

REVISTA CICEP
EVOLUÇÃO

MARÇO DE 2023 V.2 N.3



DATA DE PUBLICAÇÃO: 10/03/2023



Pior que não terminar uma viagem é nunca partir. .



Amyr klink



SL EDITORA

Revista Evolução CICEP

Nº 3

Março 2023

Publicação

Mensal (março)

SL Editora

Rua Fabio, 91, casa 13 – Chácara Belenzinho 03378-060

São Paulo – SP – Brasil

www.sleditora.com

Editor Chefe

Neusa Sanches Limonge

Projeto Gráfico e capa

Lucas Sanches Limonge

Diagramação e Revisão

Rafael Sanches Limonge

Responsável Intelectual pela Publicação

Centro Institucional de Cursos Educacionais Profissionalizantes (CICEP)

Revista Evolução CICEP – Vol. 2, n. 3 (2023) - São Paulo: SL Editora, 2023 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.revistaevolucaocicep.com.br/>

ISSN 2764-5363 (online)

Data de publicação: 10/03/2023

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

SUMÁRIO

BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Giseli Aparecida de Deus.....4

A MÚSICA E A DANÇA NA EDUCAÇÃO

Amanda Caroline Dias Araújo.....16

SEGUE O SECO: Do cinema de Retomada às produções atuais, o olhar antropológico sobre o homem do povo dá o tom do bom cinema brasileiro

Luciana Vergniassi.....30

O COMPORTAMENTO INFANTIL E A INFLUÊNCIA MIDIÁTICA

Monique Ellen Veronési.....35

AS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Joana Batista de Souza.....54

BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Giseli Aparecida de Deus

Resumo

O objetivo deste trabalho é refletir sobre como era a Educação antes e depois da constituição de 1988, para pensar e refletir sobre as leis da educação infantil. Desde os tempos primordiais as crianças sofreram por não serem reconhecidas como tal, não tendo oportunidade de realizar um bom desenvolvimento durante a infância. Na Idade Média, para se ter ideia, as crianças não eram retratadas da forma como se apresentavam, mas sim como eram consideradas perante a sociedade, ou seja, com a aparência de adultos.

Palavras-chave: educação, criança, escola.

A História da Educação Infantil

Segundo Ariés (1981), em sua obra *História Social da Criança e da Família*, por volta de século XII na sociedade medieval o sentimento da infância não existia. Isso não quer dizer que as crianças eram abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significava o mesmo que afeição pelas crianças, mas sim correspondia à consciência da particularidade infantil.

Quando o autor se refere à ausência do sentimento à criança durante a sociedade medieval, prioriza a questão da valorização que se deveria dar à infância, durante a qual a criança deveria ter o direito de viver adequadamente cada etapa, pois na Idade Média não se distinguia a criança do adulto neste sentido. Acredita-se então que, por não se distinguir a criança do adulto, as crianças na época, segundo eles, possuíam condições de viverem sem a mãe. Ingressavam na sociedade dos adultos e não se distinguiam mais destes, ali realizavam tarefas que eram específicas do adulto, sem ter direito de viver sua verdadeira infância. Sabini (1998) comenta em sua obra *Psicologia do Desenvolvimento*, que a concepção de criança como adulto em miniatura também refletiu na arte, porque nas pinturas medievais as crianças eram retratadas com a aparência corporal de adultos.

Segundo ela, esse fenômeno não ocorreu por falta de habilidade ou técnica dos artistas, o mais provável que tenha ocorrido é que o pintor estivesse dando expressão como na época se entendia a criança e não ao que realmente se via. Os retratos de crianças passaram a se tornar numerosos e comuns.

O autor Áriés (1981) afirma em sua obra *História Social da Criança e da Família* que a descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI, mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do século XVI e durante o século XVII.

Conclui-se que, para a civilização ocidental, foi no século XVII que ocorreu a evolução sobre os temas da primeira infância, com o surgimento de alguns pensadores defendendo a ideia de que a mente da criança era diferente da mente do adulto.

Porém, mesmo a infância tendo sido descoberta, seu conceito foi se expandindo lentamente, muitos ainda continuaram com seus conceitos anteriores por um bom tempo, fazendo pouca distinção entre a criança e o adulto. Gradativamente, a partir do século XVII, o termo infância foi mudando e adquirindo seu espaço dentro da sociedade. As crianças passaram a ser afastadas de assuntos ligados ao sexo, a sociedade aos poucos foi percebendo que elas não estavam resistindo ao realizar atividades pesadas, que na verdade deveriam ser realizadas apenas pelos adultos. Mas para que ocorressem essas transformações no tratamento destinado às crianças, foi necessário que muitas delas não sobrevivessem.

Craidy e Kaercher (2001) comentam em sua obra *Educação Infantil: Pra que te quero?* que durante muito tempo a educação da criança foi responsabilidade das famílias ou do grupo social ao qual pertencia. Junto aos adultos e às outras crianças com as quais convivia é que a criança aprendia a se tornar membro deste grupo, a participar das tradições que eram importantes para ele e a dominar os conhecimentos considerados necessários para sua sobrevivência material e para enfrentar as exigências da vida adulta.

Foi no século XII, na Europa, que surgiram as primeiras preocupações com a educação das crianças pequenas. Essas preocupações foram resultantes do

conhecimento e da valorização que passaram a ter no meio em que viviam. Não se percebia a necessidade de educar as crianças tanto na classe da burguesia como da classe baixa, pois enquanto as crianças da burguesia aprendiam a tocar piano, bordar as crianças da classe baixa realizava atividades para seu próprio sustento, como: caçar, pescar, além disso aprendiam a fabricar objetos úteis para seu dia-a-dia. Mudanças significativas ocorreram nas atitudes das famílias em relação às crianças que inicialmente eram educadas a partir de aprendizagens adquiridas junto aos adultos, devido pouco a pouco o conceito de infância passar a ocupar um maior espaço dentro da sociedade, apesar de uma grande parcela da população infantil continuar sendo educada segundo as antigas práticas de aprendizagem citadas anteriormente.

Durante o início do século XX a educação das crianças era realizada de uma forma muito difícil, a maioria das creches públicas prestava um atendimento de caráter assistencial que se baseava na alimentação, higiene e segurança física, não tendo nenhuma responsabilidade da formação educacional, apenas a cargo de cuidados, pois a família era considerada como melhor meio para o desenvolvimento da criança.

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), comenta-se que parte das instituições públicas no início do século XX foram criadas exclusivamente para atender as crianças de baixa renda, buscando combater a pobreza.

Essa foi a justificativa usada por muito tempo para a existência de atendimentos de baixo custo, escassez de recursos materiais, formação insuficientes de seus profissionais, quantidade alta de criança por funcionário adulto, enquanto as escolas particulares desenvolviam atividades educativas voltadas para os aspectos cognitivo, emocional e social. Portanto, esse atendimento era visto como um favor restrito a poucos, visando a atender a carência que as crianças tinham da família.

Cuidar tem significado na maioria das vezes realizar atividades ligadas a seu próprio cuidado básico: higiene, sono, alimentação. Educar é mais que isso, significa proporcionar a criança cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas e que auxilie no desenvolvimento das capacidades infantis, de ser e estar com os outros, aprender o respeito e a confiança.

A obra Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) enfatiza que nas últimas décadas debates apontam para a necessidade de que as instituições de educação infantil públicas desenvolvam um trabalho direcionado a educar, além de manter a função de cuidar, sendo dois processos indissociáveis. Assim estarão cumprindo seu papel de socialização, proporcionando o desenvolvimento da identidade das crianças através de aprendizagens variadas realizadas em situações de interação.

Autores como Erasmo (1465-1530) e Montaigne (1483-1553), já no século XVI, afirmavam que a educação deveria respeitar a infância, estimular a atividade da criança, associar o jogo à aprendizagem.

É tarefa primordial repensar a formação profissional de todos os que trabalham com crianças até seis anos em creches e pré-escolas. A inclusão da creche no sistema de ensino acarretou uma série de debates sobre o que é a função docente e como preparar professores com perfis que respondam mais adequadamente à diversidade de situações presentes na educação de crianças, em instituições educacionais, desde o nascimento. Também mudanças que têm ocorrido nas concepções propostas em relação à construção do saber e a escola, trazem consequências para prática pedagógica e despertam para a necessidade de modificações na formação docente. (OLIVEIRA, 2002, p.23).

Porém, conclui-se que diversas transformações estão ocorrendo hoje em nossa sociedade em relação aos modos de pensar sobre a experiência humana, onde as pessoas passaram melhor a perceber a necessidade de uma educação adequada, fazendo assim que se haja uma educação de qualidade para as crianças. Para que essa educação seja de qualidade, pensa-se que seja fundamental que os professores estejam comprometidos com a prática educacional, aptos a atender à necessidade de desenvolver nas crianças as capacidades, sendo elas: física, afetiva, cognitiva, estética mesmo que essas capacidades nas crianças não se desenvolvam de uma única maneira.

Segundo Piaget(1995) na obra Fundamentos de Psicologia Educacional o desenvolvimento cognitivo se divide em estágios: sensório-motor(zero à dois anos), pré-operatório (dois à sete anos),operatório concreto(sete à doze anos).

Sensório-motor (zero a dois anos) - nessa fase a criança está basicamente preocupada com a manipulação do mundo por meio da ação, a vida mental do recém-nascido se prioriza no exercício dos reflexos (reflexo de sucção, de preensão, visão, audição etc.), contudo o exercício não é passivo nem mecânico, pois nas primeiras semanas, o bebê melhora seu desempenho com a incorporação de vários elementos do meio. Com o passar do tempo, o bebê passa a explorar o meio ambiente, fixando seu olhar em objetos e em partes de seu corpo. Nos primeiros anos de vida, o comportamento da criança se modifica até que ela possa agir de uma forma eficaz em seu meio físico e social imediato.

Pré-operatório (dois a sete anos) - nessa fase o universo mental da criança é diferenciado devido a aquisição da linguagem, possibilitando seu raciocínio mantendo se ligados as coisas concretas, acreditando apenas naquilo que vê e frequentemente vê o que sabe. Essa fase é conhecida como a fase dos "porquês", na qual a criança tem necessidade de saber a causa de tudo.

Operatório-concreto (sete a doze anos) - Essa fase se contrapõe à anterior. A outra estava totalmente ligada aos fatos concretos, nesse período a criança possui a capacidade de reconstruir ações por meio de imagens e experiências, ou seja, os dados do meio exterior são simbolizados na mente, transformados e relacionados para que possam ser organizados e empregados na solução de problemas.

Portanto, para que se possa realizar uma educação de qualidade pensa-se que seja muito importante que formule atividades adequadas à fase em que a criança se encontra, para que assim possam levá-la ao aprimoramento das capacidades citadas acima.

Alguns Apontamentos Importantes da Educação Infantil

Dentro da história da educação infantil Oliveira (2002) destaca em sua obra Educação Infantil: Fundamentos e Métodos vários estudiosos:

Um dos estudiosos que interessou sobre a educação das crianças foi o suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) foi influenciado pelas concepções de Rousseau,

preocupou-se com a formação do homem natural. O sistema pedagógico de Pestalozzi tinha como pressuposto básico propiciar à infância a aquisição dos primeiros elementos do saber, de forma natural e intuitiva. Foi considerado um dos percussores da educação nova que ressaltou a importância da psicologia na educação e definiu-a em função das necessidades de crescimento e desenvolvimento da criança. Seu projeto educativo tinha a intuição como fundamento básico para se atingir o conhecimento.

Apesar de tê-lo situado no século XVIII, é importante destacar que suas contribuições foram de grande valia para a estruturação do pensamento educacional do século XIX.

Ele considerava que a educação estaria na bondade e no amor, como na família, e ressaltava que a educação deveria fazer parte da vida da criança desde o nascimento.

De acordo com Oliveira (2002) em sua obra Educação Infantil: Fundamentos e Métodos Friedrich Froebel(1782-1852) foi outro que teve interesse de como a crianças deveriam ser educadas, sendo ele um educador protestante alemão que desenvolveu suas teorias ligadas a pressupostos idealistas inspiradas no amor à criança e à natureza.

A própria denominação Jardim da Infância foi criada por Froebel. O modo básico de funcionamento de sua proposta educacional incluía atividades de cooperação e o jogo.

Froebel partia também da intuição e da ideia de espontaneidade infantil. Elaborou canções e jogos para educar sensações, enfatizou o valor educativo da atividade manual, confeccionou brinquedos para a aprendizagem da aritmética e da geometria, além de propor que as atividades educativas incluíssem conversas e poesias.

Dentre vários estudiosos destacava-se também João Amós Comênio (1592-1670) educador e bispo protestante checo, em seu livro A Escola da Infância, publicado em 1628, afirmava que o nível inicial de ensino era o "colo da mãe", que deveria ocorrer dentro dos lares. Tendo grandes preocupações com o que a criança deveria aprender até os seis anos de idade. Não se pode deixar, porém de ressaltar que o plano da escola materna, elaborado por Comênio, apresentou aspectos importantes que até hoje são essenciais no desenvolvimento de propostas educativas junto às crianças.

Além desses importantes influenciadores da educação infantil já citados cabe ressaltar que Celestin Freinet (1896-1966) foi um grande teórico que se diferenciava dos outros pelo fato de desenvolver uma pedagogia diferente, ou seja, que partia das vontades, interesses do próprio aluno a fim de propiciar relações mais autônomas, críticas, democráticas e livres. Ao conhecer as personalidades de seus alunos, Freinet foi percebendo que existiam outras formas de melhorar o relacionamento entre as crianças.

Começou a questionar a eficiência das normas educacionais. Jean Jacques Rousseau (1712-1772) é visto como uma figura em destaque revolucionou a educação de seu tempo ao afirmar que a infância não era apenas uma via de acesso, um período de preparação para a vida adulta. Defendia uma educação não orientada pelos adultos, mas que fosse resultado do livre exercício das capacidades infantis e que enfatizasse não que a criança tem permissão para saber, mas o que é capaz de saber. É considerado uma das personalidades mais destacadas na história da pedagogia apesar de não ter sido propriamente um educador. Falava da necessidade de não mais considerar a criança como um homem pequeno, mas que ela vive em um mundo próprio cabendo ao adulto compreendê-la.

Maria Montessori (1870-1952), dentro da educação infantil é considerada uma das mais importantes representantes da mudança radical que se dá na escola com relação à concepção de ensino e aprendizagem na perspectiva de fundamentar, em 1907 foi fundada em Roma a primeira "casa dei bambini", nessa escola Montessori realizou várias experiências que deu sustento a seu método, fundamentado na concepção biológica do crescimento e do desenvolvimento.

Ovide Decroly (1871-1932) - iniciou seu trabalho resolveu desenvolver sua proposta educativa junto às crianças anormais, posteriormente (1907) deu continuidade ao seu trabalho com crianças normais, desenvolvendo atividades individuais e coletivas.

Sua preocupação ao expor sua proposta era de substituir o ensino formalista, baseado no estudo dos tradicionais livros de textos, por uma educação voltada aos interesses e necessidades das crianças.

Segundo OLIVEIRA (2002) em sua obra *Educação Infantil: Fundamentos e Métodos*, no século XVIII as teorias desses autores para desenvolver dentro da educação Infantil envolveu um longo processo, em que seus modelos pedagógico, inicialmente voltados para buscar a atender populações socialmente desfavorecida, gradativamente foram sendo usadas para auxiliar nas escolas e outras instituições que atendiam os filhos de alguns integrantes da classe média.

Novas Definições da Legislação da Educação Infantil

Diante do estudo realizado durante a Pré-História, nota-se que a Educação já existe desde o surgimento dos primeiros representantes da espécie humana. Para que pudessem solucionar problemas e enfrentar desafios, viram-se forçados a utilizar cada vez mais a inteligência; com o tempo o ser humano passou a ter que melhor aprender o que necessitava fazer.

Os coletores de frutas e caçadores ensinavam às gerações mais novas de modo informal, como obter a sobrevivência. Crianças e jovens, através de um processo de observação, imitação e participação, aprendiam, nos campos e matas, quais as frutas serviam para a alimentação e quais eram tóxicas, quais as plantas serviam para extração de tinta e que cuidados deveriam tomar para abater os animais mais ferozes e os mais ariscos. Do mesmo modo, aprendiam, nas cavernas e abrigos, a polir os granitos e fabricar os instrumentos necessários à caça, ao descarnamento dos animais, à obtenção de madeira para a fogueira e até mesmo à execução de uma cirurgia. Muito cedo, já fabricavam, com os adultos, os utensílios ou objetos domésticos e enfeites utilizados nos funerais e nas cerimônias religiosas. Enquanto os adultos pintavam as paredes dos abrigos, as crianças e jovens não desprendiam os olhos de suas mãos; enquanto as mulheres preparavam as caças, as frutas e as raízes para alimento, os mais novos estavam em volta, aprendendo os segredos da culinária. (COSTA, 1998, p. 7).

Observa-se então que a educação já existia antes mesmo que houvesse a sala de aula, essa educação era transmitida de geração para geração, onde os mais experientes passavam para a geração mais nova os conhecimentos necessários a seu dia a dia.

Embora a educação existisse há muito tempo, não se dava um tratamento especial à educação das crianças, não se via a necessidade de que as crianças fossem educadas de uma forma diferente do adulto, mas pouco a pouco a criança foi adquirindo o seu espaço dentro da sociedade, como já foi explicado no capítulo I.

Nas últimas décadas a educação infantil no Brasil e no mundo todo tem aumentado, acompanhado a urbanização, a presença da mulher no mercado de trabalho e as alterações na organização e estrutura da família. Por outro lado, a sociedade está cada vez mais consciente da necessidade das experiências da primeira infância, o que leva à demanda por uma educação institucional para atender crianças de zero a seis anos. Ao afirmar que há uma maior preocupação presente na atual sociedade de como educar as crianças, ocorrendo devido o surgimento do desenvolvimento da tecnologia, percebendo assim que melhor fossem preparadas as crianças para atender essa nova era.

