

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE BALNEÁRIO PINHAL  
ESPECIALIZAÇÃO MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

**PRISCILA DA SILVA GUILLOUX BUENO**

**As Representações Sociais dos Professores do Ensino Fundamental acerca  
da Escola – Uma Análise Semiológica a partir de Fotografias**

**Balneário Pinhal**

**2015**

**PRISCILA DA SILVA GUILLOUX BUENO**

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL ACERCA DA ESCOLA – UMA ANÁLISE SEMIOLÓGICA A  
PARTIR DE FOTOGRAFIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

**Orientador(a):**

**Carlos Eduardo dos Santos Sabrito**

**Balneário Pinhal**

**2015**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Vladimir Pinheiro do Nascimento

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. José Valdeni de Lima

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouco

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, por me dar saúde e sabedoria ao guiar meus passos todos os dias.

À minha família que sempre me ensinou que a persistência é uma virtude dos sábios e que nem todo não que se ouve fecha uma porta, mas que um não é o caminho para um sim, como uma oportunidade dos sonhos.

Aos meus amigos que nunca me abandonaram e me encorajaram a não desistir e a lutar sempre.

Finalmente, gostaria de agradecer aos educadores, que colaboraram para a realização dessa pesquisa e que com suas imagens enriqueceram e agregaram muito para o desenvolvimento de um trabalho coeso e rico em um olhar sobre a escola.

## RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo analisar as representações sociais dos educadores sobre a escola, a partir de uma análise semiológica de fotografias. A pesquisa foi realizada em quatro escolas: duas na região metropolitana de Porto Alegre, no município de Gravataí e Cachoeirinha, e duas localizadas no Litoral Norte do RS, no município do Imbé e Tramandaí. A análise de mídia foi feita com o auxílio de máquinas fotográficas e celulares com câmera, sendo que cada educador registrou sua concepção de escola através de uma fotografia. O referencial teórico fundamentou-se na concepção do nascimento da escola, passando pelo surgimento da escola pública, chegando à escola atual, utilização de mídias na educação, além de uma retomada acerca da concepção das representações sociais. A pesquisa adotou uma abordagem de cunho qualitativo, do tipo exploratório-descritivo-interpretativa, tomando como base a metodologia de Análise de Imagens Paradas (BAUER e GASKELL, 2002). A análise dos dados possibilitou a organização de duas categorias emergentes: 1) Multiplicidade de saberes – agregando valores, 2) Escola – ludicidade, fruição e formação. Para a discussão dos resultados foi feita uma análise das representações sociais de escola a partir do olhar dos educadores, contrastando com os teóricos da educação.

**Palavras-chave:** Escola. Representações Sociais. Fotografia. Análise Semiológica.

## RESUMEM

Abstract: this work aimed to analyze the teachers' social representations about the school, from a semiological analysis of pictures. The research was realized in four schools: two of them in the Metropolitan Region of Porto Alegre, in Gravataí e Cachoeirinha towns, and more two localized in the north shore from RS, Imbé and Tramandaí towns. The analysis of media was made by photograph machines and cellphones with camera, been that every teacher had registered his own conception of school through a picture. The theoretical reference had fundament on conception of school's birth, passing by the coming of public school, until now, with Medias in education, also the back around the conception of social representations. This research had adopted an approach of stamp qualitative, kind exploratory-descriptive-interpretative, taking as base the methodology of analysis of stopped pictures (Bauer e Gaskell, 2002). Analysis of this dates had possibility the organization of two emergent categories: 1) Multiplicity of knowledge- in addiction of values; 2) School- playfulness, fruition and formation. To discuss the results was made an analysis of the social representations of school by the educators' look, contrasting with the theoretical of education.

Key Words: School. Social Representations. Photography. Semiological Analysis.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 - Cronologia do histórico da informática educacional no Brasil ....</b>	<b>20</b>
<b>Figura 2 - História da Educação .....</b>	<b>22</b>
<b>Figura 3 - Museu .....</b>	<b>30</b>
<b>Figura 4 - Sala de Informática .....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>Figura 5 - Álbum de Fotos .....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 6 - Jogo de Dados.....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>Figura 7 - Momento Leitura .....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>Figura 8 - Aplicação de Atividade de Formação .....</b>	<b>36</b>

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
1.1 QUESTÃO DE PESQUISA.....	11
1.2. OBJETIVOS .....	11
1.2.1 Geral.....	11
1.2.2. Específicos .....	11
1.3 JUSTIFICATIVA .....	11
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>14</b>
2.1 O NASCIMENTO DA ESCOLA .....	14
2.1.1 A Escola Pública no Brasil.....	16
2.2 ESCOLA E ENSINO PÚBLICO HOJE: PARA QUÊ? PARA QUEM?.....	17
2.3 MÍDIAS NA EDUCAÇÃO.....	20
2.4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E OS SABERES EM CONTEXTO .....	23
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>26</b>
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>29</b>
4.1. MULTIPLICIDADES DE SABERES – AGREGANDO VALORES .....	30
4.2. ESCOLA LUDICIDADE, FRUIÇÃO E FORMAÇÃO .....	35
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>41</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>44</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a questão das representações sociais dos educadores acerca da escola, partindo de uma Análise Semiológica a partir de fotografias. Fazendo assim uma análise do que se o que os educadores identificam como relevante para a escola na atualidade e dando ênfase com um olhar voltado para os recursos pedagógicos ligados as TIC's que segundo (Wikipédia, 2015) nada mais é que todos os meios técnicos usados para tratar a informação e auxiliar na comunicação, o que inclui o hardware de computadores, rede, celulares, bem como todo software necessário. Em outras palavras, TIC consistem em TI bem como quaisquer formas de transmissão de informações e correspondem a todas as tecnologias que interferem e mediam os processos informacionais e comunicativos dos seres.

Ainda, podem ser entendidas como um conjunto de recursos tecnológicos integrados entre si, que proporcionam, por meio das funções de *hardware*, *software* e telecomunicações, a automação e comunicação dos processos de negócios, da pesquisa científica e de ensino e aprendizagem. Para atingir esse objetivo foram convidadas duas escolas: no Litoral Norte do RS, no município do Imbé e Tramandaí e outras duas escolas da região metropolitana de Porto Alegre, no município de Gravataí e Cachoeirinha. Na primeira parte foi solicitado aos educadores que fotografassem partes, ambientes e atividades da escola com os quais mais relacionavam em sua concepção o conceito de escola na atualidade.

Na segunda parte foi feita uma apresentação de todas as imagens registradas pelos educadores, em um grupo fechado de uma rede social com o objetivo de registrar seus depoimentos sobre o porquê tiraram determinada foto, suas percepções e sentimentos. Sendo assim, a dinâmica desenvolvida além de acessar as representações sociais elaboradas pode proporcionar aos educadores uma reflexão sobre a sua escola a partir dos significados atribuídos por eles e por outros colegas com relação à instituição.

Sendo assim, o objetivo principal buscou compreender, através de um estudo semiológico de imagens, as representações sociais que os educadores elaboram acerca da escola, trabalhando com o recurso da fotografia como uma

metodologia qualitativa inovadora em Educação. Além de elaborar uma revisão teórica sobre a escola ao longo da história; identificando o desenvolvimento da escola em meio à evolução digital e da revisão conceitual do fenômeno das representações sociais.

Para orientar o trabalho de campo elaboramos algumas questões de pesquisa que foram fundamentais: Como os professores reconhecem a utilização de recursos tecnológicos em seu fazer pedagógico? Em uma geração nativa digital como os docentes utilizam desses recursos em favor da educação? Concordam ou não com a utilização de mídia na educação como elemento agregador de conhecimento e formador de opinião? Em uma sociedade nativa digital os professores se veem como seres analógicos ou digitais?

Para chegarmos às reflexões da escola atual registrada pelos educadores, fizemos um apanhado em relação ao nascimento da escola vinculada ao fenômeno e imagem da criança na História e da constituição de família. Trabalhamos a questão da escola pública no Brasil que, com o final do Império traz a necessidade de se investir na educação, reafirmando a necessidade de uma escola pública, leiga, gratuita e obrigatória. Nessa perspectiva, abordamos as iniciativas do Estado ligadas à educação que tiveram início no século XIX e século XX e assim, chegamos ao debate da escola e do ensino público hoje: para quem e para quem? Onde abordamos basicamente a organização do ensino em seus quatro aspectos: homogeneidade, segmentação, sequencialidade e conformidade que culminam em uma organização dos alunos em turmas tanto quanto possível homogênea e de composição estável. Finalizamos o debate teórico retomando as representações sociais enquanto conceito e fenômeno, que tem como ponto de partida a diversidade, concebendo o fato de como indivíduos e grupos sociais aprendem e se estabelecem nas sociedades que existem dentro da sociedade. E a evolução digital no mundo x a evolução digital na escola – norteado pelo tema: Em meio a evolução tecnológica, o professor se mostra ser analógico ou digital?

