

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Renata Michele Rodrigues da Cunha

**A PRESENÇA DAS TECNOLOGIAS DA
INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NOS
CURSOS DE PEDAGOGIA:
Uma Contribuição ao Desenvolvimento
Profissional dos Estudantes**

Taubaté – SP

2015

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Renata Michele Rodrigues da Cunha

**A PRESENÇA DAS TECNOLOGIAS DA
INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NOS
CURSOS DE PEDAGOGIA:
Uma Contribuição ao Desenvolvimento
Profissional dos Estudantes**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade de Taubaté, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais.

Área de Concentração: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Prof^a. Dra. Eliane Freire de Oliveira.

Taubaté – SP

2015

RENATA MICHELE RODRIGUES DA CUNHA

**A PRESENÇA DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO
NOS CURSOS DE PEDAGOGIA: UMA CONTRIBUIÇÃO AO
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade de Taubaté, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais.

Área de Concentração: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Prof^a. Dra. Eliane Freire de Oliveira.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Eliane Freire de Oliveira

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. Dr. André Luiz da Silva

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof^a. Dra. Vera Lucia Antonio Azevedo

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Assinatura; _____

Dedico este trabalho:

A Deus, que está sempre comigo, me abençoando e me guiando.

À Nossa Senhora, que sempre passou à frente das minhas pesquisas e do meu percurso.

À minha família, mãe e pai, que sempre me apoiam e incentivam.

A todos que torceram por mim durante essa jornada.

À Prof^a. Eliane, pela força e pela orientação.

AGRADECIMENTOS

Aos participantes da pesquisa, que aceitaram ser entrevistados e responderam ao questionário.

Às Instituições de ensino, que liberaram a pesquisa.

A todos os professores do Mestrado, que muito contribuíram com o meu desenvolvimento.

À Prof^a. Edna, pelo incentivo.

Ao Prof. André, por aceitar fazer parte da minha banca e pelas contribuições durante os seminários e qualificação.

À Prof^a Vera Lúcia, por aceitar, com tanto carinho, fazer parte da minha banca de qualificação e de defesa e pelas contribuições e elogios.

À Prof. Eliane, por aceitar me orientar.

À Alessandra Calil, pela atenção e o carinho de sempre.

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

Paulo Freire (1921-1997)

RESUMO

Na Educação, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) se caracterizam como um conjunto de recursos tecnológicos que contribuem para o processo ensino e aprendizagem. Esta pesquisa tem por objetivo investigar o uso da tecnologia por futuros docentes, estudantes de Pedagogia de cursos presenciais de Instituições de Ensino Superior (IES) localizadas nas cidades de Taubaté (SP), Pindamonhangaba (SP) e São José dos Campos (SP), na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, especificamente no que se refere às aulas voltadas à utilização das TIC como estratégia que permite promover o desenvolvimento do pensar tecnológico, uma vez que, cada vez mais, os professores se deparam com a extrema velocidade de informações, o que torna necessário o uso de instrumentos inovadores e atuais em suas práticas profissionais. A pesquisa justifica-se pela importância de se ter uma formação alinhada à realidade social, sendo o tema fundamental para novas reflexões sobre docentes que pretendem inovar suas aulas e demais atividades docentes, considerando as contribuições de tal estudo para os contextos de formação, as práticas sociais e o desenvolvimento humano. A metodologia baseia-se em uma pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa, para investigar o perfil do estudante que utiliza as TIC e também de que maneira se apropria do conhecimento necessário para seu desenvolvimento profissional, compreendendo como essa ferramenta pode contribuir para um processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico, dentro e fora da sala de aula. A problematização considera os resultados desafiadores que o uso desses instrumentos pode proporcionar aos estudantes de Pedagogia, dando ênfase assim a um preparo mais amplo para o ensino e para a aprendizagem. A coleta de dados se concretiza pela pesquisa documental e por meio de entrevista em profundidade realizada junto a estudantes de três IES, definidos em uma amostra não probabilística. Os resultados iniciais, analisados em três eixos básicos – a formação para o uso, a percepção sobre as TIC e as dificuldades encontradas pelos alunos para a utilização das ferramentas – apontam para as transformações sociais e profissionais promovidas pelo uso das TIC e sua importância nos contextos de formação.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias da Informação e da Comunicação. Formação Docente. Pedagogia. Desenvolvimento Humano.

ABSTRACT

In Education, Information and Communication Technologies (ICT) are characterized as a set of technological resources that contribute to the teaching and learning process. This research aims to investigate the use of technology for future teachers, pedagogy students of classroom courses of Higher Education Institutions (HEIs) in the cities of Taubaté (SP), Pindamonhangaba (SP) and São José dos Campos (SP), at the metropolitan area of Vale do Paraíba, specifically with regard to classes focused on using ICT as a strategy that allows to promote the development of technological thinking, since, increasingly, teachers are faced with the extreme speed information, which calls for the use of innovative instruments and current in their professional practices. The research is justified by the importance of having an aligned training to social reality, being the key issue for further reflection on teachers who want to innovate their classes and other teaching activities, considering the contributions of this study to the training contexts, practices social and human development. The methodology is based on an exploratory and descriptive research with qualitative approach, to investigate the student profile that uses ICT and also how appropriates the necessary knowledge to their professional development, understanding how this tool can contribute to a process education and more dynamic learning inside and outside the classroom. The questioning considers the challenging results that the use of these instruments can provide education students, thus emphasizing a broader preparation for teaching and learning. Data collection is realized by desk research and through in-depth interviews conducted with students from three HEIs, defined in a non-probabilistic sample. Initial results, analyzed in three core areas – training for use, perceptions of ICT and the difficulties encountered by pupils in the use of tools –, point to the social and professional transformations promoted by the use of ICT and its importance in the contexts formation.

KEYWORDS: Information and Communication Technologies. Teacher Training. Pedagogy. Human Development.

LISTA DE SIGLAS

BDTD	– Banco Digital de Teses e Dissertações da CAPES
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	– Conselho Nacional de Educação
EAD	– Ensino à Distância
EJA	– Ensino de Jovens e Adultos
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano
IES	– Instituição de Ensino Superior
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	– Ministério da Educação
PNE	– Plano Nacional de Educação
PP	– Participante da IES de Pindamonhangaba (SP)
PS	– Participante da IES de São José dos Campos (SP)
PT	– Participante da IES de Taubaté (SP)
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TIC	– Tecnologias da Informação e da Comunicação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisas relacionadas às palavras-chave TIC e Sala de Aula na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES	61
Quadro 2 – Pesquisas relacionadas às palavras-chave TIC e Sala de Aula nas bases de dados localizadas pelo Google Acadêmico	62
Quadro 3 – Pesquisas relacionadas às palavras-chave Formação de Professores na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES	63
Quadro 4 – Pesquisas relacionadas às palavras-chave Formação de Professores nas bases de dados localizadas pelo Google Acadêmico	63
Quadro 5 – Definição da amostra por meio de questionários e entrevistas	68
Quadro 6 – Quadro comparativo entre as IES investigadas	93

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos Participantes da Pesquisa nas IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos	74
Gráfico 2 – Idade dos Participantes do ENADE	74
Gráfico 3 – Estado Civil dos Participantes da Pesquisa das IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos	75
Gráfico 4 – Cidade Onde Moram os Participantes da Pesquisa das IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos	76
Gráfico 5 – Tempo de Docência dos Participantes da Pesquisa das IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos	77
Gráfico 6 – Tempo em Horas de Uso Diário do Computador pelos Participantes das IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos	79

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Problema	18
1.2 Objetivos	19
1.2.1 Objetivo Geral	19
1.2.2 Objetivos Específicos	19
1.3 Delimitação do Estudo	19
1.4 Relevância do Estudo/ Justificativa	20
1.5 Organização do Trabalho	22
2 REVISÃO DA LITERATURA	23
2.1 Formação Docente: Um Breve Histórico	23
2.1.1 Formação Docente na Ótica de Paulo Freire	27
2.1.2 Interdisciplinaridade e Desenvolvimento Humano	31
2.2 O Curso de Pedagogia	35
2.2.1 Professores Reflexivos e a Construção do Conhecimento	37
2.2.2 Perspectivas na Formação em Pedagogia	42
2.2.3 O Novo Papel da Escola	44
2.3 Educação e Tecnologia	49
2.3.1 TIC em Espaços de Formação	55
2.4 Pesquisas Relacionadas às TIC e Formação	58
2.4.1 Pesquisas Relacionadas ao Uso das TIC em Sala de Aula	61
2.4.2 Pesquisas Relacionadas à Formação de Professores Pedagogos	62
3 MÉTODO	65

3.1 Tipo de Pesquisa	66
3.2 População/Amostra	66
3.3 Instrumentos	68
3.4 Procedimentos de Coleta de Dados	69
3.5 Procedimentos de Análise de Dados	71
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	73
4.1 Perfil dos Participantes da Pesquisa	73
4.2 Análise por Categorias: As TIC e a Educação	79
4.2.1 Formação para o Uso das TIC	85
4.2.2 Percepção dos Estudantes sobre as TIC	96
4.2.3 Dificuldades para o Uso das TIC	101
5 CONCLUSÃO	106
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICE I – Ofício	116
APÊNDICE II – Ofício	117
APÊNDICE III – Ofício	118
APÊNDICE IV – Termo de Autorização da Instituição 1	119
APÊNDICE V – Termo de Autorização da Instituição 2	120
APÊNDICE VI - Termo de Autorização da Instituição 3	121
APÊNDICE VII – Instrumentos para Coleta de Dados	122
ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	123
ANEXO B – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa	125

1 INTRODUÇÃO

Existem algumas maneiras de expor ou de abordar a Educação, e, nesta pesquisa, procurou-se estabelecer uma concepção progressista, que se refere às propostas de Paulo Freire (1997), dentre outros autores, e que apresentam propósitos que visam à Educação, bem como à formação, abrangente. Nessa perspectiva, a qualidade no ensino se dá com a junção do profissional professor com sua mediação e os meios, que são seus instrumentos de trabalho.

