

MARIA DE FATIMA LINS FIGUEIREDO

**RECURSOS TECNOLÓGICOS NAS AULAS DE HISTÓRIA
DO ENSINO FUNDAMENTAL EM CAJAZEIRAS/PB.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE ESPECIALILZAÇÃO EM TEORIA E METODOLOGIA DA
HISTÓRIA**

MARIA DE FATIMA LINS FIGUEIREDO

**RECURSOS TECNOLÓGICOS NAS AULAS DE HISTÓRIA
DO ENSINO FUNDAMENTAL EM CAJAZEIRAS/PB.**

**Monografia apresentada ao Curso de
Especialização em Teoria e Metodologia
da História – Universidade Federal de
Campina Grande - Campus de Cajazeiras,
em cumprimento às exigências para
obtenção do título de Especialista em
História.**

Orientador: Prof. Ms. José Amiraldo Alves da Silva

Universidade Federal de Campina Grande

Centro de Formação de Professores

Departamento de Ciências Sociais

Curso de Especialização em Teoria e Metodologia da História



F475r Figueiredo, Maria de Fátima Lins.
Recursos tecnológicos nas aulas de história do ensino fundamental em Cajazeiras - PB / Maria de Fátima Lins Figueiredo. - Cajazeiras, 2005.
64f.

Não disponível em CD.
Monografia (Especialização em Teoria e Metodologia do Ensino de História) Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, 2005.
Contém Bibliografia.

1. Prática de ensino. 2. Tecnologia educacional. 3. Ensino de história. 4. Recursos audiovisuais - ensino fundamental. I. Silva, José Amiraldo Alves da. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título

CDU 37.02

MARIA DE FATIMA LINS FIGUEIREDO

**RECURSOS TECNOLÓGICOS NAS AULAS DE HISTÓRIA
DO ENSINO FUNDAMENTAL EM CAJAZEIRAS/PB.**

Trabalho aprovado em ____ / _____ / ____

Professor Ms. José Amiraldo Alves da Silva
Orientador

Examinador

Examinador

“Nem tudo o que escrevo resulta numa realização, resulta mais numa tentativa. O que também é um prazer. Pois nem tudo eu quero pegar. Às vezes, quero apenas tocar. Depois, o que eu toco às vezes floresce e os outros podem pegar com as duas mãos”.

Clarice Lispector.

AGRADECIMENTOS

À Deus pela força, luz e coragem para superar os vários momentos difíceis;

À Luziane, minha irmã, por entender as minhas ausências;

Aos meus pais pelo apoio emocional;

À Aldeide e Ângela, colegas da especialização, pelo constante apoio e incentivo no decorrer deste trabalho;

Ao professor Ms. José Amiraldo Alves da Silva pela orientação, leitura atenta e sugestões para a conclusão desta monografia;

Aos professores Augusto e Fátima Pereira, pelo incentivo e sugestões;

Às professoras de História e Diretoras das escolas investigadas, pelo acesso e disponibilidade em fornecer informações para a realização deste trabalho;

E aos demais que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO I	
1 . FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
1.1. GLOBALIZAÇÃO E A EDUCAÇÃO.....	11
1.2. RECURSOS TECNOLÓGICOS.....	15
1.2.1 - Retrospectiva Histórica.....	15
1.2.2 - Fundamentação Baseada na Psicologia Genética.....	16
1.3. DESENVOLVIMENTO DA TV NO MUNDO.....	18
1.3.1. A política no Desenvolvimento da Televisão no Brasil.....	18
1.3.2. A Televisão no Desenvolvimento Econômico Nacional.....	21
1.4. TV E EDUCAÇÃO.....	24
1.5. VÍDEO E EDUCAÇÃO.....	28
1.5.1. Modalidades do Uso do Vídeo.....	29
1.5.1.1. Vídeo-lição.....	29
1.5.1.2. Vídeo-apoio.....	30
1.5.1.3. Programa Motivador.....	30
1.5.2. Critérios para Utilização Didática do Vídeo.....	31
1.5.2.1. O vídeo não substitui o professor, porém impõe mudanças em sua função pedagógica.....	31
1.5.2.2. Uma adequada utilização didática do vídeo exige dos professores uma formação específica.....	31
1.5.2.3. O uso didático do vídeo não substitui os demais meios audiovisuais, porém modifica sua função.....	32
1.5.2.4. O vídeo deve ser entendido como uma forma de expressão específica, autônoma e independente.....	32
1.5.2.5. A eficácia do uso didático do vídeo será maior quanto mais tecnologia for posta na mão dos alunos.....	33

1.5.3 - Funções do Vídeo.....	33
1.5.3.1. Função informativa – videoaumento.....	33
1.5.3.2. Função Investigativa.....	34
1.5.4. Critérios para Utilização de Programas Didáticos com o Vídeo.....	35
1.5.4.1. Nem todos os temas são válidos para um programa didático em vídeo.....	35
1.5.4.2. Os elementos expressivos visuais e sonoros adquirem pleno sentido pela interação mútua.....	36
1.5.4.3. Utilização em aula de um programa didático exige um trabalho de preparação prévio.....	36
1.5.4.4. O programa didático deve ser concebido mais como meio de comunicação do que como simples instrumento de transmissão de conteúdos.....	36
1.5.4.5. A linguagem audiovisual comunica as idéias pela emoção.....	37
1.6. AS NOVAS TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	38

CAPÍTULO II

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	40
2.1. OBJETIVOS.....	40
2.1.2. Geral.....	40
2.1.3. Específicos.....	40
2.2. UNIVERSO DA AMOSTRA.....	41
2.3. INSTRUMENTOS DA COLETA DE INFORMAÇÃO.....	42
2.4 - CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO.....	44

CAPÍTULO III

3 . ANÁLISE DOS DADOS.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60

ANEXOS

I – Ficha de Observação

RESUMO

O estudo teve como objetivo analisar o uso dos recursos tecnológicos em salas de aula, na disciplina de História, em escolas públicas municipais de Cajazeiras-PB. Para tal, foi realizada uma pesquisa qualitativa, em duas escolas que foram selecionadas aleatoriamente. Os dados foram coletados a partir de entrevistas semi-estruturadas e de observações das aulas de História de quatro professoras que permitiram analisar o uso dos recursos tecnológicos Tv e vídeo nas aulas de História. Verificou-se que a maioria das professoras possui uma noção do que seja trabalhar com os recursos tecnológicos, embora não tenham tido nenhuma formação tecnológica para utilizá-los, seja na graduação ou proporcionada pelos governantes (municipal, estadual). As professoras procuram fazer uso desses recursos, para dinamizar as aulas e despertar o interesse dos alunos pela aquisição do conhecimento. Destaca-se também algumas dificuldades que se tem nas escolas para trabalhar com os recursos, desde a inexistência de uma sala adequada e dos próprios recursos, até o planejamento do horário escolar. Conclui-se que algumas professoras, quando ministram suas aulas com os recursos tecnológicos, ignoram as várias possibilidades que o uso didático do vídeo oferece, além dos recursos técnicos que esse meio dispõe, como a pausa, que possibilita a discussão do conteúdo, retrocesso e o avanço, usados com a finalidade de enriquecer e ilustrar as suas informações.

ABSTRACT

The study had as objective analyzes the use of the technological resources in class rooms in the discipline of History in the municipal public schools of Cajazeiras. For such, a qualitative research was accomplished, with two schools that aleatoriamente was selected. The data were collected starting from semi-structured interviews and observations of the classes of four teachers' History that allowed to analyze the use of the resources technological Tv and video in the classes of History. It was verified that most of the teachers possess a notion of the one that is work with the technological resources, although the teachers have not had any technological formation to use them, be in the graduation or proportionate for the rulers (municipal, state). The teachers try to do use of those resources for dinamizar the classes and awakening the students' interest in get into know ledge. They show up difficulties that it is had at the schools for working with the resources, from the inexistence of an appropriate room and of the own resources, until the planning of the school schedule. It is ended that some teachers when they supply your classes with the technological resources they ignore the several possibilities that the didactic use of the video offers, besides the technical resources that, pause that enable discuss the themes, and used with the purpose of to enrich and to illustrate your review fast for word.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho discorre sobre a experiência vivenciada durante o estudo realizado sobre o uso dos Recursos Tecnológicos, nas aulas de História do Ensino Fundamental.

Ao se falar em recursos tecnológicos estar automaticamente, se perguntando o que são esses recursos, quando foram introduzidos na educação e como a Tv e o vídeo, mais especificamente, são usados pelas professoras de História de escolas públicas da cidade de Cajazeiras. Para o desenvolvimento da pesquisa foi aplicada observações e entrevistas em duas unidades municipais de ensino.

Constatou-se que algumas professoras ao fazerem uso de tais recursos, Tv e vídeo, em suas aulas de História, sentem dificuldade em manuseá-los, além disso, em determinados momentos não conseguem estabelecer relação entre o conteúdo ministrado e o filme exibido.

Para melhor compreensão o estudo foi dividido em três capítulos. O capítulo I, destaca a globalização como conseqüência do avanço tecnológico criado pelo homem, descreve a retrospectiva histórica dos recursos tecnológicos, em seguida a teoria da Psicologia Genética de Jean Piaget, que fundamenta os princípios psico-pedagógicos desses recursos; a seguir aborda-se a história da televisão no Brasil e no mundo. Apresenta ainda, as novas tecnologias, Tv e vídeo, com suas funções e critérios na formação do professor.

O capítulo II, apresenta os procedimentos metodológicos e objetivos da pesquisa, além da amostra e dos instrumentos de coleta de informações que foram usados para o estudo.

O capítulo III destaca a análise dos dados, abordando de forma descritiva e analítica como ocorreu a pesquisa, desenvolvida, em duas escolas públicas municipais do ensino fundamental da cidade de Cajazeiras. Os dados foram coletados a partir de entrevistas semi-estruturadas e de observações em aulas de História com quatro professoras visando analisar o uso dos recursos tecnológicos Tv e vídeo nas aulas de História. Verificou-se que a maioria destas professoras tem noção do que seja trabalhar com os recursos tecnológicos, embora não

tenham tido formação acadêmica sobre tais recursos para melhor utilizá-los em sua prática pedagógica.

Acredita-se com este trabalho fornecer subsídios que possibilitem compreender melhor o uso dos recursos tecnológicos pelos professores do ensino fundamental, e a partir desta compreensão, este profissional possa trabalhar na perspectiva de ampliação das possibilidades de acesso ao conhecimento para a maioria da população.

CAPÍTULO I

1 . FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. GLOBALIZAÇÃO E A EDUCAÇÃO

Vários foram os fatores que deram origem à denominada era da globalização, ou seja, a revolução técnico-científica que une a economia, o social, o político e o cultural, através dos meios de telecomunicações (por satélite, pelos cabos de fibras óticas, pela internet), que possibilitam a transferência de informações em pouco tempo, contribuindo para a democratização das informações e melhoria da qualidade de vida, cujos benefícios excluem parte da população dos países pobres e emergentes.

Para Werneck (2001) a globalização é um fato e uma consequência da criatividade do homem, do progresso da ciência e da tecnologia e, apresenta aspectos positivos: os globalizados usufruindo de todos os direitos que lhes interessam, justificando a idéia de comunidade, e o negativo: os socialmente excluídos, e/ou desprovidos de direito políticos, submetidos as guerras imperialistas, as práticas de dominação, de anexação, de incorporação e anulação das diferenças.

Dentre os vários processos de globalização Gadotti (2000) destaca dois:

1. globalização do modo de produção capitalista – é um modelo de dominação econômica, política e cultural totalitária e excludente, prioriza os valores econômicos e o consumo. Nesse processo destacam-se os países globalizadores e países globalizados. Aqui a globalização é de exclusão (aumento da pobreza e da fome; do desemprego atingindo homens e mulheres; da violência; desigualdades sociais etc.), que atinge grande parte da população do mundo todo, com a economia de mercado beneficiando as disputas regionais, através de blocos: o europeu, o asiático, o norte-americano e o latino-americano, dificultando na verdadeira globalização.