A partir deste ponto inicial, o presente trabalho se estrutura a partir das seguintes sessões: Questões de pesquisa, onde se apresenta o que de mais relevante nos interessou “descobrir” e explorar com a realização da pesquisa, os Objetivos geral e específicos, que retratam as intencionalidades que

pretendíamos atingir, o Referencial Teórico onde fizemos um resgate desde o nascimento da escola até os dias atuais além de explicitarmos as concepções teóricas acerca das Representações Sociais, a Metodologia onde se apresenta como a pesquisa foi elaborada e os procedimentos e técnicas adotadas e, finalmente, a análise e discussão dos Resultados que relaciona os dados encontrados através dos registros fotográficos com os conceitos teóricos revisados.

## 1.1 QUESTÃO DE PESQUISA

Como os docentes veem a escola na atualidade em meio a uma sociedade nativa digital ?

## 1.2. OBJETIVOS

### 1.2.1 Geral

- Analisar a contribuição do uso das TICs como recurso pedagógico na escola por intermédio da fotografia.

### 1.2.2. Específicos

- Caracterizar a percepção dos educadores relativa às tecnologias como recursos pedagógicos;

- Identificar a percepção dos educadores sobre “ser um educador digital ou ser um educador analógico”;

- Caracterizar o uso da fotografia como recurso pedagógico.

## 1.3 JUSTIFICATIVA

O presente trabalho tem como objetivo dar continuidade a pesquisa da graduação - que foi possível compreender e refletir sobre muitas representações sociais elaboradas pelos alunos acerca da escola. Com o auxílio das fotografias

encontramos aspectos bastante relevantes para pensar a estrutura da escola, como as crianças se identificam com a instituição de ensino, o que valorizam no ambiente escolar e as atividades e espaços que são os mais relevantes desde o ponto de vista delas.

Em uma análise mais densa, descobrimos que as atividades ao ar livre, desenvolvendo atividades esportivas, lúdicas e literárias chamam mais a atenção das crianças. E, em contrapartida, são as menos oportunizadas no ambiente escolar. Surpreendeu-nos encontrar as representações sociais das crianças referentes à arte, ao movimento, aos espaços externos de maneira tão recorrente e significativa durante a pesquisa, ficando evidente que essas atividades e espaços são de extrema importância em se tratando do desenvolvimento cognitivo das crianças, pois as mesmas necessitam de atividades concretas, lúdicas, corpóreas e interessantes para que haja uma aprendizagem significativa, ou seja, conectada ao afeto e à experiência.

Os resultados nos levam, ainda, a reafirmar a tese de alguns teóricos da educação como Gardner (1989), Vigotsky (2001) e Lacan (1986) que ressaltam a necessidade de se ter um trabalho interdisciplinar mais vinculado aos interesses dos alunos e às diferentes áreas do conhecimento.

As categorias mais periféricas que, num conjunto, formaram um segundo campo de análise chamaram atenção para o fato de que a escola, em seu papel didático-pedagógico e como lugar de ensino é pouco representativa na concepção das crianças. Destaca-se, pois um choque referente à estrutura da escola que nos faz refletir: Como e têm sido elaboradas as grades curriculares? Como são pensados os conteúdos programáticos e as práticas pedagógicas? O interesse das crianças na escola é do interesse dos profissionais da educação?

O que ficou evidente através dos dados coletados foram o forte interesse das crianças por atividades que explorem a ludicidade, o movimento e a arte e que essas perspectivas, muitas vezes, não são atingidas através das práticas pedagógicas que se prendem à lista de conteúdos e não saem da sala de aula. As crianças manifestaram um extremo interesse e gosto pelos espaços extraclasse.

Dessa forma – com essas contribuições da pesquisa queremos dar ênfase ao olhar dos educadores em relação aos questionamentos, os desejos e as

inquietudes dos alunos em meio a educação. Estabelecendo dessa forma uma relação de discentes e docentes em relação a escola na atualidade – e analisar se o que foi identificado como problema na pesquisa na graduação se mantém ou se os pontos levantados pelos alunos como atividades menos recorrentes na rotina escolar , hoje não são mais problemas específicos ou se transformaram em aliados ao fazer pedagógico dos professores como recurso pedagógico agregador.

Tendo em vista a facilidade de recursos tecnológicos na sociedade, atualmente temos alunos “nativos digitais” que utilizam os recursos tecnológicos como integrador de conhecimento e formador de opinião. Queremos assim descobrir se a escola aliou as novas tecnologias a sua rotina escolar ou se em meio a evolução digital a instituição escola ainda mantém-se analógica e sem dar importância a necessidade de seus alunos.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 O NASCIMENTO DA ESCOLA

O interesse pela educação e o surgimento das escolas se deu no século XVI e XVIII no Renascimento ligado ao fenômeno da imagem da criança e da constituição de família. Nessa época histórica, o ato de educar tornou-se questão de moda e uma exigência, conforme a nova concepção de ser humano, onde a infância passa a ser valorizada e as crianças deixam de ser vistas como “mini-adultos”. Contraoendo-se à Idade Média, onde os adultos e crianças eram misturados na mesma classe e com mesmos direitos e deveres. Assim, os mais ricos eram instruídos em seus castelos, em contraste à pequena nobreza e à burguesia que também queriam educar seus filhos, na esperança de melhor prepará-los para a liderança e administração dos negócios e da política e os enviavam para as escolas. Já a população mais carente, não levava em conta os estudos e restringiam-se à aprendizagem de ofícios.

“É impressionante o interesse pela educação no Renascimento – sobretudo se comparado com o manifesto na Idade Média, principalmente pela proliferação de colégios e manuais para alunos e professores” (ARANHA, 2006, p.125). Para proteger as crianças das “más influências”, o Renascimento introduziu uma hierarquia diferente, com uma severa disciplina, incluindo castigos corporais. A escola não tinha o papel apenas de transmitir conhecimento, mas também de formação moral. Com um regime de estudo rigoroso e extenso, onde a educação formal estava voltada para a gramática, retórica e latim, mostrando descaso pela língua materna. Esse sistema de educação sofria grandes críticas dos humanistas Erasmo e Montaigne que defendiam a teoria na Renascença em busca da individualidade, caracterizada pela confiança no poder da razão de cada um para estabelecer seus próprios caminhos, defendendo fundamentalmente os valores humanos e terrenos.

Acentua-se que no Brasil o modelo de educação do século XVI e XVII era o modelo de catequese dos índios que se alterava através do confinamento dos índios no que se chamava de reduções ou missões. De todas as atividades realizadas no Brasil, a que mais se destacou foi a da Amazônia e mais ao sul do

país as da região do Rio da Prata. Na Amazônia instalaram-se na margem esquerda os carmelitas e franciscanos e na direita os jesuítas. No Sul, eram formadas reduções nas regiões do Paraná, Rio Grande do Sul, Paraguai, Argentina e Uruguai, que eram denominados como os Sete Povos das Missões.

Durante o século XVII, a educação do Brasil não sofreu grandes transformações. O ensino aplicado pelos jesuítas manteve-se conservador, mostrando-se avesso à Revolução Intelectual através do racionalismo cartesiano e pelo Renascimento Científico. Nessa perspectiva, a educação era centrada no nível secundário que tinha como objetivo fundamental a formação humanística. Ressaltava o estudo da religião, dos clássicos e do latim. Não pertenciam ao currículo as ciências físicas e naturais, assim como as técnicas e as artes. A educação era de interesse de alguns da classe dirigente nos aspectos relacionados à erudição e ornamento. “Era literária, abstrata – além de dogmática - afastadas dos interesses materiais, utilitários, e até estranha por tentar trazer o espírito europeu urbano, para um ambiente agreste e rural” (ARANHA, 2006, p.164). Com o passar dos anos a educação passou a atender o interesse de um novo segmento da população que tinha como objetivo a aspiração social: a burguesia. Sendo assim, a única saída para quem almejava seguir carreira e ter uma profissão liberal era dirigir-se à Universidade de Coimbra, que também era coordenada pelos jesuítas, com o objetivo de estudar ciências jurídicas e teológicas. E quem escolhia a especialização em medicina dirigia-se à Montpellier, na França.

Dessa forma, recebendo uma educação padronizada, os brasileiros entravam em contato com novos estilos de vida, tornando-se impossível não comparar e trazer do então Velho Mundo, a Europa, um contraste com a vida rural e patriarcal da colônia no Brasil. Sendo assim, as Universidades européias tiveram um papel importante no alargamento dos horizontes, fazendo germinar o sentimento nativista, que inicialmente surgiu no século XVII e expandiu-se no século XVIII.

Em contrapartida, as classes populares denominadas como subalternas tinham uma educação informal voltada para a sociabilidade e para o trabalho. Sendo que o próprio ambiente de trabalho mantinha-se sem padrões, regulamentações e atribuições. Mostrando assim que, embora na Europa se

desenvolvesse o ideal da Pedagogia Realista e uma educação conservadora, no Brasil, a Igreja ainda mostrava-se muito mais forte e duradoura no campo da educação.

