respostas, até meados de janeiro do corrente ano, assim o fizeram e constituem, desse modo, os sujeitos dessa pesquisa, cuja coleta de dados foi encerrada na data referida.

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

3. ANÁLISE DE DADOS

Conforme apresentado, objetivamos com a presente pesquisa verificar a utilização de mídias nas aulas de língua portuguesa das escolas estaduais que aderiram ao ensino médio inovador na cidade de Campina Grande-PB em 2012. Para tanto, especificamente, questionamos os professores das escolas outrora descritas como escola A e escola B, por serem as únicas às quais tivemos acesso no período da coleta de dados, conforme justificado acima. Desse modo, primeiramente, solicitamos uma apresentação geral dos sujeitos, no que respeita sua formação e atuação, além da identificação da escola na qual lecionam.

Partindo desse momento, apresentamos questões específicas à consideração da utilização das mídias no que respeita à sua utilização, a frequência de uso e a finalidade de uso. Assim, observamos logo que todos os professores questionados afirmaram utilizar algumas mídias, porém descreveremos abaixo quais são as utilizadas e quais as frequências de seus usos. No que respeita a esse momento, ainda, observaremos de que maneira os professores utilizam as mídias em suas aulas, se como mero recurso didático, recurso a mais para apresentação de conteúdo, ou se com finalidades pedagógicas definidas.

Desse modo, no terceiro momento do questionário que utilizamos, instigamos os professores entrevistados a refletirem sobre a proposta do Ensino Médio Inovador e sobre sua atuação profissional nessa instância. Procuramos ainda obter dos mesmos, além da avaliação do presente programa - PROEMI, qual a concepção que estes têm de inovação no ensino, tangenciando sobre o ensino de gêneros textuais e o ensino mediado por mídias. Nesse quesito, procuramos obter deles uma avaliação de seu desempenho no que respeita a proposta do programa e ainda a relação da necessária mediação pedagógica para mediação tecnológica no ensino.

Nesse sentido, organizamos a presente análise de acordo com esses três momentos. Observamos, ainda, que as nominalizações dos sujeitos que aparecerão consistem pseudônimos, conforme asseguramos aos professores anonimato, mas remetem exatamente às instituições escola A e escola B. As mídias sobre as quais questionamos são televisão, rádio, internet, jornal impresso, revista impressa e vídeo por considerarmos mais acessíveis, aparecerão em segundo tópico e as questões acerca da avaliação do ensino médio inovador e das relações entre inovação tecnológica e inovação pedagógica serão referenciadas no terceiro tópico.

3.1 Sujeitos e instituições pesquisadas

Tabela 1: Apresentação de escolas e professores

ESCOLA	TURMAS	PROFESSOR(A)	FORMAÇÃO	FORMAÇÃO CONTINUADA
(EMI -	(DISPOSTAS /		(NÍVEL DE	(CONHECIMEN

CAMPINA GRANDE)	TURMAS ASSISTIDAS)	(PSEUDÔNIMOS)	FORMAÇÃO SUPERIOR)	TO DE CURSO DE F.C. COM MÍDIAS)
Escola A	1º, 2º, 3º / 1º	MARIA – P1	MESTRADO	DESCONHECE
Escola A	1º, 2º, 3º / 1º, 2º	VALDIR – P2	MESTRADO	PROINFO
Escola A	1º, 2º, 3º / 1º, 2º, 3º	RAMÓN – P3	MESTRADO	PROINFO
Escola B	1º, 2º, 3º / 1º	LÚCIA – P4	ESPECIALIZAÇÃO	PROINFO
Escola B	1º, 2º, 3º / 1º, 2º	ELISA – P5	ESPECIALIZAÇÃO	DESCONHECE

Como podemos observar na tabela acima, constituída como uma breve apresentação dos sujeitos envolvidos na presente pesquisa, há predominância dos professores da Escola A considerados na presente apenas aqueles professores que se dispuseram a participar desta. Os professores que foram contatados e se recusaram a contribuir não serão mencionados nem contabilizados aqui. Contudo, destacamos que foram questionados 70% dos professores que compõem o número total de professores atuantes no Ensino Médio Inovador das três escolas de Campina Grande no ano 2012.

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

Quanto ao nível de formação superior dos professores pesquisados, observamos que todos os referidos professores apresentam formação em nível de pós-graduação, sendo os três professores da primeira escola (A) mestres e os professores da segunda escola (B) especialistas. Ainda no que respeita à formação desses sujeitos, obtivemos que três (P2, P3, e P4) dos cinco professores participaram do programa de formação continuada Mídias na Educação (ProInfo),

sendo dois da escola A e um da escola B. Dois outros professores, responderam não conhecer nenhum curso de formação continuada que lide com mídias.

Nesse sentido, atentamos para o fato de que os documentos orientadores do PROEMI apontam a formação continuada dos professores como um dos princípios norteadores do Programa Ensino Médio Inovador, reconhecido que o trabalho na referida modalidade de ensino demanda uma mudança de postura pedagógica. Segundo o documento oficial, aqui já referenciado, o Ensino Médio Inovador visa viabilizar-se como espaço de formação continuada. Assim, estranhamos as respostas de Maria e de Elisa e pensamos na possibilidade de desconhecimento da proposta ou de distanciamento desta realidade da realidade desses professores.

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

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

O sujeito é, portanto, inicialmente instruído e, posteriormente indagado acerca dos conhecimentos adquiridos. O modelo reflexivo envolve o professor no seu próprio processo de aprendizagem, capacitando-o a refletir e a modificá-lo conscientemente. Tal proposta do EMI fomenta, em grande medida, uma reestruturação não apenas do ensino, mas da própria prática docente; pois, ao mesmo tempo em que o professor consubstancia sua prática de inovações,

considera-se o ambiente escolar como espaço de (re)construção dessa prática, além do próprio conhecimento.

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

3.2 Mídias utilizadas e modo de utilização

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

Vejam os.