2. a globalização da sociedade civil permite novos movimentos sociais, políticos e culturais aumentando a troca de experiências de suas particulares de ser, questionando as desigualdades no interior dos Estados-Nação (ex.: Nação Negra, Nação indígena etc.)

Vivemos na era da globalização, na era da informação com maior difusão de dados e de informações, resultado do avanço das novas tecnologias, que são armazenadas, de formas inteligentes (pelo homem) permitindo a pesquisa e o rápido acesso de forma simples, através de imagens, sons, fotos, vídeos etc.

Novos espaços de conhecimento são criados pelas novas tecnologias, com isso, a escola, a empresa, o espaço social, o espaço domiciliar, a sociedade civil (ONGS, associações, sindicatos, igrejas etc) tornaram-se educativos e difusores do conhecimento..

O conhecimento necessário para o desenvolvimento e a inovação da tecnologia, deve ser disponibilizado a todos, através das instituições. Para tanto, se faz necessário que a educação seja menos excludente e mais democrática, e que organize um movimento global de renovação cultural, aproveitando-se de toda a riqueza de informações.

Neste sentido, a escola não pode e não deve ficar a espera das inovações tecnológicas, e sim, ser o centro destas inovações tecnológicas, as quais devem ser introduzidas na escola desde a educação infantil.

De acordo com Jacques Delors apud Gadott (2000:250), a principal consequência da sociedade do conhecimento é a necessidade de aprendizagem ao longo da vida, a qual deve estar fundada em quatro pilares do conhecimento. São eles:

1. **Aprender a conhecer:** envolve o prazer de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento, o pensamento, a curiosidade. Aprender mais linguagens e metodologias que conteúdos, pois esses envelhecem em pouco tempo. Além de aprender a conhecer, é preciso aprender a pensar a realidade, o que já foi dito e feito. É preciso pensar o novo, reinventar o futuro.

2. **Aprender a fazer:** inseparável do aprender a conhecer o fazer deixou de ser puramente instrumental. Nesse sentido, hoje importa mais a competência pessoal que tornando a pessoa capaz de enfrentar novas situações de emprego e a trabalhar em equipe, do que a qualificação profissional. Na formação do trabalhador importa mais saber trabalhar em grupo (coletivamente), ter qualidade, gostar do risco, saber resolver conflitos e saber comunicar-se, ter estabilidade emocional, são qualidades humanas que surgem nas relações interpessoais mantidas no trabalho.
3. **Aprender a viver juntos:** aprender a viver com os outros, a compreender o outro, a desenvolver a capacidade de percepção da interdependência; da não violência, a administrar conflitos, a participar de projetos comuns e projetos de cooperação (solidários e cooperativos, em busca de objetivos comuns).
4. **Aprender a ser:** desenvolver a idéia que o ser humano deve ser preparado integralmente (inteligência e sensibilidade; sentido ético e estético; responsabilidade pessoa, espiritualidade, imaginação, criatividade e iniciativa) para elaborar pensamentos autônomos e críticos. A aprendizagem não pode ser apenas lógico-matemática e lingüística: precisa ser integral.

Para tais pilares, a sociedade atual exige que o aprender vá além da reciclagem e da atualização, e produza diferentes formas de aprendizagem: parcerias entre o público e o privado (família, empresa, associações etc.), avaliações permanentes, debate público, autonomia da escola, generalização da inovação. Normalmente, as conseqüências para a escola e para a educação são enormes: ensinar a pensar, saber comunicar-se, saber pesquisar, ter raciocínio lógico, fazer sínteses e elaborações teóricas, saber organizar o seu próprio trabalho, ter disciplina para o trabalho, ser independente e autônomo, saber articular o conhecimento com a prática.

Neste contexto, cabe a escola selecionar e rever, criticamente, a informação, formular hipóteses, ser criativa e inventiva, ser provocadora de mensagens, produzir, construir e reconstruir o conhecimento elaborado. Numa perspectiva emancipadora da educação, a escola deve fazer tudo isso em favor dos excluídos, na perspectiva de educação para cidadania.

Na concepção de Alonso (2003:32) "*a função social da escola na sociedade atual, ampliou-se muito por forças das novas exigências de formação e da omissão da família e outras substituições no desempenho de seus papéis sociais*".

O autor apresenta funções da escola na sociedade do conhecimento, que dão uma idéia da complexidade das transformações necessárias à organização do trabalho escolar.

- Formar o cidadão, participante, ativo, consciente do social;
- Formar o cidadão, capaz de conviver com a diversidade;
- Propiciar o desenvolvimento de habilidades para pesquisar, escolher, selecionar informação, criar, desenvolver idéias próprias, participar etc.;
- Preparar o aluno para ingressar no mundo do trabalho, propiciando o desenvolvimento de habilidades gerais, de competências amplas, compatíveis com a versatilidade, capacidade de ajustar-se as novas situações de trabalho;
- Proporcionar o desenvolvimento de capacidades, habilidades e atitudes, oferecendo ambientes de aprendizagem e oportunidades de vivência.

Para que a escola possa assumir tais funções, será necessário que se façam mudanças na sua estrutura e organização, ganhando assim, mais flexibilidade e maior coerência com a proposta educacional necessária e desejada. Da mesma forma, o papel do professor terá que ser revisto, deixando de ser mero transmissor e repassador de um conhecimento produzido para tornar-se um mediador, um mobilizador, investigando e aprendendo junto com os alunos, descobrindo, favorecendo, estimulando a descoberta e viabilizando o processo de aprendizagem dos alunos (Alonso, 2003).

No entanto, para assumir esse novo papel, o professor necessitará trabalhar, em cooperação com outros colegas, como diretor e funcionários, para juntos e de forma organizada introduzirem mudanças na escola e nos processos educativos que lhes competem. Além disso, será necessário que o professor adquira uma cultura tecnológica e saiba utilizar adequadamente os recursos tecnológicos disponíveis no cotidiano escolar.

1.2. – RECURSOS TECNOLÓGICOS

1.2.1. Retrospectiva Histórica

As Tecnologias de Informação e Comunicação foram inicialmente introduzidas na educação para informatizar as atividades administrativas visando a agilizar o controle e a gestão técnica, principalmente a oferta e a demanda de vagas e a vida escolar do aluno. Entretanto, independente das várias denominações recebidas no decorrer do tempo, o homem durante toda a sua história utilizou os recursos didáticos existentes a sua volta.

A primeira revolução tecnológica no aprendizado foi provocada por Comenius quando transformou o livro impresso em ferramenta de ensino e de aprendizagem, com a invenção da escrita e do livro-texto, mas a expressão material ou recurso audiovisual é relativamente nova no vocabulário dos educadores, tendo se integrado em definitivo à terminologia pedagógica no período posterior à Segunda Guerra Mundial na metade do século XX.

Desde longa data, vários educadores já defendiam a necessidade de usar recursos auxiliares no ensino, com o objetivo de ilustrar a palavra do professor, tornando as lições mais concretas e mais ligadas à realidade. Prova disso são os recursos históricos relatando que mestres da Antigüidade e da Idade Média usavam alguns recursos didáticos auxiliares para facilitar o ensino, como as grandes tábuas, documentos cartográficos, globos, murais de astronomia e livros ilustrativos.

Surge então, a partir do século XVI, propostas como a de Michel de Montaigne, baseada na experiência, que levava o educando a observar, comparar e refletir. Depois o empirismo, de Francis Bacon, que afirmava que o conhecimento provém da experiência e das percepções sensíveis; a pedagogia realista, com João Amos Comenius que justificava o emprego de recursos na concretização do ensino, e o Métodos Ativos, com Johann Heinrich Pestalozzi que propôs e utilizou um método de ensino que fazia da percepção sensorial a base e o ponto de partida para construir o conhecimento, aproveitando a vivência de situações concretas, a observação da natureza e a experiência de fatos e fenômenos.

No século XIX, Friedrich Wilhem Froebel criou uma série de materiais que seriam manipulados pelas crianças num processo de auto-atividade e visavam o desenvolvimento motor e sensorial. Esses recursos de concretização por ele introduzidos, ajudavam os alunos a desenvolver noções sobre formas, relações, números e medida.

No início do século XX, o movimento da Escola Nova que teve como expoente Maria Montessori, recomendava o uso de métodos ativos (que apelavam para a atividade do educando), e sugeria que o professor utilizasse todos os recursos ao seu alcance para tornar o ensino mais ligado à realidade e ativar os processos mentais da pessoa que aprende, estimulando seu pensamento.

Porém, uma das primeiras tentativas de incorporar os recursos audiovisuais à didática renovada e utilizá-los dentro do contexto dos métodos ativos foi feita por Célestin Freinet que sugeria que o cinema fosse usado de forma ativa na educação, veiculando idéias e suscitando discussões e debates.

Freinet, propôs ainda o emprego da biblioteca escolar ou “biblioteca do trabalho” a qual teria livros para consulta e pesquisa, e a utilização da imprensa na escola, para editar material escrito pelos próprios alunos. Portanto, foi a partir da Segunda Guerra que ocorreu a integração dos recursos audiovisuais ao ensino, surgindo assim à necessidade de preparar, em pouco tempo e de forma eficiente, um grande contingente de jovens para participar das atividades de guerra. Devido aos resultados alcançados pelo programa, o uso dos recursos audiovisuais difundiu-se e aos poucos se integrou à prática escolar.

1.2.2. Fundamentação Baseada na Psicologia Genética

Jean Piaget, autor da Psicologia Genética, em sua teoria da percepção e da formação da imagem mental, trouxe grande contribuição para alicerçar os princípios psico-pedagógicos no emprego dos recursos audiovisuais no ensino e incorporá-los à didática renovada. Nesta teoria, o elemento mais importante é a abordagem que faz entre o aspecto operativo e o figurativo das atividades cognitivas.

O pensamento figurativo deriva das percepções, imitações e imagens mentais e lida com a seqüência de estados, tal como, aparece aos sentidos, produzindo um tipo de conhecimento que se baseia na figuração estática dos objetos e acontecimentos, tal como é percebida pelos sentidos, enquanto que o operativo é aquele que age sobre os objetos e acontecimentos, transformando-os, construindo-os e reconstruindo-os mentalmente.

Ambos, conhecimento figurativo e operativo estão funcionalmente ligados porque o figurativo fornece elementos que constituem a matéria-prima para que o conhecimento operativo se realize, ao passo que as transformações no conhecimento operativo acarretam mudanças no conhecimento figurativo posterior, isto é, as transformações nos conceitos ou esquemas operativos são elaborados a partir dos elementos fornecidos pelas percepções subseqüentes.

Essa distinção que Piaget faz entre os aspectos figurativo e o operativo do pensamento é importante, porque demonstra que as percepções não são as fontes diretas do conhecimento, mas sim apenas fornecem informações que permitem a sua elaboração.

Isto ratifica a idéia de que durante o processo ensino-aprendizagem não basta apresentar aos alunos os recursos audiovisuais para serem percebidos (vistos e ouvidos), pois esta apresentação só produz informações figurativas sobre o estado dos objetos. Pois segundo Gadotti (2000, p.213), *"trata-se de preparar as crianças para não serem meros espectadores diante da TV, mas observadores críticos, inteligentes e também emissores de mensagens"*.

Logo, é preciso que o aluno trabalhe essas informações obtidas pelos sentidos através da sua atividade operativa, de forma a agir sobre os objetos, transformando-os e reconstruindo-os mentalmente.

1.3. O DESENVOLVIMENTO DA TV NO MUNDO

A história da televisão começou a ser traçada por dois norte-americanos no ano de 1873, segundo Mattos (2002, p.163-164), quando Willoughby Smith "*descobriu que o elemento químico selênio possuía propriedades fotocondutoras, constatando que sua condutividade elétrica variava a depender da quantidade de luz*". Passados dois anos, George Carcy sugeriu a criação de um aparelho de transmissão de imagens por meio de circuitos elétricos, viabilizando assim sua criação.