Tal concepção, de acordo com Freire (1997), aponta a necessidade de o aluno ser crítico e autônomo diante da sociedade e do excesso de informações que o cotidiano lhe apresenta, já que é necessário transformar toda essa informação recebida em conhecimento. De acordo com Postman (1994), esse excesso de informação é apresentado de tal forma que mal se percebe o perigo que pode causar. Para o autor, as tecnologias podem ter resolvido alguns problemas relacionados à escassez de informação, porém, não avisaram “sobre os perigos do excesso de informação, cujas desvantagens não podiam ser vistas com clareza” (POSTMAN, 1994, p. 69).

O excesso de informação não aparece com a atualidade, mas teve sua origem há alguns séculos, e “nada pode ser mais enganador do que a afirmação de que a tecnologia do computador introduziu a era da informação” (POSTMAN, 1994, p. 70). Esse excesso de informações trouxe grandes consequências para a sociedade, que precisou rever as maneiras para lidar com essa situação, na qual os indivíduos estão cercados por informações a todo tempo e em qualquer lugar.

A sociedade se desenvolve e, com ela, as tecnologias se expandem, pois, a cada dia, é possível fazer parte desse mundo veloz que a própria sociedade criou. Nesse espaço marcado pela novidade e pela velocidade está o ambiente escolar. Cabe à escola incluir em seu currículo um ensino que utilize as tecnologias como instrumentos em sala de aula, pois se percebe a necessidade de inovação em relação ao processo ensino e aprendizagem. Nesse processo, a escola deverá apresentar aos alunos tanto os pontos positivos quanto os negativos das tecnologias e de seu uso na Educação.

Esta pesquisa teve início quando, em sala de aula, atuando como docente, percebi a real necessidade de o professor se ater a essa realidade, já que existem tanto profissionais na Educação que acreditam que o excesso de informação vivenciado atualmente é algo positivo à sociedade, quanto profissionais que, muitas vezes, defendem meios de controle referentes à quantidade de informações recebidas, pois a maneira como estas estão chegando às pessoas, inclusive aos alunos, pode não ser a mais correta, e nem toda informação ser verdadeira.

Agora, atuando como gestora percebo que alguns profissionais, com frequência, utilizam as informações e as tecnologias sem objetivos definidos, o que pode não trazer, efetivamente, significado ao ensino e à aprendizagem mediados por eles. É necessário que estes profissionais, por meio de formações ou pela busca do conhecimento pessoal e informal, compreendam o verdadeiro sentido do uso das tecnologias e, com ele, aprendam a separar o que é válido ou não no processo educativo.

É importante destacar, que nesta investigação, enfatizou-se a presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) como instrumentos para o uso em sala de aula, porém, o ensino não depende somente de instrumentos inovadores, mas da junção de um profissional com seus meios e suas mediações. Assim, as TIC são apresentadas como uma possibilidade de instrumento efetivo de ensino e aprendizagem dentro e fora da sala de aula.

De acordo com Rodrigues (2009), as tecnologias fazem parte de um universo ainda pouco explorado – por vezes, desconhecido para muitos educadores –, fascinante e cheio de possibilidades. Considerando tal contexto, esta pesquisa apresenta como tema as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) como ferramentas educacionais, de maneira que o profissional de Educação possa usá-las com objetivos definidos, buscando um ensino contextualizado e dinâmico, que proporcione ao docente um ambiente e um trabalho inovadores e atuais, no que se refere à melhoria no ensino. Em tal cenário, as informações podem ser vistas e analisadas de todos os aspectos possíveis, sempre se atendo aos objetivos propostos no processo educativo.

As TIC servem como instrumentos facilitadores no processo de ensino e aprendizagem, considerando que somente o uso delas não garante o aprendizado, pois é algo muito mais complexo, que não depende somente do professor, mas sim:

do ambiente, dos alunos estarem dispostos e motivados ao uso e de outros fatores preponderantes. Entende-se que esses instrumentos possam facilitar práticas não só em sala de aula, mas também durante as pesquisas e planejamentos dos docentes e discentes – visto que, na maioria das vezes, os alunos já estão tendo esse contato com o computador, com o *tablet* e com jogos pedagógicos em suas casas e outros espaços –, de maneira que esses instrumentos tecnológicos incitem aos futuros docentes, para que possam se desenvolver em seu processo educacional e fazer com que o ensino e o aprendizado sejam significativos.

O ato de educar faz parte de um processo, o qual não se pode trilhar sozinho, pois é um desafio tanto para educadores como para educandos. O ensino deve compreender diversas áreas do conhecimento e a Educação precisa integrá-las à vida, desenvolvendo assim uma visão de totalidade. Freire (1997) enfatiza essa necessidade e expõe que a escola tem que ser um espaço de acesso à cultura, propiciando que o aluno questione todos os conceitos transmitidos.

Abordar tal aspecto do uso das TIC nesta pesquisa justifica-se pela importância de promover um pensamento crítico junto aos profissionais da Educação, demonstrando que o excesso de informações e o uso sem objetivos das tecnologias podem causar empecilhos ao ensino e à aprendizagem, já que sem planejamentos e sem objetivos não se obtém resultados relevantes na Educação. De acordo com Sales e Ruiz (2009) é importante a criticidade em torno das tecnologias:

Apesar das dificuldades de acesso e das limitações presentes no debate sobre o tema, considera-se que a TI pode ter importantes contribuições para as práticas dos sujeitos sociais, desde que apropriada de forma crítica e livre de fetichismos e mistificações (SALES; RUIZ, 2009, p. 185).

Assim, os empecilhos aparecem quando os docentes não se preparam para conduzir a aula ou quando esquecem que existem outras ferramentas – até mesmo tradicionais –, que também elevam a qualidade do ensino e da aprendizagem. O docente precisa saber o momento certo para utilizar as TIC, não deixando perder os valores e as tradições inerentes ao ato educativo. Postman (1994) afirma que:

Sabemos que os médicos que confiam inteiramente na maquinaria perderam a capacidade de fazer diagnósticos baseados na observação. Podemos muito bem perguntar que outras habilidades humanas e tradições estão sendo perdidas com nossa imersão na cultura do computador (POSTMAN, 1994, p. 127-128).

Nota-se que, mesmo com a inserção tecnológica, é importante preservar os valores sociais e tradicionais e ter um olhar crítico acerca delas. É necessário que os docentes ensinem seus alunos a transformarem essas informações em conhecimentos, e, assim, os utilizem na vida em sociedade. O tema em questão pode contribuir para novas reflexões dos docentes que pretendem inovar suas aulas, pois na sociedade tudo precisa se transformar, desde a maneira de ensinar até a de aprender.

É papel do professor motivar os alunos que estão distantes e também buscar meios para que possam compreender melhor sua passagem pela escola. Assim, acredita-se que, trazendo essas tecnologias para sala de aula, o aluno contará com um instrumento a mais que pode motivá-lo a se desenvolver em outras áreas de conhecimento, pois este aluno conseguirá pesquisar, estudar e produzir, utilizando o computador ou outro meio tecnológico, sempre com objetivos estabelecidos.

Percebe-se que, atualmente, não só o aluno precisa dessa motivação, mas também o professor, que precisa ver ânimo em seus alunos para, assim, dar continuidade ao processo de formação e de desenvolvimento humano. De acordo com Moran (2001), o ensino ainda mostra-se cansativo e desgastante, no qual “predominam a fala massiva e massificante, um número excessivo de alunos por sala, professores mal preparados, mal pagos, pouco motivados e evoluídos como pessoas” (MORAN, 2001, p. 15).

A contribuição oferecida nesta pesquisa vai ao encontro dos futuros docentes, que devem ter a oportunidade de esclarecer suas ideias sobre o verdadeiro papel das informações e das tecnologias a serviço da Educação na sociedade atual. A contribuição maior está em fomentar uma curiosidade nesse público-alvo e fazer com que os futuros pedagogos queiram conhecer melhor esses instrumentos, de maneira que consigam concretizar o uso dos meios e das mediações. Para Kenski (2007):

Mais importante que as tecnologias, que os procedimentos pedagógicos mais modernos, no meio de todos esses movimentos e equipamentos, o que vai fazer diferença qualitativa é a capacidade de adequação do processo educacional aos objetivos que levaram você, pessoa, usuário, leitor, aluno, ao encontro desse desafio de aprender. A sua história de vida, os conhecimentos anteriores, os objetivos que definiram a sua participação em uma disciplina e a sua motivação para aprender este ou aquele conteúdo, desta ou daquela maneira, são fundamentais para que a aprendizagem aconteça. As mediações feitas entre o seu desejo de aprender, o professor que vai auxiliar você na busca dos caminhos que levem à aprendizagem, os conhecimentos que são a base desse processo e as tecnologias que vão lhe garantir o acesso e as articulações com esses conhecimentos configuram um processo de interações que define a qualidade da Educação (KENSKI, 2007, p. 46).