Tabela 2: Relação de mídias utilizadas pelos professores

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

P5 – B	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO
---------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----

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

A esse respeito, no entanto, há um descompasso entre as respostas⁴ dos professores da escola A, referentes à utilização das mídias TV, rádio e internet. Ao tempo em que (P3) relata a utilização de todas as mídias supracitadas, com finalidades de uso definidas, (P1) e (P2) declaram não utilizarem tais mídias, com justificativas distintas. P1 diz não utilizar a TV e o rádio “por não considerar necessária a utilização” e a internet “por indisponibilidade de tempo”; P2, por sua vez, alega não usar a TV “por indisponibilidade de tempo”, mas o rádio e a internet “por não serem disponibilizados ou presentes tais recursos na escola”.

Nesse sentido, observamos a possibilidade de consistir aqui o seguinte diferencial: apesar de a escola poder não disponibilizar todos os recursos midiáticos referidos, os quais conferem exigências do Programa representado pela referida unidade escolar, um de seus professores faz a utilização desses recursos de maneira independente, conferindo nisso uma atitude que observamos no presente trabalho como reflexiva, ao passo que “didatizadora”. O professor migra da condição de sujeito passivo, determinado pelas condições locais, e passa a ser o sujeito da sua ação, refletindo e apresentando alternativas para a sua prática.

Dessa maneira, a ação de P3, contraposta às ações de P1 e P2, nessa instância, confere-lhe esse destaque inicial, que pode se estender também em relação aos demais professores entrevistados. Vimos que as professoras representantes da segunda escola pesquisada – escola B, P4 e P5 também não

⁴ Nesse momento da pesquisa, as perguntas foram objetivas e apresentaram opções de escolha, tanto para justificativas do não uso de mídias como para descrever finalidades de usos. Transcrevemos entre aspas o que não constitui a “fala” dos professores, nesse caso, mas suas respostas, ou seja, assertivas marcadas.

utilizam as mídias TV e rádio e que justificam a não utilização desses recursos “por indisponibilidade de tempo”. Mais uma vez, recorremos aqui à referência da “didatização” como conceito que abrange a reflexão de condições e construção de possibilidades e estratégias facilitadoras do ensino.

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

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

Quanto às finalidades subjacentes ao uso efetivo dessas tecnologias, foco dessa análise, percebemos, no entanto, dois apontamentos: (1) mídias utilizadas como recursos didáticos ou meras tecnologias facilitadoras da transmissão de um conteúdo, sem reflexão nem finalidade definida; e, (2) mídias utilizadas como instrumentos pedagógicos, com reflexão de uso, finalidades e funcionalidades definidas. Para tanto, adotaremos as concepções refletidas anteriormente e dividiremos as categorias em: mídia enquanto ferramenta didática, em acepção geral, e mídia enquanto ferramenta pedagógica, em acepção restrita.

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

Mídia / Professor	TV	Rádio	Internet	Jornal	Revista	Vídeos
----------------------	----	-------	----------	--------	---------	--------

P1	NÃO	NÃO	NÃO	FD	FD	NÃO
P2	NÃO	NÃO	NÃO	FD	FD	FD
P3	FP	FD	FP	FP	FP	FP
P4	NÃO	NÃO	FD	FD	FD	NÃO
P5	NÃO	NÃO	FD	FD	FD	NÃO

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

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

Com a resposta do referido professor, acerca da produção de um programa televisivo, especificamente, vamos ao encontro do que Moran (2009) apresenta enquanto uso relevante da televisão em sala de aula, no que considera planejar estratégias com o objetivo de inserir materiais e atividades para que as aulas sejam dinâmicas e significativas. O referido professor aproveita o potencial dinâmico da televisão, não tratando esta como mera tecnologia de apoio às aulas, mas como uma mídia a qual se pode analisar, dominar as linguagens, além de ser útil para produzir e divulgar atividades.

A respeito da atividade de produção de um programa televisivo, o professor referenciado mesmo indiretamente responde ao que nos constitui, também, objeto de pesquisa: observar se a utilização das mídias pode favorecer o ensino de

gêneros textuais nas aulas de português. Nas palavras de P3 (porque além de marcar, o professor descreveu), constatamos nossa hipótese positiva, uma vez que o mesmo desenvolveu concomitantemente seu projeto e o ensino de gêneros textuais próprios da mídia utilizada: “Tentamos elaborar um telejornal em algumas de suas etapas essenciais, incluindo uma entrevista, reportagem e notícia”.

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

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

Além disso, considerando apenas o aproveitamento em Língua Portuguesa, o trabalho com rádio permite, conforme o autor supracitado, minimizar as dificuldades de escrita demonstradas pelos alunos em todas as séries escolares, uma vez que a maioria dos problemas relacionados à escrita está relacionada à tentativa dos alunos de escreverem exatamente como falam, ou seja, de transcrever o que é próprio da oralidade. Dessa feita, o trabalho com o rádio ajudaria a reduzir esse problema, porque, na sua produção, faria uso simultâneo das duas modalidades da língua, concebendo, inclusive, o tratamento dos gêneros da oralidade.

Diante do exposto até aqui, fica explícita a quase não utilização da TV e do rádio nas aulas de português, salvo o uso de um dos sujeitos da pesquisa. Além disso, fica o questionamento sobre a não utilização desses recursos pelos demais professores. Consideramos esse resultado surpreendente, uma vez que essas duas

mídias são as mais presentes na sociedade, bem como as mais criticadas em relação aos conteúdos veiculados. Sentimos nesse ponto que há necessidade de capacitação dos profissionais para lidar com as mídias, principalmente a televisiva que hoje ocupa espaço tão significativo no cotidiano dos estudantes.

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

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

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

O P2 responde utilizar o vídeo, embora raramente, com a finalidade de “Exibir e discutir filmes que estejam relacionados às temáticas e/ou aos conteúdos estudados”, no que observamos utilização didática. Como alternativas para essa questão, no entanto, apresentamos ainda: “Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula, reproduzindo tele-aulas para reforçar o aprendizado”;

“Exibir filmes somente para entretenimento”, “Produzir vídeos com os alunos (filmes, documentários, etc.)” e “Outras (...)”, instigando-lhe a reflexão acerca das potencialidade do uso da mídia referida.

