

## Repensando os usos das mídias contemporâneas na prática pedagógica de professoras da educação infantil

Dilton Ribeiro COUTO JUNIOR<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo traz resultados de pesquisa que investigou a relação de professoras da educação infantil com as mídias contemporâneas. O estudo foi fundamentado teórica e metodologicamente nos Estudos Culturais latino-americanos, no que se refere ao papel das mediações nos sentidos que os sujeitos produzem sobre as mídias de massa. Além disso, busquei contribuições em autores como Lucia Santaella e André Lemos, do campo da comunicação, para pensar a relação dos sujeitos com as mídias da cultura digital. Os relatos das sete professoras entrevistadas tanto apontaram para a insatisfação com o uso instrumental das mídias na sala de aula, quanto favoreceram concluir que um dos possíveis caminhos para a superação do caráter didático desse uso pode ser buscado com as crianças, que apresentam facilidade e interesse em estabelecer relações com esses meios.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Mídias contemporâneas. Prática pedagógica.

### Abstract

The article brings some of the results of a research that investigated the relation between early childhood teachers with the contemporary media. The study was theoretic and methodologically based in the Latin American Cultural Studies that understands the mediation role in the senses that the subjects produce with the mass media. I also sought the contributions of authors such as Lucia Santaella and André Lemos, from the communication field, to think the relation of the subjects with the digital media. The reports of the seven interviewed teachers both pointed out the dissatisfaction with the instrumental use of the media in the classroom, as well as favored to conclude that one of the possible ways to overcome the didactic nature of such use can be sought with the children, who present ease and interest in establishing relations with these media.

**Keywords:** Early childhood. Contemporary media. Pedagogic practice.

---

<sup>1</sup> Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Tutor à distância do CEDERJ/UAB no Curso de Pedagogia da UERJ. E-mail: [junnior\\_2003@yahoo.com.br](mailto:junnior_2003@yahoo.com.br)

## Introdução

O presente trabalho, fruto de pesquisa recentemente concluída, apresenta como objetivo refletir sobre as práticas pedagógicas mediadas por diversas mídias contemporâneas na sala de aula. Na atual conjuntura, cabe debruçar-nos sobre a necessidade de (re)pensar o papel da escola numa sociedade nitidamente marcada pela presença de processos comunicacionais que emergem com a popularização das mídias de massa e digitais nas práticas sociais cotidianas. Santaella (2002, p. 49) reconhece que “as mídias tendem a se engendrar como redes que se interligam e nas quais cada mídia particular – livro, jornal, TV, rádio, revista etc. – tem uma função que lhe é específica” e, portanto, seria interessante que as experiências dos sujeitos com os diferentes meios midiáticos fossem compartilhadas, sendo reconhecidas e vivenciadas também no espaço escolar. É considerável o número de pessoas que hoje faz uso da internet, não só para se comunicar por meio de e-mails, para informar-se em *sites* de busca, mas também para encontrar-se nas redes sociais (*Orkut, Facebook, Twitter* e outras), que vêm se constituindo contemporaneamente como espaço de “organização material de práticas sociais temporalmente compartilhadas que funcionam através de fluxos” (SANTAELLA, 2008, p. 130).

Referindo-se aos processos de ler e escrever, Jobim e Souza (2002) acredita que um dos desafios da escola é penetrar no universo dos signos contemporâneos, que permeiam a experiência dos seres humanos no processo comunicativo. Em outro texto, a autora segue a mesma linha de pensamento e afirma que “o mundo, cada vez mais, se revela por meio de narrativas figuradas, exigindo a presença de um novo leitor” (JOBIM E SOUZA, 2007, p. 79). Diante da presença constante da imagem técnica no cotidiano de crianças e jovens, diante das redes de conhecimento e sentidos propiciadas pelo acesso à internet, diante do movimento interativo e colaborativo presentes nessas redes comunicativas, então, perguntar se não seria incoerente continuar mantendo em sala de aula metodologias que se fundamentam numa concepção epistemológica em que o conhecimento é trabalhado linear, gradativa e individualmente.

Como Nóvoa (1999) ressalta, a escola ainda centraliza os conhecimentos no livro didático, pautando o ensino numa grade curricular rígida, tornando-se necessário

romper com a mecanicidade de estratégias de ensino que apresentam dificuldade em dialogar com as práticas infantis que estão imersas no universo simbólico das diversas mídias. Também seria interessante se a escola se dispusesse a ousar, incorporando às práticas, não apenas as mídias de massa apontadas, mas também as mídias digitais. E é com base nisso que me propus neste trabalho refletir sobre a relação de professoras da educação infantil com os artefatos tecnológicos. Apesar de serem muitas vezes usuários da internet, participando de *blogs*, de redes sociais como o *Orkut*, o *Facebook* e o *Twitter*, os professores ainda parecem temer a transposição das potencialidades do ciberespaço para o cotidiano da sala de aula.