[...] por tais, as instituições de educação infantil são hoje indispensáveis na sociedade. Elas tanto constituem o resultado de uma forma moderna de ver o sujeito infantil quanto solução para o problema de administração social, criado a partir de novas formas de organização da família e de participação das mulheres na sociedade e no mundo do trabalho. (CRAIDY e KAERCHER, 2001).

De acordo com a obra Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil as atuações de diversos fatores influenciaram levando a ocorrência de movimentos da parte da sociedade civil e dos órgãos governamentais para que o atendimento às crianças de zero a seis anos fosse reconhecido legalmente na constituição federal de 1988. A partir daí, a educação infantil em creches e na pré-escola passou a ser, ao menos do ponto de vista legal, um dever do Estado e um direito da criança. (artigo 208, inciso IV).

Alguns anos depois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reafirma essas mudanças com a lei nº. 9.394/96, promulgada em dezembro de 1996, que estabelece de forma incisiva o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação.

A obra Educação Infantil: Pra que te Quero? relata também que foi desde a Constituição Federal de 1988 que ficou oficialmente definido que os pais, a sociedade e o

poder público têm que respeitar e garantir os direitos das crianças, passando a vê-las como uns seres sociais, históricos, pertencentes a uma determinada classe social e cultural, conforme o artigo 227 que diz:

É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão. (CRAIDY e KAERCHER, 2001, p. 24).

Acredita-se então que nem os pais, nem as instituições de atendimento, nem qualquer setor da sociedade ou dos governos poderão fazer com as crianças o que considerarem individualmente válido.

Considerando a distância que há entre o que diz o texto legal e a realidade da educação infantil, a LDB dispõe no título IX, artigo 89, que: “As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão no prazo de três anos, a contar da publicação dessa lei, integrar-se no respectivo sistema de ensino”. (BRASIL, 1998, p.11).

Perante desse fato percebe-se que a criança ao se ingressar na educação infantil ela terá o direito de ter acesso a um ensino vinculado a desenvolver seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

No título IV, que destaca a organização nacional, artigo 11,V, considera-se que os municípios incumbir-se-ão de (...) oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas.

No artigo 9º, IV, reafirma que: A União incumbir-se á de (...) estabelecer em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a educação infantil (...) que nortearão os Currículos e seus conteúdos mínimo, de modo a assegurar formação básica comum. (BRASIL, 1998, p. 12)

A LDB regulamenta a educação infantil definindo-a então como primeira etapa da educação básica. (art.21/I)

Artigo-29 - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. (SANTOS, 2003, p.168)

Diante desse artigo fica esclarecido que a educação infantil deve ter como finalidade o desenvolvimento pleno da criança até seis anos de idade, voltada aos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, sendo complementação da ação da família e da comunidade em que vive.

“Artigo-30 - A educação infantil será oferecida em:

I - Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade.

II - Pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade”. (SANTOS, 2003, p. 168 e 169).

Ao observar esse artigo pode-se perceber que as creches e as pré-escolas são direitos tanto das crianças como de seus pais e são instituições de caráter educacional e não simplesmente assistencial como muitas vezes foram consideradas durante o século XX, devido essas creches atenderem apenas aos cuidados referente a higiene, alimentação e outros cuidados, não tendo nenhuma responsabilidade com a formação educacional da criança. Sendo assim, a creche e a pré-escola têm por objetivo complementar e não substituir a educação no âmbito familiar, ao contrário do que algumas vezes é entendido, devendo ambas integrarem-se para que juntas possam oferecer à criança aquilo que ela necessita para seu desenvolvimento.

“Artigo-31 - Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao ensino fundamental”. (SANTOS, 2003, p. 169).

Ao analisar o artigo citado acima, nota-se com clareza que a avaliação na educação infantil é realizada através de acompanhamento e registro passo a passo do desenvolvimento da criança, a avaliação nessa fase atua apenas como recurso para auxiliar o progresso das crianças. Avaliar na educação infantil consiste em notar as

alterações nas competências das crianças que possam ser atribuídas tanto no trabalho realizado nas creches como na pré-escola como no cotidiano familiar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M^a Lucia de arruda, MARTINS, M^a Helena Pires. **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 1998.

Referencial Curricular Nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, Volume 1.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, volume 3.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**, 1 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERRAZ, Maria Heloísa C.T. Cortez; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do Ensino de Arte**, 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

A MÚSICA E A DANÇA NA EDUCAÇÃO

Amanda Caroline Dias Araújo

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar os aspectos relacionados à Música e Dança na Educação Básica. O tema focaliza dentro do estudo realizado os diversos aspectos relacionados às Artes Visuais. Será feita uma análise da importância da música nas séries iniciais do ensino fundamental mediante a utilização e práticas pedagógicas, tendo como cerne a preocupação sobre o conteúdo da música trabalhada com as crianças, no que se refere à formação e ao conhecimento que podem construir a partir desse aprendizado. No que se refere à dança, além de referencial teórico alusivo à relevância da dança e da música na escola, recorre-se à fundamentação teórica e informações práticas para a produção de aulas pertinentes ao tema. No desenvolvimento do assunto serão consideradas as influências da música e da dança na escola como prática importante para a formação integral de crianças e adolescentes, observando que o ensino do vai muito além das disciplinas estudadas em sala de aula. A legislação vigente no país prevê o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, sendo componente curricular obrigatório na educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Palavras-chave: Música, Dança, Educação Básica

ABSTRACT

This article aims to present aspects related to Music and Dance in Basic Education. Within the study carried out, the theme focuses on the various aspects related to the Visual Arts. An analysis will be made of the importance of music in the initial grades of fundamental education through the use and pedagogical practices, having as its core the concern about the content of the music worked with the children, with regard to the training and knowledge that they can build from of this learning. With regard to dance, in addition to the theoretical framework alluding to the relevance of dance and music at school, theoretical foundations and practical information are used to produce classes relevant to the theme. In developing the subject, the influences of music and dance at school will be considered as an important practice for the integral formation of children and adolescents, noting that teaching goes far beyond the subjects studied in the classroom. Current legislation in the country provides for the teaching of art, especially in its regional expressions, as a mandatory curricular component in basic education, in order to promote the cultural development of students.

Keywords: Music, Dance, Basic Education

INTRODUÇÃO

Pensar no ensino de arte é pensar na leitura e produção da linguagem como meio de despertar habilidades e estimular a sensibilidade inerente ao ser humano. A linguagem da arte possui o poder de transformação criativa e interativa entre os sujeitos. Vários autores conceituam sobre a formação artística como parte significativa no processo de ensino.

Conforme Vygotsky (2001),

No mundo contemporâneo, no qual as desigualdades sociais e econômicas tornam-se cada vez mais acentuadas nos países em desenvolvimento, a arte tem sido tratada como algo supérfluo. Porém, a experiência artística é uma necessidade de todo ser humano. (VYGOTSKY, 2001),

Neste contexto, o objetivo primordial do estudo é investigar como deve ser a proposta educacional e do professor frente ao desafio de ensinar com arte, considerando a questão importante da introdução das artes como meio de educação, não como um momento isolado de aprendizado e, sim, como processo contínuo.

As diversas linguagens artísticas que são utilizadas no processo educativo são submetidas as orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No seu Art. 26º, a LDB propõe que o currículo da educação básica tenha como obrigatório o ensino da arte como forma de promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Os Parâmetros Curriculares propõem quatro modalidades artísticas: as Artes Visuais que englobam as Artes Plásticas e gráficas, vídeo, cinema, fotografia e as novas tecnologias, o teatro, a música e a dança.

A proposta de composição e interpretação artística possibilita mudanças efetivas na prática pedagógica, já que se faz necessário que o professor tenha uma formação capaz de proporcionar um ensino da arte de qualidade. Dessa forma, o aluno compreenderá os valores que estão embutidos nas suas atitudes e perceberá a realidade em que vive de forma crítica e reflexiva.

Além da formação artística do professor é significativa a presença de um professor especialista em música, recursos materiais e estrutura física na escola, para que as atividades de arte se consolidem.

1 A EDUCAÇÃO E A MÚSICA



A música tem um grande poder de interação e desde muito cedo adquire grande relevância na vida de uma criança despertando sensações diversas, tornando-se uma das formas de linguagem muito apreciada por facilitar a aprendizagem e instigar a memória das pessoas.

A cultura vem acompanhando as gerações e sua importância é incontestável. A necessidade de comunicação entre os povos tornou a música uma marca vital de identificação de cada comunidade e sua cultura. Segundo Oliveira (1999, p. 42), “*é a necessidade de comunicação que impulsiona, inicialmente, o desenvolvimento da linguagem*”. A música é a forma de expressão artística, tanto no campo popular quanto no erudito.

A música aumenta, na criança, além da sensibilidade a audição, qualidades como a concentração, coordenação motora, sociabilização, respeito a si próprio, raciocínio, disciplina, equilíbrio emocional e outros atributos que colaboram na formação do ser humano.

De acordo com o autor Bréscia, 2003

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo desenvolver e despertar o gosto musical, cooperando para o desenvolvimento da sensibilidade, senso rítmico, criatividade, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, autodisciplina, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (BRÉSCIA, 2003).

A partir do momento em que a criança entra em contato com a música, seus conhecimentos se tornam mais amplos e este contato vai envolver também o aumento de sua sensibilidade e fazê-la descobrir o mundo a sua volta de forma prazerosa. Sua interação e relações sociais serão marcados através deste contato e sua cidadania será trabalhada através dos conceitos que são passados através das músicas.

A utilização da música, bem como o uso de outros meios artísticos, pode incentivar a participação, a cooperação, socialização, e assim destruir as barreiras que atrasam o desenvolvimento curricular do ensino. Para isso acontecer é necessário a revisão dos métodos, da fundamentação, das bases que orientam as várias atitudes didático-pedagógicas dos conteúdos disciplinares.

Quando a criança ouve uma música, ela aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas e recebe estímulos que a despertam para o gosto musical, floresce o gosto pelo som, ritmo, movimento., introduzindo em seu processo de

formação um elemento fundamental do próprio ser humano, favorecendo o desenvolvimento do seu gosto estético e aumentando e melhorando sua visão de mundo.

Para a criança a música representa mais que uma forma de expressão e integração com o meio, é um elemento que possibilita desenvolver habilidades, conceitos e hipóteses, contribuindo para a sua formação integral. Garantir a presença da música nos currículos dos cursos que formam professores e, por conseguinte, assegurar a formação musical para o docente, não é suficiente para introduzir a prática da musicalização no contexto escolar, mas é o começo para a reconstrução da sua identidade dentro das instituições de ensino.

Segundo Scagnolato, 2006:

A música não substitui o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade. A educação tem como meta desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que é capaz. Porém, sem a utilização da música não é possível atingir a esta meta, pois nenhuma outra atividade consegue levar o indivíduo a agir. A música atinge a motricidade e a sensorialidade por meio do ritmo e do som, e por meio da melodia, atinge a afetividade. (SCAGNOLATO, 2006)

De fato, a música é um elemento sempre presente na cultura humana. Sendo imprescindível na formação da criança para que ela, ao se tornar adulta, atinja a capacidade de pensar por conta própria e exerça sua criatividade de maneira crítica e livre e a música é um dos fundamentos da sensibilidade e do caráter.

1.1 A música no contexto escolar

A música é uma linguagem universal, tendo participado da história da humanidade desde as primeiras civilizações. Na Grécia Clássica o ensino da música era obrigatório e há indícios de que já havia orquestras naquela época. Pitágoras, filósofo grego da Antiguidade, ensinava como determinados acordes musicais e certas melodias criavam reações definidas no organismo humano. Pitágoras demonstrou que a sequência correta de sons, se tocada musicalmente num instrumento, pode mudar padrões de comportamento e acelerar o processo de cura.

A contribuição da música favorece o desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicomotor e socioafetivo do indivíduo. Para Piaget, “a criança em fase escolar encontra-se num período de desenvolvimento do pensamento concreto, aprendizagens rápidas na maioria dos casos, parecem ser realizadas com entusiasmo, perseverança e curiosidade, encarando o pensamento e a aprendizagem como um desafio intelectual”.

A música é um instrumento facilitador no processo de aprendizagem, pois o aluno aprende a ouvir de maneira ativa e refletida, já que quando for o exercício de sensibilidade para os sons, maior será a capacidade para o aluno desenvolver sua atenção e memória.

Diante dos desafios que o ser humano encontra durante sua vida em sociedade, perante as evoluções e acontecimentos que estão em constante aprimoramento, é necessário no âmbito escolar que os alunos deparem com atividades e exercícios que permeiam as práticas educativas e que ao mesmo tempo estejam relacionados às suas vivências fora da escola.

A música pode contribuir para tornar esse ambiente mais alegre e favorável à aprendizagem, afinal propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente.

As atividades musicais realizadas na escola não visam à formação de músicos e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser e que a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas.

Segundo o autor Jeandot, 1993 “É preciso ampliar o universo sonoro das crianças, para só depois pensar na grafia musical”

(...) uma aprendizagem, voltada apenas para os aspectos técnicos da música é inútil e até prejudicial, se ela não despertar o senso musical, não desenvolver a sensibilidade. Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música (JEANDOT, 1993, p. 21).

O professor deve estar atento à faixa etária de seus alunos quando apresentar uma atividade, consta nos RCNEIs (BRASIL, p. 72-73) que “O trabalho com a música deve reunir toda e qualquer fonte sonora; brinquedos, objetos do cotidiano e instrumentos musicais de boa qualidade. É preciso lembrar que a voz é o primeiro instrumento e o corpo humano é a fonte de produção sonora”.

Em linhas gerais, são objetivos da educação musical escolar:

* Incorporar a educação musical como parte integrante da formação do indivíduo,

fortalecendo a ideia de que a música faz parte da cultura e atinge direta ou indiretamente todos os indivíduos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade e possibilitando o aprimoramento do senso estético.

*Propiciar ampla discussão sobre o papel da música na sociedade, resgatando conceitos estéticos de diferentes origens, incluindo música de diferentes povos, estilos, épocas e tendências.

*Desenvolver sistematicamente conceitos e habilidades musicais através da criação, realização e apreciação de obras musicais através do estabelecimento de conteúdos significativos adequados à realidade escolar.



1.2 Práticas musicais na educação básica

Figura 1 – Educação musical

Fonte: ferraristudio.blogspot.com

O ensino de música nas escolas públicas tem de levar em consideração a diversidade e propiciar a todos os alunos uma vivência e reflexão dos elementos básicos e fundamentais da música, bem como promover uma audição ativa e crítica de diferentes gêneros e estilos musicais, de diferentes épocas, valorizando os aspectos formais, estéticos, históricos e contextuais em que essas músicas foram criadas (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2006, p. 16).

De acordo com esta proposta, o direcionamento para o ensino da música nas escolas de educação básica em nível de ensino fundamental aponta para um processo de educação musical tendo como princípios básicos a musicalização dos alunos associada ao conhecimento de gêneros e estilos musicais diversos, assim como suas formas composicionais, trabalhando também a estética musical.

São diretrizes para o trabalho com música a utilização dos sons em fontes sonoras diversas e contextualização da música na história da humanidade, realizando análises críticas, assim como também conhecer as características básicas dos gêneros e estilos musicais, além do trabalho com som, ritmo e movimento, performance vocal e

instrumental, sendo todas essas propostas de ensino da música inseridas na grande área de artes.

Com o objetivo de realizar uma prática musical escolar que contemple conteúdos musicais básicos, mas que também priorize a expressão criativa do indivíduo bem como sua sensibilização frente ao fenômeno sonoro há alguns procedimentos metodológicos que o professor não especializado tenha condições de lançar mão em sua prática diária a partir de estudos e pesquisas:

* Atividades de escuta do ambiente.

Por meio de atividades de escuta e consequentemente de grafia e recriação sonora do ambiente, é possível trabalhar conteúdos como: memória sonora, som e silêncio, paisagem sonora, parâmetros do som, grafia não tradicional.

* Exploração da voz – tanto por meio de canções quanto de atividades de reprodução sonora, sons de animais, cotidianos, industriais e por meio vocal, é possível trabalhar conteúdos como habilidade vocal, parâmetros do som, memória sonora.

* Jogos de improvisação – improvisação, que a princípio está ligada à ideia de uma prática avançada de músicos com certa experiência, pode ser realizada em todos os níveis. A improvisação trata-se da criação instantânea a partir de materiais conhecidos. Para que seja possível improvisar basta que haja um elemento fixo e outro móvel. Por exemplo, com duas células rítmicas apreendidas já somos capazes de improvisar, no caso, o elemento fixo seria as células rítmicas, e o móvel seria a variabilidade de repetições, alternâncias, e variações de intensidade, pulso. Com a improvisação é possível trabalhar aspectos criativos, habilidades motoras, entre outros conteúdos.

* Construção de instrumentos com materiais não convencionais. Pelo trabalho de construção de instrumentos musicais com a utilização de materiais não convencionais desenvolver a conscientização da grande gama de fontes sonoras possíveis para o fazer musical, trabalhar os parâmetros sonoros, além de utilizar os instrumentos construídos em outras atividades componentes da prática musical escolar.

* Sonorização de histórias – em atividades de sonorização de histórias ou sonoplastia, é possível pôr em prática os mais variados conteúdos musicais trabalhados. Há a possibilidade de realizar tal prática lançando mão de sons vocais, corporais, e de quaisquer outros instrumentos musicais, convencionais ou não. Pela sonorização de

histórias também promover o desenvolvimento criativo do aluno bem como a conscientização e sensibilização a aspectos comunicacionais e conotativos do som e da música.