Por meio dessa abordagem, pretende-se demonstrar que o uso de tecnologias é apresentado nos cursos de Pedagogia como instrumento facilitador no processo ensino e aprendizagem. Muitos professores que já utilizam as TIC em sala de aula destacam o progresso dos alunos, lembrando que é possível também desenvolver um ensino diferenciado com outros tipos de instrumentos, basta estabelecerem objetivos claros e eficientes.

1.1 PROBLEMA

Considerando que as TIC estão presentes em muitos âmbitos da sociedade – que precisa de cidadãos atentos e ativos e que possam interferir no ambiente onde vivem –, e que, no campo da Educação, os docentes em formação também devem apresentar esse pensar tecnológico frente ao processo ensino e aprendizagem, questiona-se:

- Como são trabalhadas as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) nos cursos de Pedagogia e como podem contribuir para o desenvolvimento profissional dos futuros docentes?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 OBJETIVO GERAL

Investigar como se dá a formação para o uso das TIC na ótica dos estudantes dos cursos presenciais de Pedagogia de Instituições de Ensino Superior de três municípios localizados na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar o perfil dos estudantes dos cursos de Pedagogia presenciais em IES de três municípios da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte;
- Compreender como o ensino das TIC se dinamiza nos cursos de Pedagogia das IES e qual sua contribuição para os futuros docentes;
- Analisar as dificuldades percebidas pelos alunos em relação ao uso das TIC no processo ensino e aprendizagem.

1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa tem como foco os estudantes dos cursos presenciais de Pedagogia, especificamente, os que tenham cursado ao menos uma disciplina voltada às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) em IES localizadas na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, buscando apontar, no âmbito da formação e do desenvolvimento humano, os aspectos que facilitam o trabalho docente, visando sempre ao processo efetivo de ensino e aprendizagem.

As pesquisas foram realizadas em IES das cidades de Taubaté (SP), Pindamonhangaba (SP) e São José dos Campos (SP), sendo a primeira uma instituição municipal de Ensino Superior, sob a forma de autarquia educacional de regime especial, regida por disposições legais gerais e específicas. A IES foi fundada em 1974, e oferece 47 cursos de graduação em Taubaté, um município da

Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte no Estado de São Paulo, que está localizado a 130 km da capital do Estado de São Paulo.

A segunda IES tem como mantenedora uma sociedade de Educação e Cultura, na cidade de Pindamonhangaba, que é um município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte no Estado de São Paulo. A IES foi fundada em 1997 e oferece 16 cursos de graduação.

A terceira instituição foi fundada em 1992, oferece mais de 40 cursos de graduação e é mantida por uma Fundação de ensino, uma entidade jurídica de direito privado, comunitária e sem fins lucrativos, sendo composta administrativamente por um Conselho Deliberativo, Presidência, Conselho Diretor e Conselho Curador. Localizada em São José dos Campos que é um município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte no Estado de São Paulo.

1.4 RELEVÂNCIA DO ESTUDO/JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa justifica-se pela importância de promover um pensamento crítico em relação à formação dos profissionais da Educação, compreendendo de que maneira o excesso de informações e o uso sem objetivos das TIC podem causar grandes empecilhos ao ensino e à aprendizagem em diferentes âmbitos. É necessário que os docentes ensinem seus alunos a transformarem informações obtidas por meio da tecnologia em conhecimentos, e, assim, os utilizem na vida em sociedade.

O tema contribui para novas reflexões de docentes que pretendem inovar suas aulas, pois, na sociedade amparada pela tecnologia cada vez mais desafiadora a atrativa, tudo pode se transformar, desde a forma de ensinar como a forma de aprender. Já dizia Vygotsky (2005), sobre a importância das transformações culturais em relação aos processos evolutivos e sobre a aprendizagem humana:

A aprendizagem humana [...] pressupõe uma natureza social específica. É o processo pelo qual as crianças entram na vida intelectual daqueles que as cercam, o que implica, necessariamente, a instauração de uma relação que se define pela possibilidade dos membros adultos de uma comunidade emprestarem sua consciência às crianças como modo auxiliar no enfrentamento dos diferentes problemas colocados pelo processo de entrada na cultura (VYGOTSKY, 2005, p. 124).

Dessa maneira, torna-se evidente que as transformações sociais e culturais são importantes ao processo ensino e aprendizagem e que a escola precisa apresentar esta consciência aos alunos, fazendo com que eles desenvolvam o pensamento crítico. Na maioria das vezes, muitas aulas parecem estar ultrapassadas, visto que os atos de ensinar e o de aprender tornam-se um desafio entre professores e alunos.

A pesquisa sobre a formação docente e as TIC é pertinente, pois visa à compreensão do uso de instrumentos tecnológicos aliado a um ensino qualitativo, com o qual os estudantes dos cursos de Pedagogia, futuros docentes, possam contribuir com algo comum na vida dos alunos, que é o uso das TIC com objetivos específicos, para que eles construam um conhecimento, fugindo da ideia de que os alunos são apenas receptores de informações. Nessa ótica, tanto o aluno como o professor são seres construtivos e pensantes, partindo do pressuposto de que os professores serão mediadores do processo ensino e aprendizagem, pois somente o uso de instrumentos não garante a qualidade.

A presença dessas tecnologias em sala de aula tem o intuito de ajudar aos futuros docentes a tornarem efetiva uma nova forma de trabalhar, pois o aprendizado não acontece de forma isolada, mas sim com a participação de todos os envolvidos no processo. De acordo com Moran (2001, p. 14), “ensinar depende também de o aluno querer aprender e estar apto a aprender em determinado nível (depende da maturidade, da motivação e da competência adquirida)”. Partindo deste pressuposto, fica evidente que esse processo eleva o indivíduo à condição de cidadão, que se tornará reflexivo e ativo diante da sociedade, desenvolvendo assim seu lado humano, tanto pessoal como profissional.

Escolheu-se, nesta investigação, o estudante de Pedagogia, futuro docente, devido à sua importância frente ao desenvolvimento do aluno, especificamente na fase em que este graduando tem a oportunidade de lecionar, sendo um momento enriquecedor e construtivo. O estudante de Pedagogia, na maioria das vezes, trabalha com crianças nas salas de aula, assim, espera-se que o quanto antes as tecnologias forem inseridas e trabalhadas na vida do aluno, melhor. E que esta inserção seja planejada, compreendida e que tenha objetivos estabelecidos.

1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Essa pesquisa está organizada em cinco partes, sendo a primeira composta pela Introdução e seus elementos constitutivos, incluindo a problematização, os objetivos, a justificativa e a delimitação do estudo. Na segunda parte, encontra-se a Revisão de Literatura, englobando uma visão geral sobre as temáticas: Educação e Tecnologia, Formação Docente, Interdisciplinaridade e Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). Em seguida, é apresentado o estado da arte com as pesquisas existentes sobre o tema proposto, identificadas a partir de descritores investigados nas bases de dados acadêmicas e digitais, bem como em repositórios de dissertações e teses brasileiros.

Na terceira parte, apresenta-se a questão metodológica, com a descrição do tipo de pesquisa, população e amostra, instrumentos e procedimentos de coleta e de análise de dados. Na quarta parte, estão descritos os resultados e análises realizadas até esta etapa da pesquisa, e, na quinta parte, as conclusões obtidas na investigação são expostas.

Ao final desta dissertação, são apresentadas as referências utilizadas e os apêndices e anexos necessários para o desenvolvimento da investigação.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 FORMAÇÃO DOCENTE: UM BREVE HISTÓRICO

Neste tópico apresenta-se um breve histórico do curso de Pedagogia e da legislação da formação docente no Brasil. Tal apresentação é importante por ser algo útil à compreensão do contexto atual, o qual é investigado nesta pesquisa, no que diz respeito à tecnologia e seus impactos na Educação. Objetiva-se demonstrar que esse tema é algo que vem sendo discutido há bastante tempo, porém, enfatizam-se aqui os estudos quanto à história da Educação a partir do século XX e, quanto aos cursos de formação, a partir do século XIX até os dias atuais.

A sociedade está acelerada, a cada dia se transforma, e essa transformação faz com que o ser humano vá à busca de maneiras para ampliar seus horizontes. De acordo com Postman (1994, p. 70), “as origens do excesso de informação podem ser localizadas muitos séculos atrás”. Com isso, a quantidade de informação encontrada é muito vasta e as pessoas podem se deparar com dados não verídicos. É no momento em que se depara com isso que professor deve iniciar um trabalho, fazendo com que o aluno saiba distinguir entre as informações válidas e as que são apenas acumulativas. Assim, torna-se necessário um aprofundamento nos cursos que formam estes profissionais, visando entender a contribuição que este futuro docente recebe em relação ao uso das tecnologias, pois deve estar preparado para formar seu aluno na criticidade tão citada nas obras de Paulo Freire (1997).

Nesse sentido, cabe retomar um breve histórico da Educação e dos cursos de formação docente. O curso de Pedagogia tem apresentado modificações ao longo dos anos, pois, com o desenvolvimento social, cultural, político e econômico do país, torna-se necessário se adequar ao perfil que a sociedade necessita.

Piletti e Piletti (2003) ressaltam que, no decorrer da Primeira República, diversos princípios educacionais foram discutidos e tornaram-se princípios constitucionais a partir de 1934, como o direito de todos à Educação, assim como a gratuidade e obrigatoriedade do ensino de 1º grau, a liberdade de ensino, a obrigação do Estado e da Família no tocante à Educação e ao ensino religioso de caráter multiconfessional.