Mais tarde, em 1880, Sawyer (americano) e Maurice de Blanc (francês) projetaram o "sistema de varredura" usado por todos os tipos de televisão, e em 1884 na Alemanha, Heinrich Hertz provou a existência das ondas eletromagnéticas, conhecidas como ondas hertzianas que transportam os sinais de televisão.

Depois de várias tentativas, em 1923, exibindo imagens precárias numa pequena tela, é que esse sistema de varredura mecânica chegou a concretizar-se na Inglaterra, tudo isso graças a John Logie Baird, que mais tarde inaugurou sua estação de transmissão, a BBC (British Broadcast Corporation) destacando-se como a primeira emissora de TV pública do mundo. Nos Estados Unidos, as primeiras transmissões de imagens coloridas aconteceram somente em 1929.

Durante a II Guerra Mundial, as transmissões foram paralisadas na maioria dos países, limitando e silenciando praticamente as emissoras BBC de Londres e NBC nos Estados Unidos e Moscou, tudo isso porque as fábricas de televisores estavam ocupadas na produção de material bélico. A mudança desse quadro começou pelas TVs da França, Londres e Moscou que lentamente recomeçaram suas transmissões.

1.3.1. A Política e a História da Televisão no Brasil

Para Mattos (2002, p.169), ainda que a

televisão só tenha sido inaugurada no Brasil em 1950, a história registra que em junho de 1939 (...) um público privilegiado pôde ouvir e ver Marília Baptista, Francisco Alves, Herivaldo Martins, Dalva de Oliveira e outros artistas, mostrados através desse aparelho, semelhante a uma vitrola (...).

Foi a primeira demonstração pública da televisão no Brasil, evento este noticiado nos vários jornais durante a Feira de Amostras organizada pelo Ministério dos Correios da Alemanha. A novidade ficou esquecida em virtude do início da Segunda Guerra Mundial, e retornou ao Brasil, na década de 50.

Oficialmente, a televisão foi inaugurada no Brasil no dia 18 setembro de 1950, em estúdios precários instalados em São Paulo, cujo pioneirismo deve-se ao jornalista Assis Chateaubriand, apoiado pelo império jornalístico dos Diários Associados (do qual era proprietário), que encomendou ao conglomerado americano RCA (Radio Corporation of American) toneladas de equipamentos para a instalação da primeira emissora do país e a *sexta do mundo* (Mattos, 2002).

Ainda, segundo o autor (2002, p.49), *“a TV Tupi Difusora chegou numa época em que a rádio era o meio de comunicação mais popular do país, alcançando quase todos os estados brasileiros (...)”*, a televisão brasileira submeteu-se à influência do rádio, usando o modelo, a estrutura e o formato de programação, bem como seus técnicos e artistas.

A inexperiência dos responsáveis pela implantação da televisão no Brasil não era novidade, visto que nesse ano de 1949 só havia três canais de televisão que funcionavam no mundo: Inglaterra, França e Estados Unidos. O modelo de TV que mais se aproximava do que se pretendia fazer no Brasil, era o norte-americano, único canal comercial dos três canais. No Brasil, autores, atores e diretores com a experiência adquirida no rádio, iam realizando os ensaios dos primeiros programas de televisão que aconteceriam assim que os equipamentos chegassem.

A expectativa era grande para a inauguração da emissora e diante dos monitores instalados, um grande número de populares assistia à transmissão desse evento que teve significado importante para uma pré-estréia.

Ao vir ao Brasil supervisionar a inauguração e as primeiras semanas do funcionamento da Tupi, o engenheiro americano Wather Obermiieler, diretor da NBC-TV, fica sabendo que nas residências brasileiras não existiam aparelhos de televisão e fica perplexo diante do grande investimento feito por Chateaubriand.

Mas Chateaubriand já tinha encomendado 200 aparelhos que seriam importados dos Estados Unidos. Após chegarem ao Brasil 200 aparelhos contrabandeados, em virtude da burocracia que impedia a chegada destes há tempo para a inauguração, parte deles foram destinados a presentear empresários e personalidades, inclusive o presidente Eurico Gaspar Dutra, e a outra parte para serem comercializados nas lojas.

Finalmente, a primeira transmissão foi feita por Walter Foster, autor e apresentador, diretamente de São Paulo, onde 22 receptores foram instalados em pontos estratégicos da cidade, contudo devido a quebras de uma das três câmeras o programa foi ao ar com meia hora de atraso.

Após a primeira transmissão de inauguração, os responsáveis por esta empreitada concordaram que a história seria contada que havia mais gente atrás das câmeras do que diante dos aparelhos de TV.

Com pretensões políticas, Chateaubriand decide instalar uma televisão em João Pessoa, que se torna dessa forma a terceira cidade do país a ver uma TV funcionando.

Com o golpe militar acontecido em 1964, quando João Goulart foi deposto da presidência por civis e oficiais militares, o Brasil continuou sendo governado por Getúlio Vargas que pregava uma política com espírito nacionalista, pautada na defesa das crenças, cultura e valores brasileiros, além de uma economia orientada para substituir as importações de bens de consumo não-duráveis pelos produtos *in loco*.

Com isto, a indústria começou a desenvolver-se e exercer uma influência significativa no mercado brasileiro, pois o objetivo do Regime Militar era uma política de descentralização de incentivos com a finalidade de diminuir as desigualdades econômica e social e o desenvolvimento entre regiões e cidades.

Para atingir esses objetivos, o governo precisava de um meio de comunicação de massa (rádio, TV) para divulgar e impor suas opiniões e a televisão foi o meio de mobilização escolhida, pelo seu poder de persuasão.

Dentro desse período foram criadas instituições como o Ministério das Comunicações, o Departamento Nacional de Telecomunicações (EMBRATEL), o Conselho Nacional de Comunicação e grandes números de leis e decretos que contribuíram para o desenvolvimento socioeconômico, político e cultural do país e especialmente para as telecomunicações.

Além de o regime criar condições técnicas e operacionais para que suas idéias pudessem ser difundidas, proporcionou ainda a modernização dos veículos de comunicação e meios para o desenvolvimento técnico da televisão, todavia, o governo começou a se preocupar também com o conteúdo dos programas, e dessa forma:

(...) pode-se dizer que no Brasil, a curto e longo termos, as ações do regime militar para manter a ordem e a segurança e promover o progresso e a modernização(...) contribuíram direta e indiretamente para o desenvolvimento da televisão. (ibid, 2002:36)

Portanto, a televisão se beneficiou da situação social, política e econômica do regime militar considerando seu desenvolvimento tecnológico no período de 1964 a 1985, influenciada através de meios de recomendações, sugestões oficiais, e financiamentos.

1.3.2. A Televisão e o Desenvolvimento Econômico Nacional

Desde 1964, a política econômica do governo, de atrair investimentos estrangeiros, vinha dando certa, pois ajudaram a acelerar o faturamento da indústria no país. Porém, essa política desenvolvimentista fez aumentar a dívida externa e a dependência da televisão brasileira à tecnologia estrangeira, uma vez que as empresas multinacionais eram os maiores anunciantes da TV.

Esse modelo de desenvolvimento econômico adotado, tinha em mente uma sociedade capitalista moderna que tivesse características básicas como: estabilidade política e social, melhor distribuição de renda, integração geográfica, diversificação do setor industrial novas oportunidades para as empresas privadas e uma política de juros flexível. E ao exercer forte influência nos meios de comunicação de massa, no caso a TV, o governo brasileiro apoiava-se nas empresas estatais, companhias nacionais e corporações multinacionais.

Dando continuidade a essa política, o governo de Castelo Branco e Costa e Silva, criaram as condições essenciais para o “milagre econômico”, ocorrido no governo Médici. A lei de Capital Estrangeiro, assinada em agosto de 64 por Castelo Branco, foi uma importante contribuição para o rápido crescimento do setor industrial, *“aumentando o índice de investimentos, fortalecendo a capacidade do país de importar e aumentando seu estoque de tecnologia”* (Compbeel apud Mattos, 1972).

O “milagre econômico” foi marcado por uma política de repressão com medidas duras como: controle dos meios de comunicação, Lei de Segurança Nacional e do Ato Institucional nº 5. Essas medidas, segundo o governo, eram necessárias para apresentar uma imagem do país de estabilidade social e política, que de acordo com os conceitos do regime militar, era essencial para o desenvolvimento do país.

Segundo Mattos (2002, p.44), o modelo de desenvolvimento econômico do país, o “milagre econômico”, influenciou direta e indiretamente o desenvolvimento da televisão no Brasil, e este crescimento econômico resultou de uma melhor distribuição de renda, aumento de renda *per capita* e aumento dos investimentos publicitários.

Com isso vem a Lei 4.117/62, onde é promulgado o Código Brasileiro de Telecomunicações que já fazia referências aos canais educativos, e pedia oficialmente a reserva de canais exclusivos para educação. Amparado por esta lei, citada, o Major Drummond Coelho requereu junto ao Ministério da Educação e Cultura a reserva e obtenção de recursos para a implantação de TVS educativas no Brasil, conseguindo assim o apoio da Liga de Defesa Nacional.

Contudo, em 1960, dois anos antes dessa solicitação, a TV Cultura de São Paulo já transmitia aulas para os alunos que iriam prestar exame de admissão ao ginásio, sendo que em 1962, a TV Continental do Rio e a TV Tupi Difusora de São Paulo lançaram ao mesmo tempo aulas básicas do Curso de Madureza, na programação noturna.

Em 1966, quando o CONTEL (Conselho Nacional de Telecomunicações) criou o Fundo de Financiamento da Televisão Educativa, o verdadeiro Sistema Nacional de Televisão Educativa pôde ser concretizado, cuja meta era angariar fundos necessários para o desenvolvimento desse empreendimento.

A expansão das telecomunicações no país continuava crescendo, e a década de 70 destaca-se pela criação de quatro canais de televisão e pela inovação na metodologia educacional, com várias emissoras entrando no ar, e transmitindo aulas nas mais diversas áreas do conhecimento.

1.4. TV E EDUCAÇÃO

A velocidade com que as informações chegam até nós e nos mais variados recantos do mundo, de forma completa e atualizada, reafirma o que Gadotti (2000,p.213) coloca *“que não se pode educar ignorando esses meios/instrumentos de comunicação e que, Educação e Comunicação são indissociáveis”*.

Pois, de acordo com pesquisas realizadas por estudiosos do tema, constatou-se que o estudante passa mais horas diante da televisão do que numa sala de aula, outras revelam que a exposição aos meios, incluindo a mídia impressa, cobre a terceira parte do tempo dos seres humanos nas sociedades industrializadas perdendo apenas para “dormir” e “trabalhar”. Mesmo assim, continua faltando uma institucionalização adequada aos estudos da mídia.

Isso confirma o pensamento de Zóboli (1994,p.107) ao dizer que *“os estudantes estão habituados a receber informações através dos meios de comunicação de massa, passando geralmente de três a quatro horas diárias em frente da televisão recebendo todo tipo de informação”*.

E com a introdução de novos espaços de formação na nossa sociedade – TV, vídeo (novos instrumentos de ensino e aprendizagem) torna-se impossível ignorar esses novos meios de comunicação, haja vista que segundo Baccega (2000, p.96),

a televisão aqui no Brasil, com mais de meio século (54 anos) de presença entre nós, compartilha com a escola e a família, o processo educacional, tendo se tornando um importante agente de formação, cada vez mais tecnologicamente desenvolvido, o que lhe permite estar em muitos espaços ao mesmo tempo.