* Elaboração e execução de arranjo. Partindo de repertório que os alunos já estejam familiarizados realizar atividades de elaboração e execução de arranjos em diversos níveis cognitivos e com a utilização dos mais variados tipos de fontes sonoras, inclusive as construídas pelos próprios alunos. Podem ser desenvolvidas por meio deste tipo de atividades aspectos criativos, habilidades motoras, grafia musical tradicional ou não, e demais conteúdos que estiverem sendo trabalhados na prática musical dos alunos.

Para diversificação nas aulas de música é importante trabalhar os diversos estilos musicais:

*A "Dance Music" pode ser definida por músicas de fácil assimilação e bem comerciais de todas as vertentes da música eletrônica, tem lugares garantidos em casas noturnas, festas, estações de rádios e shows

*A música negra ou *black music* também conhecida como música afro-brasileira no Brasil e música afro-americana nos Estados Unidos é um grupo de gêneros musicais que emergiram ou foram influenciados pela cultura de descendentes africanos.

*Música de Câmara.

Esta expressão começou a ser empregado em meados do século XVII, quando pequenos grupos de músicos, chamados conjunto, tocavam em câmaras, isto é, em salas particulares e não em igrejas ou lugares abertos em público;

*Música erudita no Brasil

A mais remota referência à música no Brasil encontra-se na carta de Pero Vaz de Caminha, que relata ao rei de Portugal a musicalidade dos nativos. Outras referências aparecem nas anotações do padre Manoel da Nóbrega que chega ao Brasil com os primeiros jesuítas, a partir de 1549, mencionando a música de catequese realizada, em geral, a partir de melodias gregorianas

*Música Folclórica

É o conjunto de canções tradicionais de um povo. Tratam de quase todos os tipos de atividades humanas e muitas destas canções expressam crenças religiosas ou políticas de um povo ou descrevem sua história.

*Música Samba

O samba é caracterizado por uma seção de ritmo contendo a marcação, geralmente surdo ou tantã, o coração do samba'; e seu núcleo mais importante é geralmente reconhecido como cavaco e pandeiro.

*Música Gospel

Do inglês, gospel; em português, "evangelho" é uma composição escrita para expressar a crença individual ou de uma comunidade com respeito a vida cristã. A música gospel é escrita e executada por muitos motivos, desde o prazer estético, com motivo religioso ou cerimonial, ou como um produto de entretenimento para o mercado comercial.

*Música Eletrônica

É toda música que é criada ou modificada através do uso de equipamentos e instrumentos electrónicos, tais como sintetizadores, gravadores digitais, computadores ou softwares de composição.

*Música Funk

O Funk é um estilo bem característico da música negra norte-americana, desenvolvido a partir de meados por artistas como James Brown e por seus músicos.

*Música Clássica

Música clássica é um gênero musical erudito, caracterizado pela complexidade da instrumentação e por ser representada sob a forma de sinfonia, ópera ou outros tipos de desenvolvimentos musicais.

Como sugestão para planejamento de aulas foi identificado o artigo: "Maneiras de ouvir música: uma questão para a educação musical com jovens", das autoras Jusamara Souza e Maria Cecília de Araújo Torres (2009), que apresenta aspectos didáticos e metodológicos para atividades em sala de aula, além de proporcionar uma discussão sobre a forma de ouvir e escutar música.



1.3 A dança e a educação básica

No final dos anos 1990, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais; os PCN foram elaborados pelo Ministério da Educação para direcionar e especificar os conteúdos a serem trabalhados dentro dos componentes curriculares obrigatórios sugeridos na Lei no 9.394/96, ou seja, foram redigidos em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Os PCN apresentam propostas curriculares organizadas por disciplinas, não possuindo caráter de obrigatoriedade; são publicados três diferentes documentos, um para cada etapa da formação básica: Fundamental I (1ª a 4ª série), Fundamental II (5ª a 8ª série) e Ensino Médio. Em todos eles o componente Artes é dividido em quatro áreas de conhecimento, denominadas “linguagens” – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Com o objetivo de orientar os professores da disciplina de Arte no trabalho prático em sala de aula, as “Orientações Curriculares e Didáticas de Arte para Ensino Fundamental – anos iniciais” estão organizadas em um quadro curricular organizado em três eixos: expectativas de aprendizagem, condições didáticas e indicadores para a elaboração de atividades; e, indicadores de observação do aprendizado do aluno.

O Currículo do Estado de São Paulo vem com uma proposta de articular conteúdos e habilidades específicas das quatro áreas do conhecimento artístico, (artes visuais, dança, música e teatro) complementando a indicação do PCN de variar as formas artísticas propostas ao longo da escolaridade: “A critério das escolas e respectivos professores, sugere-se que os projetos curriculares se preocupem em variar as formas artísticas propostas ao longo da escolaridade, quando serão trabalhadas artes visuais, dança, música ou teatro” (BRASIL, 1998, pp. 62-63).

Os conteúdos de dança são organizados em três conjuntos segundo os diferentes objetivos de desenvolvimento: “A Dança na expressão e na comunicação”, “A Dança como manifestação coletiva” e “A Dança como produto cultural e apreciação estética” (BRASIL, 1997, pp. 70-72). E é nessa direção que o documento situa a dança na disciplina de Arte, como uma linguagem que propicia o desenvolvimento integral do aluno, articulando as

dimensões sensíveis às inteligíveis na experiência do movimento, tanto individual, quanto compartilhado com outros colegas.

2 A DANÇA: UM NOVO OLHAR PEDAGÓGICO

O olhar pedagógico sobre o ensino da dança como componente curricular não pretende formar bailarinos, antes disso, pretende oferecer ao aluno uma relação mais efetiva e intimista com a possibilidade de aprender e expressar-se criativamente através do movimento.

A Dança na escola não é a arte do espetáculo, é educação através da arte. A dança tem suma importância para alcançar os objetivos da Educação, um deles sendo o desenvolvimento dos aspectos afetivo e social, portanto esta prática propicia ao aluno grandes mudanças internas e externas, no que se refere ao seu comportamento, na forma de se expressar e pensar.

A dança, em sentido geral, caracteriza-se pela arte de mover o corpo e assume papel fundamental nos dias de hoje, enquanto forma de expressão torna-se praticamente indispensável para viver presente, crítico e participante em sociedade.

Fazendo uma analogia histórica, observa-se que todos os povos, desde a Antiguidade, cultivavam formas expressivas como as danças, os jogos e as lutas. De acordo com Verderi (2009): “O homem primitivo dançava por inúmeros significados: caça, colheita, alegria, tristeza. O homem dançava para tudo que tinha significado, sempre em forma de ritual.

É significativo perceber que a dança é realmente uma das artes mais antiga que o homem experimentou. E que ao longo dos anos evoluiu em conceitos, nos fatos sociais e culturais, relevando a relação do homem com o mundo e seus diferentes meios de vida.

Para que o processo ensino aprendizagem ocorra, Vygotsky (1991) afirma que é necessário que o professor desafie o nível em que o aluno está respeitando seus conhecimentos e experiências anteriores, mas tendo um olhar para o futuro, para as capacidades que desenvolverá, possibilitando a socialização das experiências culturais acumuladas historicamente pela humanidade.

Através da dança os alunos poderão retratar e canalizar o seu humor, transpondo seus sentimentos mais íntimos em forma de expressão corporal, mesmo inconscientemente em atividades que favoreçam a sensação de alegria e que possam retratar e canalizar o humor e o temperamento, através da liberdade de movimento, livre expressão, e desenvolvimento de outras dimensões contidas no inconsciente.

Do ponto de vista social, o conhecimento direto da dança permite uma percepção crítica, tanto dos movimentos quanto de suas relações consigo e com o mundo. A dança desenvolve atenção, memória, raciocínio e imaginação, com vantagens no estudo, no trabalho, nas amizades e no lazer. Entre outros benefícios, a dança proporciona melhoria nas relações interpessoais, ajuda na saúde mental, redução de ansiedade, stress e sedentarismo

O autor Pereira (2001, p.61) afirma:

A Dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos; movimentos livres. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho para o aluno com a sua corporeidade por meio dessa atividade". (PEREIRA, 2001 p. 61)

Considerando que o mundo contemporâneo trouxe profundas transformações nas estruturas sociais, desde as famílias até as relações com diferentes grupos, seguindo uma tendência de relações virtuais. Também as formas de construção do conhecimento seguem modelos geralmente de repetição de padrões de massa, e há pouco espaço para expressões lúdicas particulares. Nessa hipótese é que, partindo de bases científicas entende-se o ser humano tem necessidade vital de expressão.

A dança é uma forma milenar que abrange expressão corporal, espiritual e senso de grupo, e pode ser usada como técnica metodológica de linguagem e socialização na educação básica. Conviver com a dança permite ao praticante observar que ela traz muitos benefícios para a saúde, tanto físico quanto psicológicos.

A dança contribui para trabalhar as capacidades físicas como: coordenação, equilíbrio, ritmo, estresse, postura, socialização e faz com que os alunos explorem o espaço e manipulem os gestos e seus movimentos, facilitando a integração entre os participantes e a convivência e o respeito às diferenças. A grande importância da consciência corporal, neste caso, é a integração motora de mecanismos neuropsicológicos, sociológicos e histórico-culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criatividade é uma capacidade dos seres humanos que deve ser estimulada. A arte ajuda no processo de desenvolvimento da criatividade. Pode-se dizer que ela é o trampolim para que essa habilidade desperte. Isso porque independentemente da sua natureza, as iniciativas artísticas possuem uma relação com a imaginação, com a capacidade de pensar e de criar alternativas para a solução de um problema, ajudando a pensar e a se desenvolver.

A prática musical no ambiente escolar auxilia no processo de aprendizagem estimulando e despertando a área afetiva, linguística e cognitiva da criança. Os benefícios que a música proporciona nesta fase, seja pela expressão de emoções, sociabilidade, seja pelo raciocínio, concentração, comunicação, é de grande valor para a vida.

É importante estimular a pesquisa musical nas diversas localidades escolares, estabelecendo vínculos com músicos locais e profissionais ligados à música, promovendo aproximações culturais, demonstrando perspectivas de mercado e produção musical e estimulando a formação de novos profissionais.

A dança tem suma importância para alcançar os objetivos da Educação, um deles sendo o desenvolvimento dos aspectos afetivo e social, que propicia ao aluno grandes mudanças internas e externas, no que se refere ao seu comportamento, na forma de se expressar e pensar.

Considera-se que as secretarias de educação segundo o CNE necessitam identificar em seus quadros de magistério e servidores, profissionais vocacionados que possam colaborar com o ensino de Música, Dança e Teatro nas escolas, promover cursos de formação continuada para professores de Educação Básica, organizar redes de instituições com vistas ao intercâmbio de experiências docentes, de gestão e de projetos musicais educativos, realizar concursos específicos para a contratação de licenciados em Artes, entre outras atribuições, de forma a tornar real o amplo repertório a ser explorado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. BRASIL. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** para 5º a 8º série. Brasília: MEC/SEF.1998.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o Universo da Música**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1997. Paulo:Ed.UNESP, 1999 p.42

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Acessado em 16 de abril de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

PEREIRA, S. R. C. et al., **Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento** - *Revista Kinesis*, Porto Alegre, n.25, p.60-61, 2001

SCAGNOLATO L. A. de S. **A Importância da Música no Desenvolvimento Infantil**. 2006 <https://pt.wikipedia.org/wiki/Musicaliza%C3%A7%C3%A3o>

_____. **Proposta Curricular – Conteúdo Básico Comum de Arte no Ensino Médio**. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/index.aspx?id_projeto=27

VERDERI, EB . **Dança na escola: uma abordagem pedagógica**. São Paulo

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Phorte, 2009.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SEGUE O SECO: Do cinema de Retomada às produções atuais, o olhar antropológico sobre o homem do povo dá o tom do bom cinema brasileiro

Luciana Vergniassi

“Central do Brasil”, de 1998, dirigido por Walter Salles, talvez seja o filme mais representativo da chamada Retomada do cinema brasileiro, período iniciado na metade dos anos 1990. Após o dismantelamento da “Embrafilme” e da longa seca das produções brasileiras, a chamada Retomada literalmente adquiriu o caráter de reiniciar algo que estava parado; desta forma, incentivado pelo “Prêmio Resgate do Cinema Brasileiro” (fruto do rateio do que foi a Embrafilme), o cinema brasileiro ressurgiu em meio a um tipo de “boom” depois de adormecido durante o período Collor.

“Central do Brasil” não foi um dos primeiros filmes da Retomada a surgir; anos antes foram lançados “Carlota Joaquina” e “O Quatrilho”, ambos em 1995, abrindo o caminho com barulho e reconhecimento de crítica e público. Porém, no que tange às características que melhor definem a Retomada e sua herança para a posterioridade- bem como no tamanho do impacto perante público e crítica nacional e internacional- “Central do Brasil” é sem dúvida o mais forte expoente.

Primeiramente, podemos dizer que “Central do Brasil” é o representante maior da vertente “antropológica” da Retomada: um cinema pelo qual cineastas provenientes de classes sociais dominantes devotam um “olhar de interesse antropológico” para as classes menos favorecidas e suas culturas, seus meios de vida, seus ambientes. Antropológico no sentido de “estudo” mesmo, como se os personagens fossem colocados sob o microscópio, e observados sem julgamento de valores. No enredo, Fernanda Montenegro é Dora, professora aposentada que trabalha na Central do Brasil, estação de trens metropolitanos no Rio de Janeiro. Lá, sentada em frente a uma mesinha, ela escreve cartas ditadas pelos transeuntes que desejam se comunicar com familiares ou pessoas espalhadas pelo Brasil. As cartas nunca atingem os destinatários- Dora prefere rasgá-las depois de dar umas boas risadas dos conteúdos ao lado de sua amiga Irene (Marília Pêra). Até que um dia uma mulher (Ana, papel de Soia Lira) -que acabara de lhe ditar uma carta- morre atropelada por um ônibus na frente da estação, deixando órfão o menino Josué (Vinícius de Oliveira), por quem Dora inesperadamente se afeiçoa; em seguida, Dora acaba partindo em uma jornada para o Nordeste

em busca do pai do menino.

2006. O diretor cearense Karim Ainouz lança o filme “O Céu de Suely”. Filmado no município de Iguatu, no sertão do Ceará, conta a história de Hermila (vivida por Hermila Guedes), de 21 anos, que volta à sua terra natal carregando o filho de colo Mateuzinho. Hermila havia saído às pressas da casa da avó em Iguatu ao lado do namorado tempos antes e os dois haviam se aventurado por São Paulo. De volta ao sertão, Hermila percebe que o namorado não virá atrás dela como havia prometido...e nem mesmo o reencontro com uma antiga paixão de Iguatu (João, papel de João Miguel) a conforta. Hermila decide sair do sertão novamente: vai à rodoviária e compra passagem para o local mais distante o possível de Iguatu: Rio Grande do Sul. A fim de conseguir dinheiro para a passagem, Hermila vende uma rifa que dá direito a “uma noite no paraíso”, trocadilho para uma noite de sexo com ela, sob o pseudônimo de Suely.

No campo temático, os dois filmes- um representante da Retomada e o outro seu herdeiro atual- são recortes vívidos da dura realidade de uma grande camada social brasileira, sobretudo os nordestinos em suas movimentações pelo país: na Central do Brasil, Dora tem contato -na maioria dos casos- com nordestinos que vieram para o Sudeste do Brasil e, finalmente, ela própria acaba partindo em uma jornada para Pernambuco, na tentativa de ajudar o menino Josué. Em “O Céu de Suely”, temos Hermila, do sertão cearense, que volta de São Paulo para Iguatu para mais tarde partir novamente. Para além disso, os dois filmes apresentam retratos das vidas de tipos subalternos que compõem a grande massa da população do país; “Central do Brasil” definitivamente estabeleceu parâmetros neste quesito: ao levar para a tela a história de Dora- ela mesma uma representante de classe média baixa que tenta ganhar um a mais engabelando os ainda mais desafortunados que ela-, Walter Salles perfilou com tintas fortes os tipos brasileiros do “homem do povo”: estão lá os analfabetos, os que “falam errado”, os mal ajambrados, os que lutam em subempregos, vivem na estrada, tomam transporte público lotado, tentam dar golpes, seja vendendo crianças ou roubando em mercadinhos de beira de estrada, os que suam e se enfeiam na lida da vida diária que lhes tritura aos poucos e não deixa espaço para maiores aspirações.

Esse tipo de retrato do brasileiro do povo representado por “Central do Brasil” - em proposta diferente do brasileiro retratado pelo Cinema Novo- pavimentou o terreno para a grande maioria das boas produções que vemos atualmente no cinema brasileiro; a realidade da Hermila de “O Céu de Suely” é uma extensão desta tendência à representação dos tipos sofridos do povo: criada precariamente pela avó em ambiente adverso, grávida precocemente e carregando um filho

que ela mesma nem faz questão de criar, se deixa levar pelas “saídas fáceis”, dominada por uma dilacerante falta de perspectiva, que lhe é inerente. Hermila é retrato de tantas jovens de camadas sociais subalternas do Brasil que simplesmente “largam mão” de si mesmas e das consequências de seus atos, seja conscientemente ou por inércia. Talvez seja interessante também salientar que tanto no filme de Salles como no de Ainouz, as figuras masculinas “causadoras” do estado atual das personagens femininas e das pessoas em volta delas são ausentes: o pai de Josué é procurado durante todo o filme, mas não é encontrado; o pai do filho de Hermila não volta de SP, não aparece em nenhum momento.