### **2.1.1 A Escola Pública no Brasil**

Com o final do Império cresceu o interesse pela educação, por meio de diversas atividades como conferências pedagógicas, criação de bibliotecas, museus e a difusão de livros e de jornais sobre educação. Os primeiros veículos de comunicação jornalística surgiram entre 1810 e 1850, sendo os mais importantes os periódicos: “Jornal do Comércio”, “O Vigilante”, “Aurora Fluminense”, “Museu Universal”, “O Tribuno”, “Minerva Brasiliense” e “O Americano” que de comum tinham a luta por uma escola pública, leiga, gratuita e obrigatória.

Nesta perspectiva, as iniciativas do Estado ligadas à educação tiveram início, mais precisamente, em 1809 em Pernambuco, em 1817 em Vila Rica e em 1821 em Minas Gerais quando inicia o modelo de escolarização com base em uma escola seriada, com normas, procedimentos, métodos, instalações adequadas com a construção de prédios monumentais para as instituições de ensino denominadas de “grupos escolares” com uma estrutura composta por três níveis: Primário, Secundário e Superior (BRANCHER, 2012).

O projeto republicano tinha como objetivo a educação escolarizada para todos. Embora, ainda se apresentasse como uma escola dualista, em que para a elite era mantida a continuidade dos estudos, enfatizando os científicos, e negava-se a educação tradicional humanista, ofertando a classe menos favorecida o ensino restrito, elementar e profissional.

“Apesar da efetiva extensão dos programas de atendimento, as medidas tomadas pelos governos ainda são insuficientes, principalmente nos países em desenvolvimento. Abundante legislação procura sanar as deficiências, mas nem sempre de modo eficaz” (ARANHA 2006, p. 246).

Ampliaram-se as etapas de ensino, que passaram a ser constituídas em: Fundamental, Secundário e Superior. Este último passando a ser de responsabilidade da União, já o ensino fundamental e secundário passa a ser de

responsabilidade dos Estados. Essa decisão traz à tona como a Educação Fundamental tinha um interesse menor e o Ensino Secundário era tido como privilégio das elites. Dessa forma, mantinha-se o ensino dualista e tradicional. E as poucas vagas ofertadas eram disputadas pela classe média e não pelos mais pobres, enquanto a elite continuava recebendo instrução em casa (ARANHA, 2006).

Com base nesta perspectiva, analisa-se que a educação na primeira República sofreu grandes transformações em decorrência das necessidades da configuração social e econômica do país até então. Embora os assuntos ligados à educação tenham sido incomparavelmente maiores, posteriormente no Estado Novo, ainda persistia a escola dualista e o descaso pelo ensino fundamental.

Apesar de os assuntos sobre a educação terem merecido posteriormente atenção incomparavelmente maior, sobretudo com os debates instigados pelos escolanovistas, nem todas as reformas se concretizaram (ARANHA 2006, p. 308).

Com a Constituição de 1937 se refletiram as tendências fascistas do Estado Novo e se atenuaram as decisões de inúmeras conquistas, principalmente com as decisões ligadas à educação, onde o Estado deixa de ter dever com a educação e passa a dar liberdade para que a iniciativa privada invista no campo educacional surgindo, dessa forma, as escolas privadas.

Mas, inquestionavelmente essa decisão não deteve a oferta de ampliação da escolarização, destacando que de 1930 a 1940 o desenvolvimento da educação desde o Ensino Primário e Secundário público no país, atingiu níveis jamais vistos até então. De 1936 a 1951 o registro de escolas públicas dobrou e o de escolas secundárias quase quadruplicou, mesmo não sendo uma expansão homogênea, se centralizando nas áreas mais desenvolvidas, mostrou-se uma evolução relevante para a educação pública de nosso país (ARANHA, 2006).

## 2.2 ESCOLA E ENSINO PÚBLICO HOJE: PARA QUÊ? PARA QUEM?

O ensino público hoje está constituído pelas seguintes etapas: Educação Infantil, Anos Iniciais, Ensino Fundamental e Médio. Direito garantido à população através do advento de lei 9.394/96 (LDBEN, 1996) que define a educação como processo formativo que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana,

no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa. Garante a educação escolar, predominantemente na escola através de instituições próprias, estabelecendo uma relação com o trabalho e a prática social (BRASIL,1996 ).

O ensino público atualmente vem sendo organizado a partir de 04 (quatro) aspectos: homogeneidade, segmentação, sequencialidade e conformidade que culminam numa organização dos alunos em turmas tanto quanto possível homogêneas com crianças da mesma faixa etária e de composição estável com uma quantidade de meninos e meninas que se equivalem, a existência de tempos e espaços previamente definidos e divididos em grades horárias, a segmentação disciplinar e a multidocência.

A partir do momento em que a informação ganha expansão e profundidade, com o advento de recursos tecnológicos se perdem conhecimentos, pois não basta ofertar os recursos tecnológicos, mas realmente explorar estes aliados à busca e aprofundamento em novos conhecimentos. O modelo de escola tradicional apresenta-se de forma anacrônica e as novas tendências pedagógicas ligadas ao ensino e à aprendizagem não se referem apenas às novas gerações, mas aos que ainda estão excluídos da educação. Mostra-se fundamental conhecer a realidade atual da educação para que daí se possam criar estratégias para driblar as dificuldades pedagógicas.

Pelas pistas que possuímos do mundo que espera nossos jovens, só sabemos que será muito diferente do presente, como inevitável mudança de paradigma. “Se melhor ou pior, impossível prever. Apenas precisamos não permanecer como espectadores, mas tomar nas mãos o desafio de construir o novo”(ARANHA 2006, p. 364).

Pensando nas marcas deixadas pelo século XX, podemos detectar a ciência e a tecnologia como importantes agentes transformadores dos usos e costumes da população. Nesta perspectiva, as inovações tecnológicas vieram facilitar o desenvolvimento e aprimoramento dos transportes, da automação e da comunicação eletrônica, além de rádio, televisão, satélites e a internet que aproxima as populações muito rapidamente.

O que se acreditava dos séculos XVII a XIX quanto à oferta de educação secundária voltada à profissão, a partir do século XX cai por terra. Passa-se a pensar que não basta adquirir as primeiras letras, mas que a educação é um

processo contínuo e sem fim. Esse pensamento acarreta a ideia de que em meio a tanta tecnologia desenvolvida atualmente, é necessário atingir o princípio de educação permanente que, nada mais é, do que a exigência de continuidade dos estudos e acesso às diversas informações através de uma formação continuada.

Assim, quando uma pessoa estabelece contato com diversos conhecimentos de mundo, estando em constante processo de formação e aquisição de saberes, desenvolve o conceito de educação permanente e a ontologia de um ser humano “camaleão”, que está em constante processo de transformação e se adaptando às suas necessidades diárias.

A perspectiva de constante formação é a que o filósofo Adam Schaff (1993) se referiu ao falar sobre o “*homo studiosus*” que, em última análise, realizaria o sonho de “*homo universalis*” que tranquilamente mudaria a profissão de uma pessoa, fazendo-a se adaptar rapidamente a qualquer situação, com uma estimulação criativa que se recria sempre.

“Diante das transformações vertiginosas da alta tecnologia, que muda em pouco tempo os produtos e a maneira de produzi-los criando umas profissões e extinguindo outras, ninguém mais pode se formar em alguma profissão pro resto da vida” (ARANHA 2006, p. 363).

Dessa forma, se estabelece um paradoxo em meio ao século XXI, em pauta a discussão da tecnologia de ponta que exige a mudança de um paradigma da escola tradicional, ou seja, a mudança de um modelo, um conjunto de ideias e valores capazes de situar os membros de uma comunidade em determinado contexto. Pois, em meio a tantos recursos tecnológicos ainda encontramos pessoas que nem ao menos tiveram acesso às primeiras letras. Hoje, nossa principal luta é a qualidade de ensino e alcance da escola para toda a população, olhando para o profissional da educação que ainda é pouco valorizado frente à sua responsabilidade social e intelectual.

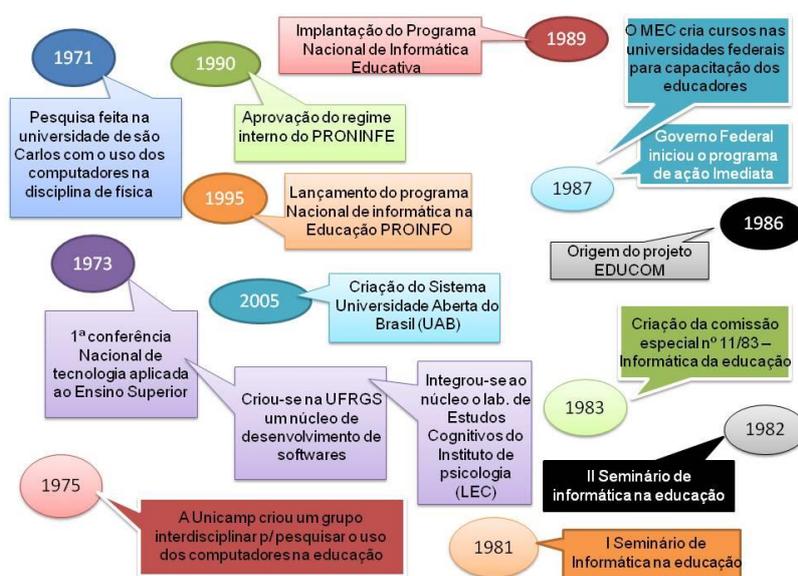
A qualidade da educação requer a articulação entre teoria e prática, inserindo na atividade pedagógica a intencionalidade do processo de humanização de todos os atores nela envolvidos. “Além disso, sem a teoria não há compreensão da prática e de seus problemas, e sem a prática não há como se apropriar do real e transformá-lo” (VIGOTSKI 2010 , p.61).