Penteado (1999, p.97) atento à questão da exposição diária à televisão, consolida dizendo:

os sujeitos da escola são espectadores de muitas horas diárias, que computadas ao longo dos anos de vida indicarão entre os discentes de escolaridade inicial (...) maior tempo de exposição à TV do que envolvidos com as atividades escolares (aulas e estudos).

Portanto, não se pode negar que a televisão está totalmente integrada ao cotidiano de cada pessoa, quando esta fica mais tempo exposta à TV, comparando com a escola ou a convivência com os familiares (pais), levando assim vantagem em relação a outros instrumentos de comunicação.

A presença da TV é tão significativa no dia a dia das crianças, jovens e adultos que repercute nas práticas escolares, *“na medida em que todas as camadas sociais aprendem modos de ser e estar no mundo, também nesse espaço da cultura”* (Fischer, 2001:18).

Sabemos que hoje, os meios de comunicação, especialmente a televisão, ocupam lugar de destaque no processo educacional ao lado da família e da escola, mostrando o mundo em que vivemos através de fatos já editados, redesenhados, como se fossem a realidade. Realidade essa que compõe a cultura na qual todos nós formamos.

Reside aí a interação comunicação/cultura, a união da comunicação/educação. A construção do campo comunicação/educação como novo espaço técnico, é tarefa complexa, que exige o reconhecimento dos meios de comunicação como outro lugar do saber, atuando junto com a escola.

Nessa construção comunicação/educação, torna-se necessária a *“capacidade de repensar criticamente a realidade, e conseguir selecionar informação e de inter-relacionar conhecimentos”*, tendo como aliados a televisão e o vídeo, inseridos no contexto escolar (Baccega, 2000, p.98).

Não podemos nos esquecer que em meados de 60, a televisão brasileira tinha a sua programação basicamente de “enlatados” estrangeiros, a maior parte norte-americanos. Porém, preocupado com o conteúdo desses programas veiculados, o governo nos últimos dez anos, toma a iniciativa de investir em uma programação voltada para a educação e cultura, ampliando seu espaço na educação pública.

Tendo em vista essa ampliação, e visando melhorar o ensino básico, o Ministério da Educação criou o projeto TV Escola, viabilizando a entrada da informação audiovisual na escola, e em convênio com órgãos públicos estaduais e municipais, *“equipou as escolas com antenas parabólicas, videocassetes e*

televisores, para assegurar a recepção do canal, a gravação e o posterior uso dos programas” (Magaldi, 2001, p.111).

Assim, nos canais abertos, emissoras públicas ou estatais, são encontrados programas culturais com finalidades educativas, como TV Cultura de São Paulo, TVE do Rio de Janeiro, as TVS Educativas Regionais e, nas cidades maiores, a expansão das escolas e canais.

O canal “Futura”, conhecido como o “canal do conhecimento”, onde grande parte de sua grade de programação é dirigida à escola e ao professor, é exemplo maior. Não esquecendo a TV Cultura de São Paulo, que financiada com recursos do governo do Estado e patrocinada por empresas, vem conseguindo aumentar o IBOPE mesmo só atingindo 13 estados brasileiros. Já a TVE – Rede Brasileira de TV Educativa tem o governo federal como responsável e sua programação compõe-se basicamente de transmissão de aulas, documentários, programas culturais, esportes e noticiários.

Mesmo diante de tanto crescimento, os fatos indicam que a TV e o vídeo, utilizados na sala de aula são tratados como recursos didáticos com objetivo de diminuir o desinteresse dos alunos. É superficial dizer que a existência desses recursos nas escolas das redes públicas (estaduais e municipais) com seus limites e funções pedagógicas fiquem bem compreendidos, e que os professores interessados recebem uma preparação coerente para fazê-lo.

Logo, existem várias condições favoráveis para que a televisão seja um recurso e objeto de aprendizagem. Para Magaldi (2001, p.113),

A televisão está em toda parte, atinge todas as faixas etárias, independente da classe econômica, a maior parte da população usa a televisão como meio de informação. Mas, diante dessas condições, a educação escolar tem respondido com desinteresse. Na verdade, falta oferecer aos educadores abordagens esclarecedoras e estimulantes sobre a mídia televisual com objetivo de provocar e despertar a atenção da necessidade de aprender mais sobre a questão.

Nessa perspectiva, compreende-se que grande parte das dificuldades que os professores e educadores encontram, relacionam-se à linguagem audiovisual. A introdução de uma educação para a televisão nas escolas, consistiria em

processos de aprendizagem (de leitura e análise de comerciais, programas de TV, filmes e obras videográficas) semelhante à leitura da linguagem verbal.

Por conseguinte, a linguagem audiovisual teria uma base prática, orientada com mais qualidade, aprimorando sua essência, que é desenvolver a percepção visual e auditiva, permitindo identificar e apreciar a formação da imagem/som/texto.

1.5.2.3. O uso didático do vídeo não substitui os demais meios audiovisuais, porém modifica sua função.

Em uma sociedade que vive a *era da comunicação e da velocidade da informação*, cada invenção técnica que aparece é recebida com reserva, como se uma nova anulasse a anterior. Em seus estudos, Ferrés (1996, p.36), se utiliza de vários exemplos para comprovar que:

[...] a fotografia quando surgiu supunha-se a morte da pintura e do cinema, isso mostra que nenhum dos meios tem eliminado em definitivo o outro, mas impôs uma mudança de sentido. No caso da pintura, a fotografia impôs mudanças importantes na concepção dos artistas. Em vez do pintor continuar pintando o que tinha sido fotografado, este passou a mostrar o processo interno da criatividade, utilizando, para isso, o expressionismo e arte abstrata. Tecnicamente, o vídeo oferece vantagens sobre a fotografia e o cinema com sua instantaneidade e versatilidade de reproduzir uma obra ou um objeto no mesmo tamanho que original, aproximar ou distanciar a imagem com maiores ou menores detalhes, oferecer maior fidelidade a cor e a luz.

O vídeo é um dos meios de comunicação que pode reunir ou estimular quase todos os recursos audiovisuais. Um programa de vídeo pode conter imagens, provenientes do telecine, do retroprojeto, de outros vídeos cassetes sendo possível reproduzir cartazes fotográficos, pôsteres, murais, montagens audiovisuais.

Dependendo do conteúdo trabalhado, existe um tratamento determinado e, que na utilização de alguns meios de comunicação (ex.: retroprojeto, computador...) se suas condições forem aproveitadas adequadamente, revela e comunica um aspecto único da realidade, da verdade. Cada um deles oferece uma perspectiva diferente, uma maneira de ver, uma dimensão da realidade que de outro modo fica oculta.

1.5.2.4. O vídeo deve ser entendido como uma forma de expressão específica, autônoma e independente.

As invenções técnicas criadas pelo homem apresentam muitas vezes o papel de vilã e vítima das crises. Vilãs porque impõem transformações mais ou menos

Através de estudos **Ferrés, Zóboli, Baccega** atesta que a incapacidade de aceitar o vídeo deve-se ao fato da escola tradicional desconfiar da imagem e da inovação que este meio traz. Mas, foi demonstrado que as imagens e a música, os efeitos sonoros, os efeitos da voz, as freqüentes mudanças de interlocutores e um elevado nível de atividade física são os que mais captam a atenção dos alunos.

1.5.2.5. A eficácia do uso didático do vídeo será maior quanto mais tecnologia for posta na mão dos alunos.

As pessoas que manipulam o vídeo são envolvidas por sentimentos contraditórios como magia e mistério, que geram nas pessoas que o manipulam, sentimentos contraditórios, medem o desejo, angústia e paixão diante da possibilidade de criar, por um lado, imagens com sentido e, por outro lado de ver-se registrado na pequena tela ou de colocá-la aos outros. O medo e angústia levam à fuga, às atitudes defensivas. O desejo e a paixão podem levar à criatividade ou ao narcisismo.

Os meios de comunicação conferem poder, e o poder sempre se serviu dos meios de comunicação. Aconteceu com a escrita pré-alfabética, com o monopólio do saber por parte do poder sacerdotal. O surgimento do alfabeto e do papiro provocou uma mudança de poder, transferindo-o à classe militar. Na era Gutemberg, as classes sociais dominantes mantiveram o poder, exercendo o controle do livro como meio de comunicação e da escola.

Aqui existe o receio de se deixar à tecnologia do vídeo na mão do aluno devido ao seu auto valor. Mas, as experiências mostram que crianças de 8 a 10 anos lidam bem com o equipamento de vídeo, sem causar danos materiais.

1.5.3. Funções do Vídeo

1.5.3.1. Função informativa – videoaumento

A tecnologia do vídeo permite que este possa realizar a função informativa de forma diferente de como é realizada pela televisão. A televisão exige grande infraestrutura econômica e tecnológica, e de grande repercussão social provoca um rigoroso controle por parte dos poderes políticos e econômicos. A informação que

a TV oferece passa por esse controle, atendendo a critérios de apresentar um grande espetáculo, para satisfazer as expectativas de público dos mais amplos e diferentes.

O vídeo tem a vantagem de chegar onde a televisão não chega: a realidade mais próxima do usuário. Através do vídeo, o aluno pode ter acesso, por exemplo, aos movimentos históricos do seu próprio povoado, cidade ou de algumas cidades vizinhas; à vegetação e fauna da região; às atividades artesanais da zona ou dos ofícios mais representativos, ao folclore típico da região ou da nação etc.

No vídeo, a seleção das informações pode ser feita atendendo às necessidades determinadas pelo grupo que se expressa ou do grupo que se converterá em receptor. É versátil e as facilidades que oferece para gravar em condições e luminosidades precárias o tornam indicado para a reportagem, para o documentário, para a informação testemunhal.

Pode ser utilizado – e é utilizado em alguns centros educacionais – para veicular com informações que se considere pertinentes, que podem ser corrigidas, ampliadas, contestadas ou contrastadas com informações posteriores por parte das pessoas ou coletividades envolvidas.

1.5.3.2. Função investigativa

O vídeo, utilizado como instrumento investigativo em todos os níveis, permite diversos tipos de pesquisas (do comportamento humano e animal), análises individuais, em grupos, de conglomerados humanos e fenômenos naturais, além das provocadas pela criatividade do homem.

Em qualquer caso, a pesquisa através do emprego do vídeo será considerada somente como um complemento da observação direta ou como uma substituição quando a observação for impossível. As exposições sucessivas ou simplesmente incorporadas com outras gravações permitirão enriquecer e até esgotar as observações sobre a realidade pesquisada.

Enquanto função investigativa, pode ser aplicado em todas as áreas do ensino, adquirindo uma relevância especial nas ciências da natureza e físico-químicas. Pois, nessa área pode-se estudar o comportamento de determinados animais

domésticos diante de situações preestabelecidas e gravar experiências físicas ou químicas realizadas em laboratório pelo professor ou através de um grupo reduzido de alunos e que posteriormente serão analisadas em aula, além do favorecer medições na área de cinética.

Já nas Ciências Sociais, Geografia e História, é possível sua utilização como função investigativa. A análise com câmara oculta do comportamento de algumas pessoas ou coletividade em algumas situações predeterminadas também pode ser feita, assim como a pesquisa em filmes ou programas de televisão, do vestuário, dos costumes ou comportamentos das pessoas de outras épocas ou de outras culturas.

1.5.4. Critérios para Utilização de Programas Didáticos para o Vídeo

Pela quantidade de vídeo existente no mercado colocado à disposição dos centros educacionais, pelas editoras, centros de recursos, professores e outras entidades públicas e privadas, certamente a forma de uso do vídeo didático, justifica-se pela elaboração de alguns critérios e de uma metodologia que facilite o uso do vídeo.

1.5.4.1. Nem todos os temas são válidos para um programa didático em vídeo

Ao fazer uso de um programa de vídeo didático, deve-se ter certeza de que nenhum outro meio poderá apresentar um rendimento melhor sobre o tema em questão. Pois, para que uma mensagem seja bem entendida, é necessário encontrar o código adequado e o canal de transmissão apropriado. Isto é, cada conteúdo corresponde a um meio de expressão, e a cada meio, determinados conteúdos. Não se trata de preservar para o tratamento audiovisual aqueles temas maçantes, senão aqueles que realmente serão beneficiados com essa abordagem.