Os dois filmes são também dotados de uma noção de contemporaneidade: “Central do Brasil” -ao contrário de “Carlota Joaquina”, por exemplo, que remetia a um período histórico do passado longínquo do Brasil poderia ser lançado no ano de 2020 e ainda assim se pareceria com um filme feito em 2020 e se equipararia à contemporaneidade de Ainouz, que também soa atual em 2020, mesmo tendo sido lançado já há 16 anos. O mesmo “olhar antropológico” que Walter Salles devota à Dora- e por consequência à Josué e aos demais tipos presentes no filme-, Ainouz devota à Hermila; vale lembrar que em seus “estudos” destes tipos brasileiros, os dois diretores não exercem nenhum tipo de julgamento a respeito do comportamento de suas protagonistas- nem Dora é julgada por enganar quem nela confia suas cartas nem Hermila é condenada por se vender e abandonar o filho. Há -sob a ótica dos diretores- a sensação de um “olhar atento” às personagens, mas não um olhar ceifador ou nenhum tipo de discurso catequizador; e embora o tom seja mais solidário do que contrário para com as personagens, não há discursos acerca das possíveis grandes injustiças sociais às quais estas personagens são constantemente submetidas; nem Dora nem Hermila são retratadas como “coitadinhas” nem como “vilãs”. Não há protesto explícito, há uma constatação de um estado de coisas por consequência -implícita- de problemas sociais no Brasil. Podemos deduzir que Dora faz bico tentando levar vantagem por conta da aposentadoria baixa; podemos constatar o estado de pobreza daqueles que frequentam a Central do Brasil; constatar a precariedade do Nordeste na aridez de seus tipos humanos, sua escassez de meios de vida, acesso à cultura e a qualquer tipo de refinamento, nos dois filmes.

Tanto “Central do Brasil” como “O Céu de Suely” trabalham no campo dos dramas individuais ao invés de colocarem ênfase em níveis macrossociais, em causas coletivas; ao menos não explicitamente. Mas a partir deste nível individual, os filmes se remetem ao cenário político e social do país por meio de correspondências, por aspectos que não são explicitamente discutidos, mas que inevitavelmente perpassam toda a construção do filme, da caracterização das personagens (como já dito, a caracterização naturalista de tipos populares) à mise en scène (a forte sensação de

mundo real em que estes personagens se deslocam oferecida pelos elementos de cena) às locações (reais; estão lá as estradas do Brasil, os restaurantes e banheiros de beira de estrada, o posto de gasolina que é ponto de prostituição, os mercadinhos desabastecidos e simples, os mototáxis, os forrós, as procissões religiosas). É possível, por meio das correspondências- os ditos “ecos”, os “ruídos”- presentes nos dois filmes, atestar que as condições de vida do brasileiro pouco abastado - especialmente do nordestino- não são das mais adequadas: as casas “todas iguais” da invasão de terras dos irmãos de Josué, as casas sem reboco, apertadas, quentes e com portas de madeira cheias de vãos no filme de Ainouz, a sobrevivência através da prostituição das amigas de Hermila, e sobretudo a falta de estrutura familiar como catalizador de problemas denunciada pelos dois filmes. Falta de estrutura por falta de condições básicas de vida, falta de escolaridade. Tudo isso infere aspectos políticos e sociais, partindo do micro, sugestionando o macro.

No final dos dois filmes, novamente outro aspecto em comum: tanto Dora quanto Hermila saem do Nordeste; a ex-professora para voltar ao Rio; Hermila mais uma vez querendo deixar o sertão natal para trás. Dora volta sozinha, sem o menino Josué- que deixa com os irmãos; Hermila também vai embora sozinha sem o filho de colo, que larga com as familiares em Iguatu, e sem ter como destino os braços do pai do menino. Há muitas similaridades entre os dois filmes; “Central do Brasil” influenciou diretamente este trabalho de Ainouz; porém, há algumas características únicas de cada filme.

O filme de Salles dá uma impressão bastante forte de narratividade clássica, bastante centrada no conceito de *mise en scène*, onde o mundo palpável dos personagens é visível através de cenas bem amarradas dentro de si mesmas, num real bem ordenado; o filme de Ainouz, apesar de também ser fiel à montagem narrativa, deixa um certo espaço, há uma certa fluidez que não é encontrada em “Central do Brasil”. É como se em “O Céu de Suely” estivesse presente ainda um novo tipo de olhar antropológico, mais fluido, que deixa ainda mais espaço para que o telespectador estabeleça relações entre o implícito e o explícito na tela; há uma número expressivamente maior de correspondências que lançam um olhar mais poético sobre o filme, há uma maior sensação de que as ações acontecem meio que por si mesmas dentro do espaço-tempo. Por exemplo, caso trocássemos algumas cenas de “Central do Brasil” de posição dentro do filme, isso certamente afetaria o entendimento da narrativa; porém, se fizéssemos o mesmo com “O Céu de Suely”, ainda assim a “história” seria entendida pelos telespectadores. No filme de Ainouz, há mais poesia aberta, há mais momentos reflexivos, há uma maior intensificação do olhar, ao invés de uma intensificação do movimento.

Talvez seja possível creditar esta característica a esse momento mais contemporâneo dos

filmes pós Retomada; a relevância da narrativa permanece, a visão do indivíduo permanece perante o macro, porém, houve um aprofundamento sobre o olhar, que tem prevalecido sobre a mise en scène nas produções contemporâneas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Campinas, SP: Papirus, 2012

OLIVEIRA Jr., Luiz Carlos. **A mise en scène no cinema- do clássico ao cinema de fluxo**. Campinas, SP: Papirus, 2013

REFERÊNCIAS FILMOGRÁFICAS

CENTRAL DO BRASIL. Direção: Walter Salles Júnior. Produção: Martire de Clermont-Tonnerre e Arthur Cohn. Intérpretes: Fernanda Montenegro; Marília Pera; Vinícius de Oliveira; Sônia Lira; Othon Bastos; Matheus Nachtergale e outros. Roteiro: Marcos Bernstein, João Emanuel Carneiro e Walter Salles Júnior. (S. I.): Le Studio Canal; Riofilme; MACT Productions, 1998. 106 min., son., color.

O CÉU DE SUELY. Direção: Karim Ainouz. Produção: Mauricio Andrade Ramos e Walter Salles. Intérpretes: Hermila Guedes; Marcelia Cartaxo; Zezita Matos; João Miguel; Georgina Castro e outros. Roteiro: Karim Ainouz; Felipe Bragança; Maurício Zazharias. (S. I.): VideoFilmes; Fado Filmes; Celluloid Dreams; Video Filmes, 2006. 88 min.,son.,color



LUCIANA VERGNIASSI é formada em Letras pela USP. Cursou História e Crítica de Cinema pela AIC e História do Cinema Brasileiro e Edição pela Faculdade Belas Artes

O COMPORTAMENTO INFANTIL E A INFLUÊNCIA MIDIÁTICA

Monique Ellen Veronési

Resumo

Vive-se, na contemporaneidade, uma sociedade do consumo que determina padrões de comportamentos e que faz com que os indivíduos não se satisfaçam mais com os produtos básicos para sua sobrevivência. Nesta sociedade, inclusive, o comportamento das crianças é influenciado, principalmente, pela mídia. Pesquisas demonstram que esta é responsável por 80% das decisões de consumo da família e que foi por esse motivo que os pequenos se tornaram público-alvo da publicidade, especialmente da televisiva. A televisão tem sido um poderoso instrumento de comunicação, pois traz, aos telespectadores, as informações prontas, com imagens finalizadas e superproduzidas, influenciando o comportamento dos mesmos tanto positiva quanto negativamente. Dessa forma, o objetivo desta pesquisa foi o de investigar como as propagandas televisivas, direcionadas ao público infantil, influenciam o consumo dele, tornando as crianças consumidoras precoces. Para se atingir o objetivo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica em autores cujas produções são referências sobre o tema.

Palavras-chave: Criança. Consumo. Propaganda. Educação.

Abstract

Nowadays, people live in a consumption society that dictates behavior patterns and makes individuals feel no longer satisfied with basic survival items, including children, who suffer mainly from media influence. Researches demonstrate that media is responsible for up to 80% of the consumption family decisions and for this reason children became the main advertising target audience, especially through television.

Television has been a powerful communication tool because it brings readymade ideas, with amazing, super produced images, influencing children's behavior both positively and negatively. The aim of this work is to investigate how the television advertisements addressed to the infant public influence their consumption, turning children into precocious consumers. In order to reach the objective of this work, we did a bibliographic research with authors whose works are reference of the theme.

Key words: Infant. Consumption. Advertisement. Education.

Introdução

Vive-se em uma sociedade capitalista e consumista, a qual usa a mídia em seu favor, influenciando nos valores e costumes da população, pois, para muitos, o valor da pessoa é determinado pelo que ela possui, por seus meios materiais. A sociedade, movida pelo consumo, faz com que os indivíduos não se satisfaçam mais com os produtos básicos para sua sobrevivência, inclusive as crianças, que querem o último brinquedo lançado nas lojas, sobre o qual ficaram sabendo por meio da mídia, principalmente a televisiva.

Segundo Gonçalves (2010), sabe-se que bastam apenas 30 segundos para uma marca influenciar uma criança e são diversos os canais com programas direcionados às mesmas que exibem principalmente propagandas que influenciam as compras; assim, a criança torna-se o indivíduo principal no consumo familiar. O autor salienta que as crianças conseguem ter grande influência dentro da casa em relação a tudo o que é comprado. Esse poder de influência da criança acaba encontrando no sentimento de culpa dos pais um importante aliado, pois os mesmos, ao se ausentarem por períodos muito longos de tempo, acabam tentando “compensar” sua ausência com presentes.

Assim, as agências publicitárias atingem diretamente as crianças e,

indiretamente, os pais. Segundo Luccas (2009), as crianças têm influência em 80% das decisões de compra da família brasileira, fato confirmado pela pesquisa divulgada pela TNS/InterScience¹, em 2003.

A família, matriz da identidade para a criança, também adotando referenciais consumistas, faz desta um consumista “mirim”, tanto que, por conta da mídia, as crianças passaram a se comportar e se vestir de forma semelhante a dos adultos. Conforme Postman (1999, p. 17), um importante estudioso do conceito de infância, destaca que “[...] a indústria de roupas infantis sofreu mudanças tão aceleradas que, para todos os fins práticos, as ‘roupas infantis’ desapareceram”.

Diante do exposto, muitos autores teorizam sobre a importância de se assumir uma posição crítica perante os programas de televisão, especialmente, as propagandas, pois, segundo Silva (2009), não se deve deixar que as propagandas sejam internalizadas nas pessoas de maneira inadequada. Assim, deve-se ter malícia e assistir a elas de forma crítica, uma vez que, de acordo com a autora, querendo ou não, a televisão tem uma importância fundamental no cotidiano, e seus programas muitas vezes determinam a rotina da casa, como por exemplo: tomar banho depois do jornal, jantar antes da novela e outros.

A CRIANÇA E A MÍDIA

Sabendo-se que por meio da mídia a maioria das crianças recebem diversas informações referentes aos padrões culturais sobre a sociedade, tendo sua formação de valores de certa forma influenciada, deve-se reconhecer que no mundo capitalista a criança é vista como um sujeito que consome e que atrai lucro, por isso surge a preocupação que se tem sobre o desenvolvimento afetivo, cognitivo e físico que a mídia por sinal não leva em conta para o futuro do indivíduo.

¹ Disponível em: <http://www.ecodesenvolvimento.org/posts/2011/outubro/pais-e-maes-enfrentam-o-consumismo-infantil-no-dia>.

Nesse sentido, percebe-se que essa relação entre a criança e a mídia se torna conturbada, por conta de atualmente o formato da sociedade estar pautado no consumo, o qual causa a influência no indivíduo a ser consumista por meio do veículo midiático mais utilizado, a TV.

Verifica-se nos dias atuais que o problema está na liberdade de se expor a criança a ser livre para ouvir e ver tudo sem determinada proibição; hoje as propagandas estão destinadas a tudo e a todos para que ocorra a prática do consumo. Observa-se que a criança passou de coadjuvante à protagonista, e, por meio desse contexto, verifica-se a criança consumidora e/ou usuária, reconhecendo leis e modos de interdição referentes às propagandas destinadas ao público infantil, que serão abordadas ao decorrer do assunto.

I - A CRIANÇA CONSUMIDORA E/OU USUÁRIA

Reconhece-se que a mídia se pauta no direito da livre expressão, logo, a mesma divulga diversas informações em massa com acesso livre para todos, independente da faixa etária, ou seja, incluem e influencia principalmente a criança.

Nesse sentido, para se definir o que vem a ser a criança usuária ou consumidora, faz-se necessário, em primeiro lugar diferenciar esses dois conceitos que, segundo Rossi (2007), possui significados distintos.

Por meio de pesquisa no Minidicionário Escolar Língua Portuguesa, a definição da palavra **usuário** aparece como “aquele que tem direito de uso ou usufruto, que faz uso de um bem [...]” e **consumidor** como “aquele que compra gêneros ou mercadorias para o próprio consumo e não para negócio” (RIOS, 2000, p. 200 e p. 525).

Segundo Rossi (2007), existe um distanciamento entre usuário e consumidor, que no campo da publicidade ainda não é respeitado. Assim, foi

extinto o usuário que usufrui, permanecendo somente o usuário consumidor, ou seja, o usuário existente atualmente usufrui somente das mercadorias de seu próprio consumo, e, para tê-las, é levado a consumi-las.

Para Rossi (2007), enquanto nas décadas passadas os anúncios publicitários atingiam os pais, colocando a criança indiretamente como usuário do produto, hoje é mais visível que os anúncios atingem diretamente as crianças, consumidores em potencial. Nessa perspectiva, percebe-se que os anúncios dirigidos ao público infanto-juvenil se preocupam em estratégias de como conquistar seus consumidores, no caso, as crianças.

Dessa forma, a autora destaca que na publicidade a criança consumidora foi gestada por meio das implicações de um duplo deslocamento: inverteu-se a hierarquia estabelecida de pais para filhos e do tempo futuro para o tempo presente.

Atualmente a regra para se conviver em um grupo social é de que, para pertencer a este grupo, o sujeito precisa usar determinado produto, e essa regra pode ser verificada nas propagandas publicitárias que acabam por induzir ao consumo. O público infantil tem se tornado o principal alvo dos publicitários, desde a década de 1980, tendo como referencial a cultura de que se deve ter para ser, fazendo o consumismo se tornar uma prática social. Nesse contexto Camurra (2010, p. 43) expõe:

O processo de consumo permite ao indivíduo identificar-se com os objetos que o leva a diferenciar-se de alguns e parecer-se com outros. Consequentemente ocorre uma discriminação e hierarquização de grupos sociais. Os indivíduos que não possuem condições econômicas para obter, a cada dia, um novo produto lançado, tornam-se excluídos.

A questão é: como a população conhece determinados produtos? Diante

de vários meios midiáticos, é claro, porém, aqui se destaca a televisão, a qual tem sido um poderoso instrumento de comunicação, pois a mesma traz, ao telespectador, as informações prontas com imagens finalizadas e superproduzidas, indo além da imaginação de alguns e influenciando indiretamente seus comportamentos.

Para Dettenborn (2002, p. 37),

A televisão nos conduz à um pensamento impulsivo e pouco reflexivo o que impede as crianças de conviverem mais com grupos de iguais buscando identificação na mídia, assim como a desenvolverem sua percepção a partir de ideias e ideais desenvolvidos e direcionados a promoção de certos produtos fabricados pelas imagens ilusórias.

O autor destaca que a influência causada pela mídia acaba por interferir nos atos, atitudes e na construção da visão de mundo, principalmente das crianças, as quais têm grande ingenuidade, não percebendo a maldade e a promiscuidade que aparecem nas propagandas televisivas, sendo induzidas por algo ou para algo.

O fato de a criança se encontrar em processo de desenvolvimento biopsicológico faz com que a mesma não tenha o discernimento necessário para compreender o caráter da publicidade, e desse modo o direcionamento das propagandas se torna ilegal, como afirmam Piovesan e Gonçalves (2009).

Uma pesquisa divulgada pela TNS/InterScience, em 2003, revela que a criança influencia em até 80% as decisões de compra da família brasileira, sendo este um dos motivos pelos quais aquela tem sido o principal alvo das propagandas. Segundo Gonçalves (2010), bastam apenas 30 segundos para uma marca influenciar uma criança e são diversos os canais com programas direcionados a elas, expondo somente propagandas com influência de compras, assim, conclui-se que a criança é o indivíduo principal no consumo familiar.

Portanto, está sendo difícil proteger as crianças dos bombardeios de propagandas publicitárias, pois a mídia se aproveita dos direitos garantidos em lei, como afirmam Bucht e Feilitzen (2002). Os autores citam a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança de 1989, que, no artigo 13 (BRASIL, 1990, p. 14) prevê:

A criança terá o direito de liberdade de expressão; esse direito deverá incluir a liberdade de buscar, receber e comunicar informações e ideias de todos os tipos, independentemente de fronteiras, seja de forma manuscrita ou impressa, na forma de arte ou de qualquer outro meio escolhido pela criança.

Tem-se como referência do abuso midiático sobre as crianças o canal *Cartoon Network*, que, segundo a pesquisa realizada em 2009 pelo Projeto Criança e Consumo do Instituto Alana-ONG (Organização Não Governamental), exibe 9 h e 50 min. de peças publicitárias por dia, nas quais as crianças assistem a diversas propagandas que influenciam seu consumo, desde telefones celulares, produtos de limpeza, produtos alimentícios a brinquedos.

Além de serem potenciais alvo de consumo, as crianças também são usadas na promoção do mesmo, o que revela seu alto valor econômico, como afirmam Bucht e Feilitzen (2002, p. 73):

O fato de as crianças aparecerem com maior frequência nas propagandas do que nos conteúdos gerais da mídia é, muito provavelmente, um sinal de que elas possuem um valor econômico e de consumo comparativamente alto na sociedade, como consumidores presentes e futuros e, como vendedores de conceitos e de estratégias de propaganda de produtos, valores e estilos de vida.