Orofino (*online*), acerca do papel das diferentes mídias hoje, aponta a necessidade de que sejam criadas práticas educativas “por meio de novos enfoques pedagógicos que visem um *consumo* cultural crítico e que possibilitem a criação de estratégias de *uso* destes meios para fins emancipatórios e libertadores” (grifos da autora). Ao adotar as contribuições teóricas de autores que integram os Estudos Culturais latino-americanos, como Jesús Martín-Barbero e Néstor García Canclini, a autora apresenta uma ótica que compreende a reapropriação do consumo cultural pelas audiências ao interagirem com os produtos. Isso significa reconhecer os usos e apropriações que as audiências fazem dos diferentes meios de massa, como a televisão, o rádio e o cinema. Negar que o público infantil se aproprie criticamente dos referidos meios midiáticos é não “levar em consideração o fato de que as crianças vivem, crescem, brincam e apreendem o mundo em sua volta de maneiras muito diversificadas” (OROFINO, 2005, p.43).

Mais recentemente, autores como Lucia Santaella e André Lemos, do campo da comunicação, têm trazido contribuições que auxiliam a pensar a relação dos sujeitos com as mídias da cultura digital, que os permitem romper com o polo da emissão pela “possibilidade de acesso, produção e circulação de informação em tempo real” (LEMOS, *online*, p.12). Se em relação aos produtos da cultura de massa o telespectador que assiste à televisão ou ouve o rádio não pode interferir no conteúdo transmitido, no caso dos produtos da cultura digital, o sujeito já não é um mero telespectador. A comunicação mediada por computador, via internet, vem promovendo a reconfiguração da lógica subjacente à indústria cultural, uma vez que o “ciberespaço fez com que qualquer um possa não só ser consumidor, mas também produtor de informação,

emissor” (LEMOS, 2002, p.114).

A análise dos dados apresentada neste texto baseia-se nas entrevistas semiestruturadas, realizadas com sete professoras que atuam na educação infantil de diferentes escolas do Rio de Janeiro. A relação com os sujeitos da pesquisa se deu na perspectiva das investigações que os tomam como parceiros da tarefa de conhecer o que ainda é desconhecido. Para tanto, busquei ajuda em Canclini (2005), para quem a pesquisa com o outro é centrada nas relações de troca, o que implica na compreensão de que, segundo o autor, “os diferentes são o que são, em relações de negociação, conflito e empréstimos recíprocos” (p. 17). Jobim e Souza (2007), acerca das pesquisas que fazem uso de entrevistas com os sujeitos diz que, quando se estabelece um dialogo entre pesquisador e pesquisado, a troca de experiências pessoais é imprescindível para contribuir com a produção de conhecimento, que deve ser compartilhado para ser construído. O conteúdo das entrevistas, à luz do referencial teórico-metodológico adotado, propiciou o desenvolvimento das reflexões tecidas no presente texto.

### ***“Eu prefiro ficar com as coisas mais ‘basais’ mesmo, não é?”: dificuldades no uso dos artefatos***

No brincar a criança inventa o jogo, cria sempre novos lances e desafia a máquina, experimentando com ousadia e curiosidade os resultados que desencadeia. Já o adulto não consegue a mesma descontração porque a máquina, tomada como mediadora do trabalho sério, perde todo o encantamento e a magia que a criança é capaz de alcançar. A criança está livre do sentido sério e sisudo que as coisas posteriormente adquirem no curso da vida e, por isto, pode nos mostrar novas alternativas de convívio com as máquinas (JOBIM E SOUZA, 2002, p. 78).

É a partir das contribuições acima que podemos refletir sobre como a criança, diferentemente dos adultos, estabelece relações com os meios midiáticos. Enquanto as crianças interagem diariamente com as mídias contemporâneas, os adultos deverão aprender a incorporar à lógica de uso destes produtos àqueles que já sabem utilizar. Conforme afirma Tavares (*online*), é preciso reconhecer que estamos diante de crianças que nasceram imersas nas práticas sociais da cibercultura. Ao formular a seguinte pergunta, Pereira e Jobim e Souza (2007) propõem entender o distanciamento entre os adultos e os jovens acerca da interação que estes sujeitos estabelecem com os produtos

culturais: “afinal, quem são a criança e o adolescente desta nova era, privados de limites objetivos, mas que, no entanto, flutuam num éden eletrônico, mostrando sua intensa afinidade espontânea com as novas tecnologias?” (p. 39).