1.5.4.2. Os elementos expressivos visuais e sonoros adquirem pleno sentido pela interação mútua

As mensagens de uma menina na floresta adquirem significados muito diferentes, caso sejam acompanhadas de uma determinada música: bucólica, lúgubre, ou uivar de lobos.

Os elementos expressivos, sejam visuais ou sonoros, devem ter identidade como tais, mas somente adquirem significado quando entram em contato com os demais. O significado global de um programa supera o significado parcial de cada um dos elementos que o configura.

Pode-se dizer que o resultado de um bom programa é feito pela soma de cada um de seus elementos, ou seja, é a interação que se estabelecem entre todos os elementos que o configuram.

1.5.4.3. Utilização em aula de um programa didático exige um trabalho prévio de preparação.

Para que a utilização de um programa seja um sucesso é necessário que este seja preparado, porque as experiências têm demonstrado que, independente do tipo de filme, quando bem planejado, alcançará um bom resultado.

A eficácia do vídeo dependerá do modo como será feita a introdução de alguns elementos de um programa de vídeo (filme, reportagem), de forma que os alunos não sejam desmotivados pelo tema antes de acontecer aprendizagem. Pode-se tentar criar expectativas nos alunos, que serão eficazes quando estabelecida relação com as necessidades e os interesses dos próprios educandos.

1.5.4.4. O programa didático deve ser concebido mais como meio de comunicação do que como simples instrumento de transmissão de conteúdos.

O programa didático baseado no vídeo pode ser simplesmente um meio de informação, e também um excelente instrumento para que o aluno aprenda a formular perguntas, aprenda a expressar-se e aprenda a aprender.

A tecnologia do vídeo pode facilitar a interação entre o aluno e o programa, entre o aluno e os demais colegas de aula. Ainda que o programa seja o mesmo para todos, cada aluno o receberá de maneira distinta, em função de sua personalidade e da riqueza de suas experiências anteriores.

1.5.4.5. A linguagem audiovisual comunica as idéias pela emoção

Segundo Claude Santelli, produtor francês de televisão, citado por Ferrés (1996, p.64), autor da expressão acima, é próprio da linguagem audiovisual a capacidade de gerar emoções portadoras de significados. Quando os programas didáticos se colocam a serviço de uma cultura oral, reafirma Ferrés (1996, p.64), *“a linguagem verbal leva e cabe a repressão do sensível pelo que se diz, da imaginação pela razão”*.

Em um programa de vídeo, adequadamente concebido, as intenções se comunicam no ato mesmo de desfrutar as sensações. Quer dizer, são as emoções suscitadas pela interação de imagens, música, palavra e efeitos de som que estão carregadas de sentido ou de significado.

1.6. AS NOVAS TECNOLOGIAS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

As novas tecnologias e o aumento da informação requer uma nova organização de trabalho com uma especialização dos saberes, em que colaboração transdisciplinar e interdisciplinar, fácil acesso à informação e a valorização do conhecimento na vida econômica serão indispensáveis. Assim, surge um novo modelo na educação e o papel do professor com as novas tecnologias, será diferente.

Tais tecnologias, segundo Mercado (2002, p.11),

proporcionam atividades inovadoras com interesse didático-pedagógico, como: "intercâmbios de dados científicos e culturais de diversa natureza; produção de texto em língua estrangeira; elaboração de jornais inter escolar" facilitando a aprendizagem dos alunos centrados na interação social e no desenvolvimento de colaboração e de autonomia nos alunos.

O modelo de educação surgido, conseqüência das novas tecnologias, pede mudanças nas escolas e na formação dos professores, cuja nova função é saber orientar os alunos, saber onde colher informações e como utilizá-las, e estimular o trabalho individual e em grupos.

A sociedade hoje (empresas, organizações, famílias, escola), espera (exige) da escola resultados eficientes, ensino atualizado em conhecimentos e competências no desempenho profissional para enfrentar as mais variadas situações, incorporando as mais novas contribuições científicas e tecnológicas às diferentes áreas do conhecimento.

Portanto, cabe a escola possibilitar a capacidade de tomar decisões, dando-lhes condições de entender e de interpretar o fenômeno tecnológico e principalmente produzir novos conhecimentos. Esses recursos exigem que o educador seja um profissional crítico, criativo, com capacidade do pensar, do aprender, de trabalhar em grupo e de se conhecer como indivíduo, ou seja apoiado nos quatro pilares da educação.

Todavia, as soluções apontadas para a formação de professores com vistas enfrentar as mudanças tecnológicas têm sido pouco valorizadas pelas

universidades e pelas políticas públicas. As dificuldades decorrem da necessidade de renovar o currículo dos cursos de formação, mas a falta de investimentos para aquisição de equipamentos, e a falta de professores preparados tecnologicamente para formar esses profissionais, dentre outros fatores, recai na reprodução do velho sistema que, mascarado no moderno, continua a permear a prática em sala de aula.

a formação dos professores baseia-se em cursos ou treinamentos de curta duração para exploração de determinados programas, onde o professor com essa nova ferramenta desenvolverá atividades junto aos alunos, sem ter tido a oportunidade de analisar as dificuldades e potencialidades do seu uso na prática-pedagógica. (Mercado, 2000, p.18)

A formação do professor promete uma organização curricular inovadora, estabelecendo “novas relações entre teoria e prática” criando condições para o trabalho coletivo e interdisciplinar e possibilite a aquisição de uma competência teórica e política que permita ao educador se situar criticamente no espaço tecnológico.

Essa formação, deve levar em conta ainda, a realidade em que o professor trabalha, suas ansiedades, deficiências e dificuldades no trabalho dando-lhe a certeza de como os recursos o ajudará e lhe dará condições para que dele se utilize de forma segura e coerente.

Entretanto, à introdução dessas tecnologias, exige uma reformulação das metodologias de ensino e das práticas pedagógicas, fortalecendo o professor para desenvolver atividades de integração e as variadas formas de utilizá-las com fins educacionais.

É fundamental, que o professor em qualquer momento e situação vivida em sala de aula, favoreça uma aprendizagem ativa, estimulando no aluno a capacidade de aprender e de construir conhecimento, promover a sua fala e o seu questionamento. Para o professor, o desafio no processo de interação com os alunos em um ambiente informatizado, é possibilitar-lhes a aquisição de diversas competências.

CAPÍTULO II

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo analisou o uso dos recursos tecnológicos em sala de aula, através de observações e de entrevistas com professores da disciplina de História no Ensino Fundamental, em escolas públicas da cidade de Cajazeiras-PB.

O interesse em estudar o uso de recursos tecnológicos, surgiu a partir de informações obtidas através de conversas com estudantes de que os recursos não são bem utilizados pela maioria dos professores, bem como da curiosidade em saber como esses recursos estão sendo trabalhados e a possibilidade de seu uso na melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Para o desenvolvimento do trabalho foram definidos os seguintes objetivos:

2.1. Objetivos

2.1.2. Geral

- Analisar o uso dos recursos tecnológicos em salas de aula na disciplina de História nas escolas públicas de ensino fundamental.

2.1.3. Específicos

- Investigar se a utilização dos recursos tecnológicos dinamiza as aulas e se desperta o interesse dos alunos;
- Verificar se os professores são capacitados para utilizar os recursos tecnológicos nas aulas de História;
- Identificar a relação entre conteúdo ministrado e os recursos tecnológicos adotados.

Tomando como variáveis:

- Conteúdo
- Metodologia utilizada
- Recursos Tecnológicos
- Ações que dinamizam as aulas com a Tv/Vídeo

- Formação do professor

2.2. Universo da Amostra:

A coleta dos dados necessários para o desenvolvimento do trabalho deu-se em 02 (duas) escolas do Ensino Fundamental da rede pública municipal: Escola Municipal de Primeiro Grau Cecília Estolano Meireles e Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Crispim Coelho, que foram selecionadas aleatoriamente.

A amostra foi constituída por 04 (quatro) professoras com formação em Licenciatura Plena em História, graduadas em Universidade Pública e com atuação em escolas públicas.

Para caracterização das professoras foram utilizadas as categorias sexo, idade, tempo de serviço, nível de ensino, nível de formação. Os dados forneceram os seguintes resultados:

1. Sexo

Feminino	04
Masculino	00
TOTAL	04

2. Idade

30 a 40 anos	03
40 a 50 anos	01
TOTAL	04

3. Tempo de Serviço

Abaixo de 10 anos	01
Entre 10 a 20 anos	02
Mais de 20 anos	01
TOTAL	04

4. Ocupação Profissional: Nível de Ensino

Fundamental	04
Médio	00
Outros	00
TOTAL	04

5. Nível de Formação

Graduação	01
Especialização	01
Cursando especialização	02
Outros	00
TOTAL	04

2.3. Instrumentos de Coleta de Informação

Para obtenção dos dados necessários para o desenvolvimento do trabalho, a coleta e a análise das informações aconteceu em dois níveis. **No primeiro nível de análise** foram feitas observações nas aulas de História, realizadas nos três turnos: manhã, tarde e noite, em turmas e séries diferentes com cada professora, constando as variáveis e seus respectivos indicadores. (ver anexo I)

- a) **Conteúdo** – domínio do conteúdo, abordagem articulada e clara, faz relação do conteúdo com os recursos tecnológicos.
- b) **Metodologia utilizada** - exposição oral, atividades sobre o filme, intervenção do professor durante o filme, trabalho individual, trabalho em grupo e seminário.
- c) **Recursos tecnológicos** – livro-didático, Tv/vídeo, computador, quadro de giz, texto e fotografias.
- d) **Ações que dinamizam as aulas com o uso da Tv e vídeo** – atenção, curiosidade, interesse, informação, motivação e participação.

- e) Formação dos professores** – formação inicial, capacitação, aperfeiçoamento e treinamento em serviço.

No segundo nível de análise, objetivando aprofundar e complementar a coleta de dados, usamos entrevistas semi-estruturadas, onde o entrevistador seguiu um roteiro previamente estabelecido, visando obter das entrevistadas respostas que esclarecessem às indagações formuladas. Nas respostas obtidas foram mantidas as falas originais das entrevistadas, como elementos de análise.

Utilizamos entrevistas qualitativas, uma vez que é importante para se obter uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores, motivações, opiniões em relação ao comportamento das pessoas em contextos sociais específicos, (Bauer e Gaskell, 2002).

Roteiro de entrevista utilizado com as professoras:

1. Como se deu a sua formação acadêmica?
2. De que forma você trabalha o conteúdo?
3. O uso dos recursos tecnológicos auxilia no processo ensino-aprendizagem?
4. Como é feita a escolha do vídeo?
5. De que maneira você faz a associação do conteúdo trabalhado na aula com o vídeo exibido?
6. A exibição dos recursos tecnológicos desperta o interesse e leva a participação dos alunos nas aulas de História?
7. Existe um planejamento para você trabalhar com os recursos tecnológicos?

Com os dados obtidos através das observações e das entrevistas, a análise foi feita utilizando o método de análise de conteúdo defendido por Laurence Bardin.

Bardin (1979, p.42) define a análise de conteúdo como sendo:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação, visando deter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Recorremos ainda à análise temática, por ser uma técnica da análise de conteúdo, cuja função é de buscar e descobrir valores e semelhanças presentes nas entrevistas coletadas. Segundo a autora, a análise temática,

(...) recorta o conjunto das entrevistas através de uma grelha de categorias projectadas sobre conteúdos. Não se têm em conta a dinâmica e a organização, mas a frequência dos temas extraídos dos conjuntos dos discursos considerados como dados segmentáveis e comparáveis. (ibid. p. 175)

A princípio foi feita uma **leitura frequencial**, com os registros das contribuições, ou de qualquer aspecto citado pelas professoras no momento da entrevista. Em seguida, uma **análise transversal**, onde as entrevistas foram recortadas em torno de cada tema-contribuição, acerca de cada fala, durante a entrevista, em qualquer momento em que a afirmação tenha tido lugar.