Schor (2009 apud CARDOSO, 2011) considera que, a partir do momento em que se admite utilizar a criança para se ganhar dinheiro, fica difícil estabelecer critérios ao bem-estar das mesmas, pois o fato de haver a permissão para a publicidade infantil acaba por não justificar a mesma como algo enganoso e sedutor. A autora ainda destaca que, segundo os psicólogos, o estímulo precoce de valores consumistas pode acarretar baixa autoestima, deixando as crianças ansiosas, deprimidas, acabando por afetar sua saúde e vitalidade física e tornando-as propícias a comportamentos de risco.

II - CRIANÇAS: PÚBLICO-ALVO DA PUBLICIDADE

Para se discutir como a criança se tornou o público-alvo da publicidade, escolheram-se alguns comerciais e um programa destinado ao público infantil que demonstram como esse incentivo ao consumo precoce se dá na prática, inserido no cotidiano da criança. Para se mostrar como a criança sai da condição de

“coadjuvante” na década de 1980 e passa a uma condição “protagonista” nos dias atuais, elegeram-se dois comerciais de TV, da marca Johnson e Johnson².

Iniciar-se-á a discussão com o comercial “A Linguagem do Amor”, exibido no ano de 1989, que se referia aos produtos Johnson & Johnson. No intuito de associar a marca ao carinho e cuidado materno, o comercial explorava o momento “sublime” de uma mãe recebendo em seus braços o filho recém-nascido. Utilizando-se de artifícios que evidenciavam tal instante, usando o apelo emocional, a propaganda se iniciava com a melodia de uma música que expressava a ansiedade e alegria da mãe e terminava com uma

² Comercial 1: “A Linguagem do Amor” – 1989. Disponível em: <http://youtu.be/j0sT_Y4HT9A>. Comercial 2: “Eu nasci com o cabelo enroladinho” – 2009, Disponível em: <<http://youtu.be/39B0bvbdK-Y>>.

voz masculina destacando: “Fale com ele do jeito que ele entende, com o seu carinho e Johnson & Johnson, a linguagem do amor”. Nesse comercial os produtos direcionados eram destinados diretamente ao adulto, no caso, a mãe da criança.

O segundo comercial – “Eu nasci com cabelo enroladinho” – foi produzido em 2009 para divulgar uma linha nova dos produtos Johnson & Johnson. Para tanto, inúmeras crianças, aparentemente da mesma faixa etária e com cabelos semelhantes, tomavam banho, cantando uma música tema e utilizavam o produto em destaque. Para finalizar a propaganda, uma criança dizia a seguinte frase: “Nova linha Johnson Baby para cabelos cacheados”. Nesse comercial, verifica-se que as crianças tinham a ação de protagonistas, não havia adultos e elas mesmas anunciavam o produto, o que poderia exercer grande poder de persuasão sobre outras crianças e também sobre os adultos.

Pode-se verificar que, na publicidade da década de 1980, as empresas empregavam o uso da propaganda direcionada ao público adulto, tendo a criança apenas como coadjuvante, pois naquela época o poder de decisão dentro do lar era exercido apenas pelos pais. Nessas propagandas pode-se observar um tom menos hostil em apresentar o produto ao consumidor, nelas se pode notar que há uma relação de mutualidade entre a empresa e o consumidor.

Já na segunda propaganda pode-se notar que a empresa estava voltada diretamente para a divulgação de seu produto ou marca, induzindo ao consumo infantil. A marca simplesmente joga o seu produto à mercê da decisão do público infanto-juvenil, que não tem poder de discernimento, entendendo-se a necessidade de que a criança consuma o produto direcionado a ela.

Para se demonstrar como os produtos anunciados pelas propagandas televisivas exercem uma espécie de “sedução” sobre as crianças, escolheram-se dois comerciais de sandálias para meninas.³

³ Comercial 3: “Melissinha” – 1986. Disponível em:
<<http://www.youtube.com/watch?v=uOjyU8sURtw>

A propaganda da “Melissinha” que foi ao ar em 1986 ocorria no ambiente escolar. Uma criança, com aproximadamente sete anos, era surpreendida com uma cola para a prova na sola de sua sandália. Indagada pela professora, a menina desconversava, divulgando sua nova melissa que vinha com uma *pochet*, surgia então uma voz masculina, anunciando: “Melissinha agora vem com uma *pochetizinha*, essa vai colar”!

O comercial das “Sandálias Moranguinho Frutas”, exibido em 2011, retratava o piquenique realizado por três amigas de aproximadamente sete anos. Brincando sobre um gramado e ao som de uma música cuja letra fazia referência a diversas frutas, o comercial destacava a todo momento as sandálias e mochilas de cada uma das meninas. Por fim, a voz de um homem se sobrepunha à melodia e informava:

“Novas sandálias da moranguinho com morangochila”.

Nesses comerciais, de décadas diferentes, encontram-se as semelhanças que levam a criança ao consumo: por meio de um texto e de um cenário bem construído, transmitem a necessidade de se obter o produto com o acompanhamento de um “brinde”. Ressalta-se a ideia de que todas as amigas que fazem parte do grupo possuem um objeto igual, o que faz com que as crianças não sejam excluídas desse grupo.

O que os comerciais em destaque mostram é que a construção da infância consumidora vem de décadas passadas, o que mudou foi a maneira de como atingir a criança e torná-la consumidora: ora como coadjuvante, ora como protagonista, mas sempre como alvo do consumo.

Como explica Rossi (2007), a formação dessa criança-consumidora foi incrementada por meio de programas direcionados a ela que cada vez mais

&feature=results_main&playnext=1&list=PL74C88A6C52DDACFE>. Comercial 4: “Sandália Moranguinho Frutas” – 2011. Disponível em:
<<http://www.youtube.com/watch?v=1CIPlaxg7Bg>>

possuem formas apelativas que estimulam o consumo, sem nenhum compromisso com os aspectos educacionais ou com a preocupação no desenvolvimento psicológico da criança.

Nesse sentido, destaca-se o programa infantil “TV Globinho”, que entrou na programação da Rede Globo no ano de 2000, tendo como função estabelecer uma conexão entre os desenhos animados e um grupo de apresentadores na faixa etária entre oito e doze anos.

O programa era apresentado diariamente nos horários das 10h 40 min. às 12h de segunda à sexta, mas, atualmente, é exibido apenas aos sábados. Os jovens apresentadores, Emilio Eric e Letícia Navas, anunciam os desenhos animados, fazem o momento de carta dos telespectadores e apresentam algumas curiosidades e ciência. Durante o programa, verifica-se que não há nenhuma influência de incentivo ao consumo do público infantil, a não ser no visual dos apresentadores, que usam roupas e acessórios modernos e de “grifes” conhecidas, porém, o consumo vem por meio das propagandas que são veiculadas no intervalo da transmissão do programa. Segundo Strasburguer (1999, p. 87), “as crianças aprendem o comportamento observando outros diretamente na vida real e, de um modo substitutivo, através dos meios de comunicação”.

O mercado publicitário, sabendo que esse horário é destinado ao público infantil, expõe propagandas relacionadas com brinquedos, comidas, roupas, calçados e outros produtos destinados às crianças. As propagandas veiculadas fazem uso de personagens de desenhos animados, filmes infantis e crianças para anunciar seus produtos.

Para Montigeneaux (2003 apud BUBNA, 2011, p. 14), pela necessidade de se conquistar o público infantil, o mercado apela para diversos personagens, que utilizam do “imaginário para atrair as crianças, pois esse possibilita uma relação entre a marca e a criança”.

Lançando mãos desses recursos, as empresas levam as crianças ao

consumo inconsciente, pois as mesmas não estão aptas para fazer seus próprios julgamentos. Segundo Carmona (2002, p. 331), as crianças brasileiras “sempre foram vistas como consumidores pela televisão e, sendo assim, os programas produzidos para elas estão invariavelmente mais preocupados com os interesses comerciais do que com os aspectos sociais ou educacionais”.

III - MEIOS LEGAIS DE CONTROLE OU DE INTERDIÇÃO DAS PROPAGANDAS TELEVISIVAS

A televisão, como um dos maiores meios midiáticos com poder de influência, se constitui muitas vezes na única fonte de informação para as pessoas que tomam como verdade tudo o que recebem sem ao menos questionar. Teruya (2006, p. 52) destaca que “se é preciso ver para crer, a televisão tem o poder de mostrar a imagem de um acontecimento ou similar e oferecer a certeza absoluta para o telespectador”.

Assim, quem acaba por ser a maior influenciada é a criança, que, sem perceber, é induzida a almejar algo que não serve para sua faixa etária, desse modo entrando na categoria de consumidor precoce.

Por essa realidade, nota-se que, para a proteção das crianças, diversos países vêm implantando medidas para a restrição da propaganda infantil. Na Suécia, segundo Luccas (2009), é proibida qualquer publicidade de crianças menores de 12 anos, a publicidade de produtos infantis é dirigida somente aos pais e após as 21 h e as embalagens de produtos não podem conter imagens de desenhos animados da TV. Na Alemanha, durante os programas infantis não pode haver interrupções de publicidade e os produtos que não estão adequados à idade ou interesse das crianças, outra proibição é que durante os comerciais não pode haver imagem alguma de criança.

No Canadá, o mesmo produto não deve ser veiculado mais de uma vez em menos de 1 hora, e para se promover produtos e prêmios de serviço, é proibido o uso de fantoches, personagens de TV e outros. Na Província de

Quebec, não é permitido publicidade dirigida para crianças menores de 13 anos. No Reino Unido, antes da transmissão por Rádio ou TV, a publicidade deve ser examinada e classificada e as publicidades de produtos e interesses das crianças podem ir ao ar somente após as 21 h.

Na Espanha os produtos e prêmios de serviço não devem constar personagens nem pessoas famosas da Televisão; na Holanda, durante os programas infantis, é proibida qualquer publicidade para crianças menores que 12 anos e na Noruega não são permitidos a publicidade na TV e comerciais vinculados aos programas infantis (LUCCAS, 2009).

No Brasil tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº. 5.921/2001, elaborado pelo Deputado Federal Luiz Carlos Hauly, que propôs a proibição total de propagandas que possuem influência no consumo das crianças até 12 anos de idade, pois, até esta idade, segundo o projeto verifica, as crianças não são capazes de distinguir o que é bom ou ruim (BRASIL, 2001).

O projeto ainda foi relatado e revisado pela então Deputada Federal Maria do Carmo Lara que considerou que o mesmo precisava de regras mais exatas e precisas, deixando claro o que deve e não deve ser permitido fazer em publicidade dirigida às crianças e adolescentes. Esse projeto foi reapresentado na Câmara dos Deputados e aprovado no dia 9 de julho de 2008 pela Comissão de Defesa do Consumidor da Câmara dos Deputados Federais.

A situação atual da Lei nº. 5.921/2001 é de Aguardo ao Parecer na Comissão de Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática (CCTCI), sua última ação legislativa ocorreu em 27/06/2012 na qual foi aprovado o requerimento da Sra. Luiza

Erundina que pediu a inclusão de convidados na audiência pública “para debater a respeito do PL nº. 5.921/2001, que proíbe a publicidade e propaganda para a venda de produtos infantis”, conforme Requerimento nº

133/2012 do Deputado Salvador Zimbaldi.

Esse novo documento é composto por nove artigos, que ditam regras e limites referentes às publicidades dirigidas às crianças. Os artigos dispõem quais são as formas de publicidade e também de comunicação mercadológica, que ferem a integridade, a dignidade e a credulidade infanto-juvenis. Nesse novo documento se destaca o artigo terceiro:

Fica proibido qualquer tipo de publicidade e de comunicação mercadológica dirigida à criança, em qualquer horário e por meio de qualquer suporte ou mídia, seja de produtos ou serviços relacionados à infância ou relacionados ao público adolescente e adulto (BRASIL, 2001, p. 11).

Na legislação do Brasil, referente à permissão da publicidade dirigida às crianças, pode-se contar com o CONAR (Conselho Brasileiro de Autorregulamentação Publicitária), representado pela sociedade civil. Com a função de regular a publicidade no país, o CONAR é mantido por recursos de entidades e empresas do próprio mercado, e as decisões que são tomadas pelo Conselho são apenas recomendações. O CONAR é um órgão corporativo que foi criado e mantido por representantes do setor publicitário (BRASIL, 2003).

Em 2006 o CONAR concordou com a necessidade de proteger mais o público infantil com personalidade ainda em formação e acabou por estipular algumas novas limitações na Seção 11 de seu Código Brasileiro de Autorregulamentação Publicitária, dispondo que os esforços de pais, professores, autoridade e comunidade precisam verificar na publicidade o fator coadjuvante na formação de cidadãos responsáveis e consumidores conscientes, desse modo, nenhum anúncio dirigirá apelo imperativo de consumo diretamente à criança.

Assim, o CONAR contribui para o benefício da sociedade, pois geralmente as agências publicitárias, veículos de comunicação ou anunciantes e comunidade publicitária acatam as recomendações.

Sobre a publicidade destinada ao público infantil, o Código Brasileiro de Defesa ao Consumidor, Lei nº. 8.078, no seu artigo 37, prevê:

§ 2º É abusiva, dentre outras a publicidade discriminatória de qualquer natureza, a que incite à violência, explore o medo ou a superstição, se aproveite da deficiência de julgamento e experiência da criança, desrespeita valores ambientais, ou que seja capaz de induzir o consumidor a se comportar de forma prejudicial ou perigosa à sua saúde ou segurança (BRASIL, 1990, p. 5).

A mesma Lei também apresenta diretrizes que devem ser adotadas pela publicidade, das quais se citam:

- atenção especial nas características psicológicas do público-alvo;
- respeito especialmente à ingenuidade, à credulidade e à inexperiência;
- não ofensa ao menor moralmente;
- não influência ao menor pelo anúncio para que aquele não se sinta inferiorizado por não obter o produto;
- não estímulo ao menor ao consumo pelo anúncio, nem mesmo fazendo com que o menor faça seus responsáveis se sentirem

constrangidos socialmente;

- no uso de menores em anúncios, obedecer a cuidados especiais, evitando-se distorções psicológicas e impedir a promoção de comportamentos socialmente condenáveis;
- em situações publicitárias com menores a primeira preocupação é a segurança e a segunda preocupação está nas boas maneiras de tratamento com os menores.

Nesse sentido, percebe-se que a sociedade tem desrespeitado essa Lei, pois a publicidade, que é direcionada a todos, independente de raça, cor ou idade, é direcionada ao consumo.

Dessa forma, de acordo com Kunkel e Smith (2002), depende de como a nação conceitua a infância em termos de leis e políticas, para proteger ou beneficiar as crianças, assim, depende de como as crianças são vistas pelos cidadãos da nação.

Para tanto, Cardoso (2011) destaca o papel do professor diante dessa sociedade consumista, individualista, erotizada e, acima de tudo, adultizada, reconhecendo que não se está fora desse contexto e que não se pode ignorar essa situação, levando-a como natural.

Referências

ALANA, Instituto. **Apresentação do Projeto Criança e Consumo e Solicitação de esclarecimentos**. Disponível em: <www.alana.org.br>. Acesso em: 28 de jul. 2011

A LINGUAGEM DO AMOR. Comercial Johnson & Johnson. Postado em 14 abr. 2012. Disponível em: <http://youtu.be/j0sT_Y4HT9A>. Acesso em: 15 jun. 2012.

ANOS 80. Melissinha (1986). Postado em 7 nov. 2009. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=uOjyU8sURtw&feature=results_main&playnext=1&list=P L74C 88A6C52DDACFE>. Acesso em: 15 jun. 2012.

BERGAMASCO, Daniel. **Publicidade entra nas escolas com brindes, gincanas e teatrinhos.** 2009. Disponível em: <<http://www.alana.org.br/CriancaConsumo/NoticiaIntegra.aspx?id=6205&origem=23>>. Acesso em: 29 jul. 2011.

BUBNA, Graciele Martins. **A mídia televisa e sua influência na obesidade infantil.** 2011. f.34 Monografia (Conclusão de Curso de Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

BUCHT, C.; FEILITZEN, C. V. **Perspectivas sobre a criança e a mídia.** Brasília, DF: UNESCO, 2002.

_____. Comissão de Defesa do Consumidor. **Lei nº. 5.921, de 2001.** Acrescenta parágrafo ao art. 37 da Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990, que dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 2001. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/571215.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2011.

_____. Conselho Nacional de Auto-Regulamentação Publicitária. **Código brasileiro de auto-regulação publicitária.** Administrado pelo Conar. Versão Atualizada em Agosto de 2003. Disponível em: <http://www.ceunsp.br/publicidade/legislacao/Codigo_CONAR.pdf> Acesso em: 27 set. de 2011.

_____. Conselho Nacional de Autoregulamentação Publicitária. **CONAR.** São Paulo-SP. Disponível em: <<http://www.conar.org.br/>>. Acesso em: 28

jul. 2011.

DETTENBORN, Susan Artus. A influência da mídia no comportamento das crianças. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 16, p. 33-38, jan./jun. 2002.

EU NASCI COM O CABELO ENROLADINHO. Postado em: 26 abr. 2009. Disponível em: <<http://youtu.be/39B0bvbdK-Y>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

GONÇALVES, Tamara Amoroso. **A publicidade dirigida a crianças e a forma de valores**. 2010. Disponível em: <http://www.alana.org.br/banco_arquivos/arquivos/artigo%20tamara.pdf...>. Acesso em: 25 jun. 2011.

HONIGMANN, Dvid. Crianças Superpoderosas. **Mais!**, São Paulo, 15 de maio 2005. p. 3.