No diálogo com as professoras participantes da pesquisa, ficou claro que utilizam com frequência os novos artefatos tecnológicos, muitos dos quais são usufruídos também por seus alunos. Entretanto, as professoras mostraram não dominar totalmente os recursos tecnológicos das câmeras fotográficas digitais, computadores e celulares, como mostra Marta, referindo-se às tecnologias como “*coisas ultramodernas*”. Vale ressaltar que, no caso dos *games*, muitas relataram não apresentar habilidades para movimentar os personagens pelo cenário digital<sup>2</sup>. E foi com o objetivo de evitar as dificuldades no uso de seus equipamentos que as professoras Luciana e Marta encontraram a alternativa de adquirir produtos que apresentam poucos recursos tecnológicos se comparados aos mais recentes lançados no mercado atualmente:

Marta: Eu comprei uma máquina digital e acabou estragando porque eu não sei muito mexer. O meu celular é ultrapassado, assim, eu não sou muito... o meu computador está até hoje para colocar o roteador para usar o laptop que eu comprei e eu não uso o laptop, assim... eu não sou, assim... Então eu prefiro ficar com as coisas mais “*basais*” mesmo, não é?

Luciana: Meu celular também é ultra mega ultrapassado, nem câmera para tirar foto [tem]. E eu acho ótimo não ter porque tem que ser aqueles mais “*facinhos*” possíveis.

Adquirir aparelhos “*facinhos*” ou “*basais*” é o caminho que as professoras têm encontrado para usar as tecnologias, que é o mesmo caminho escolhido por outros adultos. No entanto, tendo em vista o papel do professor como mediador das relações da criança com o conhecimento, este caminho não parece ser a melhor escolha. O uso facilitado dos artefatos não dá condições ao professor de entender as mudanças que vêm ocorrendo nas formas de pensar, sentir e agir das gerações que nasceram imersas nas práticas ciberculturais.

Nas entrevistas com os sujeitos foi possível perceber que as crianças têm maior facilidade em compreender as diversas linguagens dos produtos tecnológicos, como os

---

<sup>2</sup> O objetivo aqui não é promover uma análise detalhada sobre os jogos eletrônicos. Para maiores informações sobre o tema, ver os trabalhos de Aranha (2008), Ferreira (2008), Ferreira e Oswald (2009) e Ferreira e Couto Junior (2009).

alunos de Luciana que, entre três e quatro anos de idade, já apresentam as habilidades para operar o aparelho de DVD da sala de aula a partir das funções presentes no controle remoto do equipamento: “elas sabem apertar, ligar o DVD, colocar dentro [a mídia], apertar play, apertar pause, ir para frente, ir para trás, elas sabem”. Referindo-se a isso, Pereira e Jobim e Souza (2007) ressaltam que as crianças têm sido muitas vezes as facilitadoras dos adultos para que estes também utilizem os produtos eletrônicos. É com base nisso que, na perspectiva de Jobim e Souza (2002, p. 78), torna-se tarefa do “educador aprender esta postura com a criança e construir junto com ela, sem deixar de lado a sua experiência como adulto que vê o mundo de uma determinada maneira, modos mais criativos para enfrentarmos os desafios que a tecnologia nos impõe”.

De acordo com Abreu e Nicolaci-da-Costa (2006), a atividade docente vem passando por profundas transformações com o advento dos diferentes produtos midiáticos. A escola, antes imaginada como o lugar da mera transmissão de determinados conhecimentos, apresenta como um dos desafios hoje participar, com os alunos, do universo da cibercultura: “não basta emitir sem conectar, compartilhar. É preciso emitir em rede, entrar em conexão com outros, produzir sinergias, trocar pedaços de informação, circular, distribuir.[...] A internet, desde seus primórdios, configura-se como lugar de conexão e compartilhamento” (LEMOS, 2007, p.38). Não há dúvida de que os processos comunicacionais contemporâneos geram discussões no campo da educação sobre a necessidade de mudanças de postura no trabalho cotidiano docente.

O adulto também pode aprender com a criança a promover na sala de aula práticas educativas baseadas na alteridade, a partir de mídias que permitem a interatividade dos usuários, como ocorre nos jogos eletrônicos. Marta, falando sobre o trabalho recente com uma de suas turmas, aponta que as crianças demonstravam muito interesse em jogar *games* no computador da sala de aula: “os jogos no computador, as crianças amavam! E, então, assim, todo mundo queria ir no computador e ninguém queria sair do computador”. Entretanto, como observou Tavares (*online*), “poucas são as salas de aula, as escolas, que realmente dão espaço para os jogos, mesmo sabendo que crianças e jovens da atual geração estão envolvidos cada vez mais com a mídia”. Isso impede a busca pela superação das dificuldades na compreensão dos usos dos novos artefatos tecnológicos. Para Jobim e Souza (2002), é imprescindível, por meio da

educação, criarmos formas de interagir com os alunos para produzir novos conhecimentos a partir da experiência tecnológica. Todavia, tornar verdadeira essa premissa pode ser um desafio quando “os modos de ser das gerações mais jovens ainda enfrentam certa resistência por parte dos adultos que encontram dificuldades em experimentar e partilhar com os mais novos as experiências que os usos dos artefatos culturais proporcionam” (FERREIRA; COUTO JUNIOR, 2009, p. 98).