Considerando que a Revolução de 1930 gerou importantes transformações no âmbito educacional, chegou-se ao Estado Novo (de 1931 a 1937), e, durante esse período, de acordo com Werebe (1994), ocorreram diversos movimentos políticos. Em 1932, acontece o Manifesto dos Pioneiros (GHIRALDELLI JR., 1994), que defende novas ideias, como a Educação como instrumento de reconstrução nacional, a Educação pública – obrigatória e leiga –, a Educação adaptada aos interesses dos alunos, dentre outros aspectos. Após a divulgação do Manifesto, o movimento da Escola Nova¹ ganha impulso no Brasil e, com ele, destacaram-se grandes nomes, como Anísio Teixeira, que seria o mentor de duas universidades no país; Fernando de Azevedo, que aplicou a Sociologia da Educação e reformou o ensino em São Paulo na década de 1930; Lourenço Filho, professor; Cecília Meirelles, professora e escritora; e também Armanda Álvaro Alberto, educadora e militante feminista. Esses pioneiros tiveram grande atuação e suas práticas e suas ideias influenciaram uma nova geração de educadores como Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes. De acordo com Piletti e Piletti (2003), a partir de 1934, o Governo Federal passou a assumir novas atribuições e, assim, foram ocorrendo mudanças significativas no campo educacional.

Os autores relatam que, no período de 1946 a 1964, houve um avanço da Educação popular, com a Redemocratização e Educação, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a luta pela escola pública, os Movimentos de Educação popular e com o método Paulo Freire (1997) de alfabetização de adultos. Werebe (1994) expõe que, neste período de transformações, ocorre o golpe militar em 31 de março de 1964, iniciando uma fase negra da história brasileira. Com o golpe, foi instituída a ditadura militar, que resultou em 21 anos de repressão, e que, somente em 1985, chegou ao fim.

Inicia-se, assim, a Nova República, e, de acordo com Piletti e Piletti (2003), nesse período continuam a dominar as velhas políticas de clientelismo e corrupção em vários âmbitos da sociedade. Porém, em 1988, é promulgada a nova Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), a qual previa a Educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Previa, ainda, princípios como a igualdade, a

¹ A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino. No Brasil, seus ideais foram inseridos em 1882, por Rui Barbosa (1849-1923). Na América, foi o filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952) que encabeçou o movimento, que defendia a ideia de que a Educação escolarizada deveria ser sustentada no indivíduo integrado à democracia, ou seja, um cidadão atuante e democrático.

liberdade, o pluralismo, a gratuidade, a valorização do educador, a gestão democrática e a qualidade, versando que o Estado teria, como dever, a gratuidade e a obrigatoriedade progressivas, o atendimento aos deficientes e às crianças de zero a seis anos, dentre outros aspectos. A partir dessa nova Constituição, os professores se mobilizaram para oferecer propostas à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que foi promulgada em 20 de dezembro de 1996. Assim, nota-se que, a partir da nova Constituição, instaurou-se um novo formato educacional, ao qual os professores pareciam mais participativos.

A partir desse breve histórico da história da Educação, pode-se iniciar uma discussão acerca dos cursos de formação, o que é um dos focos dessa pesquisa. De acordo com Saviani (2009), em 15 de outubro de 1827, com a Lei das Escolas de Primeiras Letras, surgiu a preocupação com a formação de professores no Brasil. Exigia-se, à época, um preparo didático, porém não se fazia referência propriamente à questão pedagógica. O autor enfatiza que:

Após a promulgação do Ato Adicional de 1834, que colocou a instrução primária sob responsabilidade das províncias, estas tendem a adotar, para formação dos professores, a via que vinha sendo seguida nos países europeus: a criação de Escolas Normais (SAVIANI, 2009, p. 144).

Assim, ainda no século XIX, foram criadas diversas Escolas Normais, porém, a oferta de ensino por elas era sempre interrompida, sendo as escolas abertas e fechadas, e logo reabertas novamente. Gatti (2000) expõe que é necessário entender que as leis ou fundamentos legais eram construídos num determinado contexto, sofrendo influências da política, da economia, da cultura, da sociedade de determinada época. Essa legislação era uma forma de orientar as visões, porém, ela pode levar anos para se concretizar dentro dos sistemas da sociedade.

Saviani (2009) revela que, entre os anos 1890 e 1932, houve o estabelecimento e a expansão do padrão das Escolas Normais, e, entre 1932 e 1939, houve a organização dos Institutos de Educação. Porém, entre 1939 e 1971, é que houve a organização e a implantação dos cursos de Pedagogia e de licenciatura e a consolidação do padrão das escolas normais.

Cabe lembrar, quanto à questão histórica da formação docente no Brasil, os Referenciais para Formação Docente (BRASIL, 2002), que ressaltam que, no imaginário da sociedade, a mulher é considerada mais habilidosa para a atividade

docente, já que a profissão está ligada historicamente ao trabalho com crianças (BRASIL, 2002). Mas nem sempre isso ocorreu, pois, de acordo com Louro (2011), a mulher era percebida como frágil, sendo assim, precisava ser protegida e controlada. Com isso, tudo o que era feito fora do espaço doméstico era considerado um risco, pois nada deveria afastar as mulheres da vida familiar e de seus deveres do lar.

Louro (2011) expõe que foi nesse cenário que a mulher construiu a concepção de trabalho fora do lar como uma ocupação. Ocupação essa que deveria ser transitória, já que tinha que ser abandonada a qualquer momento para seguir a “verdadeira” missão feminina, que era ser esposa e ser mãe. As mulheres eram liberadas para o trabalho até a chegada do casamento. E o salário era somente um complemento, pois o homem era quem deveria sustentar a família.

Nesse contexto, percebe-se que a remuneração feminina era vista apenas como um complemento ao salário do homem. Assim, começa a busca pela jornada completa de serviço, o que causou a desvalorização docente, já que dificultou o investimento em qualificação desse profissional da Educação (BRASIL, 2002).

Louro (2011) salienta que, por volta dos anos 70, houve uma tendência em substituir a representação da professora como “mãe” para uma nova figura, que seria a de profissional de ensino. E, ao final dos anos 70, em vários estados brasileiros, ocorriam as primeiras greves. Nesse período, o salário das mulheres já era visto como peça fundamental para a sobrevivência da família. Nota-se que o contexto traz grandes influências, que podem sobreviver ao tempo, trazendo as marcas de uma representação profissional.

Gatti (2009) revela que, com a chegada do século XX, é que houve uma necessidade de formação de alunos em nível secundário, o que corresponde ao Ensino Fundamental 2 e ao Ensino Médio, devido ao desenvolvimento da indústria, que exigia um grau maior de escolarização dos trabalhadores. Entre os anos 1996 e 2006, ocorre o advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores (SAVIANI, 2009). Neste período, os docentes criam expectativas de melhoras devido à nova LDB (BRASIL, 1996), porém, a lei não correspondeu às expectativas:

A LDB sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração. A essas características não ficaram imunes as novas diretrizes curriculares do curso de pedagogia homologadas em abril de 2006 (SAVIANI, 2009, p. 148).

Atualmente, o processo em relação à formação docente continua sofrendo com mudanças políticas, econômicas, culturais e sociais. De acordo com o Sistema Nacional de Formação de Professores (BRASIL, 2007), a questão da responsabilidade pela formação de professores da educação básica é uma prioridade do Ministério da Educação, cujo objetivo é expandir a oferta e melhorar a qualidade nos cursos de formação dos docentes.

De acordo com Costa e Peixoto (2011), atualmente se busca um novo significado à profissão, no qual as práticas apresentem um novo sentido, para que os sujeitos em formação se tornem sujeitos autônomos, críticos, capazes de tomar decisões e serem participantes ativos na produção de seus materiais e na vida em sociedade. Porém, essa formação esperada ainda está distante, pois o que se vê é uma formação que reproduz sujeitos passivos, sem condições de analisar e discutir a própria realidade.

Diante dessa situação, percebe-se que há um desafio em torno do processo formativo. Medeiros (2002) expõe que, para uma Educação ter qualidade, é preciso que todos tenham acesso ao conhecimento e às relações humanas, pois o ato pedagógico é democrático, assim os indivíduos precisam se inserir na história.

Enfim, o que se percebe é que ocorreram diversas mudanças em relação ao processo de formação docente, porém, foram mudanças descontínuas. Há muito que mudar nesse contexto, que parece caminhar lentamente. É necessário superar todas as dificuldades encontradas nos dias atuais e os sujeitos devem buscar a criticidade e a autonomia necessárias para se alcançar a qualidade no processo formativo.

2.1.1 A FORMAÇÃO DOCENTE NA ÓTICA DE PAULO FREIRE

Quando se fala em Educação, cabe citar Paulo Freire (1921-1997), um dos educadores mais conhecidos e mencionados em teses e em livros. Casali (1998)

afirma que Freire foi um educador incomum, que nasceu em 1921, formou-se em Direito, porém, seguiu carreira no magistério. Suas ideias pedagógicas se formaram da observação da cultura dos alunos, em particular o uso da linguagem. Defendia como objetivo da escola ensinar o aluno a “ler o mundo” para poder transformá-lo. Nessa concepção, o aluno era visto como parte do processo, no qual ele também era criador de uma própria cultura e era capaz de realizar transformações.

O educador ficou conhecido também por alfabetizar 300 pessoas em um mês, com seu método de alfabetização para adultos. Casali (1998) explica que Freire sempre deixou claro que Educação não se faz com fetiches ou misticismos, mas cada indivíduo e cada geração devem perceber-se dentro de seu mundo que já está construído e reconstruí-lo e ressignificá-lo, pois a Educação é parte da construção coletiva do mundo. Assim, nessa visão, o educando e o educador constroem o mundo em conjunto, por meio de discussões, diálogos e críticas entre iguais, nos quais o objeto perde sua condição principal e se torna significativo.