KUNKEL, Dale; SMITH, Stacy L. Perspectivas sobre a criança e a mídia. In: BUCHT, C.; FEILITZEN, C. V. **A Criança e a mídia-imagem, educação, participação**. Brasília, DF: UNESCO, 2002. p. 89-97.

PEREIRA, Priscila de Fátima; CORTELINI, Caroline M.; COSTA, Luciene da; MACKSOUD, Carolina Cordeiro; OLIVEIRA, Luise Fabiana; PINHEIRO, Andiará Lucas; RIBEIRO, Simone Bueno (Org.). **Manhê eu quero!!! O consumismo infantil como uma nova marca da sociedade**. Jaguarão, 2007.

PIOVESAN, Flávia; GONÇALVES, Tâmara Amoroso. **Restringir para proteger**. 2009. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=526CID002>>. Acesso em: 22 set. 2011.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

ROSSI, Eliane Pimenta Braga. **A criança-consumidora: a genealogia de**

um fenômeno contemporâneo. 2007. 140f. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia.

SANDÁLIA MORANGUINHO FRUTAS. Postado em 08/08/2011.

Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=1CIPlaxg7Bg>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

SILVA, Ana Cristina Teodoro da. A televisão como instrumento pedagógico: In:

_____ ; NEVES, Fátima Maria; MESTI, Regina Lucia (Org.).

Educação, comunicação e mídia. Maringá: Eduem, 2009. p. 33-41. v.35

STRASBURGUER, Victor C. **Os adolescentes e a mídia.** Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TERUYA, T. **Trabalho e educação na era midiática.** Maringá: Eduem, 2006.

AS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Joana Batista de Souza

RESUMO

A tecnologia e as novas mídias são uma realidade em todos os segmentos e a educação também recebe as inovações desses novos ambientes de informação e de constantes aprendizagens. Tendo em vista essa nova fonte de conhecimento estabeleceu-se como objetivo geral da pesquisa discutir a questão da prática pedagógica e o uso das novas tecnologias como recurso didático no processo de alfabetização. Antes de propor atividades de alfabetização é necessário conhecer os estudantes, o contexto no qual estão inseridos, suas hipóteses de construção da escrita, seus interesses. As intervenções precisam de atividades diferenciadas de acordo com a necessidade do educando, ludicidade e trabalho cooperativo. O presente artigo aborda o tema alfabetização, estabelecendo sua problemática educacional, refletindo acerca de seu conceito, suas características principais durante a construção do conhecimento e a influência dessas concepções na prática pedagógica. O interesse pelo tema surgiu a partir da observação de que as tecnologias podem renovar as práticas pedagógicas e motivar para novas experiências. O trabalho apresentará uma pesquisa bibliográfica desenvolvida com a finalidade de elaborar um texto consistente sobre o tema escolhido.

Palavras-chave: Alfabetização. Tecnologia. Educação.

1. INTRODUÇÃO

A partir da visão de mundo globalizado, as atividades de ensino-aprendizagem necessitam de recursos tecnológicos que auxiliem este

processo. Instrumentos que possam estimular os procedimentos educacionais tornam-se um diferencial para as aulas.

Os recursos digitais usados durante este processo são de extrema importância para a construção da aprendizagem, e auxiliam na formação dos alunos de forma significativa. Desta maneira, são necessárias adequações didáticas que alcancem tais expectativas, criando condições para que tais recursos possam fazer parte do cotidiano escolar.

Promover a alfabetização digital, muitas vezes se apresenta como um grande desafio, uma vez que exige recursos financeiros e tecnológicos e abertura para promover, de fato, a inovação educacional

Diante de tantos recursos tecnológicos disponíveis, faz-se necessário realizar um ensino voltado para a realidade social dos alunos, em processo de construção do conhecimento, utilizando-se as Mídias para contextualizar o ensino. Portanto, empregar a linguagem audiovisual, especificamente a animação, em sala de aula é um recurso que pode auxiliar e colaborar para que o aluno compreenda e assimile um determinado conteúdo.

A escola atual deve se apropriar da cultura digital para criar espaços de interação que proporcionem a professores e alunos a construção de conhecimentos. A escola tem papel primordial como mediadora nos processos de apropriação da linguagem audiovisual e dos usos destas, como instrumento para a expressão e comunicação de novas ideias.

Muitos alunos absorvem as novas tecnologias sem dar a devida importância sobre a função que ela ocupa em nossas vidas. Contudo, questiona-se a facilidade e a quantidade de informações e diferentes tecnologias disponíveis, como forma de assegurar a construção de um espírito crítico.

Portanto, a proposta desta pesquisa foi buscar através de embasamento teórico, as relações entre tecnologias e educação, nas possibilidades de utilização desse recurso e na elaboração de uma produção audiovisual, utilizando a técnica da animação, a fim de promover a aprendizagem.

2. AS NOVAS TECNOLOGIAS E O PROCESSO EDUCACIONAL

Com relação às interações de aprendizagem mediadas pelas tecnologias é necessário que educadores entendam como a tecnologia pode ser explorada para facilitar ou impedir o acesso ao conhecimento e ao poder social. (SANDHOLTZ; RINGSTAFF; DWYER, 1997).

É igualmente importante que haja uma melhor compreensão das novas lacunas que o uso da tecnologia em práticas letradas abre na estrutura social vigente, e que podem ser exploradas para promover mudanças sociais. Partindo desses pressupostos educacionais, as vantagens que o computador traz para a melhoria da qualidade de ensino e principalmente no contexto da sala de aula é motivo de discussões e apresenta diferentes dimensões. (TEDESCO, 2004)

Uma delas segundo Tedesco (2004) é que merece destaque diz respeito a utilização da tecnologia dentro do contexto de sala de aula que ainda é uma realidade presente em todas as escolas, principalmente pela questão da inclusão e da exclusão digital no âmbito da escola brasileira.

Essa exclusão geralmente ocorre por falta de recursos humanos e financeiros capazes de dar o suporte necessário para a realização de uma prática de ensino que tenha como base as novas mídias disponíveis como iniciativa educacional que promova a interação entre alunos e o conhecimento com o objetivo de desenvolver a conscientização social crítica. (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015)

As tecnologias nas práticas de ensino trouxeram possibilidades de mudança tendo em vista que segundo Tedesco (2004) que contribuem facilitando possibilita a comunicação seja em tempo real ou não, por meio de ferramentas técnicas que facilitam o acesso a informações sobre qualquer tema. Moran (2013) afirma que destaca que

A tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. (MORAN, 2013, p. 37)

Tais recursos trouxeram consigo um conjunto de possibilidades e com elas a exigência de adaptar esse novo modelo de aprendizagem às práticas didáticas já existentes. (TEDESCO, 2004)

Em relação ao processo colaborativo de ensino/aprendizagem, plataformas técnicas criadas inicialmente visando ao ensino à distância passaram também a ser exploradas em situações regulares de ensino, ampliando as possibilidades de atividades extraclasse dependentes da interação entre pares ou entre grupos de alunos. (TEDESCO, 2004)

Tais plataformas educacionais permitem gravar as discussões e tarefas realizadas durante o curso ou disciplina, o aluno pode, se desejar, ter uma visão mais coletiva e diversificada das atividades pedagógicas realizadas, uma possibilidade dificilmente concretizada na situação presencial, em razão dos limites impostos pelo espaço e pelo tempo. (DEMO, 2009)

O ideal é que estes recursos estivessem disponíveis no ambiente da escola e em cada sala de aula, favorecendo o acompanhamento dos progressos da classe além de auxiliar o professor a identificar os alunos que precisam de uma orientação diferenciada. (LIBÂNIO, 2004)

Os diferentes recursos oferecidos pelas novas tecnologias digitais poderiam não só viabilizar, mas principalmente incentivar propostas de ensino menos centradas no professor e mais voltadas para a interação e o diálogo. (BRAGA, 2009).

No entanto, para Raymond (2006) é importante registrar que o exemplo mais concreto das possibilidades da aprendizagem colaborativa em rede e do impacto que a internet pode ter na socialização de informações e na construção coletiva do conhecimento teve como parâmetro inicial programas de código aberto e livre.

De acordo com Rezende (2002) considerando o aspecto do construtivismo dentre as principais características das novas tecnologias da informação e da comunicação presentes na elaboração de materiais didáticos e projetos fundamentados estão,

A possibilidade de interatividade; que o computador tem de simular aspectos da realidade; que as novas tecnologias de comunicação, acopladas com a informática, oferecem de interação a distância e o armazenamento e organização de informações representadas de

várias formas, tais como textos, vídeos, gráficos, animações e áudios, possível nos bancos de dados eletrônicos e sistemas multimídia. (REZENDE, 2002, P. 75)

A maior dificuldade para a utilização no uso das mídias na educação além de reavaliação das formas de construção de conhecimento é a necessidade de adaptação de ambientes e mão de obra às necessidades locais e específicas o que exige. (MORAES, 1997)

Tais adaptações podem inibir a motivação e o compromisso dos indivíduos, impedindo que ocorram as trocas e negociações que geram resultados qualitativamente superiores o que para Raymond, é uma forma de construção e socialização de um currículo novo distante daquele presente nas instituições formais. (REZENDE, 2002)

Mesmo que esse novo modo de construir saberes é potencialmente mais democrático, de acordo com Braga (2009), pois não se restringe aos problemas e questões eleitos como relevantes pelos grupos socialmente dominantes que definem o conteúdo e a organização das grades curriculares do ensino formal para atender a demanda da sociedade de informação atual.

Entretanto Braga (2009) afirma que mesmo com as possibilidades para a educação os recursos tecnológicos trouxeram inovações para o professor desenvolver seu trabalho, podendo contar com uma fonte bastante diversificada de materiais de apoio e a possibilidade de construção de tarefas pedagógicas mais interessantes e motivadoras do que as propostas pelos livros didáticos.

O autor mostra ainda que para que as tecnologias possam contribuir de fato para aquela eficiência, é condição primeira promover uma problematização a partir dos recursos disponíveis, quer se trate de um simples cartaz, de uma coleção de dispositivos midiáticos.

Entretanto esses materiais não se encontram acessíveis em todas as escolas tendo em vista as dificuldades representadas por realidades sociais muito distintas, onde parte da população não tem acesso a escolas públicas de qualidade. (RODRIGUES-JR, 2009)

Conclui afirmando que desta situação e que decorrem problemas relacionados à implementação das propostas de ampliar a relação educação e

mídia no contexto da sala de aula, iniciando uma nova organização do currículo escolar.

Considerar também segundo Rezende (2002), que a educação é desenvolvida para atender a uma sociedade tecnológica. Assim os objetivos da educação devem ser os mesmos da sociedade para a qual ela prepara o aluno.

A qualidade na educação seja com recursos tradicionais ou com os que a tecnologia oferece, será uma consequência dos conhecimentos adquiridos, das habilidades, atitudes e valores desenvolvidos e que capacitam os alunos a viver indivíduos desempenhando seus papéis sociais e profissionais. (VALENTE, 1993) Tal situação é o resultado segundo Rezende (2002) do domínio dos fatos e conhecimentos objetivo da educação tradicional que,

Deu lugar às habilidades e aos processos necessários para tornar o aluno um especialista que pode operar construtivamente dentro de um conteúdo/contexto. O engajamento em colaboração, a apreciação de múltiplas perspectivas, a avaliação e o uso ativo do conhecimento tornam-se o alvo do planejamento. (REZENDE, 2002, p. 82)

Entretanto segundo o mesmo autor para superar tais limitações tais os educadores devem considerar propostas e ações para renovação e adequação com respeito ao currículo, à organização escolar, métodos de ensino, recursos disponíveis na escola, formação docente entre outros.

2.1. Alfabetização audiovisual

A produção audiovisual da animação se apresenta como uma linguagem que faz uso dos recursos midiáticos para produzir movimentos nas imagens, atraindo a atenção dos alunos. Empregar a linguagem audiovisual, especificamente a animação, em sala de aula é uma ferramenta que pode auxiliar e colaborar para o aluno conhecer, compreender e assimilar um determinado conteúdo.

A linguagem audiovisual da animação contribui para incentivar os alunos na participação ativa e crítica exposta nos seus trabalhos, independente do tema e assunto, ou disciplina em questão.

É importante compreender a linguagem audiovisual não como um sistema fechado, mas como um processo por meio do qual são construídas as representações e onde acontecem as interações. O aluno é visto como um sujeito criativo, transformador.

A inserção de equipamentos tecnológicos na sala de aula evidencia a importância da nossa reflexão sobre estas novas ferramentas de ensino. De acordo com Pretto (2000):

Enfrentamos o desafio de incorporar as tecnologias da informação para desenvolver, de forma mais significativa e atrativa, os conteúdos que nos propomos a ensinar. [...] passamos de um mundo onde as interações eram concebidas como sendo sempre interações lineares – aquelas onde as causas pequenas geravam consequências pequenas e as causas grandes geravam consequência grandes – para um mundo de interações não lineares. (PRETTO, 2000, p. 161).

Atualmente os professores percebem que os alunos estão mais familiarizados com as tecnologias, e que chegam audiovisualmente alfabetizados à sala de aula, pois conforme diz Libâneo (2003, p. 8.) “num mundo globalizado, transnacional, nossos alunos precisam estar preparados para uma leitura crítica das transformações que ocorrem em escala mundial”.

Para Mello (2004, p. 170) “apropriar-se da leitura e da escrita é garantia de autonomia e cidadania.” São necessárias novas formas de construir meios para ajudar o aluno a se desenvolver, integrando-o à sociedade e usufruir dos conhecimentos por ele produzidos. Dessa forma, faz-se necessário criar e oferecer novas possibilidades de aprendizagem aos alunos.

Percebe-se a importância de se promover a alfabetização midiática nas escolas, isto é, desenvolvendo ações pedagógicas que enfatizem a discussão e experimentação de novas tecnologias, que possibilitem aos alunos a conscientização sobre o contexto social e cultural em que vivem, contribuindo para uma formação mais coerente com a sociedade atual.

2.2. A importância do trabalho com recursos digitais

A sociedade atual dispõe de recursos tecnológicos midiáticos que apresentam inúmeras possibilidades, pois estas são enriquecidas com ferramentas que melhoram as experiências com desenhos, pinturas, gravuras, esculturas, arquitetura, que passaram a ser produzidas a partir de meios eletrônicos e digitais. (FERRAZ & FUSARI, 2001).

A ausência de debates nas escolas sobre a presença das tecnologias midiáticas na sociedade, principalmente as transformações ocorridas no cotidiano do aluno, contribui para promover o mau aproveitamento dos recursos disponíveis, que devem ser aplicados às atividades produtivas.

Para Demo (2010) a mídia é a linguagem do século XXI, a tecnologia e a internet permitem uma forma de aprendizado diferente. Os avanços das tecnologias transformam diariamente a realidade dos alunos que, interessados e curiosos, buscam informações atualizadas sobre suas diversas possibilidades. Para Moram (2008), a escola tende a ter um perfil empreendedor, significativo diante dos desafios tecnológicos:

A escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora. A escola é previsível demais, burocrática demais, pouco estimulante para os bons professores e alunos [...] A escola precisa partir de onde o aluno está, das suas preocupações, necessidades, curiosidades e construir um currículo que dialogue continuamente com a vida, com o cotidiano. A escola precisa cada vez mais incorporar o humano, a afetividade, a ética, mas também as tecnologias de pesquisa e comunicação em tempo real (MORAM, 2008, p. 23).

Com isso, para explorar as tecnologias em sala de aula, o professor precisa analisar e organizar as atividades com o uso de tecnologias. Tanto os computadores quanto os celulares são ferramentas tecnológicas de produção.

Os recursos midiáticos contribuem para que os alunos passem a identificar situações que antes eram consideradas como hipóteses. Recursos como filmes, internet, imagens digitais e textos passaram a fazer parte do

contexto educacional aproximando o ambiente escolar da realidade social, principalmente em relação à construção do conhecimento.

Os recursos midiáticos são instrumentos que servem para aumentar a eficiência da aprendizagem, motivando os alunos em relação às novas tecnologias. Segundo Silveira (2008):

A sociedade contemporânea é caracterizada pela diversidade de linguagens, devido a constante inserção de meios de comunicação. A adaptação de práticas de ensino visa melhorar a qualidade, explorando a aplicação de imagens, movimentos, músicas e artes, moldando um universo imaginário transposto sobre a realidade que será trabalhada no conteúdo em sala de aula. (SILVEIRA, 2008, p. 14)

O professor deve utilizar diferentes fontes de informação, renovar sua metodologia de ensino, buscar novos saberes, proporcionar oportunidades de construção de conhecimentos, ressaltando a importância do uso da tecnologia e as mudanças que elas promovem.

Podem-se mencionar entre tantas tecnologias utilizadas na escola, as muitas as funções do vídeo em sala de aula. Ele pode servir para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas, facilitar o desejo de pesquisa nos alunos e do conteúdo didático. Pode também ser um grande diferencial no processo de informação, e se usado de forma coerente, poderá ser aproveitado todo o seu potencial educativo (LITTO, 2010).

Contudo, a utilização destas ferramentas audiovisuais pode apresentar problemas que são gerados pela forma de utilização pelo professor. Sendo assim, existem algumas formas de uso, que não contribuem para a aprendizagem, como: utilizar esses recursos apenas para preencher espaços de tempo em aula ou para que o tempo da aula seja completado por um vídeo descontextualizado do tema em questão.

Os elementos audiovisuais não devem ser tratados como ilustração ou entretenimento. Toda atividade que envolve sua utilização, na educação, deve ser pensada com o objetivo de levar a compreensão e interpretação do cotidiano dos alunos.