O pensamento da qualidade em educação nos remete ao pensamento de

uma teoria histórico-cultural que ante a crise que a educação vive atualmente propõe a práxis, a articulação entre teoria e prática salientando a importância de se construir em meio a novos sentidos, um processo de práticas pedagógicas que estimulem a interdisciplinaridade e a criticidade onde o educador una teoria à sua prática e que esta esteja ligada à história de vida e contexto de seus alunos.

### 2.3 MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

Com o advento das redes sociais integradas a realidade social das comunidades em todo o mundo e atualmente as crianças nascerem numa sociedade que as faz virem ao mundo já “nativas digitais” por nascerem dentro de diversos recursos, faz com que a instituição escola deixe de ser a detentora da informação e dessa forma passe a ser integrada com o mundo através de *blog's*, *twitter's*, *whats zap*, *facebook* e o próprio *Google* dentre outras formas de mídias existentes. A utilização das tecnologias no fazer pedagógico dos educadores - podem se apresentar em formatos tradicionais, como a mídia impressa, mas também e principalmente com características de nosso tempo, numa forma mais dinâmica e moderna, com a utilização das tecnologias de informação e comunicação elaboradas depois do advento do computador e suas ferramentas via rede da internet. Segue abaixo um quadro ilustrativo que nos apresenta a evolução cronológica digital no Brasil:



**Figura 1** - Cronologia do histórico da informática educacional no Brasil  
 Fonte: Moraes (1997); Nascimento (2007)

É importante levarmos em consideração que assim como as crianças chegam na escola com uma carga de aprendizagem de sua rotina social que devem ser valorizados e integrados as práticas escolares, da mesma forma as crianças chegam a escola com uma bagagem de aprendizados ligados a mídias , as redes sociais , a jogos online dentre outros. E cabe a escola a integração dessa realidade social na sua comunidade escolar , apresentando-se como uma facilitadora do acesso e integração da escola com as mídias e seus discentes “nativos digitais”. Segundo Moran (2007): “precisamos estabelecer pontes entre educadores e mídias, ou meios de comunicação para que aprendam a fazer uma troca com esses meios, intermediando os conhecimentos. É preciso considerar que as crianças, antes de chegar à escola, já passaram por um processo de educação pela família e pelas mídias , de forma que já vem internalizada a necessidade de consumi-las.”

Partindo do princípio da escola como integradora de conhecimentos e fornecedora de acesso as novas tecnologias, o docente tem que ter em mente que a utilização das mídias na educação como recurso pedagógico – só terá sentido se o educador fizer delas uma provocação em seu fazer pedagógico diário. Para Moran (2001), o ensinar e aprender são desafios que nos deparamos em todas as eras, principalmente na era atual, denominada era da informação. Na sociedade atual as tecnologias ocupam um espaço significativo e representam, não só, fonte de informação, como também, a forma mais rápida de comunicação entre culturas e sujeitos. Dessa forma é necessário a integração de sala de aula, conteúdos e currículo com recursos digitais, softwares e aplicativos. Introduzir as tecnologias dentro da sala de aula não é um tarefa que deve ser enfrentada somente pelos educadores, mas por toda a comunidade escolar. A instituição escolar deve conectar seus docentes e seus recursos educacionais, para que dessa forma se oportunize uma mudança de paradigma na escola: de uma escola em que se ensina aliando conteúdos tradicionais - a uma escola em que se aprende com recursos digitais. Nesse contexto é importante e é preciso formar educadores que possam utilizar de uma forma crítica às tecnologias como recurso Pedagógico com seus educandos, o que deveria já ser trabalhado desde a sua licenciatura tendo em vista a evolução dos recursos tecnológicos no quadro ilustrativo abaixo:



**Figura 2 - História da Educação**  
**Fonte: MACEDO, 2012.**

Segundo Freire (1987) e Vygotsky (1984) os sujeitos aprendem em comunidade. Se houver interação entre os meios culturais, entre determinada escola ou classe, há mais formas de aprendizagem. E é no convívio entre os sujeitos que sabem mais com aqueles que ainda não conseguem realizar ou fazer sozinhos que o pensamento se desenvolve. Dessa forma a ligação de currículo e novas tecnologias amplia o conhecimento, produz novos olhares, novas experiências e novos aprendizados. A necessidade de uma evolução digital na escola se faz necessária ao olharmos para o mundo que anda se desenvolvendo e ampliando tecnologicamente muito rapidamente, a forma mais rápida de comunicação entre culturas e sujeitos se dá através de recursos digitais. Pensando nisso, podemos dizer que a necessidade dos educadores em empregar o computador na sala de aula, celulares, *tablet's* e câmeras digitais faz com que este estabeleça novas relações com os educandos, tornando a sala de aula um local de comunicação dinâmica para a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem significativos. E dessa reflexão surgiram novas concepções de mundo e de educação, passando a ser uma prática social colaborativa, estimulante e prazerosa que se constrói num contexto de integração entre as partes. Para Moran (2001), o ensinar e aprender são desafios que nos deparamos em todas as eras, principalmente na era atual, denominada era da informação.

## 2.4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E OS SABERES EM CONTEXTO

As representações sociais têm como ponto de partida a diversidade dos indivíduos, estabelecendo uma relação entre conceito e fenômeno, concebendo o fato de como indivíduos e grupos se estabelecem em um mundo a partir da perspectiva da diversidade. Dessa maneira, as representações são elaboradas e difundidas através das relações diárias entre indivíduos, desde quando o bebê nasce, com o relacionamento de pais e filhos, até as demais relações que se desenvolvem ao longo da vida: nas escolas, no trabalho e nas demais atividades do cotidiano. O contexto social, a cultura, as comunicação intersubjetiva estimula os sujeitos a estabelecerem e difundirem representações sociais. “Na medida em que as teorias, informações e acontecimentos se multiplicam, os mundos devem ser duplicados e reproduzidos a um nível mais imediato e acessível, através da aquisição de uma forma de energia própria” (MOSCOVICI 2003, p.60).

Formulamos representações sociais em relação a uma teoria científica, uma nação ou objeto. As representações se mostram, sempre, como um resultado/efeito de um ato constante de transformar algo não familiar em familiar, inteligível à nossa perspectiva. O ato de representar é um meio de transferir o que nos deixa “deslocados” na relação exterior/interior, sendo que essa transferência estabelece-se, inicialmente, pela elaboração de conceitos, crenças, ideias e percepções. O que é incomum torna-se comum, o que até então é desconhecido pode se agregar aos saberes e conhecimentos já conhecidos.

As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos. “Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que tem como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa” (MOSCOVICI 2003, p.46).

Pesquisas desenvolvidas com crianças mostram que as interrelações sociais dependem do desenvolvimento de nossos sentidos e de nossos pensamentos. Pois, já na face inicial da vida, a criança está preparada para se relacionar com as pessoas mais próximas, que a transmitem afeto, tais como: a mãe, o pai, o avô, a avó etc. Nessa perspectiva, uma criança se socializará melhor dependendo de como for oportunizada a estimulação de suas

interrelações sociais. Assim, a linguagem e os afetos desenvolvem papel fundamental em nossas representações.

Nas ruas, bares, escritórios, hospitais, laboratórios etc. As pessoas analisam, comentam, formulam “filosofias” espontâneas não oficiais que têm o impacto decisivo em suas relações sociais, em suas escolhas, na maneira como educam seus filhos, como planejam seu futuro, etc. Os acontecimentos, as ciências e as ideologias apenas lhe fornecem o alimento para o pensamento (MOSCOVICI, 2003, p.45).

O pensamento coletivo altera tudo o que alcança. As formas de nosso meio ambiente, tanto do aspecto físico quanto social, estão relacionadas às representações as quais estamos intrinsecamente ligados. A estrutura social e os comportamentos respondem às nossas próprias representações sociais. O enquadre conceitual que liga representação e comunicação pode ser claramente observado no contexto de estudo empírico. Assim, uma representação se forma a partir da tríade comunicativa Eu-Outro-Objeto em contextos e tempos específicos. Diferentes segmentos sociais elaborarão diferentes representações acerca de um mesmo conceito/fenômeno. As representações sociais se referem tanto a uma teoria quanto a um fenômeno. Como teoria oferece uma coleção de conceitos articulados que explicam como os saberes sociais são produzidos e transformados em processos de interação e comunicação social. Enquanto fenômeno as representações sociais indicam ideias, valores e práticas de comunidades humanas sobre “objetos<sup>1</sup>” sociais específicos, bem como acerca de processos sociais e comunicativos que as elaboram (JOVCHELOVICH, 2008).