A Educação deve agir de forma que contribua para o desenvolvimento humano, e, de acordo com Corsaro (2011), as crianças são como os adultos, ou seja, participantes ativas na construção social da infância e na reprodução interpretativa de sua cultura compartilhada. Assim, as crianças podem negociar, criar e compartilhar uma cultura com os adultos entre si. Nesta visão, as crianças modificam o olhar adultocêntrico sobre a infância, pois são atores sociais e produtoras de cultura.

O ensino não pode se limitar em leitura ou escrita, mas demonstrar que, quem tem conhecimento tem o mundo nas mãos, e que esse conhecimento precisa ser compartilhado, pois só assim ele será válido. A criança não pode ser vista como ser passivo diante do ensino, pois o educando aprende e ensina ao mesmo tempo. Como já dizia Paulo Freire (1997): “todo educador aprende ao ensinar e ensina ao aprender” e assim acontece com os educandos também.

Para Freire (1997), a leitura e a escrita devem ser vistas como um ato de ação mais reflexão, pois com elas se adquire poder de transformação e de participação; e as práticas do letramento devem ser abordadas e trabalhadas regularmente nas escolas, pois não adianta o indivíduo saber ler e escrever, mas não entender o sentido que isto passa.

Todo educador precisa ter essa preocupação e ensinar práticas de liberdade, pois “a Educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (FREIRE apud ALMEIDA, 2009, p. 20). E é isso que a sociedade precisa, de indivíduos críticos, capazes de agir com autonomia e transformar seu meio com ideias, reflexões e ações. É importante proporcionar novas visões e deixar claro que a Educação é emancipatória, assim, desde criança, o sujeito tem condições de transformar, conhecer e modificar o mundo.

Com a presença das tecnologias, algo que não é novo, a escola deve apresentar os fatores positivos e negativos delas à Educação, pois um dos aspectos negativos de seu uso é a questão da individualidade, o que contradiz a ideia de interação, na visão de Paulo Freire (1996). As máquinas estão ganhando lugar e o coletivo está ficando em segundo plano, pois parece ser muito mais fácil conviver com elas do que com a própria humanidade, que apresenta problemas de relacionamento.

Pode-se dizer que há certa fragmentação na realidade, pois se sabe da importância do coletivo, mas não se realiza. Nesse sentido, é importante a intervenção da escola, demonstrando que é possível unir as tecnologias ao coletivo. Unir o grupo escolar num trabalho em equipe visando um resultado no processo de ensino e aprendizagem torna-se imprescindível, pois se luta por uma Educação libertadora. Não se pode esquecer que, nesse processo de interação, a teoria e a prática são objetos que se produzem mutuamente, sendo assim, é impossível separá-las.

A Educação deve incentivar o trabalho em equipe, o diálogo, pois a Educação é um ato dialógico. Gadotti (2008) enfatiza a visão de Freire (1921-1997) a esse respeito:

Paulo destaca a necessidade de uma razão dialógica comunicativa. A teoria do conhecimento de Paulo Freire e o seu método pressupõem que o ato de conhecer e de pensar é um ato relacional. O conhecimento precisa de expressão e de comunicação. Não é um ato solitário. Além de ser um ato histórico, gnosiológico e lógico, ele contém uma quarta dimensão: o conhecimento é construído dialogicamente (GADOTTI, 2008, p. 127).

Pensamento semelhante é feito por Almeida (2009), ao discorrer que “a história é feita pela comunicação entre as consciências, que se dá pela palavra, e que por ela se apropria da significação coletiva. Esse processo resulta na libertação da opressão, pelo fim da alienação” (ALMEIDA, 2009, p. 22). Dessa maneira, o diálogo é um ato que pode libertar, pois, a partir de interações, o sujeito irá se construir, conhecendo novos pensamentos, novas visões e assim terá consciência de que é preciso lutar por um mundo melhor.

Assim, de acordo com Gadotti (2007), em relação à formação docente, Freire (1996) demonstra toda sua preocupação sobre o tema em *Pedagogia da Autonomia*, um de seus livros. Para ele, a formação é muito importante para qualquer mudança educacional, sobretudo para a melhoria da qualidade do ensino, que, para ele, é um conceito político.

Gadotti (2007) expõe que Freire via que a qualidade do ensino também se mede pela formação de um aluno crítico e politizado, que saiba agir com autonomia diante da sociedade. Essa autonomia não é uma doação, mas sim uma conquista, que ajudará a chegar à qualidade. Assim, o fator preponderante é ensinar numa ótica emancipadora, tendo o educando e o educador como parceiros ativos no processo de ensino e de aprendizagem:

Educar é sempre impregnar de sentido todos os atos da nossa vida cotidiana. É entender e transformar o mundo e a si mesmo. É compartilhar mais do que conhecimentos, ideias... É compartilhar o coração. Numa sociedade violenta como a nossa é preciso educar para o entendimento. Educar é também desequilibrar, duvidar, suspeitar, lutar, tomar partido, estar presente no mundo. Educar é posicionar-se, não se omitir. (GADOTTI, 2007, p. 42).

Enfim, toda sua visão sobre Educação é a mesma visão para formação, sendo o professor e os alunos os atores principais do processo de ensino e de aprendizagem, deixando de lado a visão adultocêntrica de que somente o professor detém o conhecimento. O profissional de Educação também deve saber da importância que tem sobre ele o contorno ecológico, social e econômico, e saber trazer esse saber teórico para o saber teórico-prático da realidade que se tem, e em que os professores trabalham. (FREIRE, 1996).

2.1.2 INTERDISCIPLINARIDADE E DESENVOLVIMENTO HUMANO

Neste subitem, apresenta-se a formação docente e a importância da interdisciplinaridade, devido à necessidade de expor as diversas visões e direções que o profissional de Educação precisa ter. Apresenta-se também uma básica noção a respeito do desenvolvimento humano, já que os temas estão interligados pela interação necessária nesse sentido.

Fazenda (2009) afirma a importância de considerar a polissemia do termo interdisciplinaridade e faz referências quanto à função desta na formação de professores, visando proposições suficientes à fundamentação de práticas e de formação interdisciplinares. A autora apresenta duas ordens para compreender uma formação interdisciplinar: a científica e a social. A científica compreende a organização, a dinamicidade, a interação e a mobilidade conceitual que conduz a novas fronteiras e, conseqüentemente, a momentos que levem o professor a rever suas práticas. A ordenação social compreende a interação necessária entre os limites da construção das ciências e as exigências da sociedade. O comum está na busca de saberes interdisciplinares.

Para a formação de professores, a construção e o desenvolvimento de saberes interdisciplinares, Fazenda (2009, p. 105) afirma ser pertinente a criação de uma disciplina interdisciplinar, ou melhor, uma forma ordenada de “trabalhar em profundidade e largura”, o que requer um treino do olhar em múltiplas direções para a compreensão das ordenações.

Outra forma de saberes interdisciplinares elencada por Fazenda (2009) está na ordenação de conhecimentos metodológicos, inserindo-se as estratégias, intervenções, dinâmicas, histórias de vida, investigações hermenêuticas² e as críticas aplicadas.

Fazenda (2009) atribui que para atender a diversidade de demandas no contexto da prática docente, pressupõe-se uma conjunção de saberes provindos de áreas distintas para um mesmo fim, ou seja, saberes disciplinares imprescindíveis para esta função. A formação interdisciplinar exige uma formação para a pesquisa, para a observação, para o registro, para a análise e para a síntese. Visa à não

² Arte ou técnica de interpretar e explicar um texto ou discurso.

fragmentação das disciplinas, contemplando a unidade do saber. Refere-se também à unicidade do ser humano e ao sentido à vida.

A autora aponta a necessidade de o professor conhecer sua prática e as diferenças existentes entre seu conhecimento científico profissional e o conhecimento prático, um conhecimento interdisciplinar. A interdisciplinaridade reflete a questão do desenvolvimento humano, que está inserido na interação que os profissionais da Educação precisam ter para chegar à qualidade desejada.

Quando se fala em desenvolvimento humano, é viável que se fale sobre os estudos de Urie Bronfenbrenner (2011), que muito contribui para esse assunto. De acordo com Tudge (2008), “na teoria de Bronfenbrenner, como todas as teorias contextualistas, a maior atenção recai sobre as atividades e interações cotidianas, nas quais os indivíduos participam regularmente” (TUDGE, 2008, p. 7).

A interação é destacada, pois o desenvolvimento ocorre conforme o indivíduo se envolve ativamente com o ambiente físico e social, assim como ele o compreende e o interpreta. São as chamadas formas de processos proximais, que seriam estas interações entre o sujeito e o meio, visando à produção do desenvolvimento humano.

De acordo com Koller e Narvaz (2004), a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, apresentada por Bronfenbrenner (2011), têm seus pontos fortes e fracos. São eles:

Pontos fortes: atenção ao contexto sociocultural, em especial a diferentes culturas e subculturas, incluindo-se aqui os aspectos de gênero, raça/etnia e nível socioeconômico, geralmente negligenciadas em outros modelos; a sensibilidade à diversidade e à pluralidade do desenvolvimento em diferentes culturas e em determinados períodos históricos; a articulação entre vários níveis de análise, tanto em relação à teoria quanto à pesquisa; a integração entre ciência teórica e empiricamente fundada, rompendo com a tradicional dicotomia encontrada em pesquisa; a proposta da observação naturalística, com a operacionalização do importante conceito de validade ecológica; a valorização da aprendizagem cotidiana que se dá através das interações face-a-face, características dos processos proximais como importantes ao desenvolvimento; e a interação dos aspectos políticos ao processo de pesquisa (KOLLER; NARVAZ, 2004, p. 63).