2.3. O uso de diferentes linguagens na escola

Na atualidade, é preciso considerar que os alunos começam a interagir com a tecnologia muito antes de entrar na escola, pois vivem em um mundo repleto de tecnologias avançadas, em que os diversos recursos midiáticos estão cada vez mais sofisticados, despertando o desejo por descobrir o novo. O trabalho com as novas tecnologias proporciona o contato com diferentes linguagens, e isso inclui a linguagem tecnológica. Para que essa leitura crítica possa ser desenvolvida, Sampaio & Leite (2003) esclarecem que:

A escola precisa contar com professores capazes de entender, captar e utilizar na educação as novas linguagens dos meios de comunicação eletrônicos e das tecnologias, que cada vez mais se tornam parte da construção das estruturas dos pensamentos de seus alunos. (SAMPAIO & LEITE, 2003, p. 18).

Ao fazer uso de recursos e linguagens diversas por meio de músicas, filmes, textos, fotografias, imagens, entre outros, o professor terá maiores possibilidades de atingir seus objetivos. No entanto, é fundamental o domínio do recurso a ser utilizado e o planejamento adequado, principalmente neste contexto de globalização, onde as informações circulam pelas mídias de maneira muito rápida.

Ressalta-se o importante papel da escola, onde as novas tecnologias também estão presentes e há a constante necessidade de utilizar as diferentes linguagens possibilitadas por elas, levando os alunos a usufruir dessas ferramentas de maneira consciente, voltadas para a construção do saber. Portanto devemos investir na busca constante de metodologias para aproveitar todo o potencial disponibilizado pelas diferentes linguagens.

2.4. A importância do trabalho com gêneros textuais e letramento

A alfabetização é um processo que começa antes mesmo do aluno chegar à escola, ou seja, é a leitura de mundo juntamente com o domínio da

leitura e escrita, por isso o ideal seria ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita. Nessa questão entra o papel dos gêneros textuais, já que o contato com diversos gêneros auxilia na formação de leitores e escritores competentes e críticos.

Para Magda Soares (2004), os processos de alfabetização e letramento envolvem conhecimentos, habilidades e competência específicos, que exigem formas de aprendizagem e procedimentos de ensino diferenciados.

Se alfabetizar significa orientar a própria criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever, uma criança letrada (...) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias (...) alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e escrita (SOARES, 2004).

. Existe outro “letramento”, o “eletrônico”, que propõe o conhecimento e o uso de ferramentas tecnológicas, tais como, formatos digitais de imagem, som, vídeo, dentre outros. Também faz parte da alfabetização e letramento o contato construtivo dos gêneros textuais, sabendo-se diferenciar suas temáticas, mensagens e contexto para então compreender o ambiente em que se passa a leitura.

Silva et al (2012, p.6) enfatiza que “a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento propicia o desenvolvimento de diferentes habilidades comunicativas a partir da relação entre texto e contexto e suas implicações sociais.” Portanto, o trabalho com os diversos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento oportuniza aos alunos o envolvimento em situações reais de uso da linguagem, significando aprendizagem de forma real e útil.

2.5. O trabalho com projetos

O projeto pode ser considerado um recurso ou metodologia destinada a dar vida ao conteúdo tornando-o mais atraente. O mais importante no trabalho com projetos não é apenas a escolha do tema, mas o tratamento dispensado a ele, pois é preciso saber estimular o desenvolvimento do trabalho, para que desperte o interesse de todos os alunos, só assim haverá participação ativa nas diferentes etapas.

De acordo com Litto (1998, p.36) “um projeto gera situações problemáticas, ao mesmo tempo, reais e diversificadas. Possibilita, assim, que os educandos, ao decidirem, opinarem, debaterem, construam sua autonomia e seu compromisso com o social”.

O trabalho com projetos significa repensar a escola e sua forma de lidar com os conteúdos das áreas pensando na aprendizagem como um processo global; significa excluir um modelo fragmentado de educação e recriar a escola, transformando-a em um espaço significativo de aprendizagem. O trabalho com projetos é uma das formas resgatar a educação que tem se mostrado precária e insuficiente.

Para Gardner (1997), o trabalho com projetos é um recurso pedagógico muito útil para auxiliar nas diversas competências cognitivas. O projeto oferece ao aluno a oportunidade de explorar uma idéia e com isso o resultado de um projeto sempre precisa ser significativo.

Ao realizar trabalhos com projetos, busca-se substituir as práticas habituais, e descontextualizadas do processo educacional, por uma prática mais dinâmica, proporcionando situações os alunos aprendam a fazer errando, acertando, pesquisando, levantando hipóteses, através de conteúdos diversificados e de forma contextualizada.

2.6. Trabalhando a interdisciplinaridade

Ao trabalhar com projetos interdisciplinares enfatiza-se a construção de uma escola fundamentada na realidade e aberta às diversificadas relações sociais. O aluno passa a ser coautor de sua aprendizagem, comprometendo-se assume responsabilidades no ambiente educacional.

O aluno torna-se agente do seu saber, construindo e produzindo conhecimento com sentido e utilidade. Com a interdisciplinaridade transpõem-se barreiras que separam as disciplinas. O ambiente escolar torna-se um local onde todos atuam com criatividade, discutindo, realizando e avaliando as atividades e posturas educacionais.

Um trabalho interdisciplinar favorece a construção de novos conhecimentos e argumentos, pois cada vivência em sala de aula tem o seu devido encaminhamento, superando a aula tradicional, atingindo uma nova compreensão do aprender, tanto para os alunos como para os professores.

Para Machado (2000, p.193), a interdisciplinaridade é “uma intercomunicação efetiva entre as disciplinas, através da fixação de um objeto comum diante do qual os objetos particulares de cada uma delas constituem subobjetos”. Em um projeto interdisciplinar, deve existir cooperação entre as disciplinas, mas sem que uma se sobreponha às outras. Para Fazenda (1993):

Algo muito importante para o desenvolvimento de uma prática interdisciplinar consistente é a parceria, que consiste numa tentativa de incitar o diálogo com outras formas de conhecimento que não estamos habituados, e nessa tentativa, a possibilidade de interpenetração delas. (FAZENDA, 1993, p. 48)

É necessário lembrar que trabalhar a interdisciplinaridade, não se limita a demonstrar o saber que cada professor tem de sua disciplina, mas, se espera que os alunos relacionem o que lhes é oferecido de maneira fragmentada, ou seja, espera-se que os alunos, de acordo com a citação de Hernández e Ventura (1998), “globalizem o conhecimento”.

O professor ao trabalhar em uma perspectiva interdisciplinar abre novos caminhos para o currículo escolar e, conseqüentemente, para seu fazer pedagógico, colocando o aluno como um parceiro em sua prática docente.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS SOBRE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO

A utilização da informática na educação pelas escolas brasileiras segundo Brito; Purificação (2015) encontra-se crescendo sem realmente acompanhar as inovações e tendências que as novas Mídias colocam à disposição da escola. A cada ano surgem novos softwares para o sistema educacional, mas, entretanto, muitas instituições ainda não têm recursos para manter em funcionamento as tecnologias.

Moura (2002) afirma que existem muitos educadores são pertencentes à classe dos que se formaram antes da era digital tendo em vista que sua formação não contemplou, o trabalho prático com as novas mídias e tecnologias. Afirma ainda que mesmo os cursos de informática não conseguem suprir a formação necessária para que tais recursos sejam utilizados no dia a dia da sala de aula.

Conforme Brito; Purificação (2015) políticas públicas brasileiras voltadas para o uso efetivo e sistemático nas escolas tiveram início por volta de 1980, com o projeto Educom-Educação com computadores, cujo objetivo era a criação de centros de pesquisa sobre informática na educação e a formação de profissionais habilitados a utilizar os programas.

Seguidamente conforme as autoras foi apresentado outro projeto denominado Formar em parceria com as universidades e tinha como proposta especialização de professores nos recursos tecnológicos para atuar como multiplicadores no processo. Continuam informando que ainda nos anos 1980 surgiu mais um projeto voltado para a informatização das escolas o PROINFE- Programa Nacional de Informática Educativa, que viria para implantar laboratórios e centros de informática dando continuidade à formação de professores multiplicadores.

Entretanto o uso em maior escala de programas e tecnologias na educação foi sistematizado em grande escala nas escolas particulares. Percebe-se que a grande expectativa gerada pela ideia das facilidades que as mídias poderiam trazer para a prática pedagógica foi temporária. (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015)

Logo ficou claro que as Mídias não renovariam por si só a relação ensino-aprendizagem, pois em muitas escolas os softwares foram utilizados sem a devida formação, suporte técnico e recursos financeiros necessários. Em 1997, a partir das experiências anteriores foi elaborado o Programa

Nacional de Informática na Educação- PROINFO, com distribuição de computadores para as escolas públicas de ensino fundamental e os NETS, 16 Núcleos de Tecnologia Educacionais, responsáveis pela formação de professores e técnicos para dar suporte às escolas. (MORAES, 1997).

A partir de 1995, teve início uma reestruturação de conteúdos específicos de informática na educação que passaram a fazer parte dos currículos universitários nos cursos de Pedagogia e de outras licenciaturas. (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015) Ainda em 2005 o Governo Federal iniciou estudos sobre a possibilidade de adotar em todas as escolas os laptops.

Atualmente existem diversos projetos estaduais e municipais de informática na educação vinculados ao Proinfo. Posteriormente em 2007 tem início a primeira fase do programa piloto chamado UCA ou um computador por aluno, sendo realizadas experimentos em cinco escolas com objetivo de avaliar o uso dos equipamentos portáteis na sala de aula.

Posteriormente em 2010 foi iniciada a segunda fase do UCA abrangendo cerca de 300 escolas públicas em todos os estados brasileiros. Concluem o breve histórico com o projeto iniciado em 2012 com objetivo de distribuir de tablets para professores do ensino médio através do projeto Educação digital. E os dados mais recentes dão conta, segundo as autoras, que em 2014 foi lançado o Programa Nacional de Formação Continuada REM Tecnologia Educacional.

Esse programa propôs a oferta de cursos de extensão aluno integrado, e foi finalizada a produção o do curso de especialização em Educação e Cultura Digital para professores de escolas públicas, com previsão de oferta para os anos seguintes.

4. A FORMAÇÃO PARA AS NOVAS TECNOLOGIAS

As mídias e tecnologias conforme explica Castells (2003) representam uma transformação das experiências humanas que até vinte anos atrás não

poderiam ser imaginados essa transformação criou um novo padrão social decorrente das relações entre a natureza, cultura, conhecimento.

Pode-se afirmar então que essas mudanças estabeleceram uma nova ordem formando a sociedade a partir do processo de relações sociais de um novo modelo cultural de interação e organização social. Por isso é que a informação representa o principal ingrediente de nossa organização social, e os fluxos de mensagens e imagens entre as redes constituem o encadeamento básico de nossa estrutura social. (DIZARD JR, 1999)

Outro aspecto segundo Dizard Jr. (2000) trata-se da transformação do trabalho e do mercado de trabalho que vem sofrendo diretamente a influências das mídias e tecnologias observando-se uma exigência de mais competência e informação pela crescente evolução dos níveis de competitividade estratégias empresariais, políticas governamentais, ambientes institucionais e posição relativa na economia global.

Segundo Castells (2003) resultado específico da interação entre a tecnologia da informação e o emprego depende amplamente de fatores e decisões determinadas pela sociedade sobre a utilização de tecnologias que trouxeram um novo sistema de relações para o sistema produtivo. Para o autor tal relação mostra um sistema que requer uma nova força de trabalho e os indivíduos e grupos incapazes de adquirir conhecimentos midiáticos podem ser excluídos do sistema das instituições e das oportunidades de trabalho.

Já Dizard Jr. (1999) explica que a nova organização social e econômica baseada nas tecnologias da informação visa a uma sociedade descentralizadora, dentro de pontos de vista individualizante e personalizados e com isso segmenta as relações entre os o trabalho e fragmenta as sociedades.

De acordo com Castells (2003) a complexidade da vida social contemporânea e a consequente diversificação das atividades em função da tecnologia resultam, ao mesmo tempo, em ampliação das ações nos meios profissionais, políticos, sindicais, empresariais, nos meios de comunicação social, nos movimentos da sociedade civil.

Ainda segundo Dizard Jr (1999) o poder dos meios de comunicação: televisão, imprensa escrita, rádio, revistas, quadrinhos trouxe uma mídia especializada em formar opinião e modificar atitudes. O que se presencia

diariamente é a veiculação, a disseminação de saberes e modos de agir, por meio de jornais, nas rádios, na produção de material informativo.

Conforme Baumnan (1999) o novo paradigma produtivo acompanha o processo de internacionalização da economia, a globalização dos mercados, a intelectualização do processo produtivo, trazendo modificações no processo de produção, no perfil dos trabalhadores, nas relações de trabalho, nos hábitos de consumo etc. É necessário ao indivíduo organizar e reorganizar as diversas mensagens, tendo que saber como terá que articular as novas relações estabelecidas sem descaracterizar a interação social em decorrência da presença das inovações tecnológicas.

Por outro lado, é certo que as práticas e modelos sociais recebem o impacto das novas tecnologias da comunicação e da informação, provocando uma reviravolta nos modos mais convencionais de viver e conviver já que tudo acontece e se mostra em tempo real. Em outras palavras, segundo Fonseca (2011)

As informações são cada vez mais transmitidas em tempo real, encurtando brutalmente o tempo de sua “geração”, assim como (especialmente) de sua propagação (transmissão) em escala planetária. Dessa forma, nesse mundo encurtado por satélites, fibras óticas, tvs a cabo, agências noticiosas, jornais e revistas (sobretudo em inglês, língua cada vez mais falada, e mesmo traduzida para as línguas nativas) impressos simultaneamente em diversos países, a mídia estaria crescentemente extrapolando ainda mais sua influência. (FONSECA, 2011, P. 1)

As modificações na formação cultural e social, nos valores e devem ter como novo suporte a tecnologia da informação que pode trazer efeitos relevantes, entretanto estes não podem ser atribuídos somente a essas tecnologias. (CASTELLS, 2003).

Bauman (1999) explica concluindo que é preciso ter maior domínio sobre as novas formas de produzir comunicação saber utilizar as mídias e multimídias da melhor forma. É preciso apropriar-se da tecnologia da comunicação para provocar uma reflexão crítica e questionadora em relação à

busca e elaboração da informação articulada à produção social da vida individual e coletiva.

Sabe-se que os objetivos do ensino com as tecnologias devem ser entendidos em função do progresso técnico científico da atualidade, pois a ele se condicionam. Os alunos vivem em uma sociedade é dinâmica em mudança continua e em evolução tão rápida que se torna impossível precisar o grau de desenvolvimento que irá alcançar. (LIBÂNEO, 2004)

Evidentemente, todas as áreas são influenciadas por esse progresso, inclusive a área educacional. (Tedesco, 2004). Assim, surge nas escolas a preocupação de organizar programas diferentes para se atingirem os novos objetivos que em pouco tempo, em face das novas conquistas da ciência e da técnica, serão reestruturados. (LIBÂNEO, 2004).

Ainda segundo Libâneo (2004) é importante que o ensino da não persiga os objetivos de alguns anos atrás. Até bem pouco tempo visava-se a memorização de regras e a mecanização dos processos de calcular, objetivos estes restritos e que não atendem às necessidades do presente.

Mas de acordo com Demo (2009), a mudança que busca no ensino escolar o que se busca é uma mudança na própria forma de apresentar o conhecimento ou, mais profundamente, uma mudança na visão que se quer passar para os alunos acerca do conhecimento.

Hoje, é dada ênfase à compreensão a partir de diversas experiências didáticas ao aluno para que ele desenvolva a habilidade de computar e domine os conceitos. A aprendizagem do aluno deve ser maior e mais completa que a do passado se o objetivo é absorver todo o conhecimento possível. (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015).

E esse conhecimento pode ser trazido pela tecnologia aliada à prática pedagógica para não só desenvolver as habilidades e técnicas básicas, como levar o aluno à utilização conveniente e compreensiva dos conteúdos. (SANDHOLTZ; RINGSTAFF; DWYER, 1997)

Na perspectiva do ensino, a possibilidade de aprendizagem de forma mais ágil, ofereceram novas perspectivas para o ensino possibilitando trocas dinâmicas entre professor e aluno ou entre os alunos. (SANCHO, 1998)

Conforme explica existe sempre uma distância cognitiva entre o conhecimento prévio do aprendiz e o conteúdo explorado no programa dos

currículos ou disciplinas. Assim, para que o aluno absorva esse novo conhecimento é necessário que essa distância seja superada. (Almeida; Fonseca Jr, 2000).

Nesse processo de aprendizagem, o diálogo que se estabelece entre o aluno e o professor ou entre ele e os demais alunos pode desempenhar um papel fundamental. Não havendo essa interação, como ocorre no caso de programas que adotam uma estrutura rígida, não aberta a negociações entre os participantes ou programas construídos para estudo independente, o sucesso da aprendizagem depende fundamentalmente das habilidades e competências do aluno. (ALMEIDA; FONSECA JR, 2000)

Por outro lado, e considerando-se que cada aluno tem características próprias com maior ou menor capacidade de aprendizagem é fato que a utilização das mídias sem a completa interação entre os alunos professor e estes recursos dificulte o processo de construção de conhecimento. (ENRICONE, 1993)

Nesse contexto, Sancho (1998) afirma que a ampliação e a melhoria dos novos recursos e estratégias abertos pelas tecnologias em todos os segmentos e também para a educação o que não só favoreceu iniciativas tomadas em relação ao ensino como objetivo de ampliar resultados da aprendizagem.

A facilidade de comunicação também favoreceu uma atenção renovada à aprendizagem colaborativa, já há algum tempo em discussão nas propostas de ensino norteadas pelas teorias sociointeracionistas (GARRISON, 1993).

Para que os recursos tecnológicos de ensino realmente colaborem no sentido de melhorar a aprendizagem, na sua utilização devem ser observados alguns critérios e princípios, ou seja, ao selecionar um recurso de ensino deve-se ter em vista os objetivos a serem alcançados. (DEMO, 2009).