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

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

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

Tabela 4: Alternativas sugeridas acerca de uso de mídias audiovisuais

Mídias	Finalidades de uso apresentadas como alternativas	Justificativas para não utilização de mídia apresentada como alternativas
TV	Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula; Somente entretenimento; Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas emissoras;	A escola não disponibiliza o equipamento; Não vejo necessidade de utilizá-la; Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas; Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado;

Rádio	<p>Produzir um programa televisivo;</p> <p>Outros.</p> <p>Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula (através de músicas ou CDs de áudios, por exemplo);</p> <p>Somente entretenimento;</p> <p>Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas rádios locais;</p> <p>Produzir um programa radiofônico com os alunos;</p>	<p>Não tive disponibilidade de tempo para usar.</p> <p>A escola não disponibiliza o equipamento;</p> <p>Não vejo necessidade de utilizá-lo;</p> <p>Nunca pensei na possibilidade de inseri-lo em minhas aulas;</p> <p>Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado;</p> <p>Não tive disponibilidade de tempo para usar.</p>
Vídeo	<p>Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula, reproduzindo tele-aulas para reforçar o aprendizado;</p> <p>Exibir e discutir filmes que estejam relacionados às temáticas e/ou aos conteúdos estudados;</p> <p>Exibir filmes somente para entretenimento;</p> <p>Produzir vídeos com os alunos (filmes, documentários, etc.)</p>	<p>A escola não disponibiliza equipamentos para exibição de vídeos.</p> <p>Não vejo necessidade de utilizá-la.</p> <p>Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.</p> <p>Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.</p> <p>Não sei manusear o equipamento de DVD.</p>

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

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

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

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

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

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

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

A fim de exposição também, segue tabela com sistematização de alternativas dadas aos professores investigados acerca do uso da internet ou justificativas para a não utilização desta.

Tabela 5: Alternativas sugeridas acerca de uso de internet

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

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

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

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

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

Nesse sentido, observamos atenção dada às condições de produção da mídia, à sua integração efetiva nas aulas, tal como concebe Kenski (2003). Contudo, apesar disso, destacamos ainda que, mesmo nos casos em que não se pretende a produção de um jornal, o contato proporcionado com a mídia, no que respeita a análise e discussão de matérias, pela leitura e observação da escrita, embora

pareça estratégia puramente transmissiva / instrutiva, pode ser observada como estratégia dialética, de aproximação do aluno ao seu objeto de estudo: a língua, de maneira mais dinâmica, interativa e contextualizada com seus interesses.

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

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

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

No que tange especificamente ao trabalho, com revistas, por sua vez, podemos depreender as mesmas observações. As finalidades de uso da mídia conferem desde sua utilização com objetivo de “Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através da leitura de textos sobre um determinado tema” até “Analisar e discutir conteúdos e matérias veiculados pela revista” e “Servir de modelo para produzir uma revista”. Quanto a esse tocante,

observamos apenas que os usos dessas mídias são descritos como raros, por todos os professores.

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

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

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

3.3 Avaliação dos professores de português acerca do ProEMI: Onde está a Inovação?

Como observamos, a presente pesquisa foi desenvolvida nas escolas de Campina Grande que se inserem na instância do Ensino Médio Inovador porque, consideradas as orientações que regem o funcionamento do referido programa, pensamos neste como espaço genuinamente inovador do ensino. Assim, buscamos, conforme já apresentado, observar a mobilização dos recursos midiáticos pelos professores de português dessas escolas e, instigando esses professores à reflexão de sua prática e das orientações do programa que os mesmos representam, observar ainda a avaliação que estes sujeitos fazem do referido ProEMI.

Partimos, no entanto, da consideração de que a perspectiva de inovação pedagógica proposta pelo referido programa, ao tempo em que contempla uma reestruturação curricular do ensino, com a integralidade de áreas do conhecimento, também requer do professor inserido nele abertura para o novo e para o reconhecimento de modificações em seu papel. Assim, a constituição da proposta dessa modalidade de ensino nos suscitou grande interesse de observar se, efetivamente, há inovação no ensino e se, havendo inovação, esta pode ser observada também na utilização das mídias como ferramentas pedagógicas.

Desse modo, além das perguntas que conferem o questionário acerca dos usos e finalidades dos usos midiáticos nas aulas de português do EMI, apresentadas anteriormente, questionamos diretamente a todos os professores das duas escolas pesquisadas (Escola A e Escola B) o seguinte:

Considerando que a referida modalidade de ensino, descrito “inovador”, consiste em um projeto de reestruturação curricular, proposto pelo Governo Federal, o qual, a priori, pretende promover a integralização de atividades que contemplem a articulação das dimensões trabalho, ciência, cultura e tecnologia, a partir, também, do desenvolvimento de projetos por áreas de conhecimento, descritas “macrocampos”, ou por integralização destas:

01. Que avaliação você faz da proposta do projeto Ensino Médio Inovador? (Questionário de pesquisa)

Nesse primeiro momento, procuramos obter dos próprios professores uma avaliação da proposta do Ensino Médio Inovador de maneira geral, pretendendo observar na fala desses, que vivenciam a realidade da proposta, se há coerência entre o que se propõe e o que se apresenta como realidade. Assim, obtivemos de todos eles respostas que aferem, por sua vez, ao reconhecimento da proposta do referido programa como inovadora, porém, com ressalvas que remetem a um

distanciamento entre esta e as condições estruturais locais dadas aos referidos professores para a sua realização.