Os pontos fracos são as limitações:

Pontos fracos: Por se tratar de uma proposta teórico-metodológica complexa, nova e em constante evolução, o modelo bioecológico apresenta algumas dificuldades, em especial no que se referem à operacionalização prática da articulação de tantos níveis na pesquisa. Para a superação de tais limitações, faz-se necessária a realização de novos estudos e de políticas de incremento à pesquisa que possam auxiliar na implementação de projetos abrangentes como requerem os estudos do desenvolvimento no contexto (KOLLER; NARVAZ, 2004, p. 63-64).

Nos estudos de Bronfenbrenner (2011), nota-se que, além da interação da pessoa em desenvolvimento com outras pessoas, devem ocorrer também interações com objetos e símbolos, pois as crianças influenciam os próprios ambientes, sendo também influenciadas por eles. Nesses moldes, de acordo com Martins e Szymanski (2004) tem-se “quatro aspectos multidirecionais inter-relacionados, o que é designado como modelo PPCT: Pessoa, Processo, Contexto e Tempo”. Quanto ao termo pessoa, relaciona-se ao desenvolvimento e suas mudanças ao decorrer do tempo e de sua existência. Em relação ao processo, Bronfenbrenner (apud MARTINS; SZYMANSKI, 2004) revelam tais definições:

Processo: tem a ver com as ligações entre os diferentes níveis e se acha constituído pelos papéis e atividades diárias da pessoa em desenvolvimento. Para se desenvolver intelectual, emocional, social e moralmente um ser humano, criança ou adulto, requer – para todos eles – a mesma coisa: participação ativa em interação progressivamente mais complexa, recíproca com pessoas, objetos e símbolos no ambiente imediato. Para ser efetiva, a interação tem que ocorrer em uma base bastante regular em períodos estendidos de tempo. Tais formas duradouras de interação no ambiente imediato referem-se a processos proximais (*proximal process*). São achados exemplos de padrões duradouros destes processos na relação pais-criança e atividades de criança-criança em grupo ou jogo solitário, como lendo, aprendendo habilidades novas, resolvendo problemas, executando tarefas complexas e adquirindo conhecimento e experiências novas (MARTINS; SZYMANSKI, 2004, p. 65).

Esses processos atuam como motores no desenvolvimento do indivíduo. Quanto ao contexto, seria um ambiente global, o qual o docente em formação vive. Em relação ao tempo, pode-se relacioná-lo aos fatos históricos que podem alterar o desenvolvimento dessa pessoa. As autoras revelam que:

Quanto à concepção de desenvolvimento, Bronfenbrenner, em vez de dar toda a importância aos processos psicológicos tradicionais como percepção, motivação, pensamento ou aprendizagem, enfatiza o conteúdo desses processos como o que é percebido pela pessoa, ou ainda o que é temido, pensado ou adquirido como conhecimento, importando-se mais em como a natureza desse material psicológico pode ser alterada em função da exposição e interação do ser humano em desenvolvimento com o seu meio ambiente (MARTINS; SZYMANSKI, 2004, p. 68).

Enfim, este subitem da dissertação apresentou algumas noções de interdisciplinaridade e da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (2011), expondo a transformação que atinge o indivíduo ao longo de sua trajetória. A partir da teoria, percebe-se que há uma reorganização, que acontece de forma contínua dentro da unidade tempo-espço. E essa reorganização pode ocorrer em conjunto com a interdisciplinaridade, já que é estimulada pelo grau de interação com as pessoas.

2.2 O CURSO DE PEDAGOGIA

Este tópico discutirá brevemente as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia e os desafios da profissão docente. Quando se fala em curso de graduação, é necessário apresentar as diretrizes curriculares para o curso. A Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, (BRASIL, 2006), que institui as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia, define princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de Educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nº 5/2005 e 3/2006 (BRASIL, 2006).

Conforme já relatado na presente pesquisa, o Ministério da Educação revela que a formação dos profissionais de Educação vem sendo reafirmada como uma prioridade para as políticas públicas responsáveis, e o principal objetivo é alcançar a qualidade da formação da cidadania da população brasileira.

As Diretrizes podem gerar debates importantíssimos acerca do tema formação de professores. Esses debates favorecem e consolidam as reflexões que precisam existir quando se trata de formação de professores. Ferreira (2006), ao apresentar um estudo sobre as Diretrizes, expõe que há uma indissociabilidade entre a verdadeira cidadania e a verdadeira formação de profissionais da Educação. Assim, torna-se necessário que ambas aconteçam de acordo com os princípios constitucionais.

As Diretrizes (BRASIL, 2006), em seu art. 4º, especifica para que se destina o curso de Licenciatura em Pedagogia e assim expõe:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006, p. 2).

O curso de Pedagogia oferece também a formação na área de gestão e supervisão escolar. As Diretrizes (BRASIL, 2006) estabelecem em seu artigo 6º, letra b, item I: “A aplicação de princípios da gestão democrática em espaços

escolares e não escolares”, e, sobre isso, se tem discutido bastante, já que é um campo que faz parte das lutas de educadores em defesa de um plano de Educação que tenha qualidade e que seja democrático. Já na Constituição Federal (BRASIL, 1988) estavam estabelecidos alguns princípios para a Educação brasileira, como a gestão democrática.

Ao discutir o currículo escolar e a formação de professores, Gatti (2009) faz referências a qual currículo é preciso ter para a escola e para a formação do docente que nela atuará. A autora assegura que ,na busca de novas alternativas para essa formação, polivalente e diversificada, conhecimentos de múltiplas áreas são necessários. Porém, coloca em evidência as críticas quanto aos conteúdos obsoletos, e até mesmo insuficientes, ensinados nos diferentes níveis educacionais, e quanto às constantes mudanças nas áreas do saber, que se apresentam como um grande desafio ao educador. Referente a este desafio, questiona a viabilidade do professor formar-se nessa amplitude e que condições são oferecidas para o desenvolvimento de seu exercício profissional.

Gatti (2009) apresenta que, para as políticas governamentais, a formação do professor tem sido objeto de desafio, visto a ineficiência dos processos formativos presentes. Os cursos de Pedagogia não se apresentam inovadores e nem consistentes nos trabalhos com os fundamentos teóricos que propõem. Atrelados a isso, estão os formadores que não atendem às competências necessárias para este novo contexto de formação de professores. O mesmo processo de insuficiência ocorre nas formações continuadas.

A indisponibilidade de projetos e materiais existentes à formação do professor é outro viés vivenciado e que dificulta o avanço no contexto formativo. Gatti (2009) afirma que as práticas antigas de formação estão cristalizadas à margem das inovações necessárias. De acordo com a autora, o estágio é apontado como ponto crítico do processo de formação por não desenvolver a função ao qual se propõe, apresentando-se como mero momento de observação, quando assim o fizerem.

Outro ponto discutido por Gatti (2009) é a não atratividade da profissão e ela enumera as questões salariais, os aspectos infraestruturais precários e a consequente desvalorização social da profissão como motivos para isso. Dentro deste contexto, constrói-se a identidade profissional docente e nessas limitações desenvolve-se a prática profissional. A autora propõe, então, repensar de maneira

dissociada o processo de formação da carreira do professor, os contextos de formação e os de atuação.

Gatti (2009) destaca a multidimensionalidade envolvida na prática docente e na sua necessária integração. Para essa proposta, aponta a importância das questões espaços-temporais do contexto escolar na formação docente e dos aspectos humanos que permeiam todo o processo. Ao demonstrar a complexidade da proposta presente no documento nacional brasileiro – as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de formação de professores (BRASIL, 2006) –, a autora propõe pensar a superficialidade na qual os cursos estão respaldados e a sua continuidade.

No entanto, Gatti (2009) salienta que é necessário considerar a função social da Educação e do ensino, bem como as dimensões socioculturais da realidade escolar, e, a partir de pesquisas, instaurar proposições de uma formação de professores para a investigação, a fim de obter uma formação de qualidade. Assim, nota-se a importância da reflexão e da criticidade acerca das disposições legais que regem o currículo e o curso de Pedagogia. É necessário discutir, debater e entender os saberes que os cercam, visando sempre o que se quer alcançar, que é um ensino de qualidade e uma aprendizagem verdadeira.

2.2.1 PROFESSORES REFLEXIVOS E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Este subitem foi desenvolvido com ideias a respeito dos professores reflexivos e a construção do conhecimento, considerando-se que esses eixos estão interligados. Cabe citar a questão de professores reflexivos, pois quando se luta por uma Educação de qualidade, igualitária, participativa e democrática, tem-se em mente o papel dos professores. De acordo com Freire (1996), ensinar exige compreender que a Educação é uma forma de intervenção no mundo. E isso só acontece quando tem-se a reflexão e a criticidade.

Delors (2003) ressalta a importância dos professores neste processo reflexivo:

A contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-los eles mesmos de maneira determinada e responsável. É desde o ensino primário e secundário que a Educação deve tentar vencer estes novos desafios: contribuir para o desenvolvimento, ajudar a compreender e, de algum modo, a dominar o fenômeno da globalização, favorecer a coesão social. Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da Educação formal e da Educação permanente (DELORS, 2003, p. 152).