Jobim e Souza (2002) argumenta que, contrariamente aos adultos, a criança não teme a tecnologia porque, aos olhos dela, os aparelhos se constituem como máquinas lúdicas, brinquedos. Para Pereira e Jobim e Souza (2007, p. 40), “na capacidade da criança em tornar-se tradutora, para o adulto, de linguagens que ele próprio construiu”, paira uma contradição: embora desenvolvidos *pelos* adultos (e muitas vezes *para* os adultos), os meios midiáticos podem acabar atraindo o interesse do público infantil, que subverte e recria os usos possíveis desses artefatos, demonstrando grande domínio das diversas linguagens das mídias. As contribuições de Jobim e Souza (2002) ajudam a pensar que a relação de alteridade entre as gerações é capaz de ampliar o campo das experiências criadoras, ensejando a produção coletiva do conhecimento. Cabe aos profissionais que trabalham cotidianamente com as turmas de educação infantil encontrar caminhos que favoreçam a aproximação com a cultura midiática, e um deles pode ser a própria atividade da criança que, de acordo com os sujeitos entrevistados, já é habituada e apresenta familiaridades com os artefatos tecnológicos.

### ***“Não é a criança que entrou na escola, é a escola que entrou na vida da criança”: tecnologias e educação***

Abreu e Nicolaci-da-Costa (2006), numa pesquisa sobre as mudanças ocasionadas pelos usos da internet no cotidiano escolar do ensino fundamental e médio de instituições privadas do Rio de Janeiro, mostram que os professores têm sido profundamente atingidos pelas mudanças desencadeadas pela popularização da rede mundial de computadores. Segundo as autoras, isso ocorre porque a conexão coloca em xeque a noção de que o professor sabe mais do que o aluno. Se considerarmos o frequente contato dos professores com os diferentes suportes tecnológicos, há uma pergunta inicial que pode ser proposta: como desmitificar a suposta superioridade dos

professores no trabalho com os conhecimentos em sala de aula e, ao mesmo tempo, abarcar o interesse dos alunos em aprender com as tecnologias contemporâneas? Os artefatos culturais poderiam ser usados como alternativas pedagógicas interessantes no sentido de descentralizar os conhecimentos que são comumente identificados com os manuais didáticos. Mas, para isso, é preciso compreender que usos podem ser atribuídos aos meios tecnológicos, como mostra a professora Raquel:

Hoje a tecnologia eu acho que está, assim, em plena é... dá para você trabalhar várias coisas. Mas para você utilizar você precisa saber usar. Saber o que aquilo pode estar oferecendo para você.

Não é raro encontrarmos futuros professores, em situação de estágio, criticando as práticas obsoletas dos professores observados. No entanto, quando assumem o lugar de praticantes, suas atitudes não diferem muito daquelas tão criticadas. Isso deve ocorrer porque há uma diferença entre o uso diário dos artefatos que acaba se tornando uma prática ordinária, e a transposição desse uso para o ofício do magistério. A cultura digital engloba inúmeros produtos culturais que apresentam formatos variados, e propiciam que o usuário interaja diferentemente com cada um dos suportes. Ainda assim, há muitos professores que “lidam com a internet com uma rigidez que não condiz com a flexibilidade e as inúmeras possibilidades de leitura e construção de sentidos dos hipertextos eletrônicos” (SANTOS, 2003, p.311). E a consequência do desconhecimento dos professores acerca das interfaces digitais dos computadores impede que esse suporte seja utilizado na sua plenitude, permanecendo na superficialidade do seu uso.

Se por um lado, muitos professores encontram-se dispostos a conhecer, junto com seus alunos, os sentidos produzidos na relação com as interfaces digitais, por outro lado ainda existem profissionais que trabalham sob uma perspectiva que não considera os interesses e anseios dos educandos. E um professor que desconsidera por completo o uso das diferentes mídias no seu fazer pedagógico talvez nunca possa responder à seguinte questão: “que mudanças são desencadeadas no olhar através da mediação proporcionada pelos instrumentos técnicos?” (JOBIM E SOUZA, 2002, p. 75).

As constantes transformações que as inovações tecnológicas trazem para os produtos culturais dirigidos às crianças apontam para a urgência de que os professores se dediquem a conhecer mais de perto essa produção, tendo em vista a necessidade de



sua incorporação na escola, ainda mais num cenário onde “a acelerada evolução das tecnologias de comunicação (...) em muito pouco tempo introduziu condições sociais inesperadas, que prometem reconfigurar nossas experiências e entendimento do espaço e da cultura” (SANTAELLA, 2008, p.130). Assim sendo, não há como negar que os usos dos aparatos tecnológicos na escola podem propiciar uma dinâmica diferente de trabalhar os diversos conhecimentos com as crianças: uma discussão em sala de aula pode ser originada nos livros da professora, podendo ser aprofundada nos espaços eletrônicos do computador da escola, sendo finalizada na letra de uma música do *mp3player* de um aluno. Inúmeras são as possibilidades. Liana, todavia, discorda dos usos que os professores fazem dos meios tecnológicos na instituição onde trabalha. Segundo ela, ao invés de serem utilizados como suporte nas atividades realizadas em classe, estes meios vêm sendo incorporados no cotidiano escolar de forma bastante centralizadora, sem que haja uma justificativa que torne a exibição do seu conteúdo importante para as crianças:

As mídias estão por toda a escola, entretanto estão distorcendo o seu uso. Em vez das mídias serem auxílios na prática do professor passam a ser substitutas de trabalho. Em vez de incorporarem as mídias nas rotinas escolares, fazem delas a rotina escolar.