Portanto segundo o autor não se deve, por exemplo, utilizar um recurso que não seja conhecido suficientemente de forma a empregá-lo corretamente já que a eficácia dos recursos dependerá da interação entre eles e os alunos. Por isso, é importante trabalhar de forma a despertar o interesse, a atenção, a percepção, objetivando uma participação ativa.

Para Valente (1993), o professor deixa de ser o repassador do conhecimento para ser o criador de ambientes de aprendizagem e facilitador do processo pelo qual o aluno adquire conhecimento.

Conclui que essa eficácia depende também das características dos próprios recursos com relação às funções que podem exercer no processo da aprendizagem. Aqui a na escolha dos recursos deve-se levar em conta o conteúdo ensinado a ser ensinado, já que uns exigem mais recursos audiovisuais que outros.

Outros aspectos do ambiente, mas também fundamentais para a realização do trabalho com as mídias na educação são condições ambientais que podem facilitar ou contrário, dificultar a utilização de certos recursos, como por exemplo, a falta de tomadas de energia elétrica, que exclui a possibilidade de exibição de filmes, slides, entre outros. (PILETTI, 1991)

Portanto vale salientar ainda de acordo com Piletti (1991) o fato de que o uso do computador nas práticas educacionais pode contribuir para melhorar os resultados de aprendizagem obtidos a partir de uma nova forma para construção do conhecimento.

E Rezende (2002, p. 71) completa dizendo que “a incorporação das novas tecnologias da informação e da comunicação na educação tem consequências tanto para a prática docente como para os processos de aprendizagem.”

Moran (1998) considera que o ensino com as novas mídias deveria questionar as relações convencionais entre professores e alunos. Para tanto, define o perfil desse novo professor - ser aberto, humano, valorizar a busca, o estímulo, o apoio e ser capaz de estabelecer formas democráticas de pesquisa e comunicação.

O fato é que diante mesmo com as mudanças observadas com relação ao uso geral das mídias, não significa que se deva simplesmente recusar a aplicação da moderna tecnologia à educação. (PILETTI, 1991).

Nas palavras de Alves (2004):

Discutir o papel específico, hoje, da escola para os vários grupos, suas múltiplas diferenças e distâncias, torna-se neste contexto algo premente (...) a escola é um espaço único e especial (...) um espaço

tempo de juntar pessoas (...) é preciso recuperar o espaço do saber, que nada tem a ver com o lugar de certa competência técnica. (ALVES, 2004, p. 218):

Ocorre que de acordo com Rezende (2002, p. 81), os objetivos específicos eram, então, estabelecidos em termos de comportamentos observáveis e mensuráveis. A partir dos objetivos especificados, o planejador escolhia os métodos e recursos instrucionais necessários para que os objetivos fossem alcançados. Esse tipo de planejamento, hoje considerado demasiadamente mecânico e prescritivo, é ainda seguido, por exemplo, para elaborar softwares educacionais tutoriais ou de exercício e prática.

Tal posição revela apenas um aspecto tradicional que envolve a prática pedagógica com receio, por exemplo, da perda de espaço ocupado pelo professor, da substituição do livro didático, do quadro que são elementos da realidade encontrada nas escolas. (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015).

Para as autoras não se trata de recusar, portanto, a aplicação da moderna tecnologia à educação, mas sim de se usar criteriosamente os recursos disponíveis, mobilizando-se, a partir daí, ao máximo possível, o pensamento dos alunos situados em qualquer grau de ensino.

Entretanto somente é certo segundo Brito; Purificação (2015) que somente o uso de recursos audiovisuais não garante a eficiência do processo ensino-aprendizagem se limitados a uma tentativa de experimentar o que é novo, mas sem compromisso com a aprendizagem do aluno.

Tedesco (2004) ao fazer referência à relação entre os recursos audiovisuais e a renovação didática, enfatiza este aspecto afirmando que seja qual for o recurso audiovisual usado, devem-se prever condições a fim de que os observadores possam explorá-lo suficientemente.

Segundo o autor não importa o veículo usado, mas sim que, ou através de estudo individual, ou da observação coletiva, esta é uma oportunidade para a prática didática crie condições ideais para tirar o aluno da passividade frente às imagens, levando-o a agir sobre elas. (RODRIGUES-JR, 2009)

Explica que não faz sentido dispor de todos os recursos e tecnologias para a educação se existir apenas preocupação com equipamentos e materiais audiovisuais sem relacionar suas implicações na aprendizagem.

Termina explicando que dessa forma e para que as tecnologias possam contribuir de fato para aquela eficiência, é condição primeira promover uma problematização a partir dos recursos disponíveis, quer se trate de um simples cartaz, de uma coleção de dispositivos midiáticos.

Um aspecto a ser considerado ainda com relação às propostas de trabalho com as mídias e tecnologias como recurso didático e pedagógico inclui a avaliação dos programas e recursos disponíveis. (ALMEIDA, 2000)

Antunes (2013) explica que na avaliação dos recursos é preciso que se analise, primeiramente, quais os aspectos do programa que se pretende avaliar, como estrutura, objetividade, motivação para os alunos e influência nos resultados da aprendizagem.

O processo avaliativo pode ser utilizado para determinar se um determinado recurso tecnológico, como lousa digital ou *tablets* resultarão em benefícios para a aprendizagem, ou seja, que objetivos foram alcançados com sua utilização, se houve aquisição de conhecimento a partir das experiências vivenciadas. (Moraes, 1997). Nesse aspecto é importante determinar o que deve ser avaliado e com que instrumentos e com base em que critérios.

A partir dessa avaliação conforme explica Libâneo (2004) é possível identificar até que ponto contribui para o desempenho do aluno, e em que medida o programa lhe serviu para aprimorar sua formação e qual retorno o indivíduo ou a comunidade obtiveram com o desenvolvimento e a utilização do recurso tecnológico.

Completa afirmando que os resultados obtidos servirão de base para a análise de todo o processo para melhorar as decisões adotadas e sua aplicação para ampliar os resultados, ou seja, se a formação foi adequada ou destacar as dificuldades, para revisar o planejamento e com novas técnicas aprimorar o rendimento.

Avaliação do programa executado tem o propósito de verificar sua coerência, controlar o desenvolvimento das ações programadas e medir o grau de realização dos objetivos previstos ao final de cada período ou etapa de aprendizagem. (ANTUNES, 2013)

No caso da revisão do plano de ensino, por exemplo, deve ser considerado, entre outros a concepção do programa, a organização, a implantação e os resultados alcançados. (LIBÂNEO, 2013)

Para modificar é preciso saber como tirar proveito dos resultados alcançados com o uso da tecnologia na sala de aula, por exemplo, confrontando-o com outros programas afins. (MORAES, 1997)

Todos os que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo ensino-aprendizagem devem estar familiarizados com técnicas ou recursos da tecnologia a serem utilizados é importante que se avalie o progresso do aluno, a prática pedagógica empregada e o planejamento adotado. (MORAES, 1997)

Para o autor todos estes aspectos fazem parte do processo geral e amplo, que é a aprendizagem e, portanto, não se constituem numa atividade individualizada, mas sim numa ação cooperativa, envolvendo a todos que participam no processo. E conforme argumenta Barreto (2004)

os docentes deixam de ser os principais depositários do conhecimento e passam a ser consultores metodológicos e animadores de grupos de trabalho. Esta estratégia obriga a reformular os objetivos da educação. O desenvolvimento de competências-chave (...) substitui a sólida formação disciplinar até então visada. O uso de novas tecnologias educativas leva ao apagamento dos limites entre as disciplinas, redefinindo, ao mesmo tempo, a função, a formação e o aperfeiçoamento dos docentes. (BARRETO, 2004, p. 181)

O importante é que se veja o processo ensino-aprendizagem como um todo, e que se estabeleçam padrões de desempenho gerais e específicos, de forma que o comportamento dos alunos, dos professores, dos especialistas e os resultados do programa e do sistema como um todo, possa ser julgado segundo padrões pré-estabelecidos, estimando-se o grau de alcance dos objetivos propostos. (LIBÂNEO, 2013)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há muito foi percebida a necessidade de formação continuada do professor, pois o embasamento teórico que se recebe durante a academia, é

insuficiente se comparado às técnicas e procedimentos que se precisa dominar.

Logo, evidencia-se que a necessidade da formação continuada, no que diz respeito a alfabetização, se encontra deficiências quanto as metodologias alfabetizadoras na formação inicial do docente. Acredita-se que tal déficit se deve ao fato de que a disciplina de linguagem e alfabetização é desenvolvida em um curto período de tempo, o que restringe o aprofundamento de questões relacionadas a este processo.

Atualmente, a tecnologia é uma realidade que traz grandes benefícios e, quando vinculada ao processo de ensino-aprendizagem, proporciona novas formas de ensinar e de aprender, em um momento no qual a cultura e os valores da sociedade estão mudando, exigindo novas formas de acesso ao conhecimento e cidadãos críticos, criativos, competentes e dinâmicos.

É necessário unir as novas tecnologias a diferentes metodologias, tornando esse processo eficaz, fazendo com que as informações que os alunos já trazem para a escola sejam transformadas em conhecimento. Com o auxílio desses recursos, que funcionam como uma extensão da sala de aula, as práticas pedagógicas se mantêm atuais. O acesso à informação de qualidade fica mais fácil e a autonomia dos alunos é estimulada.

Observa-se um aumento considerável em relação ao acesso a recursos audiovisuais, tais como celulares e filmadoras, e, conseqüentemente, o surgimento de um novo tipo de expressão, visto que a todo o momento as pessoas carregam consigo uma poderosa ferramenta de informações e imagens.

Sendo assim, os recursos audiovisuais influenciam na visão crítica, dos alunos, sobre o mundo e favorece que estes se apropriem destas ferramentas para expressar suas percepções de forma criativa, já que são inúmeras as suas possibilidades.

O aluno sai da posição de observador e passa a ser o protagonista de sua história, dando voz aos seus trabalhos que expõem sua trajetória social e cultural, transformando o ambiente a sua volta. Observa-se, então, que os recursos audiovisuais proporcionam uma nova forma de ferramenta pedagógica. storyboard, por exemplo, acaba favorecendo a forma de se expressar, pois as imagens contidas nele atraem o olhar do leitor para a obra,

além de ajudar na elaboração e discussão de certos problemas apresentados em sala de aula de forma mais dinâmica.

É importante reconhecer que há uma grande distância entre possuir os equipamentos necessários para a alfabetização digital e de fato conseguir ensiná-la. Sem boas estratégias, algumas instituições de ensino apostam em modelos defasados e utilizam os recursos digitais de maneira impensada ou muito aquém das suas possibilidades pedagógicas. Ou seja, para a alfabetização digital é preciso ir muito além do recurso tecnológico. É preciso que o foco esteja no processo de aprendizagem, com possibilidade de construção conjunta do conhecimento e estímulo ao pensamento crítico.

Para a implantação efetiva da alfabetização digital é necessário tomar alguns cuidados. O primeiro é a capacitação dos professores e gestores, que devem estudar a fundo as possibilidades da alfabetização digital. Ou seja, utilizar os recursos tecnológicos em prol do planejamento escolar, de forma que atendam os objetivos traçados, de construção de conceitos, atitudes e procedimentos. Além disso, é necessário investir em equipamentos e softwares de alta qualidade. Por último, é fundamental desenvolver uma abordagem de ensino e aprendizagem das plataformas digitais que contemple os alunos em sua totalidade de forma a considerar seus conhecimentos prévios, suas dúvidas, seus objetivos e suas necessidades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de; FONSECA JR, Fernando Moraes. **Projetos e ambientes inovadores**. Brasília: MEC/SEED, 2000.

ALMEIDA, Maria Elizabete. **Informática e formação de professores**. Brasília: MEC/SEED, 2000.

ALVES, N. **Imagens de tecnologias nos cotidianos das escolas, discutindo a relação “localuniversal”**. BARRETO, Raquel G. Educ. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p.

1181-1201, Set./Dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>> acesso em 17 de abr. 2020.

ANGOTTI, J. A. AUTH, Milton Antonio Auth. **Ciência e tecnologia: implicações sociais e o papel da educação**. Ciência & Educação, v.7, n.1, p.15-27, 2001

ANTUNES, Celso. **A avaliação da aprendizagem escolar**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BARRETO, Raquel G. Educ. **Tecnologia e educação**: trabalho e formação docente. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1181-1201, Set./Dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>> acesso em 17 de abr. 2020.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1999.

BAZZO, W.A **Ciência, tecnologia e sociedade e suas implicações**. Disponível em: <http://www.oei.es/salactsi/bazzo03.htm>> Acesso em: 17 de abr. 2020.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRITO, Glaucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias**: um pensar. 2 ed. Curitiba: Editora Intersaberes, 2015

CAGLIARI. L. C.. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU**. São Paulo: Scipione, 1998. (Pensamento e ação no magistério).

CASTANHEIRA, M. L.; MACIEL, F. I. P.; MARTINS, R. M. F. (Org.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 2009. (Coleção Alfabetização e Letramento na Sala de Aula).

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

DEMO, Pedro. **TICs e educação**, 2008

Disponível em <http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br>. Acesso 02 abr. 2020.

DILLON, Andrew. 1996. Myths, Misconceptions and an Alternative Perspective on information Usage and the Electronic Medium. In: REZENDE Flavia, **As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista**. Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, UFRJ. ENSAIO – Pesquisa em Educação em Ciências Volume 0 2 / Número 1 – Març.2002 Rev. Ensaio | Belo Horizonte | v.02 | n.01 | p.70-87.

DIZARD JR., Wilson. **A nova mídia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1999.

ENRICONE, Délcia, *et al*, **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Sagra, 1993.

FAZENDA, I. C. A. (Org.) **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1997.

FERRAZ, M.H.; FUSARI, M.F.R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **A Educação como Prática de Liberdade**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. São Paulo: Artes Médicas, 1997.

GATTI, B.A Os **agentes escolares e o computador no ensino**. Revista de Educação e informática. São Paulo, vol. 4, dez. 1993. Edição especial

HERNÁNDEZ, F. e VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

KRAMER, S. **Alfabetização, Leitura e Escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e formação docente. São Paulo: Cortez, 2003.

LEITE, L.S. **Tecnologia educacional**: descubra as possibilidades na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2003.

LITTO, Frederick. **Repensando a Educação em função de Mudanças sociais e tecnológicas e o Advento das novas Formas de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, N. J. **Cidadania e educação**. 2ª. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

MELLO, Maria Cristina de; RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (org). **Letramento**: significados e tendências. Rio de Janeiro: Wak, 2004.

MORAES, M.C. **O paradigma educacional emergente**. 6 ed, Campinas 1997

MORAN, José, **Aprendizagem significativa**. Entrevista ao Portal Escola Conectada da Fundação Ayrton Senna, 01/08/2008. Disponível em www.escola2000.org.br/comunique/entrevista/ver.ent.aspx?id=47 . Acessado 08 nov 2018

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessário a educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 6ª Ed. São Paulo: Cortez Editora.

MOURA, M.Z. **No discurso de professore, a formação para o trabalho com computadores no contexto escolar**. Anais(...) Caxambu, 2002. In: BRITO, Glaucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias: um pensar**. 2 ed. Curitiba: Editora Intersaberes, 2015

NOVOA, A. **Formação de Professores e Profissão Docente**. In: NÓVOA, A.(Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: D.Quixote, 1995.

PACHECO, Samuel Bueno. **Internet: as relações de ensino-aprendizagem no hiperespaço**. Tecnologia Educacional, v.25, n.136, 137, mai/jun/jul/ago.1997.

PEIXOTO, J. **Metáforas e imagens dos formadores de professores na área da informática aplicada a educação**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1479-1500, 2007.

PILETTI, C; Nelson; ROSSATO, Geovanio. **Educação básica: da organização legal ao cotidiano escolar**. São Paulo: Ática, 2010.

REZENDE Flavia, **As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista**. Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, UFRJ. ENSAIO – Pesquisa em Educação em Ciências Volume 0 2 / Número 1 – Març.2002 Rev. Ensaio | Belo Horizonte | v.02 | n.01 | p.70-87.

REZENDE E FUSARI, Maria F. **TV, recepção e comunicação na formação inicial de professores em cursos de pedagogia**. VIII ENDIPE- Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino.Florianópolis, 1994.

RIBEIRO, V. M. (Org). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

ROCHA, Carlos A. **Mediações Tecnológicas na Educação Superior**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2013.

SAMPAIO, Marisa; LEITE, Ligia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis: Vozes, 2003

SANCHO, Juana M. (org.) **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANDHOLTZ, Judith H.; RINGSTAFF, Cathy; DWYER, David. **Ensinando com tecnologia: criando salas de aula centradas nos alunos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SAVERY, John R., DUFFY, Thomas M. Problem Based Learning: an instructional model and its constructivist framework. (1995). In: REZENDE Flavia, **As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista**. Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, UFRJ. ENSAIO – Pesquisa em Educação em Ciências Volume 02 / Número 1 – Mar 2002 Rev. Ensaio | Belo Horizonte | v.02 | n.01 | p.70-87.

SEBER. M. da G. A **Escrita Infantil: o caminho da construção**. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e Ação na Sala de Aula).

SILVA, Adriana M. P. da et al. **Os diferentes textos em salas de alfabetização**. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ano 01, unidade 05

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Exclusão digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

TARDIF, M.. **Saberes e Formação Docente**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEDESCO, Juan Carlos. (org.) **Educação e novas tecnologias: esperança ou incertezas?** São Paulo: Cortez, 2004

VALENTE, José A. **Diferentes usos do computador na Educação.** *Em Aberto*, Brasília, 12, n.57, p.3-16, jan/mar.1993.