2.1.4 - Caracterização do Campo de Estudo

Nesta caracterização, serão descritas tanto as estruturas físicas das escolas como os seus recursos humanos e materiais.

Escola Municipal de 1º Grau Cecília Estolano Meireles

A E.M.E.I.E.F. Cecília Estolano Meireles, com endereço à rua Raimundo Leite Rolim, S/N, Bairro Casas Populares, em Cajazeiras-PB, construída entre os anos 1962 e 1970, no governo João Agripino Filho, quando a CEHAP estava construindo as Casas Populares, edificada para atender aos filhos dos moradores que estavam em idade escolar. De início, recebeu o nome de Escola de 1º Grau Arsênio Rolim Araruna e funcionava com apenas 02 (duas) salas de aulas que atendiam às séries iniciais do Ensino Fundamental.

O atual nome da escola foi uma iniciativa do Secretário Municipal de Educação, Monsenhor Vicente Freitas, em homenagear a uma professora de Cajazeiras, na administração do então prefeito Epitácio Leite Rolim, ação ocorrida entre os anos de 1975 e 1976.

A escola limita-se ao norte com o sítio Papamel; ao sul com o bairro São José; a leste com o bairro Nova Europa e a oeste, com o bairro Pio X. Foi recentemente ampliada e reformada, passando a ter 09 (nove) salas de aula, 01 (uma) diretoria,

01 (uma) secretaria, 01 (uma) cozinha, 02 (dois) depósitos, 01 (uma) biblioteca, 01 (um) almoxarifado, 11(onze) banheiros, 04 (quatro) caixas d'água, 01(um) laboratório de informática, 01 (uma) cisterna).

A Escola Municipal de 1º Grau Cecília Estolano Meireles funciona nos três turnos: manhã, tarde e noite, com 02 (duas) turmas de educação infantil, 02 (duas) turmas de primeira série, 02 (duas) turmas de segunda série, 02 (duas) turmas de terceira série, 02 (duas) turmas de quarta série, 04 (quatro) turmas de quinta série, 03 (três) turmas de sexta série, 03 (três) turmas de sétima série, 02 (duas) turmas de oitava série, e várias turmas do EJA (Educação de Jovens e Adultos-primeira fase), totalizando 1.132 alunos matriculados no ano letivo de 2004.

No momento, o corpo administrativo e de apoio consta de 52 funcionários, discriminados da seguinte forma: 01(uma) administradora escolar; 02 (duas) diretoras adjuntas, 02 (duas) coordenadoras pedagógicas, 01 (um) coordenador de laboratório de informática, 02 (duas) secretárias, 05 (cinco) disciplinários, 01 (uma) merendeira, 01 (uma) auxiliar de serviço, 02 (dois) guardas e 35 (trinta e cinco) professores.

A escola Cecilia Estolano Meireles disponibiliza de recursos materiais, mobiliários e equipamentos: 315 carteiras, 07 birôs, 12 estantes, 10 mapas, 01 globo terrestre, 40 cadeiras, 01 geladeira, 03 mimeógrafos, 03 armários arquivo, 19 ventiladores, 03 relógios, 01 televisor, 03 botijões de gás, 01 antena parabólica, 01 retroprojeto, 01 fichário, 09 quadro de giz, 01 máquina de escrever, 20 computadores, 02 impressoras, 20 estabilizadores, 01 scanner, 20 cadeiras giratórias, 20 mesas, 08 micro, 08 armário de aço, 01 armário de madeira, 01 antena digital, 01 motor bomba, 06 caldeirões, 02 cuscuzeiras e 02 escorredores de macarrão, 01 fogão industrial, 01 caixa de som amplificada, 04 condicionadores de ar, 02 rubs, 03 bebedouros, 02 filtros, livros, energia elétrica, água encanada, 01 central de água e 02 uniformes de times esportivos.

O bairro onde a escola esta localizada é constituído por uma população de classe social baixa, de aproximadamente 4000 habitantes, entre jovens, crianças, adultos e idosos; os alunos são, em sua maioria, filhos de agricultores, alguns residindo na zona rural, outros na periferia da zona urbana (norte) da cidade de Cajazeiras.

Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Crispim Coelho

A E.M.E.I.E.F. Crispim Coelho está localizada na região sul da cidade, com endereço à rua Romualdo Rolim, n.º. 186, Bairro São Francisco. Foi construída na administração do Prefeito Otacílio Jurema, em agosto de 1962, mas o ato de criação só ocorreu na gestão do prefeito Antônio Vitoriano de Abreu, de acordo com o Decreto n.º. 650/90, nos termos dos artigos 1º e 2º, parágrafo único, da Lei n.º. 957/90, de 20 de julho de 1990, datado porém, em 03 de agosto de 1990. A Escola tem em sua estrutura física uma área em extensão de 129,57m² e amplitude de 171,23m².

O professor Crispim Coelho fez seus primeiros estudos em sua cidade natal. Em setembro de 1894, seguiu para a capital do Estado, Paraíba, hoje João Pessoa. Já trabalhando, resolveu continuar seus estudos, seguindo carreira pedagógica. Ao concluir o curso, requereu cadeira vaga - na cidade natal, Cajazeiras. Foi nomeado professor público no dia 07 de maio de 1898. Exerceu sua função até a aposentadoria, que se deu no dia 15 de maio de 1934, no cargo de professor e diretor interno do grupo Escolar Monsenhor João Milanês.

Atualmente, a Escola passou por uma reforma e ampliação, funcionando com 05 salas de aula, 03 banheiros, 01 cantina, 01 diretoria, 01 almoxarifado, 01 sala de professor, 01 espaço de recreação conjugada com um jardim.

Além do Bairro São Francisco, a escola atende também às comunidades dos bairros Capoeiras, Alto Boa Vista, Santo Antonio e Tecedores. Os alunos que a freqüentam advêm de comunidades carentes, cujo nível de escolaridade dos pais é na sua maioria, o Ensino Fundamental (1º ciclo).

O corpo administrativo e de apoio da escola consta de 30 funcionários, sendo: 01 diretora, 01 vice-diretora, 01 coordenadora, 01 auxiliar pedagógico, 17 professores, 02 vigias, 02 auxiliares de serviços e 05 agentes administrativos.

A escola funciona nos três turnos, com 25 alunos na Educação Infantil do Pré I e Pré II e Ensino Fundamental distribuídos da seguinte forma: 1ª série: 33 alunos; 2ª série: 34 alunos; 3ª série: 22 alunos; 4ª série: 25 alunos; 5ª série: 37 alunos/ 6ª série: 15 alunos; e três turmas do EJA (Educação de Jovens e Adultos) com 69

alunos matriculados, ou seja, distribuídos na 1ª fase: 26 alunos; 2ª fase: 23 alunos e na 3ª fase: 20 alunos.

A escola disponibiliza de recursos materiais: 02 (dois) birôs; 103 (cento e três) carteiras; 03 (três) estantes; 02 (dois) mapas; 04 (quatro) cadeiras; 06 (seis) filtros; 01 (uma) geladeira; 01 (um) mimeógrafo; 01 (um) armário arquivo; 10 (dez) ventiladores; 01 (um) relógio; 02 (dois) bebedouros; 01 (um) televisor; 02 (dois) botijões; 01 (uma) antena parabólica; 01 (um) vídeo K-7; 01 (um) fichário; 05 (cinco) quadro de giz; livros, energia elétrica e água encanada, caixa amplificadora, microfone, micro system, 02 calculadoras, 02 grampeadores, 02 perfuradores, 01 armário de madeira, mesa com seis bancos, 03 cadeiras plásticas, 01 cadeira de escritório, 01 liquidificador, pratos, panelas, conchas etc..

CAPÍTULO III

3 . ANÁLISE DOS DADOS

Inicialmente buscando esclarecer se a utilização dos recursos tecnológicos dinamiza as aulas de História e se desperta o interesse dos alunos, foi feita a análise da atuação das professoras que utilizaram os recursos ditos tradicionais.

Conforme ficou definido, ora recorreu-se aos dados obtidos durante as observações, ora através das entrevistas e buscando os fundamentos teóricos nos vários autores citados no início deste trabalho.

Foram observadas quatro professoras no seu ambiente de trabalho, das quais duas professoras trabalharam com os recursos ditos tradicionais (quadro de giz, livro, texto, etc.) e duas professoras trabalharam com os recursos tecnológicos (TV, vídeo).

As professoras observadas foram nomeadas da seguinte forma: **professora-1**, **professora-2**, **professora-3** e **professora-4**.

De acordo com as observações das aulas, as **professora-1** e **professora-4** trabalharam as aulas usando o livro-didático, quadro de giz, textos e correção de exercício com a finalidade de revisar o conteúdo, com perguntas e respostas.

O conteúdo trabalhado pela **professora-1**, foi Europa e América: um duplo descobrimento na 6ª série, com a aplicação de um exercício, cuja correção desempenhou o papel de revisão de conteúdo. A professora fazia a pergunta, esperava os alunos responderem, se não houvesse intervenção ela chamava um aluno e pedia que este lesse a sua resposta. Então, os alunos com os cadernos em mãos iam respondendo, alguns de forma incompleta. Assim, um aluno ou outro ia complementando as respostas, junto com a professora, interagindo na construção das respostas.

Na aula seguinte, da mesma professora, em uma turma da 7ª série, foi trabalhado o texto: O Governo de Napoleão Bonaparte, na qual foi feita a correção de um exercício, cuja metodologia utilizada foi a mesma da aula anterior. A professora

questionava e os alunos liam respostas. À medida que ocorriam os questionamentos, ela explicava e em seguida os alunos iam respondendo.

No decorrer da atividade, a professora comentou que Napoleão, com sua política imperialista interferiu em diversos países, como os Estados Unidos fazem hoje, indiretamente, ditando normas para outros países, que dependem financeiramente deles, tirando-lhes a autonomia e a soberania.

A aula seguinte, a professora solicitou que os alunos produzissem um texto com suas próprias palavras, reforçando não querer cópia do livro. Nesse momento, ela recorreu a uma novela, como exemplo, para que escrevessem da forma que eles contariam um capítulo da novela, como se tivessem assistido. A professora trabalhou com textos e questionários que chamou de exercícios de verificação.

Quanto à **professora-4**, esta foi observada com uma turma de 13 alunos, todos adultos, tiveram um comportamento de atenção ao conteúdo trabalhado. Em nenhum momento precisaram ser chamados à atenção. Em um momento da aula 03 (três) alunos saíram da sala e não mais voltaram, a professora não demonstrou preocupação nesse sentido. Usou da exposição oral, distribuiu alguns livros com os alunos para que estes fizessem uma leitura silenciosa e depois destacassem o que mais lhes chamasse à atenção. Depois, continuou lendo em voz alta, pediu a opinião dos alunos, embora não estivesse aparentemente interessada em ouvir a todos, já que um aluno tentou falar e não foi "notado".

Numa aula da mesma professora, foi distribuído um texto de Vary Pacheco Borges (O que é História, 1987), quando expôs sobre o conhecimento da História, o tempo histórico, o tempo cronológico e a "história decoreba". Em um dado momento falou de uma reportagem que assistiu no programa da TV-Globo (Fantástico) sobre a origem de Eva, no que diz respeito à versão religiosa de que todos conhecemos, que Eva foi feita de uma costela de Adão. Segundo ela a reportagem mostrou o contrário, ou seja, que Adão é que se originou de uma costela de Eva.

Após a exposição do conteúdo, a professora usou o quadro de giz, elaborando um questionário para que os alunos copiassem e respondessem, como forma de fixar o conteúdo. Todos os alunos copiaram nos cadernos.