Pode-se dizer que a teoria das representações sociais pode ser entendida como uma teoria dos “saberes”, dos conhecimentos sociais e de como novos saberes são produzidos e acomodados no tecido social. É uma teoria particularmente interessada nos saberes produzidos na/pela vida cotidiana. É uma teoria que tem como núcleo central compreender como pessoas comuns, comunidades e instituições elaboram, produzem e reproduzem conhecimentos acerca de si, sobre os outros e sobre os objetos sociais que constituem nossos mundos.

Interessou-nos abordar o conceito nesta pesquisa, pois um objetivo focal

---

<sup>1</sup> Leia-se objeto conforme referido por Jean Piaget (1929) na obra “A concepção de mundo da criança” para designar pessoas, coisas, objetos, fenômenos.

foi o de trazer à tona as visões de escola (e por trás destas, a visão de mundo), as crenças e as formas estéticas atribuídas ao conceito “escola” na vida cotidiana das crianças. Estes saberes estão intimamente ligados ao mundo da vida e à experiência vivida dentro da escola, demarcando referenciais de pensamento, ação e relacionamento.

Neste sentido, algo importante à teoria das representações sociais é problematizar a ideia de que o conhecimento cotidiano é distorção e erro. Ao contrário, propõe-se a recuperar o *status* epistêmico dos saberes vinculados ao cotidiano e entender os conhecimentos que estes expressam. A tarefa de recuperar os saberes cotidianos assenta-se na tentativa de ligar ou re-ligar os saberes aos seus contextos de produção, pois os saberes não são sistemas isolados, mas contextos-dependentes.

Nesta perspectiva, o que pode parecer irracional ou equivocado ao observador pode estar pleno de sentidos aos agentes do conhecimento. Assim, nossos conhecimentos de mundo são limitados e, simultaneamente, polissêmicos dependendo dos grupos sociais aos quais participamos.

Nesta pesquisa o interesse esteve focado em questões estritamente vinculadas à teoria em questão: Como os educadores constroem, elaboram e apresentam, através de imagens representacionais, seus conhecimentos sobre a escola? Como comunidade diferentes educadores, em diferentes contextos socioculturais constroem representações sociais sobre o conceito e fenômeno “escola” e que significados estão guardados nas imagens? Os conjuntos semânticos elaborados pelos educadores de diferentes contextos diferem? Como os professores reconhecem a utilização de recursos tecnológicos em seu fazer pedagógico? Em uma geração nativa digital como os docentes utilizam desses recursos em favor da educação? Concordam ou não com a utilização de mídia na educação como elemento agregador de conhecimento e formador de opinião? As representações sociais sobre a escola diferem da tradicionalmente usada para definir esta organização social? Estas e outras reflexões virão à tona quando passarmos a analisar e discutir os principais achados.

### 3. METODOLOGIA

A estratégia de pesquisa adotou uma abordagem de cunho qualitativo, do tipo exploratório-descritivo-interpretativa, tomando como base a metodologia de Análise de Imagens Paradas (PENN apud BAUER e GASKELL, 2002). A pesquisa foi desenvolvida em 04 (quatro) escolas: uma no município de Imbé e Tramandaí, e a segunda escola está localizada nas cidades de Gravataí e Cachoeirinha. Ambas as escolas deram a autorização para a realização da pesquisa que foi desenvolvida com professores do Ensino Fundamental. A natureza e o registro dos dados se deu através da realização de 01 (uma) dinâmica com objetivo de que os educadores, através de fotografias, registrassem as representações que elaboram acerca da escola.

A abordagem propôs coletar as imagens e acessar as representações de escola. Os objetivos principais foram: a) Estimular os educadores a que, através da fotografia, registrassem suas representações sociais sobre a escola. b) Propiciar que os educadores experimentassem e produzissem imagens através de uma ferramenta tecnológica atual: a fotografia digital.

Os instrumentos de coleta adotaram alguns procedimentos e técnicas. Na primeira etapa da dinâmica: os educadores usaram seus celulares e câmeras digitais para realizarem o registro das suas representações com o auxílio da fotografia. Os educadores foram provocados da seguinte forma: “Se vocês tivessem que escolher uma imagem para representar a escola que imagem seria? É esta imagem que vocês devem escolher e fotografar”. Neste caso, o principal recurso de registro foi a máquina fotográfica digital e câmeras de celular.

Na segunda etapa os procedimentos de análise da dinâmica eram compreender as imagens, significações e representações de escola, além de proporcionar aos educadores reflexões sobre tais representações. Foi criado um grupo na rede social – fechado e de uso exclusivo dos participantes da pesquisa. A ideia foi a de abrir espaço para que cada educador publicasse e descrevesse livremente a imagem fotografada, a fim de explicar os significados da imagem e a representação elaborada sobre a escola. As descrições foram todas registradas e organizadas em um outro arquivo, a fim de completar a análise semiológica das imagens.

As fontes de evidência buscaram identificar possíveis matizes entre as representações de escola, apesar dos participantes pertencerem a diferentes contextos escolares: região metropolitana e região litorânea do Estado. Para a organização e posterior análise das imagens usamos os passos propostos por (HERNANDEZ e SCARPARO, 2008):

1º Organização da Coleção: A totalidade das imagens é organizada em coleções. Cada turma terá sua própria coleção de imagens. Todas as fotografias devem conter: a) número que segue a ordem alfabética dos nomes dos educadores, b) título dado pelo autor da fotografia, c) data, e) local.

2º Inventário Denotativo: Barthes (1984) chamou esta etapa de “*studium*” que na fotografia se refere ao que vemos de imediato em uma imagem, mas sem uma acuidade particular a imagem deve ser descrita tomando como base seus elementos objetivos. Assim, faz-se a descrição dos elementos objetivos da imagem: figuras contidas nos diferentes planos, formas, adereços. O estágio denotativo da análise é a catalogação do sentido literal do material, a descrição dos elementos óbvios que a imagem apresenta.

3º Inventário Conotativo: Para Barthes (1984) o “*punctum*” na fotografia se refere a um pequeno lance ou um pequeno detalhe que na imagem se punge, abordando a imagem através de uma perspectiva exploratória, descritiva e interpretativa. Procura-se compreender os níveis de significação, pois o inventário denotativo exige que cada elemento descrito (denotado) seja problematizado: o que os elementos descritos conotam? Como se relacionam entre si? Que conotações culturais e contextuais estão explicitadas no material? Deve-se prestar atenção às correspondências e correlações entre as diferentes imagens que compõem a coleção. A conotação vai englobar conhecimentos socioculturais, exigindo ir além das explicações do plano denotativo. Será importante considerar os termos de efeito, as consequências que a imagem produz no observador.

4º Mapa Representacional: Para analisar o fluxo de dados em seu conjunto foi elaborado um mapa onde se identificam as categorias que reúnem os pontos de fusão encontrados entre as diferentes imagens. Olhando o mapa temos uma visão dos campos analíticos oriundos da análise efetivada. As categorias são formuladas a partir de similitudes e diferenças que permitem associá-las em segmentos analíticos. O sintagma inclui as explicações e interrelações entre os

elementos das imagens, suas correspondências e contrastes. O sintagma se dá pelo “agenciamento” (BARTHES, 1971) momento de traçar regras associativas capazes de reconciliar, reintegrar os segmentos analíticos num conjunto semântico.

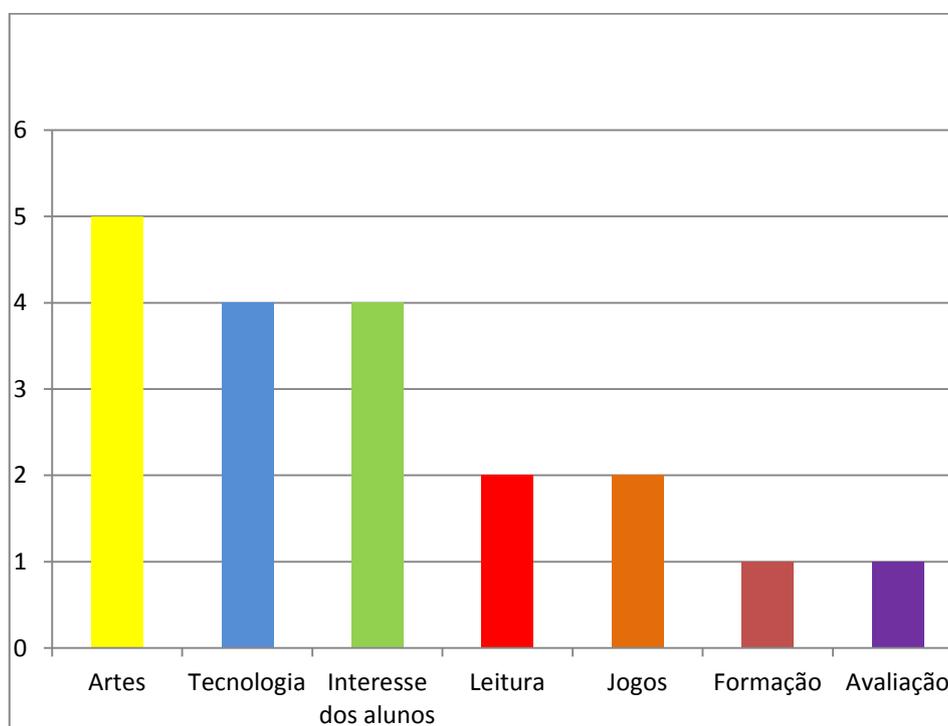
Para os procedimentos de análise dos dados identificamos as singularidades e similaridades, estabelecendo e compreendendo as matizes e nuances em relação às realidades escolares em comparação à proposição teórica de alguns autores do campo da Educação.