No trabalho com as diferentes mídias em sala de aula, o papel do educador é fundamental, tornando-se um importante mediador para que, junto *com* as crianças, seja capaz de refletir sobre quais ressignificações ocorrem no contato de seus alunos com a cultura midiática. Nesta perspectiva, Orofino (2005, p. 51) salienta que as mediações “se constituem enquanto ações reflexivas. E podem ocorrer de fato, tanto na esfera da produção quanto na recepção. Para o nosso caso, enquanto educadores, as mediações precisam ser potencializadas, desenvolvidas, trabalhadas”.

A professora Natasha comenta sobre as novidades tecnológicas da lousa digital em sua escola, e admite que este é um aparato que lhe causa muitas surpresas, porque em relação ao tradicional quadro negro e giz, a interação deste suporte tecnológico faz com que seus alunos interajam com os elementos da tela de forma dinâmica. Essa interface digital é muito apreciada pelos estudantes, e muitos têm acesso à cultura digital em casa, o que propicia a troca de conhecimentos entre os próprios estudantes e entre eles e a professora, como relata Liana:

Como as crianças estão em contato com as mídias em casa, na escola as mídias auxiliam para reduzir essa distância entre a realidade escolar e a de casa. Como ela contribui para diminuir essas diferenças as crianças ficam mais abertas para trocar e receber experiências.

A incorporação das mídias na sala de aula pode se constituir um caminho capaz de promover “encontros” entre a cultura escolar e os interesses das crianças. Raquel, constatando o anacronismo da escola hoje, diz:

Essa nova geração de crianças está acostumada com tudo eletrônico, tudo rápido, e a escola ainda dá aquele papel, “cole aqui”. Mas não no sentido de que isso é errado, mas acho que poderia, não sei, modificar, sabe?

É evidente no depoimento das professoras entrevistadas que há certo descontentamento na forma pela qual as escolas em que trabalham realizam as atividades com as mídias. Sobre isso, Liana acredita que “não é a criança que entrou na escola, é a escola que entrou na vida da criança”. A partir disso, cabe pensar sobre a importância de analisar de quais as formas que a escola promoveria aproximações com o universo infantil fazendo uso de estratégias que possibilitem desenvolver o interesse dos alunos pelo mundo do conhecimento e da cultura.

### ***“Então, como a escola poderia ser melhor do que isso?”: caminhos possíveis***

Pensar os usos dos meios tecnológicos na escola parece ser imprescindível. Entretanto, vale ressaltar que “não se trata de desenvolver ideologias salvacionistas a respeito das tecnologias” (SANTAELLA, 2003, p. 30). As palavras da professora Marta nos ajuda a pensar sobre isso:

As crianças da educação infantil têm esse mundo inteiro visual, não é?, através dos meios tecnológicos como a televisão e o computador, mas têm muitas, muitas outras maneiras de sentir o mundo.

Certamente a professora tem razão. Não seria desejável que a criança passasse a restringir sua atuação no/com o mundo pela mediação das tecnologias. Por outro lado, não há como negar-lhe a relação com os artefatos de seu tempo, mais adequados aos modos contemporâneos de ser, de dizer, de entreter, de agrupar, de relacionar-se com o outro das gerações mais novas. Parece mais do que necessário que as novas gerações

possam vivenciar, na escola, experiências mais significativas que estejam diretamente interligadas com o seu cotidiano. Isso é o que mostra a professora Raquel no seguinte relato:

Eles estão acostumados, não é, com essa tecnologia, essa informação, cores, você aperta um botão e acontece alguma coisa e na escola não tem isso, sabe? [A criança] chega, fica sentada, aí vem o papel, tem que fazer o trabalhinho no papel, depois vem o lanche, depois volta para o papel de novo. Aí vai brincar no parque e aí volta o papel de novo, sabe? E eles falam “Eu quero ir embora, tia, eu quero ir embora”. Aí chega em casa e tem aquela coisa, mexe no DVD, liga o DVD, liga o computador e aí aperta o botão, aí aperta o botão e sai uma cor, sabe? Eu acho que a escola peca nisso. É... o problema da minha escola é esse.