Mas, para que isso ocorra, Delors (2003) retoma e observa a importância da formação dos professores e de suas condições de trabalho. O professor precisa de uma boa formação, pois é necessário que este tenha conhecimentos, habilidades e competências para assim apresentar um ensino de qualidade, que é o esperado. Em relação às condições de trabalho, todo ser humano precisa de condições dignas e de reconhecimento, pois isso os motiva para a melhoria.

Delors (2003, p. 158) revela que “nunca é demasiado insistir na importância da qualidade do ensino e, portanto, dos professores”. Para ele, o professor tem papel decisivo “no estágio inicial da Educação básica que se formam, e no essencial, ou seja, as atitudes da criança em relação ao estudo, assim como a imagem de si mesma”. Alarcão (1996) confirma a importância do papel do professor e argumenta que:

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico (no nosso caso, de natureza lingüística) e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma têm um papel ativo na Educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional (ALARCÃO, 1996, p. 176).

Esse apontamento do autor demonstra características do professor que é possível ser. Um profissional que tenha capacidades de refletir sobre seu próprio trabalho e que proporcione ao seu aluno a oportunidade de também agir com reflexão, sendo cidadãos pensantes e críticos, para que saibam atuar com autonomia diante da sociedade, participando ativamente do processo de cidadania. Como afirma Alarcão (1996), “os professores têm que ser agentes ativos do seu

próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos” (ALARCÃO, 1996, p. 177).

Essa autonomia tanto desejada seria a capacidade de conduzir a própria aprendizagem, pois isso é uma necessidade, já que não é sempre que se têm professores ao lado, ajudando, ensinando. É preciso aprender a aprender e ir à busca de conhecimentos, sabendo distinguir entre as informações válidas ou não. Portanto, o professor só é reflexivo se quiser, sendo assim, ele precisa estar atraído ao ato de mudança, buscando assim uma inovação em seu trabalho e em seus projetos.

Outro fator preponderante está em apresentar os objetivos aos alunos, pois somente assim o aprendizado terá significado. Os educandos devem saber o objetivo pelo qual está aprendendo e entender a importância desse aprendizado. Giacaglia e Abud (2003) apresentam a maneira com a qual o aprendizado se torna significativo. Muitos professores planejam visitas ou passeios a lugares culturais, mas esse planejamento, muitas vezes, não está preocupado com o aprendizado realmente eficaz dos educandos. Torna-se necessário algo mais complexo ou completo, que dê ênfase ao aprendizado antes, durante e após o passeio.

Esse aprendizado anterior não significa que os professores devam expor tudo sobre o assunto, mas que eles ensinem um caminho que seus alunos devam seguir à procura de respostas para suas dúvidas. Esses conhecimentos também podem ser adquiridos a partir da experiência de algum integrante do grupo, por isso dá-se importância ao coletivo, pois ele enriquece o aluno, já que cada indivíduo tem uma bagagem diferente e que pode ser ampliada, a partir de interações, como dizem Vygotsky (2005) e Piaget (1986). Todo professor deve ir à busca de diferentes caminhos para que seus alunos tenham oportunidade em demonstrar seu aprendizado, pois em uma sala de aula ele se depara com um grupo heterogêneo de alunos, os quais, cada um com sua singularidade, terão um forma distinta de construir seu conhecimento e aprender.

Giacaglia e Abud (2003) citam que:

Um projeto escolar, para ser bem sucedido, pressupõe, portanto, uma mudança substancial de atitude dos professores em relação ao aluno e ao modo de ensinar. Isso significa que os professores devem ser capacitados para incentivar os alunos a tomarem decisões e a terem um ambiente onde possam fazer isso: eles devem ser levados a projetar o processo que leve a uma das soluções possíveis de um problema, conscientes de que não existem problemas que tenham uma solução pré-determinada, nem que só exista uma solução possível (GIACAGLIA; ABUD, 2003, p. 24).

À luz da afirmativa acima, percebe-se que a criticidade tanto exposta por Paulo Freire (1997) é de extrema importância, pois é o que leva o aluno a pensar, a ser autônomo diante do seu meio. E é essa maneira de questionar os problemas que tanto o professor espera de seus alunos, para que eles se tornem cidadãos conscientes e participativos na comunidade e que não aceitem tudo como indivíduos passivos.

O ambiente também favorece esse aprendizado, pois estar em um lugar prazeroso, geralmente, torna o rendimento maior, tanto por parte dos alunos como dos professores. O professor como mediador neste processo deverá preocupar-se com esse item. Os alunos devem ser ouvidos, e suas opiniões precisam ser consideradas, pois é assim que ocorre o aprendizado, no qual se vê o erro como um processo que leva os alunos a construírem seu próprio conhecimento e não como impasse para novos caminhos, pois tudo ocorre mediante a um processo gradativo, que se moldará a partir de mudanças, erros, tentativas e tomada de decisões.

Complementando o tema discutido, Werneck (2006) enfatiza as noções de construção do conhecimento, abordando o construtivismo e o papel das instituições de ensino quanto aos objetivos do ensino e da pesquisa. A autora apresenta a noção de construção, que se refere ao ato de construir algo. Werneck (2006, p. 176) ressalta que a chamada “construção do conhecimento” não é totalmente livre. Sendo assim, “não se pode imaginar que possa, cada um, ‘construir’ o seu conhecimento de modo totalmente pessoal e independente, sem vínculo com a comunidade científica e com o saber universal”.

Werneck (2006) explica a noção de construção como ato ou ação para um fim decorrente de três etapas: a deliberação, a decisão e a execução. Completa tal definição afirmando que construção é termo que se refere ao processo de reflexão, de pesquisa, de relação entre dados novos e outros já conhecidos, um processo de

elaboração mental, uma apreensão com modificações. Já em relação ao conceito de conhecimento, a autora cita diversos autores para esclarecer o tema. Quando menciona Piaget (1896-1980), observa as pesquisas de Psicologia Genética que deram origem ao chamado construtivismo – Interacionismo Genético –, que tinha como objetivo estudar o processo da constituição do conhecimento humano.

Quanto à teoria construtivista, Werneck (2006) ressalta que o aluno deve compreender cada fase do processo de aprendizagem, percebendo seus nexos, para assim poder incorporar aquele conhecimento. É como se fosse contrário ao processo tradicional de ensino, o qual se valorizava a transmissão do conhecimento, sendo o aluno passivo diante do aprendido.

Admitindo distintas modalidades ao construtivismo, a autora apresenta o socioconstrutivismo, que foi desenvolvido por Vygotsky (2005), dando grande importância à interação social e à informação linguística para a construção do conhecimento. Resumindo, o construtivismo defende a teoria de que o conhecimento é construído pelo aluno e não transmitido pelo professor. É um trabalho em conjunto, no qual o professor é um mediador, sendo indispensável no processo ensino e aprendizagem.

Werneck (2006) fala também sobre os processos de ensino e aprendizagem e revela que, para o construtivismo, a aprendizagem resultaria de um processo de construção individual do sujeito a partir de suas representações internas. Cada um constrói o conhecimento de acordo com o seu modo de ser e de suas capacidades.

Quanto ao papel das instituições de ensino, a autora revela que cabe ao educador aprofundar o seu objeto de conhecimento, o ensino e a aprendizagem para melhor chegar ao seu objetivo. Assim percebe-se que é extremamente importante que o ensino seja adequadamente feito como desenvolvimento da capacidade crítica, da análise e de síntese. Nota-se que a opinião do aluno deve ser sempre considerada, pois, desde criança, ele é capaz de construir significados e aprendizados. Dessa maneira, o papel do professor como mediador – refletindo e debatendo –, é muito importante para o processo de ensino e de aprendizagem.

2.2.2 PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA

Apresentam-se aqui algumas perspectivas em relação à formação docente e à prática pedagógica, buscando compreender a necessidade de entender a formação e a produção de saberes. Quando se trata de cursos de formação, torna-se viável conhecer as perspectivas em relação ao tema proposto, assim, cabe citar Maciel e Shigunov Neto (2009), que apresentam algumas reflexões iniciais sobre o processo de transformação das políticas de formação docente.

Os autores expõem que a formação tem um passado, vive um presente e tem perspectivas para o futuro. Em relação ao passado, coube analisar três tendências pedagógicas que desempenharam e ainda desempenham papel fundamental nas orientações das políticas de formação de professores em todos os níveis de ensino. São elas: a tendência pedagógica tradicional, a tendência escolanovista e a tendência progressista crítica.

Quanto à tendência tradicional, Maciel e Shigunov Neto (2009) ressaltam que ela é marcada por uma forte resistência ao tempo, centrada sempre no conhecimento do professor. É uma tendência baseada na transmissão do conhecimento, na qual se exige muito do aluno que ainda precisa manter uma rígida disciplina. A Educação é vista como um produto, não havendo preocupação com o processo, mas sim com o produto final, sendo assim, o professor deve ensinar e o aluno simplesmente imitar, fazendo parte de um processo no qual somente o professor é considerado, por causa de sua aula meramente expositiva.

Em relação à tendência escolanovista, os mesmos autores revelam que o homem está no centro do processo e os aspectos relativos aos sentimentos, às emoções e aos processos do conhecimento são considerados. Considera-se também a dimensão metodológica e o aluno torna-se o centro das atenções. Com essa tendência, a questão da Educação parece avançar, pois passa a pensar no aluno, propondo desafios a eles. Surgem as expressões: “aprender fazendo” e “aprender a aprender”, dando atenção aos estudos dirigidos, às unidades didáticas, aos métodos de projetos, dentre outros aspectos.