P1: (EA) - Acho que é uma **proposta interessante**, entretanto, no que diz respeito à minha escola, torna-se **bastante falha no tocante à execução**, devido, principalmente, à falta de conhecimento das diretrizes orientadoras do programa e de problemas nas instalações físicas. (Grifos nossos)

P4: (EB) - Vejo como uma **proposta ambiciosa de reestruturação do ensino**, mais do que curricular, **porém ainda distante da realidade das escolas**. Talvez por ter sido o primeiro ano de sua instalação, não tenha surtido o efeito pretendido, mas ainda possa melhorar o ensino se conseguirmos trabalhar tal proposta como o programa prevê. (Grifos nossos)

Como podemos observar, as duas professoras citadas, representantes das duas escolas pesquisadas (cabe salientar que o programa foi implantado em 2012), referem-se à proposta do ProEMI de maneira positiva e reconhecem seu valor, no que apresentam até a premissa de “reestruturação do ensino”, acima da reestruturação do currículo, proposta a priori. No entanto, também situam problemas que atestam distanciamento entre os objetivos propostos e a sua execução, elencadas desde a “falta de conhecimento das diretrizes orientadoras do programa” até “problemas nas instalações físicas” das instituições de ensino locais.

A propósito disso, a professora Lúcia apresenta como possível justificativa para esse distanciamento a estreia do programa em Campina Grande, quando diz: “Talvez por ter sido o primeiro ano de sua instalação, não tenha surtido o efeito pretendido [...]”. Ao mesmo tempo, a mesma se mostra esperançosa no que respeita o alcance dos objetivos do ProEMI, quando ressalva a possibilidade dos professores conseguirem trabalhar tal como a proposta prevê. Nesse sentido, mais do que uma expectativa positiva, observamos o reconhecimento de que também à ação docente cumpre o empenho na melhoria do ensino.

Sabemos que na instância do Ensino Médio Inovador, o professor é convidado a renovar sua prática, a refletir sobre a mesma e, assim, a reconstruí-la continuamente. Desse modo, a renovação proposta pelo programa, substancialmente inovador, abrange em muito a consideração de simples reestruturação curricular, como a própria professora Lúcia concebe. Tal proposta fomenta, como dito, uma reestruturação do ensino; em que se concebe a ação

docente como primordial para seu alcance, uma vez que, embora possa constituir-se do todo, parte normalmente de um ponto, que pensamos ser o docente.

A partir dessa consideração, indagamos os sujeitos de nossa pesquisa, ainda, acerca da concepção que os mesmos têm do que consiste “inovação”, especificamente no que respeita o ensino de língua portuguesa, na instância do Programa Ensino Médio Inovador por eles representada. Assim, questionamos:

02. Qual a sua concepção de inovação no que respeita o ensino de língua portuguesa nesse espaço escolar (Ensino Médio Inovador)?
(Questionário de pesquisa)

Para tanto, recebemos de todos os professores a referência ao trabalho transdisciplinar como princípio de inovação. Acerca disso, alguns chamaram a atenção para o trabalho obrigatório do macrocampo Leitura e Letramento, como ação que possibilita um melhor tratamento da língua portuguesa na escola, vista a sua transversalidade. Apesar de não termos exposto nosso objetivo, pretendíamos com essa pergunta, incitar-lhes à reflexão acerca de suas práticas. Contudo, apresentamos as respostas seguintes como representativas das ideias gerais apresentadas pelos professores acerca de “inovação”.

P2 (EA) - O ensino de língua portuguesa ocupa um espaço privilegiado no Ensino Médio Inovador por ser a **mais transversal das disciplinas**, o que facilita sua presença em qualquer atividade transdisciplinar. (Grifo nosso)

P3 (EA) - Por ser uma base privilegiada na formação escolar, a língua portuguesa recebe especial tratamento não apenas dentro da disciplina, mas nos macrocampos – já que todos precisam tomar como eixo norteador a pesquisa. Além disso, **um dos macrocampos obrigatórios é o de Leitura e Letramento**. (Grifo nosso)

A partir destas, vemos que os professores são unânimes na consideração do trabalho transdisciplinar, proposto pelo referido programa, como representativo de inovação no ensino de língua portuguesa. Partindo disso, introduzimos então o que de fato compreende nosso terceiro objetivo de análise. Indagamos os professores diretamente acerca da funcionalidade da utilização de mídias no ensino de língua portuguesa. Procuramos com a seguinte pergunta obter deles a consideração acerca do uso de mídias nas aulas de português, direcionando-os, inclusive, à reflexão acerca do ensino de gêneros textuais.

Assim, perguntamos o seguinte:

03. Você acredita que a mobilização de recursos midiáticos nas aulas de português pode favorecer o ensino? Pode, por exemplo, favorecer o ensino de gêneros textuais? Incluindo gêneros orais? (Em caso afirmativo, como se poderia proceder?) (Questionário de pesquisa)

Para a pergunta supracitada todos os professores proferiram o reconhecimento do trabalho com a mídia como possibilidade de melhoria do ensino, atentando para a recorrência cada vez maior de sua presença em todos os espaços sociais. Não obstante, porém, no que concerne o ensino de gêneros textuais especificamente, duas professoras elencaram em suas respostas a necessidade de ressalvas para o uso das mídias seja efetivamente relevante. Dentre essas ressalvas, observa-se em P1 a consideração de planejamento e adequação dos objetivos da aula à escolha do recurso midiático e em P4 uma "formação específica.

P1 (EA) - Creio que sim, desde que essa mobilização esteja devidamente articulada ao **plano de aula** a ser executado pelo professor. Acho que um bom meio seria partir das mídias mais presentes no cotidiano dos alunos e ir inserindo, gradualmente, os gêneros que circulam nas mesmas, por meio de slides, vídeos, recortes, etc. (Grifo nosso)

P4 (EB) - Acredito que pode, mas para isso necessitaríamos de uma **formação específica**. O trabalho na perspectiva dos gêneros é inovador e pode ser mediado pelas tecnologias, mas vejo muitas dificuldades de trabalharmos com as tecnologias porque nos falta ainda preparação. Digo isso também pela observação dos meus colegas de área, insatisfeitos com a falta de orientações que nos ajudem a desenvolver atividades mais inovadoras no Ensino Médio Inovador. (Grifo nosso)

Na fala de P1, observamos como sugestão ao trabalho com gêneros textuais, mediado por recursos tecnológicos, a "inserção" gradual dos gêneros que circulam nas mídias escolhidas. Assim, como dissemos, a professora Maria nos remete à ideia de adequação da mídia ao gênero, ao plano de aula, enfim, à finalidade do ensino. P4, por sua vez, não apresenta sugestões de como proceder ao trabalho com mídias para favorecer o ensino de gêneros, apesar de reconhecer seu potencial. Chama mais a atenção, no entanto, para a necessidade de "formação específica" para esse trabalho.