É evidente o contraste entre o animado mundo da cibercultura e a quietude do mundo da escola que, descontando as exceções, pouco diz aos alunos, como expressa Nóvoa (1999, p. 20), ao apontar que “hoje, sabemos que as nossas sociedades serão, ainda por muitos anos, sociedades com escolas. Mas sabemos também que as escolas que temos não nos servem”. Santos (2003, p. 310) também me ajuda a pensar que “há a necessidade de rompimento com a dinâmica da escola da sociedade industrial, na qual os alunos têm de abordar os mesmos conteúdos, ao mesmo tempo, da mesma forma e em busca dos mesmos resultados”. Diante do exposto, qual escola estamos ajudando a construir com as nossas crianças? E como os meios midiáticos poderiam ser utilizados para a promoção de práticas pedagógicas instigantes e interessantes? No que se refere ao trabalho com as diferentes mídias, não se trata de planejar atividades didáticas voltadas à aprendizagem de como utilizar os meios tecnológicos, como muitas escolas vêm se propondo a fazer, mas de oferecer oportunidades para que professores e crianças sejam produtores de novas narrativas a partir do uso das diferentes linguagens e tecnologias.

A professora Marta faz uma colocação que permite refletir sobre o mal estar que a escola, muitas vezes, provoca nos alunos:

Eu acho que o grande problema também é que a escola virou, ficou enfadonha perto dessa coisa deslumbrante [...], que é esses jogos, essa tecnologia toda, esse mundo. Porque você não pode ir a vários lugares ao mesmo tempo e estar em lugares ao mesmo tempo. Com a internet, principalmente, você pode estar em vários lugares falando com milhões de pessoas ao mesmo tempo. Então, como a escola

poderia ser melhor do que isso?

Orofino (*online*) acredita que é imprescindível colocar em funcionamento uma prática educativa intercultural que leve em conta a hibridação de culturas na instituição educacional. Nesta perspectiva, não se trata da escola “ser melhor” do que a cultura midiática, mas de que se pense na integração dos diversos meios tecnológicos no contexto educacional, objetivando uma mudança de postura que faça com que as atividades escolares possibilitem aos alunos vivenciarem experiências que também sejam mediadas pelas produções de seu tempo.

Nas práticas cotidianas, as professoras Marta e Luciana apontam principalmente que fazem o uso de filmes em DVD nos projetos realizados com as crianças. De acordo com elas, os filmes apresentam-se como possibilidades de enriquecer as atividades escolares, na medida em que é possível experimentar formas outras de explorar as imagens em movimento, que têm uma linguagem própria. Ainda sim, outros meios tecnológicos também são indispensáveis – o rádio, os programas de TV, os celulares, os computadores, os *games*, dentre outros – para enriquecer as experiências no cotidiano da escola, sem restringir-se ao uso exclusivo de uma única mídia. Para que isso seja possível, Orofino (2005, p. 46) nos alerta para o fato de que torna-se preciso conhecer “o universo cibernético por onde as mentes criativas de nossos filhos e alunos navegam horas a fio nos confins do mundo digitalizado do computador, da internet e da tela da tv”.

Raquel, sobre os usos que faz com a TV na educação infantil, é enfática ao declarar que “a televisão fixa a atenção das crianças muito mais do que a palavra do professor”. Neste sentido, pode ser interessante, ao contrário de tentar compreender o que motiva os alunos a apreciarem os diversos artefatos tecnológicos, tentar compreender o que os tem levado a apresentarem pouco interesse pelas atividades escolares. Além disso, o próprio cotidiano da sala de aula precisa ser revigorado na tentativa de romper com uma visão de educação que faz com que as crianças sejam constantemente obrigadas a seguirem regras, segundo revela Raquel sobre a escola onde leciona:

Por eles [os alunos] serem pequenos existe muito o ‘não pode, não pode, não pode, não pode gritar, não pode falar muito, não pode ficar em pé’. ‘Não pode...’. Então eu acho que em alguns momentos a

escola se torna monótona, se você deixar.

Portanto, é necessário “não deixar” a escola atingir a monotonia, reconhecendo que é possível também aprender em outros ambientes como o ciberespaço que, por ser bastante utilizado pelas crianças e jovens atualmente, poderia se constituir como mais uma possibilidade na promoção de práticas educativas mediadas pela tecnologia. Nele, o sujeito utiliza habilidades sensoriais, perceptivas e cognitivas, conforme explicita Santaella (*online*), enquanto navega “num roteiro multilinear, multi-sequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, músicas, vídeo etc”. Concordo com Orofino (2005), que defende a necessidade de parceria entre família e escola para uma melhor compreensão dos diversos momentos de interação e entretenimento de crianças e jovens com as tecnologias. Diante disso, parece interessante que as instituições escolares façam o uso das mídias a partir de determinados contextos vivenciados pelas crianças cotidianamente, de forma que se fortaleça o diálogo entre professores, alunos e a cultura digital.