Analisando as atividades da **professora-1**, constatou-se que a mesma trabalhou com os recursos ditos tradicionais: quadro de giz, livro didático e produção de textos através da exposição oral, com domínio de conteúdo, com uma abordagem articulada, clara e objetiva, principalmente quando fez uma relação do conteúdo com a realidade, no momento, em que relacionou a política imperialista de Napoleão (França) com a política dos Estados Unidos atualmente.

Durante as observações, verificou-se que a professora trabalhou com a aplicação de exercícios de verificação, com a exposição aberta e dialogada, procurando fazer com que os alunos participassem da aula, dialogando, questionando e ouvindo-os; de acordo com Haydt (1998), a aula expositiva quando dialogada permite a participação dos alunos e estimula sua atividade reflexiva.

Essa forma de aula expositiva dinamizou um pouco a sua prática pedagógica, com uma pequena participação dos alunos. A professora afirmou, durante a entrevista, que procura trabalhar o conteúdo de várias formas. Isto ficou evidenciado em sua fala:

Eu utilizo todas as formas possíveis, porque se a gente usar só um estilo o aluno não, não, presta atenção. Uso do livro didático é trabalhado através de exposição oral. Existem essas atividades que são os trabalhos individuais e os trabalhos em grupos, os seminários.

Porém, durante as observações feitas sobre as atividades da professora em discussão aqui, verificou-se que esta basicamente trabalhou com os recursos ditos tradicionais.

De acordo com a observação das atividades desenvolvidas pela **professora-4**, observou-se que o conteúdo foi trabalhado através de exposição oral, apresentando uma abordagem pouco articulada e objetiva, e poucos exemplos associando o conteúdo à realidade.

A professora fez uso dos recursos tecnológicos tradicionais (quadro de giz, livro didático, textos). A princípio, seria trabalhado um texto, que ainda não estava pronto. A professora então, distribuiu alguns livros, com poemas, para os alunos lerem, destacando a importância da leitura.

Não se percebeu nenhum interesse a mais por parte dos alunos pela aula ou pela leitura, até demonstravam apatia, porém, a professora procurava desenvolver a leitura com eles, prática que é reforçada na entrevista ao dizer que. *“(...) leitura dos textos é também o recurso que a gente tem mais fácil, em mãos, né? São os textos, os livros (...)”*.

O uso do livro didático e dos textos nas escolas são as práticas mais usuais dentro da sala de aula para expor os conteúdos. Pela facilidade e comodidade que os livros didáticos e os textos oferecem: *“...é a garantia do conteúdo aplicado e de certa maneira a certeza do trabalho realizado e cumprido”*. (Joanilho.1996 p.8)

Tanto a **professora-1** como a **professora-4** trabalharam o conteúdo a partir da exposição oral, usando o livro didático, textos e exercícios de verificação.

A importância de se trabalhar o conteúdo ocorre por ser o ponto de partida sobre o qual o aluno constrói e organiza o conhecimento, transmitido pelo professor, o qual organiza o conhecimento para que o aluno absorva as informações para a sua aprendizagem.

Trabalhar o conteúdo de forma tradicional parece dar a segurança necessária ao professor, quando não se tem os recursos necessários e desejados para o desenvolvimento de uma aula.

De acordo com as observações em uma das escolas pesquisadas, as professoras alegam não trabalharem com a Tv e o vídeo por conta dos roubos que impedem que estes recursos sejam guardados na escola, devido à insegurança que a estrutura física do prédio proporciona, necessitando permanecerem guardados fora da escola, o que dificulta sua utilização.

A **professora-1**, afirma durante a sua entrevista que,

A escola dispõe da TV que não fica na própria escola, o vídeo foi roubado, a gente tem que levar o vídeo emprestado ou pede de algum aluno; não temos o lugar específico pra, pra ver essas coisas na escola (...) no caso da minha disciplina não têm dois horários juntos.

Também a **professora-4** aponta dificuldades na sua escola, quando declara que, *"...por conta desse negócio dos roubos, a gente tem que dizer com antecedência na escola. Está bem guardado"*.

Ainda percebeu-se que as aulas das **professoras (1 e 4)** ignoram quase que completamente, o uso dos recursos tecnológicos TV-vídeo, preocupam-se em transmitir basicamente as informações dos livros didáticos, e quando falavam nos recursos tecnológicos, isso ocorria de forma rápida, referindo-se a uma reportagem ou a uma novela. Essa forma de tratar os recursos ignorando-os como fontes de informações, era justificada pela carga horária extensa, inexistência de ambiente adequado, inexistência de TV-vídeo, horário incompatível pela falta de aulas conjugadas, etc.

Nas escolas onde foram realizadas as observações, não possuem sala própria para trabalhar com os recursos tecnológicos, os ambientes são sempre "improvisados", e são transportados de um lugar para outro. Dentro da escola, usa-se a sala de aula, a biblioteca, e são guardados muitas vezes na casa vizinha à escola ou em um depósito dentro da escola, isso quando não são roubados.

Segundo Neto (2001, p.68), a sala de vídeo é reorganizada pelas escolas. "Há casos em que salas convencionais de aulas são chamadas de "sala de vídeo", simplesmente porque estão previstas para as exibições de fitas, com o deslocamento de equipamentos com fins específicos."

Conforme foi dito anteriormente, no início das análises, nesse momento serão analisadas as atividades das professoras que foram observadas usando os recursos tecnológicos TV-vídeo. Buscando obter respostas para responder se os recursos tecnológicos (Tv-vídeo) dinamizam as aulas de História e se desperta o interesse dos alunos, continua-se a descrever as aulas, destacando as observações relevantes para o trabalho e recorrendo a esclarecimentos nas entrevistas concedidas por estas, durante as entrevistas.

Durante as observações, verificamos que a **professora-3** trabalhava com uma turma formada por 13 alunos, explicando a origem dos Jogos Olímpicos, o surgimento de alguns esportes, como a corrida, o arremesso de peso e a

coroação dos vencedores com os louros (ramos de oliveira) que era o único prêmio.

Faltou à professora relacionar o conteúdo com os dias atuais, mostrando que atualmente existe a premiação através de medalhas e que ainda tem o prêmio do patrocinador. Como também falar sobre a curiosa proibição das mulheres casadas que não podiam assistir aos jogos, diferentemente do que ocorre nos dias de hoje, em que as mulheres participam de quase todos os esportes, e ainda chamar a atenção dos alunos para o itinerário feito pela tocha olímpica que percorreu os cinco continentes, sendo conduzida por várias pessoas, o que não acontecia nos jogos olímpicos na Antiguidade.

Na oportunidade, a professora usou uma ficha, apresentou domínio do conteúdo, fazendo uma abordagem articulada, clara e bastante objetiva do conteúdo. Embora alguns alunos tenham permanecido desatentos e desinteressados pelo assunto da aula, a professora tentou mantê-los centrados, impondo-se com firme autoridade, incentivando-os a participarem, questionando-os sobre o conteúdo proposto.

Para Tapia (2001, p.13) o aparente desinteresse e pouca motivação dos alunos em aprender e ouvir o professor, se deve provavelmente a forma como a aula é ministrada pelos professores. O autor acredita *"(...) que o motivo está no fato de as condições em que trabalhamos não facilitarem a motivação para a aprendizagem"*.

Esse aparente desinteresse deve-se provavelmente pela forma como a professora ministrou a aula, embora o conteúdo abordado fosse atual, A origem dos Jogos Olímpicos, já que estavam acontecendo as olimpíadas, no período da observação, agosto/04, na Grécia e embora estivesse sendo apresentado diariamente pelos vários canais de TV, alguns alunos mostravam-se alheios ao assunto. Talvez pelo fato de que em nenhum momento da exposição do tema, a professora tenha se referido aos Jogos Olímpicos como assunto atual, e que envolvia o Brasil como competidor, nem destacou nenhum atleta brasileiro em alguma modalidade dos Jogos.

Mediante registro de atitudes da professora, percebe-se que faltou associar o conteúdo à realidade do aluno, para que houvesse um envolvimento maior deste com os temas propostos, no sentido de despertar o interesse e a motivação dos alunos pela aquisição do conhecimento e possíveis melhoria no processo ensino-aprendizagem.

De forma semelhante, a **professora-2**, numa aula de História, trabalhou sobre A Crise de 29, crise que atingiu a economia brasileira, prejudicando muitos empresários com a queda do preço do café no mercado internacional, já que o Brasil exportava 70% do café que era aqui produzido. Segundo a professora, uma outra consequência importante foi o rompimento do pacto café com leite entre mineiros (leite) e paulista (café), que elegia o presidente da República.

A observação mostrou que a professora abordou o conteúdo de forma articulada, com objetividade, destacando pontos importantes do livro didático adotado pela escola. Durante a aula, usou da exposição oral, e os alunos estavam silenciosos e centrados nas suas explicações, oportunidade em que avisou aos alunos que a aula seguinte seria com o uso do vídeo, cuja finalidade seria "fechar" o conteúdo já trabalhado.

Com esse intuito, na aula seguinte a professora exibiu o filme *Nós aqui estamos por vós esperamos*. Segundo ela, este resumiria vários conteúdos, por exemplo: A Primeira e a Segunda Guerra Mundiais, As Ditaduras Fascistas, A Era e A Crise do Populismo, etc., revisando, desta forma, todo o conteúdo – Balanço do Século XX - abordado durante as aulas anteriores.

Durante o filme, as **professoras (2 e 3)** fizeram poucas intervenções, os alunos estavam quietos, concentrados no filme, apresentando atitudes de interesse, atenção e curiosidade.

A forma com a qual os vídeos foram trabalhados nas aulas observadas tem características do vídeo-lição, que é uma modalidade didática do uso do vídeo. Segundo Ferrés (1996, p.21) *é uma exposição sistemática de alguns conteúdos que mesmo não sendo criativa, transmite informações e o aluno assiste a ele com a finalidade de entendê-las e assimilá-las.*

Ao mesmo tempo apresenta também características do vídeo apoio, no qual o professor através das imagens, ilustra e complementa o seu discurso verbal. Em nenhum momento do uso do vídeo, as professoras fizeram uso dos recursos técnicos que o vídeo dispõe, como: o item pausa e a repetição da imagem, com o intuito de observar e chamar a atenção dos alunos para detalhar melhor um ponto.

As dificuldades do uso de vídeo provavelmente, devem-se a não existência da formação técnica que todas as professoras alegam não terem tido na formação acadêmica e nem as escolas nas quais trabalham proporcionaram.

A inexistência de uma formação adequada para trabalhar com estes recursos ficou explicitada na fala da **professora-3**, quando esta afirma que:

Minha escola não teve essa preparação não. Lá tem vídeo, tem a TV, mas toda vida que eu preciso usar, eu chamo uma pessoa, que sabe né, colocar, eu nem pego. Mais que o certo seria preparar a gente, com aquele vídeo, aquela TV, que na hora que a gente precisar, mas lá não tem a preparação.

Para a utilização do vídeo na sala de aula a professora chamou a vice-diretora para ligar a TV e o vídeo, bem como colocar a fita e sintonizar a imagem e som, o que vem configurar-se também como desestimulante para a utilização mais freqüente destes recursos, pelo incômodo que ocasiona o envolvimento de terceiros na dinâmica da aula.

Foi registrado também que as professoras que usaram os recursos não estão preparadas adequadamente para explorar as possibilidades de uso do vídeo. Mas a **professora-2** declara-se interessada em aprender a trabalhar com este meio, ao revelar que *“nos cursos que participei tem sempre um palestrante falando, dando dicas de como a gente usar o vídeo, a TV (...) a gente tá sempre lendo alguma revista de orientação às práticas pedagógicas do professor”*.

Mercado (2000, p.18) atribui a formação deficiente dos professores na educação geral, que ocorre nos países em desenvolvimento, como resultado de uma escola pública de má qualidade, de pouco contato com os livros, com os recursos tecnológicos limitados, além de pouca produção científica.