Com as considerações acerca da necessidade de planejamento e de escolha de gêneros que circulam pelas diferentes mídias, P1 pronuncia o que observaremos mais consistentemente na resposta de P3, professor Ramón. Este vai ao encontro do que Prado (s/d, p.3) apresenta enquanto distinção entre simples inserção da mídia nas aulas e integração das mídias nas aulas, como refletimos na primeira parte dessa análise. O referido professor atesta, também diretamente, a consideração que faz desde as suas descrições de usos das mídias, como a necessidade de conhecer as formas de produção das mídias para poder integrá-las.

P3: Ramón (EA) - Não é concebível, nem nas aulas de português ou de qualquer outra disciplina, trabalhar com crianças, jovens e/ou adultos sem a inserção de recursos midiáticos. Os alunos convivem cada vez mais com as mais diferentes tecnologias o que torna a sala de aula um espaço estacionado no início do século XX. Em específico no ensino dos gêneros textuais, a internet, a televisão, o rádio, a mídia impressa, está cada vez mais sortida de exemplos práticos e reais de diferentes usos da língua. Nada mais apropriado que inserir os alunos nesse contexto, familiarizá-los com os gêneros e colocá-los em situações reais de produção.

Conforme apresentado em fundamentação teórica, Prado (s/d, p. 3) diz que *integrar* – no sentido de completar – vai além de acrescentar o simples uso de uma mídia em uma determinada situação da prática escolar, sem elaboração de objetivos contextualizados com a aula e com a especificidade da mídia. No sentido exposto, cumpre observar que a integração das mídias na sala de aula compreende mais que a inserção de uma simples tecnologia, no seu sentido de ferramenta facilitadora de ações. Assim, distinguimos esses usos no item anterior e confirmamos a consciência de P3 acerca da proficiente utilização que faz das mídias em suas aulas.

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

A partir da resposta de P3, observamos o que consiste uma diretriz de inovação no ensino, uma diretriz de “didatização”, tal como a concebemos no

presente trabalho. Por parte do referido professor vimos a mobilização dos vários saberes, dentre os quais os teóricos, e a reflexão sobre vários dos aspectos constituintes da vida escolar, dentre os quais a realidade da sociedade informatizada, das novas mídias e de sua funcionalidade no ensino. O professor demonstra um novo despertar ou verdadeiro despertar para seu objeto de saber e de ensino, ao passo em que didatiza saberes e requalifica sua prática.

Dessa maneira, percebemos que este professor, atuante na esfera referida, se dispõe a depreender novas ações para apresentar-se de acordo com a proposta do EMI, como a devida utilização dos recursos midiáticos, por exemplo. Percebemos que ele reflete sobre a disposição do seu objeto de estudo e define sua prática, ou seja, define o que e como ensinar, a partir da disposição e utilização dos diversos recursos; recorta seus conteúdos, e provavelmente elabora suas atividades criteriosamente, enfim, define sua atuação, mesmo orientado/regulado pelas restrições típicas dos sistemas escolares (RAFAEL, 2007).

Por último, esperando ainda um posicionamento ainda mais crítico no que respeita à reflexão de suas práticas, indagamos aos professores pesquisados se eles consideram a mobilização dos recursos midiáticos como princípio de inovação no ensino. Objetivamos com essa pergunta, ainda, obter destes sujeitos alguma consideração à relação intrínseca que há entre a mediação tecnológica e a mediação pedagógica em sala de aula. Acerca de mediação, consideramos o conceito apresentado por Carvalho (2007, p. 40), como elemento que interfere no processo de comunicação e promove recepção.

Mediação pedagógica, por sua vez, compreende, nas palavras da referida autora: “ação docente que ocorre quando o professor organiza e desenvolve o trabalho docente”. Nesse sentido, é entendido como “mediador” o professor que se coloca como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem. Por sua vez, considerado o ensino como espaço de mediações, sejam midiáticas ou pedagógicas, que pode ser favorecido substancialmente pela utilização integrada das mídias, desenvolvemos todas as questões anteriores com a expectativa de obter dos referidos professores resposta à seguinte pergunta:

04. Você concebe a utilização de recursos midiáticos nas aulas de português como princípio de inovação no ensino? Estabeleceria alguma relação entre “mediação midiática” e “mediação pedagógica”? (Questionário de pesquisa)

A resposta a essa pergunta encontra ainda com nosso interesse de pesquisa, no que respeita à observação da mobilização dos recursos midiáticos nas aulas de língua portuguesa como estratégia de mediação tecnológica e pedagógica, considerada ainda a instância de desenvolvimento desse ensino, o Ensino Médio Inovador. Pensamos que o uso das mídias em sala de aula, mais do que promover uma melhoria no ensino, mobiliza uma melhoria na formação dos profissionais que lidam com essa realidade no ensino. Direta ou indiretamente, os professores têm se formado (a si mesmos) reflexivamente e continuamente melhorado suas atuações.

Nesse tocante, de maneira geral, obtivemos dos professores respostas que apontam para a observação da utilização das mídias como princípio de inovação no ensino sim, mas ressalvados, como esperávamos desses professores, alguns aspectos tidos como condicionantes dessa inovação. Vejamos os grifos.