Cabe destacar que repensar os usos das tecnologias na sala de aula é se perguntar também como é possível realizar um trabalho com esses artefatos quando muitos dos alunos já encontram-se inseridos num universo que ainda pode soar bastante desconhecido para os professores. Enquanto que estes últimos estão aprendendo a conhecer as interfaces e usos do computador, “as crianças já nasceram com o *mouse* na mão”, conforme ressalta Luciana. Sendo assim, trata-se de destacar que o uso das novas tecnologias na escola não pode ocorrer sem a contrapartida da formação de professores. Como diz Dardeau (2009):

Para que isso aconteça, seria importante que nós, professores, fossemos valorizados em nosso papel de mediar a relação dos alunos com o conhecimento e a cultura. Nesse sentido, não se trata apenas de assumir a postura de usar os novos meios para estimular o interesse do estudante, levando-o simplesmente a imergir no universo disperso de informações produzidas pela rede mundial de computadores e tecnologias afins, mas de, junto com ele, buscar maneiras de compartilhar a cultura digital como experiência democrática, capaz de ampliar o acesso ao saber, à arte e à cultura. Obviamente, essa ampliação não pode ser pensada sem a contrapartida de políticas de superação da exclusão digital, bem como de políticas que apoiem o professor nessa complexa tarefa de reinvenção de suas práticas pedagógicas.

## Considerações finais

Canclini (2005, p. 237) afirma que “a conjugação de telas de televisão, computadores e *videogames* está familiarizando as novas gerações com os modos digitais de experimentar o mundo, com os estilos e ritmos de inovação próprios destas redes”, revelando modificações na forma com a qual este público se relaciona com a informação, com o conhecimento e com o entretenimento. Frente a isso, seria importante rever práticas pedagógicas pouco flexíveis que não dialogam com as experiências dos alunos, nem dos professores, muitos dos quais hoje se encontram imersos no universo simbólico das mídias de massa e das mídias digitais.

É importante refletir sobre quais estratégias seriam capazes de promover uma aproximação com o universo infantil, possibilitando desenvolver o interesse dos alunos pelo mundo do conhecimento e da cultura a partir dos usos das mídias contemporâneas. Nóvoa (1999, p. 19) destaca que “os professores não podem refugiar-se numa atitude ‘defensiva’ e têm que estar preparados para enfrentar as interpelações dos seus alunos”. Assumir o lugar de aprendiz do aluno, no contexto da revolução tecnológica, pode garantir ao adulto, e no caso ao professor, o conhecimento que muitas vezes parece tão inacessível. Para isso, é necessário que os professores integrem-se a essas redes, construindo novos olhares que os permitam pensar o ensino e a aprendizagem no contexto das dinâmicas comunicacionais contemporâneas.

As professoras de educação infantil entrevistadas reconhecem a distância entre o que ocorre nos contextos escolares e as práticas sociais dos alunos. No caso em questão, todas destacaram a dificuldade das instituições em que trabalham para se aproximar da relação cotidiana das crianças, mesmo as mais pequenas, com os artefatos tecnológicos, atitude que, entre outras tão importantes quanto essa, poderia garantir às crianças o direito de demonstrarem suas capacidades e potencialidades. Além disso, também reconhecem que há diferenças na forma como elas e seus alunos manuseiam os artefatos culturais. Entretanto, vale destacar que isso não pode impedir que as práticas pedagógicas deixem de ser potencializadas e tirem proveito de outros suportes que desempenham transformações na relação do homem com a cultura e o conhecimento. Tendo em vista os modos pelos quais crianças, jovens e adultos se relacionam hoje pela

mediação dos diferentes artefatos tecnológicos, seria interessante identificar “a escola não apenas como espaço de leitura e recepção crítica dos meios, mas também como *local de produção e endereçamento de respostas às mídias*” (OROFINO, 2005, p. 41-42, grifos da autora).

Diante disso, um dos possíveis caminhos para a sua superação estaria no aprendizado dos usos dos meios midiáticos *com* as crianças, pois segundo as professoras, são seus alunos que detêm uma maior facilidade e interesse em estabelecer relações com esses meios. Talvez seja possível descobrir, junto às crianças, formas de utilizar as diversas linguagens das tecnologias, permitindo que as professoras rediscutam e reflitam sobre suas próprias práticas docentes numa era marcada pela cultural digital. Indo nessa mesma direção, Ramal (*online*) afirma que existe hoje “um paradoxo: aquele a ser educado é o que melhor domina os instrumentos simbólicos do poder, o aparato de melhor prestígio: as tecnologias. O que ocorrerá na sala de aula? Parece-me que as parcerias e a aprendizagem em conjunto serão inevitáveis”.

## Referências

ABREU, Rosane de Albuquerque dos Santos; NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. Mudanças geradas pela internet no cotidiano escolar: as reações dos professores. **Revista Paidéia**, v. 16, p. 193-203, 2006.