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O Mapa Representacional abaixo explicita as representações sociais acerca da escola elaboradas e significadas pelos docentes participantes da pesquisa. Foram extraídas a partir de 02 (duas) coleções, sendo a 1ª composta de 8 (oito) imagens e a 2ª de 11 (onze) fotografias. Analisando as 02 (duas) coleções (Anexo 1) em conjunto.

##### Gráfico Representacional: Representações Sociais dos docentes sobre “escola”

##### DENSIDADES E OCORRÊNCIAS



O Mapa Representacional (SPINK, 1999) é elaborado a partir das temáticas emergentes nas representações sociais elaboradas. Neste caso, os docentes explicaram as significações das cenas, lugares e objetos fotografados, ou seja, suas representações sociais sobre a escola.

Analisando estas significações (*punctum*) localizamos 03 (três) categorias representacionais nucleares, ou seja, as que mais se aproximam em torno ao núcleo investigado: as representações sociais dos docentes sobre “escola”. Estas dimensões foram bastante densas, o que significa que foram temáticas recorrentes na representação dos alunos: 1ª) Artes (5 recorrências), 2ª)

Tecnologia – uso das mídias na educação ( 4 recorrências) e 3ª) Valorização do “querer saber” do aluno (4 recorrências) .

As categorias periféricas, ou seja, as menos representativas da escola foram: 4ª) Prazer na leitura ( 2 recorrências), 5ª) Construção de jogos e brinquedos de sucata (2 recorrências) 6ª) Formação dos docentes e avaliação dos alunos ( ambas com 01 recorrências).

De forma geral, chama atenção que as categorias mais densas remetem aos ambientes escolares mais ligados à fruição, diversão, liberdade: sala de Artes, sala de informática que aliam a criatividade ao interesse dos alunos em querer saber e criar através de inspirações de artistas e de recursos tecnológicos modernos como computadores, *tablet*’s, celulares e câmeras digitais. Ficando muito evidentes na análise dos dados comentários dos educadores que salientavam o uso dos recursos digitais aliados a artes e aos demais conteúdos da grade curricular – como instrumento agregador de conhecimento. No geral, as representações elaboradas pelos educadores sobre a escola são muito positivas.

As dimensões periféricas situam categorias temáticas mais ligadas a atividades disponibilizadas em sala de leitura , sala de aula e pátio da escola, como: leitura / biblioteca, jogos pedagógicos e brincadeiras lúdicas. E aspectos referentes a aspectos específicos de formação e qualificação profissional para oferecer novas aprendizagens a nossos alunos e novas formas de avaliação desligada de provas e testes com olhar para uma avaliação mais ampla que valoriza construção e as aprendizagens diárias, as vivências e as experiências com a construção de portfólios.

#### 4.1. MULTIPLICIDADES DE SABERES – AGREGANDO VALORES

Esta seção da análise de dados refere-se às 03 (três) categorias mais nucleares que foram elaboradas pelos participantes da pesquisa: 1ª) Artes 2ª) Tecnologia com jogos e pesquisas online 3ª) Valorização do querer “saber do aluno” – aguçar a curiosidade e o interesse dos alunos.

**Figura 3**



Escolhemos a figura do museu com ilustrações dos professores para introduzir a primeira categoria que envolve a questão da arte, da expressão artística que desde 1971, conforme a lei nº 5692/71 (LDBEN) está integrada à grade curricular das escolas do país com a nomenclatura de Educação Artística.

Em síntese, o objetivo desta disciplina no ensino é, fundamentalmente, oferecer a arte como um processo criador na escola e não apenas como uma meta curricular, incorporando as atividades artísticas ao cotidiano da sala de aula, dando ênfase ao processo expressivo e criativo dos alunos. O que foi possível observar nessa pesquisa, na prática, a Educação Artística fornecida atualmente em muitas instituições de ensino vem tentando contemplar esta perspectiva, oferecendo aos alunos atividades muito diversificadas com respeito saber artístico.

Durante a análise de dados foi possível observar diferentes aspectos artísticos desde a visitação de museus, apresentações teatrais, produções de afrescos, diferentes tipos de luminárias criadas pelos alunos e até a pintura de desenhos para adultos anti *stress*. O que reforça que o ensino está em constante transformação agregando valores e dando importância ao ensino das Artes em sua mais bela amplitude. A educação e a aprendizagem através da arte deve ser um movimento educativo abrangente, um movimento de contato com as expressões culturais do bairro, da cidade, do folclore, com a música e que busque a constituição de um ser humano criativo, expressivo e sensível, valorizando os

aspectos intelectuais vinculados aos estéticos, procurando despertar a consciência individual em harmonia com o grupo social ao qual pertence.

Nesta perspectiva, é possível observar que as escolas estão tendo a consciência da valorização do ensino, redefinindo seus planejamentos, objetivos, conteúdos e métodos para que a Educação Artística deixe de ser apenas uma disciplina e seja garantida como ensino da Arte e ponto de contato transversal com outras áreas do conhecimento. Pois, se o interesse das crianças por desenhos, cores, texturas e diferentes descobertas é tão intrínseco, como foi possível observar e registrar através das representações é necessário que as escolas continuem oportunizando espaços, atividades e saídas de campo que cativem mais os alunos a descobrir os prazeres da Arte.

**Figura 4**



Escolhemos a figura da sala de informática como ilustração dos professores para introduzir o segundo item ligado a multiplicidade de conhecimentos - categoria que envolve a questão da Tecnologia . E para abordar a questão das TIC's na educação, podemos partir da ideia da educação progressista que consiste na educação que relaciona a sociedade e que apesar de estar vinculada aos determinantes histórico-sociais, ela também poderá constituir-se em um instrumento importante no processo de transferência social. A função da educação é elevar o nível de consciência do educando a respeito da realidade social que o cerca, a fim de capacitá-lo a atuar no sentido de sua emancipação social, econômica, política e cultural. Para tanto a apresentação dos recursos

digitais é de extrema importância, tendo em vista as múltiplas formas de conhecimentos através de *blog's*, páginas nas redes sociais, *Google*, *youtube* e cursos EaD – hoje apresentam-se a escola como um recurso pedagógico agregador, de transferência social e que faz a educação aliar-se as múltiplas aprendizagens desenvolvidas na grade curricular em todas as etapas do ensino. Desde a educação infantil oportunizando estímulos iniciais de números, cores, e aquisição de fala e escrita até ao ensino superior como forma extra de conhecimentos que vão além de nossa cidade, estado e país.

Assim, torna-se fundamental que o professor se torne um agente do conhecimento, um mediador de aprendizagens, fazendo com que sua prática pedagógica de ênfase à curiosidade, promovendo o desenvolvimento e as habilidades de cada aluno. Utilizando os recursos tecnológicos disponíveis na instituição escolar como: *netbook's*, *tablet's*, sala de informática, lousa digital, rádio na escola, câmeras e outros que foi possível observar na análise de dados. Dando significado ao aprendizado dos alunos a escola liberta-se de seu ensino pragmático e, desta forma, tornar sua prática atraente, despertando o desejo dos alunos aprenderem através da curiosidade e do conhecimento de seus desejos e representações.

Esta mudança deve partir não somente das escolas, mas também dos sistemas de ensino, pois a escola do século XXI deve agregar conhecimento, diferentes saberes, experiências e ousadas propostas pedagógicas que consolidem uma educação que valorize unir uma educação totalmente voltada à inclusão social e a diversidade.

**Figura 5**



“Uma escola que sempre sonhei – sem pensar que um dia pudesse conhecer” – essas palavras são de Rubem Alves, que vem a apresentar a ideologia de trabalho de uma escola referência em Portugal. A escola da Ponte, uma escola que faz seus alunos quererem saber, aguça sua criticidade, estimula seu pensar e principalmente sua autonomia. Uma escola que quer saber o que o aluno pensa, o que o aluno quer aprender e como deseja o fazê-lo. Alunos trabalham com alunos de diversas idades , mas com interesses similares. Uma realidade da Europa, mas que faz pensarmos da seguinte forma: as crianças não são por si só curiosas, instigadoras e que tem por gosto aprender coisas novas? Pensando nisso, no “querer saber do aluno” – é que chegamos a uma questão básica da educação, nossos alunos já vêm com vivências, saberes e teorias do seu dia a dia para a sala de aula – então porque não aproveitá-los para integrar saberes e estimular a criticidade, o raciocínio e o processo de reflexão de nossos alunos?