P2 (EA) - **Sim**, desde que se tome o cuidado de compreender o EMI enquanto reforma pedagógica e curricular. Se bem entendo as expressões, **a mediação midiática não garante uma mediação pedagógica inovadora**, nos termos pretendidos pelo Governo Federal. (Grifo nosso)

P4 (EB) - Vejo a utilização das mídias como **inovação sim**, mas como já disse, **uma inovação que necessita preparo**. Comecei a refletir sobre como ministrar as aulas com as mídias quando iniciei o curso do ProInfo, utilizando elas como recursos que poderiam melhorar o ensino e vejo que **somos muito carentes dessa formação pedagógica**. Posso estar enganada, mas não poderemos inovar em usos que mal concebemos. (Grifo nosso)

Como dito, podemos observar nas falas desses dois professores, representantes das duas escolas de Ensino Médio Inovador pesquisadas, o reconhecimento da mídia enquanto recurso pedagogicamente potencial, inovador. Porém, ressalvada a necessidade da mediação profissional, ou seja, da mediação pedagógica. Pela fala dos professores, percebemos uma orientação para a consideração de que o valor de inovação não está efetivamente nas ferramentas, tal como pensamos, mas na utilização que se faz dessas. Assim, está nas mãos do professor a condução da mediação tecnológica, assim, mediação pedagógica.

No que respeita especificamente à consideração de P4 em sua resposta, em relação à necessidade de uma formação que “prepare” para esse enfrentamento ou

mediação pedagógica, lembramos do que Kenski (2003, p. 48) apresenta como requisitos para a formação efetiva do professor. Nas palavras da autora, pensar na prática docente não pode dispensar a consideração ao professor e à formação dele. Porém, esta última é considerada como construída ao longo de todo o seu caminho profissional, dentro e fora da academia, dentro e fora de sua própria sala de aula.

Chamando a atenção, assim, para a postura ativa do professor também como “formadora” de sua própria formação, não desconsideramos o que na fala da supracitada professora é requerido: uma formação específica ou mesmo maior atenção para os cursos de formação inicial, em que se contemple a nova realidade de ensino da atualidade, mas, observamos, pelas próprias reflexões desses professores, por nós instigadas, e pelas ações desses professores, por nós analisadas, que ainda pertence ao professor o poder de se autoavaliar e promover mudanças em sua prática em amplos e variados aspectos.

Ainda pensamos, e talvez ainda mais, motivados por essas respostas, que é possível ao professor didatizar os seus saberes, fazer as escolhas devidas, inovar a sua prática, mesmo dentro das restrições ocasionadas pelos sistemas de ensino. Pensamos ainda que é possível ao professor vencer os limites que lhes são impostos pela realidade local de suas escolas. E ainda pensamos que é possível a muitos outros professores, tais como estes aqui investigados, promover não apenas o uso das mídias para favorecer o ensino, mas a sua própria prática e reflexão para melhorar sua formação.

Nesse sentido, encerramos as observações das respostas dos professores e pontuamos o seguinte: há por parte dos professores questionados a utilização das mídias, a utilização pedagógica desses recursos, o favorecimento do ensino a partir de seus usos e a reflexão acerca de suas práticas docentes. Nesse sentido, retomando nosso questionamento titular, pensamos e respondemos onde está a inovação do EM Inovador, vendo que novas tecnologias com velhas práticas não combinam, mas novas práticas ancoradas em reconstruções de formações. Assim, a inovação está na intersecção das mediações tecnológica e pedagógica.

Finalmente, fazemos ainda uso das palavras de um dos nossos professores constituintes dessa pesquisa, P3, grande representante do que nos foi apresentado como renovação docente nesse trabalho, para elevar o que bem pode se constituir numa máxima para atenção às condições da educação brasileira em geral, em que

muito se observa, ainda e também, a resistência à inovação e a intolerância para com os inovadores... “Se a mídia entrar na escola para desfazer as paredes de autoritarismo que ainda imperam em nossos ambientes educacionais, aí sim, haverá uso de mídia com inovação”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados alcançados pela presente pesquisa evidenciaram, como pudemos observar, que os professores de língua portuguesa das escolas de Ensino Médio Inovador de Campina Grande reconhecem o potencial pedagógico da utilização dos recursos midiáticos no ensino de língua e que esses professores, ainda, concebem tal mobilização como princípio de inovação do ensino de maneira geral, ressalvadas em suas palavras apenas considerações acerca das condições estruturais das instituições por eles representadas e das suas próprias formações / limitações. Obtivemos através de suas respostas que todos os professores utilizam pelo menos três das seis mídias referenciadas no presente trabalho, a saber, TV, rádio, vídeo, internet e revista e jornal impressos, dentre as quais se destacam as impressas e a internet, com objetivos e metodologias de usos diferentes, contudo, mantida a convergência no que diz respeito à consideração da utilização e do potencial das mídias como ferramentas pedagógicas.

Vimos que as mídias ocupam espaço privilegiado nas aulas dos professores investigados e que os usos depreendidos desses recursos pelos professores apontam para a postura do docente diante das situações concretas e, por assim serem, desafiadoras do ensino. Constatamos em mais de vezes, entretanto, o aproveitamento dessas ferramentas a partir do desvelar de suas condições de produção e ainda da aproximação dessas à realidade dos alunos, no que apresentam mais concretamente a língua, em sua materialização, em construções de gêneros. Assim, observamos a utilização da mídia despendida pelo professor com finalidade definida, direcionada também para o favorecimento do ensino de gêneros textuais e do próprio desenvolvimento do aluno, além da prática docente

dos sujeitos pesquisados, continuamente revista nessa instância de reflexão e de reconstrução das próprias noções de composição.

No que respeita à instância do Ensino Médio Inovador, por sua vez, na qual esperávamos encontrar sujeitos efetivamente inovadores de suas práticas, constatamos essa presença e observamos o reconhecimento da mídia enquanto recurso pedagogicamente potencial, inovador, exatamente por via da consideração da mediação profissional, ou seja, da mediação pedagógica. Constatamos que a inovação do ensino proposta pelo programa referenciado aqui não está tão somente no plano da reestruturação curricular nem nas ferramentas que podem compor os meios técnicos e estruturais das escolas, mas na renovação do profissional que atua nessa reestruturação, nas mãos do sujeito que conduz a mediação entre os meios técnicos, assim considerados mídias e currículo, e a realidade de ensino e aprendizagem dos alunos, por meio de escolhas diárias de metodologias e de métodos que corroborem com a melhoria de sua atuação.