ARANHA, Gláucio. Narratologia e jogos eletrônicos. In: OSWALD, Maria Luiza (Org.); PEREIRA, Rita Marisa Ribes (Org.). **Infância e juventude** – narrativas contemporâneas. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008, p. 31-47.

CANCLINI, Nestor García. **Diferentes, desiguais e desconectados**: mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

DARDEAU, Tiago Cabral. Cultura digital – desafio para a escola. **Jornal eletrônico Educação & Imagem**, ano II, n. 13, maio 2009, disponível em: <<http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>>. Acesso em: 20 abr. 2010.

FERREIRA, HeleniceMirabelli Cassino. **Jovens e jogos eletrônicos**: práticas culturais e modos de subjetivação. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ, 2008.

\_\_\_\_\_; COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro. Jogos Eletrônicos e Educação: um diálogo possível com a escola. **Vertentes**, São João Del-Rei, v. 33, p. 89-99, 2009.

\_\_\_\_\_; OSWALD, Maria Luiza. Jovens e ambientes virtuais: “no game você tem milhões de vidas, você pode começar do zero, você pode simplesmente apagar e

começar tudo de novo, na vida não rola”. In: PASSOS, Mailsa (Org.), PEREIRA, Rita Marisa Ribes (Org.). **Identidade, diversidade: práticas culturais em pesquisa**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Faperj, 2009.

JOBIM E SOUZA, Solange. O olho e a câmera: desafios para a educação na época da interatividade virtual. **Revista Advir**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 75-81, set. 2002.

\_\_\_\_\_. Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas. In: FREITAS, Maria Teresa (Org.); JOBIM e SOUZA, Solange (Org.); KRAMER, Sonia (Org.). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2007, 2ª Ed, p. 77-94.

LEMONS, André. Aspectos da Cibercultura: vida social nas redes telemáticas. In: PRADO, José Luiz Aidar (Org.). **Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa às ciberculturas**. São Paulo: Hacker Editores, 2002, p. 112-129.

\_\_\_\_\_. **Cidade e mobilidade**. Telefones celulares, funções pós-massivas e territórios informacionais. Disponível em [http://www.intermidias.com/txt/ed9/cidade%20e%20mobilidade\\_andrelemons.pdf](http://www.intermidias.com/txt/ed9/cidade%20e%20mobilidade_andrelemons.pdf). Acesso em: 15 ago. 2009.

\_\_\_\_\_. Cibercultura como território recombinante. In: MARTINS, Camila Duprat (Org.); CASTRO E SILVA, Daniela (Org.); MOTTA, Renata. (Org.). **Territórios recombinantes: arte e tecnologia – debates e laboratórios**. São Paulo: Instituto Sérgio Motta, 2007. p. 35-48.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jun. 1999.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação intercultural, mídia e mediações: aportes das teorias latino-americanas da comunicação e consumo cultural**. Disponível em: [http://www.ufsm.br/linguagem\\_e\\_cidadania/02\\_02/MariaIsabelLC8.htm](http://www.ufsm.br/linguagem_e_cidadania/02_02/MariaIsabelLC8.htm). Acesso em: 13 fev. 2006.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; JOBIM E SOUZA, Solange. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: Kramer, Sonia (Org); LEITE, Maria Isabel (Org.). **Infância e Produção Cultural**. Campinas: Papirus, 2007, p. 25-42.

RAMAL, Andrea Cecília. **Ler e Escrever na Cultura Digital**. Disponível em: <http://www.revistaconecta.com/destaque/edicao04.htm>. Acesso em: 9 mar. 2010.

SANTAELLA, Lucia. **A leitura fora do livro**. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/cos/epe/mostra/santaell.htm>. Acesso em: 3 maio 2008.

\_\_\_\_\_. A estética política das mídias locativas. **Nômadias**, Revista da Universidad Central, Colômbia, n. 28, p. 128-137, abr. 2008.

\_\_\_\_\_. A crítica das mídias na entrada do século 21. In: PRADO, José Luiz Aidar



(Org.). **Crítica das práticas midiáticas**: da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hacker Editores, 2002, p. 44-56.

\_\_\_\_\_. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 22, p. 23-32, dez. 2003.

SANTOS, Gilberto Lacerda. A internet na escola fundamental: sondagem de modos de uso por professores. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 303-312, jul./dez. 2003.

TAVARES, Marcus. **Games**: educação e mídia. Disponível em: [http://www.multirio.rj.gov.br/portal/riomidia/rm\\_materia\\_conteudo.asp?idioma=1&idMenu=5&v\\_nome\\_area=Artigos&label=Artigos&v\\_id\\_conteudo=65928](http://www.multirio.rj.gov.br/portal/riomidia/rm_materia_conteudo.asp?idioma=1&idMenu=5&v_nome_area=Artigos&label=Artigos&v_id_conteudo=65928). Acesso em: 16 set. 2006.