Conforme o autor, a preparação dos professores consiste em cursos e treinamentos com curta duração, com objetivo de explorar determinadas metas junto aos alunos, sem tempo e oportunidade de analisar as possibilidades dos recursos tecnológicos na prática pedagógica. Ou seja, não existe tempo para acompanhar os professores a desenvolver a teoria no dia-a-dia junto aos alunos.

Como foi dito anteriormente, a **professora-3** trabalhou o conteúdo *A origem dos Jogos Olímpicos* e usou o filme *Os olímpianos*, cujas imagens mostradas no filme estavam de acordo com o conteúdo abordado nas aulas. Por exemplo, durante a observação da aula, a professora não falou do fato curioso das mulheres não poderem assistir ou participar dos Jogos Olímpicos na antiguidade e do castigo (morte) a que elas sofreriam caso desobedecessem. O filme mostrou uma cena que retratou exatamente o que a professora poderia ter destacado.

Um exemplo, que demonstra articulação entre o conteúdo trabalhado e o filme exibido, verificou-se na aula da **professora-2** quando trabalhou o conteúdo *Balanço do século XX* e o filme *Nós aqui estamos por vós esperamos* que retrata vários acontecimentos políticos, econômicos e culturais que marcaram o século XX.

Esta relação ficou claro quando a professora fez uma reflexão sobre os homens que iam para a guerra, ou seja, eles eram pessoas que tinham uma vida normal, com famílias e profissões. No filme, foram identificadas várias pessoas, como por exemplo: um alfaiate e um engenheiro se despedindo de suas famílias. A professora coloca o outro lado da guerra, que além de perdas humanas, a guerra gera lucros com a venda de armas, vestimentas, combustíveis, compra de aviões, materiais bélicos, etc. Vale registrar que as professoras que utilizaram os recursos tecnológicos, escolheram filmes adequados aos conteúdos trabalhados nas aulas.

Para Ferrés (1996), um programa de vídeo qualquer que seja o gênero, só deve ser realizado quando este meio apresentar um rendimento melhor sobre o tema em questão.

Na fala da **professora-2**, fica evidenciado o cuidado que esta tem na escolha do filme,

Sempre o vídeo pra mim, ele tá associado ao conteúdo; eu não passo de jeito nenhum, o vídeo que destoa do que estou pedindo. Eu geralmente costumo associar o conteúdo ao vídeo. Eu acho que, de certa forma, o vídeo, serve para esclarecer o aluno, às vezes desmistificar coisas que as pessoas não consegue acreditar(...).

Para Napolitano (2002) é necessário que haja um planejamento do uso do vídeo, que seja inserido nas atividades didáticos-pedagógicas do professor, no sentido de que o material selecionado (filme, entrevista, debates, reportagem, etc) tenha coerência com os conteúdos trabalhados, para que os próprios alunos não vejam ou entendam como um recurso a mais para “matar aula”.

A necessidade das tecnologias como a Tv-vídeo estarem presentes nas escolas justifica-se por permitir aos alunos familiarizarem-se com as várias tecnologias existentes na sociedade, diversificarem as formas de atingir o conhecimento, e ser estudadas como objeto e como meio facilitador do processo ensino-aprendizagem. Para isso, o professor precisa lidar com as tecnologias como instrumentos que favorecem a sua prática pedagógica, no sentido de dinamizá-la e por conseguinte, despertar no educando o prazer na busca de sua formação, visto que estes meios oportunizam além de informações, uso adequado da expressão oral, o senso crítico, intertextualidade, dentre outros aspectos relevantes na aquisição do conhecimento.

Finalmente, a formação do professor nesse sentido o tornará capaz de relacionar-se com a tecnologia, interpretando sua linguagem, como, quando e porquê deve ser usada para melhorar a qualidade do seu trabalho nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento e a informação, ao longo do tempo, passaram a ter várias formas de transmissão, quase todas utilizando as mais modernas tecnologias, dentre elas destacamos a televisão e o vídeo.

Essas formas de transmissão, tidas inicialmente como materiais visuais, recursos materiais, didáticos ou auxiliares, tiveram maior ênfase a partir da Segunda Guerra Mundial, tendo em vista a necessidade de se preparar em pouco tempo, os jovens para a guerra.

A introdução desses recursos no processo educativo, conseqüência da globalização, impulsionou novas técnicas de ensino e chegaram a ser objeto de estudos e pesquisas, no intuito de justificar sua larga aplicação nos setores educativos e sociais.

Dentre esses meios, destaca-se a televisão, que chegou até nós, graças a iniciativa do jornalista e empresário paraibano Assis Chateaubriand que, com seu pioneirismo, tornou-se reconhecidamente um marco na história da TV.

Com a chegada da televisão, surge mais tarde na década de 80 o vídeo, que, aliando som e imagem, constituiu-se em um versátil instrumento didático. Embora televisão e vídeo combinem som e imagem de forma dinâmica, o vídeo possui características próprias como: duração da produção de vídeo flexível, podendo interromper a programação no tempo em que for necessário e com público exclusivo.

Diferentemente do vídeo, a televisão trabalha com imagens ao vivo, gravadas, horários fixos, reunindo ao mesmo tempo presente, passado e futuro, além de ter se tornado um dos maiores meios de comunicação de massa.

Na tentativa de analisar o uso desses recursos, TV e vídeo, nas aulas de História do Ensino Fundamental, desenvolveu-se este estudo mediante observações e entrevistas em duas escolas públicas municipais da cidade de Cajazeiras.

A partir desse estudo constatou-se que, as escolas não dispõem de estrutura física adequada para o uso dos recursos sendo que, alguns deles, são guardados em depósitos dentro da própria escola ou em casa de vizinhos para não serem roubados. Além disso, são empregados habitualmente com a finalidade de diminuir o desinteresse dos alunos pela aula ou distraí-los dos exercícios diários.

Observou-se também que, a falta de preparação das professoras em manusear os recursos tecnológicos e o não aproveitamento das múltiplas possibilidades que oferecem, como no caso do vídeo, com congelamento, retrocesso e avanço de imagens, contribuem para que os alunos não prestem maior atenção e não fixem melhor o assunto estudado. Pois, mesmo verificando que as professoras tentaram relacionar o filme ao conteúdo exposto, a aula não possibilitou uma completa interação entre imagem e texto.

Dentre as professoras que utilizaram os recursos tecnológicos em suas aulas, pôde-se constatar que estas escolheram os filmes adequados ao conteúdo teórico, porém não foi uma aula rica. Por exemplo, o filme (Os Olímpianos) foi praticamente exibido como se estivesse acontecendo em outro ambiente, uma vez que os jogos olímpicos estavam sendo realizados no momento da pesquisa. Em nenhum instante relacionou-se o filme com o evento, dificultando a participação dos alunos com a aula.

Tais constatações são reforçadas por Moran (2003), que aponta duas causas para que o uso dos recursos não seja um sucesso: a falta de uma formação tecnológica e a adaptação a uma nova cultura que requer um novo modo de pensar e se comunicar.

Para tanto, será necessário que o professor adquira preparação técnica, e os cursos de formação implantem em seus currículos componentes que contemplem e incentivem a mídia televisual, para que assim a linguagem imagem/som/texto, seja vista como um meio para a melhoria da aprendizagem.

Portanto, espera-se que este trabalho possa colaborar na discussão do tema, fornecendo subsídios aos professores de como melhor utilizar os recursos tecnológicos na dinamização das aulas, contribuindo, assim, para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- X ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons: a nova Cultura Oral**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- X ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de. **Globalização: Um mito sociedade contemporânea?** Revista da FAEBE. Salvador: UNEB, 1992. Ano 1, N° 1 (jan/jun/1992), p. 37-49.
- BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/Educação: aproximações. IN: BUCCI, Eugênio. (org.). **A Tv aos 50 criticando a Televisão Brasileira no seu Cinquentenário**. 1 ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1979.
- Desafios da Televisão e do Vídeo à Escola. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/desafio.htm>> acesso em 15/09/2003.
- FERRÉS, Jean. **Vídeo e Educação**. Trad. Juan Acuña Uarens. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médica, 1996..
- FILHO, Laurindo Lalo Leal. Tv pública. IN: BUCCI, Eugênio. (org.). **A Tv aos 50 criticando a Televisão Brasileira no seu Cinquentenário**. 1 ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- MAGALDI, Sylvia. A Tv como objeto de estudo na educação: Idéias e Práticas. In FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão e Educação: Fruir e Pensar a TV**. Belo Horizonte: Autentica, 2001.
- FRANCO, Alexia Pádua. **Ensino de História, Televisão e Pluralidade Cultural: (RE) Pensando Relações**. Dissertação (Mestrado em Educação). Uberlândia-RGS: Universidade Federal de Uberlândia. 1998, p.292.
- FREIRE. Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 39 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectiva atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Medicina Sul, 2000.

HAYDT, Refina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. 5 ed. São Paulo: Ática, 1998.

X JAMBEIRO, Othon. **A Televisão no Brasil e a Regulamentação de suas Finalidades Educativas e Culturais**. Educação, Ciência e Tecnologia. Revista da FAEEBA. Faculdade de Educação do Estado da Bahia. Ano 5; N° 6, p. 57-73. julho/dezembro/1996. Salvador.

JOANILHO, André Luiz. **História e Prática: pesquisa em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

X LAZAR, Judih. **Mídia e Aprendizagem. Série de Estudos – Educação à Distância Mediatemente. Televisão, Cultura e Educação MEC**. Brasília, 1999, p. 90-110.

X MARTIN W, BAVER, George Gaskell (editores). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som. Um Manual Prático**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

MATTOS, Sérgio Augusto Soares. **História da Televisão Brasileira: uma visão econômica, social e política**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

+ MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Novas Tecnologias na Educação: Reflexões sobre a Prática**. Maceió: Edufal, 2000.

MORAIS, Fernando. **Chatô, o Rei do Brasil, a vida de Assis Chateaubriand**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

+ MORAN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula**. Revista Comunicação e Educação. São Paulo: ECA: Moderna, v. 2, p.27-35, jan/abr/1995..

NAPOLITANO, Marcos. A Televisão como documento. IN: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. (Repensando o Ensino). 7 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

+ NETO, Antônio Fausto. **Ensinando à Televisão**. João Pessoa: Universitária, UFPB, 2001.

+ NISKIER, Arnaldo. **Tecnologia Educacional, Uma Visão Política**. Petrópolis: Vozes, 1993.

OLIVEIRA, Maria Antonieta Albuquerque de. **Reflexões sobre o conhecimento e Educação**. Maceió: Edufal, 2000.

PARRA, Nélio. **Metodologia dos Recursos Audiovisuais**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 1977.

PENTEADO, Aluiza Dupas. **Televisão e Escola: Conflito ou Cooperação?** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SAMPAIO E LEITE. **Alfabetização Tecnológica do Professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula.. IN: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. (Repensando o Ensino). 7 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

SILVA, José Amiraldo Alves da. **A Práxis Educativo do Professor de 1º Grau: Limites e Possibilidades de sua Concretização**. João Pessoa – PB,1997.

TAPIA, Jesús Alonso. Enrique Caturra Fita. **A motivação em sala de aula. O que é, como se faz**. Trad. Sandra Garcia. 4 ed. São Paulo: Loyola, 1999.

VIEIRA, Alexandre Thomaz; ALMEIDA, Maria Elizabeth Biancancini; ALONSO, Myrtes (org.). **Gestão Educacional e Tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.

WERNECK, Vera Rudge. **Globalização e Educação. Uma Proposta para a Avaliação**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro: Fundação Asgranrio. N° 31, v.9, abril/junho, 2001,p.205-221.

ZÓBOLI, Graziella. **Práticas de Ensino: Subsídios para atividade docente**. 9 ed. São Paulo: Ática, 1998.

ANEXO