Concluimos que a inovação do ensino está no potencial de renovação do professor, no potencial de didatização de seus saberes. Observamos, portanto, que a base dessa inovação está na reflexão e na renovação da prática pedagógica dos professores, as quais podem favorecer a utilização crítica e pedagógica de recursos, tais como os midiáticos. Observamos que a inovação do ensino de língua está, finalmente, na intersecção das mediações tecnológicas e pedagógicas e, nesse sentido, acreditamos na construção de um ensino inovador porque acreditamos no professor inovador. Acreditamos na inovação do ensino porque, mesmo não desconsideradas as negligências dos cursos de formação que ainda não atentam para a necessidade de preparar o professor para as exigências da realidade de ensino atual, acreditamos no potencial do professor. Acreditamos, investigamos, constatamos e não deixamos de crer!

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Prática pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias. In: _____; MORAN, José Manuel (org.). *Integração das tecnologias na educação: salto para o futuro*. Brasília, 2005.
- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004.
- AMORIM, K. V. e ARAÚJO, D. L. de (orgs). *Mídias na Educação: reflexões sobre saberes na formação continuada a distância*. Campina Grande: EDUEFG, 2009.
- ASSUMPÇÃO, Zeneida Alves. *A rádio na escola: uma prática educativa eficaz*. 1999. Disponível em <<http://www.scribd.com/doc/16370449/Radio-Escola-umapratica-educativa-eficaz>>. Acesso em: 15 fev. 2010.
- BELMIRO, Ângela. “Fala, escritura e navegação: caminhos da cognição”. In.: COSCARELLI, Carla Viana. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar* (org). – 3ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BRASIL – PROEMI. Programa Ensino Médio Inovador: Documento orientador. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2009.
- BRASIL – SEB. Orientações Curriculares para o Ensino Médio, v. 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2006.
- BRASIL – SEMTEC. Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa: ensino médio. Parte II: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- CARVALHO, Renata Inneco Bittebcourt de. *Universidade midiaticizada: o uso da televisão e do cinema na Educação Superior*. – Brasília: Editora SENAC – DF, 2007.
- CONSANI, Marciel. *Como usar o rádio na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 2007.
- COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. In: _____; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). *Letramento digital*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- _____. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar* (org). – 3ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A formação de professores diante dos desafios da cibercultura. In: _____ (org.). *Cibercultura e formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Coleção leitura, escrita e oralidade).
- KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas. Papirus, 2003.
- KLEIMAN, Ângela B. A interface de questões éticas e metodológicas na pesquisa em Linguística Aplicada. In: SILVA, Denize Elena Garcia da; VIEIRA, Josênia Antunes. *Análise do discurso: percursos teóricos e metodológicos*. – Brasília: UNB; Editora Plano, 2002. (pp. 187-202)
- LIMA, Lauro de Oliveira. *Tecnologia, educação e democracia*. – Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S. A., 1979.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. MACHADO, A. R. , BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais e ensino*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

- MAGALHÃES, Luciane Manera. "Modelos de educação continuada: os diferentes sentidos da formação reflexiva do professor". In: KLEIMAN, Ângela B. (org.). *A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.
- MARTINS, Maria Cecília. Integração de mídias e práticas pedagógicas. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando (Org.). *Formação de educadores a distância e integração de mídias*. São Paulo: Avercamp, 2007.
- MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos e BEHRENS, Marilda. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 16ª ed. Campinas: Papirus, 2009.
- NEVES, C. M. C. A educação à distância e a formação de professores. In: *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 136-141.
- NEVES, C. M. C. e MEDEIROS, L. M. de. Mídias na Educação. In: *Desafios da educação a distância na formação de professores*. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2006, p. 39-49
- PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed. 2002.
- PRADO, M. E. B. B. *Pedagogia de Projetos: Fundamentos e Implicações*. Boletim do Salto para o Futuro. Série Pedagogia de Projetos e integração de mídias, TV-ESCOLA-SEED-MEC, 2003. Disponível no site: <http://www.tvebrasil.com.br/salto>.
- _____. *Prática pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias*. s/d. Disponível no site: <http://www.tvebrasil.com.br/salto>.
- RAFAEL, E. L. "Didatização de saberes acadêmicos sobre escrita na formação do professor de língua portuguesa". In: SIGNORINI, Inês. de (organizadora). *Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.
- RAFAEL, E. L. Saberes e formação de professores na educação a distância. In: AMORIM, K. V. e ARAÚJO, D. L. de (orgs). *Mídias na Educação: reflexões sobre saberes na formação continuada a distância*. Campina Grande: EDUFPG, 2009.
- SANTAELLA, Lúcia. A crítica das mídias na entrada do século XXI. In: PRADO, José Luiz Aida (Org.). *Crítica das práticas midiáticas: sociedade de massa às ciberculturas*. São Paulo: Hacker Editores, 2002.
- SIGNORINI, Inês. "Letramento e inovação no ensino e na formação do professor de língua portuguesa". In: *Significados da inovação no ensino de língua portuguesa e na formação de professores*. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.
- SILVA, Paloma Sabata L. *Oralidade como objeto de estudo/ensino em aulas de português na educação básica* – Parte II. Relatório Parcial de Pesquisa. Campina Grande: UFCG/PIBIC, circulação restrita, 2009.
- SODRÉ, Muniz. "Eticidade, campo comunicacional e midiatização". In: MORAES, Dênis de. *Sociedade midiatizada* (org). Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

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

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

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

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

APÊNDICE (A) – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Universidade Federal de Campina Grande

Centro de Humanidades

Unidade Acadêmica de Letras

Disciplina: Redação Científica / Monografia de Graduação

Professor: Edmilson Luiz Rafael

Discente: Andreza Caetano de Sousa

QUESTIONÁRIO:**A utilização de mídias nas aulas de português
do Ensino Médio Inovador de Campina Grande****QUANTO À INSTITUIÇÃO E AO SUJEITO DA PESQUISA**

Nome da escola:

Professor(a):

Quantas turmas são oferecidas para cada ano?