O que foi possível observar em nossa pesquisa de campo é como os educadores estão focados no “querer saber de seus alunos”. Sendo esse um dos pontos mais pontuais de nossa pesquisa. É estimulante saber que quando o professor está preparando sua aula ele está pensando e valorizando o que é relevante para seus alunos, para sua comunidade escolar – isso é o que fortalece a relação escola x família e faz todos ganharem, embora essa relação esteja um tanto quanto desgastada na prática.

A utilização dos recursos digitais seja para pesquisas ou para a aplicação de jogos pedagógicos são aliados da educação que vem ganhando força nas

instituições escolares a alguns anos. Programas com o Governo Federal oportunizam a aquisição de *tablet's*, *netbook's* e lousas digitais para as escolas e o interesse dos educadores na utilização destes recursos em seu fazer pedagógico mostram que o “querer saber do aluno” está sendo levado em consideração e principalmente está sendo valorizado.

Assim também como o ensino das Artes por professores habilitados formados em Artes e que trabalham e estimulam seus alunos a apreciarem, reconhecerem e principalmente vivenciarem diferentes olhares e experiências sobre a arte. Oportunizando atividades de teatro, visitação a museus e diferentes atividades de produção artística através de releituras de trabalhos conhecidos. Isso é valorização é valorizar o “querer saber” aguçar a curiosidade de nossos alunos e valorizados por oferecer-lhes o melhor nas atividades oportunizadas diariamente em nossa rotina escolar em nosso fazer pedagógico.

Vivemos em uma sociedade “nativa digital” , um bebê nasce e daqui 2 minutos já está em uma rede social , em uma foto de *Whatsapp* ou em outro meio digital de comunicação. E a instituição escolar faz muito bem em estimular esse interesse com muitos outros agregados a seus alunos e aprimorá-los em seu fazer pedagógico para enriquecer seu trabalho, enriquecer seu aluno e principalmente formar um cidadão crítico, reflexivo e responsável sabendo seus direitos e principalmente seus deveres.

#### 4.2. ESCOLA LUDICIDADE, FRUIÇÃO E FORMAÇÃO

##### **Figura 6**



Figura 7



Figura 6



As categorias que compõem esta parte da análise e que serão discutidas a seguir foram as mais periféricas nas representações sociais dos alunos acerca da escola. Nesta categoria emergem conteúdos sobre a importância do brincar, e do prazer da leitura - do seu gosto em participar de atividades e os lugares da ludicidade que nos fazem pensar nas habilidades que o brincar desenvolve: a cognição, os papéis sociais, expressão, linguagem, pensamento, sociabilidade, aprendizagem regras etc. Chegando à curiosidade de uma criança, que carrega consigo um inquestionável espírito de investigação, o que deve ser explorado nas instituições de ensino.

Pois, se uma criança tem curiosidade e essa não é explorada de maneira adequada, ela perde o encanto por descobrir coisas novas e o que a curiosidade havia estimulado a descobrir e a investigar já não apresenta mais sentido. Por isso, se faz tão importante nessa etapa da infância as situações ligadas ao brincar e ao lúdico, tendo em vista, que numa brincadeira a criança demonstra interesse pelo objetivo da atividade e para prosseguir desenvolve atenção sustentada.

Segundo Vygotsky (1989), “na situação de brincadeira a criança se projeta nas atividades adultas de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores”. Dessa forma, é na infância que a criança adquire tanto motivação, habilidade e as estimulações necessárias à sua prática social, que só obtém resultados quando há uma interação com crianças de uma mesma idade. Assim, o brincar nas situações escolares cria condições para que as crianças desenvolvam seu lado cognitivo que, em contrapartida, devem ser cuidadosamente oportunizadas pelos educadores. Em outras palavras, o educador precisa planejar cuidadosamente as interações que deseja realizar com determinada atividade para que a mesma tenha real significado de aprendizagem para o aluno.

Mesmo amadurecendo a ideia de uma realidade de escola que a anos vem tradicionalmente engajada em métodos de trabalho estáticos e não em aspecto dinâmico – mesmo que os educadores estejam agregando recursos digitais emergindo nas escolas com aliados no processo pedagógico é de fundamental importância não abandonar uma boa brincadeira no pátio , uma hora do conto rica em personagens e entonações de vozes que façam a imaginação da criança ou do adolescente fluir a novos horizontes de lugares, pessoas e possibilidades.

Tendo em vista, que o jogo e a leitura são um meio poderoso tanto para desenvolver a leitura, quanto para o cálculo e para a estimulação da ortografia. Assim, os jogos e a leitura tornam-se o meio mais alusivo à troca entre pensamento e realidade. Segundo Michele Pétit (2009) a literatura não vai reparar as violências ou as desigualdades do mundo, mas ela oferece um apoio notável para colocar o pensamento em ação. Essa deve ser a essência do pensar de um educador, estar constantemente colocando o pensamento de seus alunos em ação, provocando suas habilidades cognitivas ao fazê-los repensar e se autoquestionar diariamente. Estabelecer uma relação intrínseca entre biblioteca e sala de aula como um espaço agregador e prazeroso do saber.

Juntamente com o prazer da leitura e do brincar foi possível observar aspectos apresentados pelos professores de maneira mais periférica, mas não menos importantes como: a formação profissional, que sem elas não a uma evolução de pensamento e um aperfeiçoamento das práticas a muito extremamente tradicionais e desagregadoras. Juntamente com aspectos de avaliação que na pesquisa foi possível observar mesmo com aspectos mais periféricos é de que está acontecendo uma evolução neste aspecto, com um movimento de novos meios e processos de avaliação o que está intimamente ligado a formação a ampliação de saberes – como a criação de portfólios que faz uma avaliação ampla e diária do seu aluno, sua evolução, seu rendimento, sua aprendizagem diária. Que vem em contra partida com meios a anos utilizados de provas e medições de saber taxados em números decimais, médias sem uma preocupação efetiva do se aprende é de fato aprendido ou decorado para responder uma pergunta previamente definida. O que nos fica evidente é que sem formação não a novas maneiras de avaliação, não há planejamento adequado e por fim não há atividades que envolvam o “querer saber do aluno” e que valorizem seu saber prévio e principalmente sua facilidade em se adaptar a novas tecnologias e novas experiências culturais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização da pesquisa podemos afirmar que foi possível compreender e refletir sobre muitas representações sociais elaboradas pelos educadores acerca da escola. Os significados contidos nas imagens e as interpretações dos docentes nos levaram a uma série de reflexões e, mais importante, indagações.

Com o auxílio das fotografias encontramos aspectos bastante relevantes para pensar a estrutura da escola, como os profissionais se identificam com a instituição de ensino, o que valorizam no ambiente escolar e as atividades e espaços que são os mais relevantes desde o ponto de vista delas.

Em uma análise mais densa, descobrimos que as atividades de artes, atividades tecnológicas e o querer saber dos alunos chamam mais a atenção dos educadores. E são exploradas de maneira muito efetiva tanto na região metropolitana de Porto Alegre – quanto no Litoral Norte, sendo encontradas referências dessas atividades em fotografias de ambas coleções. Em contrapartida as atividades mais periféricas foram as ligadas a brincadeira, leitura, formação profissional e avaliação. O que nos apresenta uma análise bem rica e principalmente bastante estimulante - pois a 3 anos realizei uma pesquisa semelhante com os alunos e os resultados apresentados pelos discentes como mais relevantes , não eram trabalhados pelos seus educadores na época como hoje é nos apresentado - de uma maneira integradora, respeitando a individualidade e buscando estratégias e meios que agreguem o “querer saber de seus alunos” que já nascem em uma sociedade nativa digital.

Os resultados nos levam, ainda, a reafirmar a tese de alguns teóricos da educação como Gardner( 1989), Vigostsky (2001) e Lacan(1986) que ressaltam a necessidade de se ter um trabalho interdisciplinar mais vinculado aos interesses dos alunos e às diferentes áreas do conhecimento.

O que fica evidente através dos dados coletados é o forte interesse dos educadores em oportunizar atividades que explorem a arte, a utilização de novas tecnologias e o interesse de seus alunos pelas mesmas. Os educadores reconhecem o interesse das crianças e tentam oferecer atividades que aliem conteúdos a práticas diversificadas. Mas sem esquecer aspectos relevantes em

uma rotina escolar com brincadeira, ludicidade, leitura e principalmente formação profissional e que oportunize uma reflexão para novas estratégias de ensino e novas formas de avaliação – que valorizem mais que respostas prontas para perguntas previamente definidas. Por fim, fico feliz por ter encontrado aspectos tão relevantes ligados à educação apresentados pelos educadores, através da ótica dos profissionais que estão diariamente reinventando seu fazer pedagógico e nos apresentando através das fotografias um novo olhar sobre a escola e que suscitam o desejo em continuar a pensar nas representações sociais acerca da escola, voltando a pesquisa também para o olhar das famílias, a fim de compreender como os se dá a relação escola X família tão desgastada nos últimos tempos. O importante foi poder responder a pergunta do início da pesquisa afirmando que os profissionais da educação estão reinventando seu fazer pedagógico agregando recursos tecnológicos e estimulando outras áreas do conhecimento explorando outros recursos que nada tem a ver com quadro e giz.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **Origens Da Escola Moderna No Brasil A Contribuição Jesuítica**. Acessado em <http://www.cedes.unicamp.br>\_ Campinas, 2005.

ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo. Editora Papyrus. 8ª edição. 2003.

ALVES. Rubem. **O desejo de ensinar e arte de aprender**. Modelo, 2007.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e Pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2008.

BARTHES, Roland. **A câmara Clara**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1984.

BRANCHER, Ana. “O polêmico jornal Ostensor Brasileiro fez campanha pela democratização das políticas educacionais do Império e apresentou as paisagens brasileiras através de suas gravuras”. Acessado em <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos/um-brado-na-imprensa-brasileira>

BRANDÃO, C. Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1989

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BAUER, Martín e GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático. Tradução Pedrinho Guareschi. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2002.

CORDIÉ, A. **Os atrasados não existem – psicanálise de crianças com fracasso escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2ª Edição. São Paulo. Ed. Atlas S.A. 1987. 118 p.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. “Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas”. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 nº 35, 2007.

GARDNER, Howard. **Teoria das Inteligências Múltiplas**. São Paulo: Artmed, 1989.

HERNANDEZ, Aline; SCARPARO, Helena. Silêncios e saberes guardados nas imagens do Pré-Golpe de 1964. **Revista de Psicologia Política**. Vol. 8, nº 15, pp. 57-78, São Paulo: 2008.

JOCHELOVICH, S. **Os contextos do saber – representações comunidade e cultura**. Petrópolis. Ed. Vozes, 2008.

LACAN, Jacques. A transferência. O seminário. Livro 1. 1953 – 1954. Rio de Janeiro. Ed. Jorge Zahar, 1986.

MACEDO, Jessica.

MORAES, M. C. **Informática educativa no Brasil: uma história vivida, algumas lições aprendidas**. Revista Brasileira de Informática na Educação. Florianópolis, n. 1, set. 1997. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Jessica/20C.%20Macedo/Meus%20documentos/Downloads/historico\_info\_no\_brasil\_mariacandida%20(2).html>

MORAN, José Manoel. MASETTO Marcos T., BEHRNS Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica** – Campinas, SP: Papirus, 2001.

MORAN, José Manoel. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica: Informática na Educação: Teoria & Prática**. Porto Alegre, vol. 3, n.1, p. 137-144. Set. 2000. Disponível em: < <http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov.htm>>.

MOSCOVICI, Sérgio. **Representações Sociais: investigação em Psicologia Social**. Petrópolis, Ed. Vozes, 2003.

NASCIMENTO, João Kerginaldo Firmino. **Da informática aplicada a educação**. Brasília. Universidade de Brasília, 2007. p. 84.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PETIT, Michele. **A arte de ler**. São Paulo: Ed. 34, 2009.

SANTOS, Maria Luisa. **História da Educação: Organização escolar**. Campinas, Ed. Autores Associados, 2010.

SCHAFF, Adam. **A Sociedade Informática: as Consequências Sociais da Segunda Revolução**. São Paulo: Ed. Brasiliense, Unesp, 1995.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ. **A Escola Democrática, Competente e Prazerosa**. Indicação nº 05, 2008.

SPINK, M. J. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Cortez, 1999.

VYGOTSKY, Lev. **Educação escolar: teoria do cotidiano e a escola de Vygotski**. Campinas: Autores Associados, 2001.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WIKIPÉDIA. **História das tecnologias.** 2015. Disponível em:  
<[http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria\\_da\\_tecnologia](http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_da_tecnologia)>.

ZILBERMAN, Regina. Trabalho com a leitura nas escolas e a importância de o professor ser ele mesmo um leitor. Nova Escola: 2010.

## **APÊNDICES**

## Coleção I – Região Metropolitana de Porto Alegre

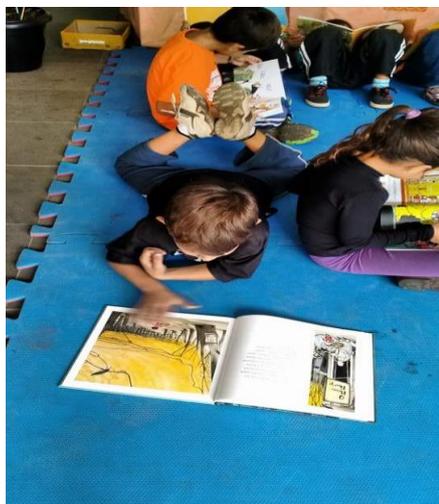


### Imagem nº 01 de 8

Título: Artes

Descrição (*studium*): Exposição de trabalhos.

Significação (*punctum*): “Pra mim escola é troca de conhecimento, de cultura.”



### Imagem nº 02 de 08

Título: Leitura

Descrição (*studium*): Leitura deleite.

Significação (*punctum*): “Projeto Parada Literária 2015 – ler é poder!”



### Imagem nº 03 de 08

Título: Arte

Descrição (*studium*): Museu

Significação (*punctum*): “As artes registradas num click por alunos do 5º ano.”



### Imagem nº 04 de 08

Título: Formação

Descrição (*studium*): Trabalho de aplicação da formação.

Significação (*punctum*): “Eu fotografei um trabalho desenvolvido através das práticas da formação do Pacto.”



### Imagem nº 05 de 08

Título: Querer Saber

Descrição (*studium*): Interesse dos alunos

Significação (*punctum*): “Considero importantíssimo discutir assuntos variados com as alunos, ouvir suas opiniões, seus olhares sobre o mundo e as pessoas. Integração pais, alunos e professores.



### Imagem nº 06 de 08

Título: Tecnologia

Descrição (*studium*): Aluno fotografando.

Significação (*punctum*):” Alunos fotografando a arte da cidade num click.”



**Imagem nº 07 de 08**

Título: Artes

Descrição (*studium*): Desenho colorido.

Significação (*punctum*):  
“Pintura de desenhos antiestresse realizados no 8º e 9º anos”



**Imagem nº 08 de 08**

Título: Jogos e brincadeiras

Descrição (*studium*):  
Brincadeira de roda.

Significação (*punctum*): “  
“Brincar é muito divertido – estimula  
saberes!”

”



Coleção II – Litoral Norte



**Imagem nº 01 de 11**

Título: Leitura

Descrição (*studium*): Leitura em sala de aula.

Significação (*punctum*): “Leitura uma aventura sem sair do lugar.”



**Imagem nº 02 de 11**

Título: Querer saber

Descrição (*studium*): Álbum de fotografias

Significação (*punctum*): “O momento que antecede a aprendizagem: o “Querer saber”. Neste caso através da curiosidade, partindo de fotografias antigas da cidade de Tramandaí. Aula de História 2 ano B



**Imagem nº 03 de 11**

Título: Querer saber

Descrição (*studium*): Roda de pipoca

Significação (*punctum*): Escola é: pipoca, transformação - um estouro!  
[#RubemAlves](#) [#PipocaOuPirua](#)



### Imagem nº 04 de 11

Título: Artes

Descrição

(*studium*): Trabalho de Artes.

Significação (*punctum*):

“Trabalhos com vitral 5º ano. [#artes.](#)”



### Imagem nº 05 de 11

Título: Artes

Descrição (*studium*):

Apresentação Teatral

Significação (*punctum*):

“História dos nossos índios. Interação Séries Iniciais e Finais. Muito legal!”



### Imagem nº 06 de 11

Título: Avaliação

Descrição

(*studium*): Portfólio de atividades.

Significação (*punctum*):

“É a avaliação do semestre deles, a cada semestre faram um. Eles montaram e a partir dessa data terão atividade semanal para colar no portfólio. No fim do semestre serão avaliados por isso.”



### Imagem nº 07 de 11

Título: Querer saber

Descrição

(*studium*):..Atividade online.

Significação

(*punctum*): “A importância da tecnologia no cotidiano escolar através de jogos e pesquisas.”



### Imagem nº 08 de 11

Título: Tecnologia

Descrição (*studium*):.

Laboratório de Informática.

Significação

(*punctum*): “A importância e a interação da utilização de mídias na educação.”



### Imagem nº 09 de 11

Título: Tecnologia

Descrição (*studium*):.

Net´s em sala de aula.

Significação

(*punctum*): “Mídias auxiliando na alfabetização.”



**Imagem nº 10 de 11**

Título: Jogos

Descrição (*studium*): Bingo

Significação (*punctum*): “ Jogos na alfabetização.”



**Imagem nº 11 de 11**

Título: Tecnologia

Descrição (*studium*): Tecnologia em Arte

Significação (*punctum*): “ Integração de mídias, artes e conhecimento cultural.”