() 1º ano () 2º ano () 3º ano

Turmas assistidas pelo professor:

() 1º ano () 2º ano () 3º ano

Formação Acadêmica:

() Superior completo

() Superior incompleto

() Pós-graduação em nível de Especialização

() Pós-graduação em nível de Mestrado

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

() Sim () Não

Em caso afirmativo, qual?

Em caso negativo, por quê?

- Desconheço a existência de algum curso sobre mídias
- Não tenho interesse em cursos dessa natureza
- Não tenho tempo disponível

QUANTO AO USO DAS MÍDIAS

Televisão

01. Utiliza a TV em sala de aula?

- Sim Não

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

- A escola não disponibiliza o equipamento.
- Não vejo necessidade de utilizá-la.
- Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.
- Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.
- Não tive disponibilidade de tempo para usar.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

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

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

- Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula
- Somente entretenimento.
- Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas emissoras
- Produzir um programa televisivo
- Outros:

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

- Sim Não

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

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

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

- Bom. Os alunos não ficaram muito motivados, mas o resultado foi satisfatório.
- Regular. Não alcancei os meus objetivos e não obtive grandes resultados.
- Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

RÁDIO

01. Utiliza o rádio em sala de aula?

- Sim Não

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

- A escola não disponibiliza o equipamento
- Não vejo necessidade de utilizá-lo.
- Nunca pensei na possibilidade de inseri-lo em minhas aulas.
- Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.
- Não tive disponibilidade de tempo para usar.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

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

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

- Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula (através de músicas ou CDs de áudios, por exemplo)
- Somente entretenimento
- Analisar e discutir conteúdos e programações veiculados pelas rádios locais
- Produzir um programa radiofônico com os alunos
- (..)Outros:

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

- Sim Não

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

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

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

INTERNET

01. Utiliza a internet em sala de aula?

- Sim Não

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

- A escola não disponibiliza acesso à rede
- Não vejo necessidade de utilizá-la.
- Nunca pensei na possibilidade de inseri-la em minhas aulas.
- Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.
- Não tive disponibilidade de tempo para usar.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

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

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

- Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula
- Somente entretenimento.
- Analisar e discutir conteúdos veiculados pela rede.
- Produzir um produto de internet com os alunos (site, blog, fórum, etc.)
- Fazer pesquisas diversas.
- Publicar produções dos alunos (vídeos, textos, etc.)
- Outros: _____

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

- Sim Não

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

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

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

JORNAL IMPRESSO

01. Utiliza o jornal em sala de aula?

- () Sim () Não

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

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

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

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

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

- () Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através da leitura de textos sobre um determinado tema.
- () Introduzir ou complementar um conteúdo estudado em sala de aula através de recortes de termos para análise morfológica ou sintática.
- () Para recorte de figuras e imagens.
- () Somente para entretenimento e estímulo à leitura.
- () Analisar e discutir conteúdos e matérias veiculados pelos jornais locais.
- () Servir de modelo para produzir um jornal escolar com os alunos.
- (_____)

Outros:

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

Sim Não

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

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

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

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

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

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

REVISTA IMPRESSA

01. Utiliza revistas em sala de aula?

Sim Não

02. Em caso negativo, por que não utiliza?

A escola não disponibiliza a mídia.

Não vejo necessidade de utilizá-la.

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

Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.

Não costumo ler revistas, por isso não sei como inseri-la em minha prática pedagógica.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

Uma vez por semana

Mais de uma vez por semana

Uma vez por mês

Mais de uma vez por mês

Raramente

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

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

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

Para recorte de figuras e imagens.

Somente para entretenimento e estímulo à leitura

Analisar e discutir conteúdos e matérias veiculados pelas revistas.

Servir de modelo para produzir uma revista escolar com os alunos

Outros: _____

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

Sim Não

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

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

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

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

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

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

VÍDEOS

01. Utiliza vídeos em sala de aula?

Sim Não

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

A escola não disponibiliza equipamentos para exibição de vídeos.

Não vejo necessidade de utilizá-la.

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

Não acredito que proporcione grandes resultados no aprendizado.

Não sei manusear o equipamento de DVD.

03. Em caso afirmativo, com que frequência?

Uma vez por semana

Mais de uma vez por semana

Uma vez por mês

Mais de uma vez por mês

Raramente

04. Qual a finalidade?

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

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

Exibir filmes somente para entretenimento.

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

Outras _____

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

Sim Não

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

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

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

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

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

Ruim. Não obtive resultados favoráveis.

QUANTO AO ENSINO (MÉDIO) INOVADOR

Considerando que a referida modalidade de ensino, descrito “inovador”, consiste em um projeto de reestruturação curricular, proposto pelo Governo Federal, o qual, a priori, pretende promover a integralização de atividades que contemplem a articulação das dimensões trabalho, ciência, cultura e tecnologia, a partir, também, do desenvolvimento de projetos por áreas de conhecimento, descritas “macrocampos”, ou por integralização destas, solicitamos o seguinte:

01. Que avaliação você faz da proposta do projeto Ensino Médio Inovador?

02. Qual a sua concepção de inovação no que respeita o ensino de língua portuguesa nesse espaço escolar (Ensino Médio Inovador)?

03. Você acredita que a mobilização de recursos midiáticos nas aulas de português pode favorecer o ensino? Pode, por exemplo, favorecer o ensino de gêneros textuais? Incluindo gêneros orais? (Em caso afirmativo, como se poderia proceder?)

04. Você concebe a utilização de recursos midiáticos nas aulas de português como princípio de inovação no ensino? Estabeleceria alguma relação entre “mediação midiática” e “mediação pedagógica”?