A próxima tendência, de acordo com Maciel e Shigunov Neto (2009), é a progressista crítica, que tem relação epistemologicamente no interacionismo. Nesta tendência, a atenção não é voltada somente para o aluno, nem apenas para o

professor, mas há uma interação entre as duas partes, propondo uma superação frente às demais tendências.

Os autores discutem também sobre o atual momento, ou seja, o presente na formação de professores, discorrendo a partir das ideias de Dewey (RAMALHO, 2011). Revelam que a prática do professor é uma grande fonte de pesquisa que pode resultar em melhorias do ensino, sendo necessária uma prática reflexiva. Quanto às perspectivas para o futuro, nota-se uma necessidade de uma prática reflexiva, de pesquisas e de uma socialização acerca dos resultados obtidos em possíveis estudos.

Já Diniz-Pereira (2011), discute a prática como componente curricular na formação de professores a partir de três perspectivas. A primeira se resume em uma análise dessa expressão na atual legislação educacional brasileira. A segunda trata-se de uma discussão baseada nos trabalhos de Dewey (RAMALHO, 2011). E a terceira é a apresentação de algumas possibilidades colocadas pelo movimento, pela profissionalização do trabalho docente.

Diniz-Pereira (2011) expõe que o contato com a prática docente deve aparecer desde os primeiros momentos do curso de formação. A partir desse envolvimento com a realidade, as práticas se originam em problemas e questões que devem ser levados para discussão nas disciplinas teóricas.

O autor discute a origem das dificuldades de se compreender e se seguir o princípio da indissociabilidade teoria-prática na formação docente. Cita-se Dewey (RAMALHO, 2011) sobre o assunto: “a formação profissional adequada dos professores não é exclusivamente teórica, mas envolve determinada quantidade de trabalho prático”. De acordo com o autor, há algo de errado no lado acadêmico da formação profissional se, por meio dele, o estudante não obtiver, constantemente, lições práticas de mais excelente qualidade. Para Dewey (apud DINIZ-PEREIRA, 2011) é de grande importância uma formação de hábitos laborais que possuam uma aprovação empírica, em vez de uma aprovação científica.

Diniz-Pereira (2011) demonstra que, por mais de um século, advogou-se a favor da prática como fonte de aprendizagens múltiplas sobre a docência. Porém, ainda hoje se observa, principalmente nos meios acadêmicos, uma grande resistência em reconhecer isso e, nas instituições de ensino superior, resiste-se em

utilizar tal princípio para orientar as reformas dos cursos de formação de professores.

O autor apresenta alguns princípios comuns do chamado “movimento pela profissionalização do trabalho docente” (DINIZ-PEREIRA, 2011). Entre os princípios comuns desse movimento, têm-se: conceber o ensino como uma atividade profissional apoiada em um sólido repertório de conhecimentos, entender a prática profissional como um lugar de formação e de produção de saberes pelos práticos e estabelecer ligação entre as instituições universitárias de formação e as escolas da Educação básica. Assim, não basta o domínio de conteúdos específicos e/ou pedagógicos para alguém se tornar um bom professor.

Enfim, neste subitem procurou-se estabelecer uma relação entre as perspectivas para a formação docente e a prática pedagógica e nota-se que é de grande importância estabelecer uma ligação entre as instituições formativas e as escolas de ensino básico, tendo em vista que é impossível separar a teoria da prática, pois ambas são indissociáveis.

2.2.3 O NOVO PAPEL DA ESCOLA

A escola de hoje não é a mesma de alguns anos atrás e não será a mesma de alguns anos à frente. Assim, é importante entender o verdadeiro sentido e papel da escola. Diante dessa discussão, este tópico pretende apresentar alguns saberes e habilidades referentes a esse processo de transição que a escola enfrenta.

Para Muñoz (2011), a formação inicial e permanente do docente é extremamente necessária e imprescindível para o cenário atual da Educação. Ele apresenta algumas ideias para possíveis alternativas, ressaltando que a formação deve favorecer debates e discussões em prol de construções de novos projetos de formação. Sua defesa é no sentido de que o professor deve superar a dependência profissional e agir por conta própria.

De acordo com o autor, a formação de docentes é um processo que apresenta transmissão de saberes e habilidades, realçando o processo de ensino e aprendizagem. Atualmente, segundo Muñoz (2011), é possível notar que o despreparo pedagógico dos professores universitários, fruto de sua própria formação, e pode afetar a formação dos futuros docentes. É preciso ser mais

consciente do compromisso social e da necessidade de revisar os processos formativos, rompendo assim com os moldes de aula cerrada.

Zabalza (2009) traz questões sobre o novo contexto social e, em decorrência, quais reflexões são necessárias sobre o novo papel da escola e do professor e, para atingir este objetivo, o autor sugere discussões sobre as atuais abordagens. Zabalza (2009) coloca que as constantes mudanças nas políticas públicas sem um consenso de objetivos promovem a instabilidade no sistema educativo e dificuldades na definição das funções do docente. O autor afirma que a função do professor é estruturada ainda em preceitos tradicionais da profissão e aponta três dimensões básicas da figura docente: a pessoal, a profissional e a do trabalho (no exercício da profissão). Esclarece, também, que a dimensão profissional é a essência da formação atual.

Outro ponto discutido pelo autor é a presença das TIC, apontando-as como possibilidades de conexões e vias para melhora no ensino. Nas referências do autor, estes recursos potencializam práticas integradas, em rede. Para Zabalza (2009), outro ponto de estudo está no professor que trabalha com o desenvolvimento de processos, gerando assim, a necessidade de outra prática formativa. Assim, ele retoma alguns conceitos piagetianos e discorre a mudança evolutiva da profissão docente: da formação dirigida para a assimilação a uma formação dirigida para a acomodação.

A aparição de novos modelos de formação de professores é outro ponto discutido por Zabalza (2009), na busca para atender às novas demandas desta profissão. Destaca-se também, nesse contexto, o espaço escolar como ambiente coletivo, coordenador, cooperativo e colaborador do processo de formação docente.

Por sua vez, Marcelo (2009) discorre sobre o desenvolvimento profissional docente frente a outras terminologias usuais, destacando esta abrangência na melhoria da qualidade do ensino, pois se sobrepõe a uma formação pensada somente em conhecimentos aprendidos na formação inicial e a experiência adquirida com o exercício da profissão. Seus apontamentos se debruçam sobre a importância do estudo sobre o desenvolvimento profissional docente, em seu aprofundamento e no abandono de algumas definições usuais.

Em sua análise, o autor conclui que a aprendizagem docente compreende as interações ocorridas na prática, visto que as relações na formação docente operam

no âmbito pessoal e não no programa educacional. Ele discute a multidimensionalidade do processo formativo e o caracteriza como um processo contínuo, tanto na forma, quanto no conteúdo. Marcelo (2009) destaca como fundamentais, as interações nos contextos escolares.

Sua crítica, contudo, está nos programas de formação de professores que apresentam resultados indiretos e em longo prazo. Contribui com tal colocação a importância de corresponder à formação com a real necessidade da profissão. O autor levanta vários questionamentos sobre como se aprender a prática. Enfatiza que esta aprendizagem ocorre *com a prática*. A adequação de conhecimentos a partir de situações, reflexões sobre suas ações e novas atitudes são aprendidas em tempo real, com acesso a relatos reais, em observações, e outras fontes que permitam indagar sobre a prática docente.

Marcelo (2009) discorre sobre nove princípios que guiam uma formação efetiva: a significância do conteúdo a ser ensinado; as articulações e análises sobre a aprendizagem dos alunos; a identificação do que realmente os alunos necessitam aprender; a valorização do espaço escolar como contexto de aprendizagem profissional; o trabalho colaborativo; a formação contínua e evolutiva; a incorporação de múltiplas fontes de informação; a compreensão das teorias do conhecimento e das habilidades de aprendizagem; e, por fim, o processo de mudança para uma formação mais ampla e centrada na aprendizagem dos alunos.

O autor destaca a importância na reestruturação do processo formativo para práticas mais inovadoras, que incitem a aprendizagem de conhecimentos e habilidades que se ajustem às situações do contexto. Marcelo (2009) chama a atenção para a transformação dos ambientes de formação para organizações inteligentes, que se comprometem com a melhoria no desenvolvimento da profissão.

Esses autores mencionados até aqui discutem a formação docente na perspectiva de necessárias mudanças para a melhoria da qualidade do ensino, seja a melhoria no exercício da profissão, seja no processo de desenvolvimento profissional. Abordam também a viabilidade de uma formação para a prática, centrada nos contextos de atuação que são também contextos de formação. Vê-se a importância das relações e interações no processo de desenvolvimento do profissional docente, visto que a profissão caracteriza-se por múltiplas dimensões.

Tais leituras conduzem a repensar a estrutura de formação docente e de seus formadores, decorrente de novas demandas da sociedade contemporânea e em seus novos papéis a serem desempenhados. As mudanças constantes nos diferentes âmbitos da vida social prescrevem transformações, não somente nos indivíduos que ali se inserem, como nos profissionais que ali atuam. Destaca-se aqui o profissional docente que deve desenvolver-se neste contexto e para este contexto.

Por outro lado, a instabilidade da profissão docente é ocasionada pelas fragilidades das políticas que a respaldam e pela fragmentação e descontextualização da formação desse professor. Discute-se a retomada de definições sobre a profissão que há muito vigoram e que necessitam ser repensadas e transformadas para atender as novas demandas da profissão. A prática e as situações reais de aprendizagem são evidenciadas pelos autores como fundamentais na formação docente.

Para complementar o tema discutido, cabe citar Gatti (2009), que discute as preocupações com a melhoria na formação de professores frente às adversidades do contexto moderno, visto a preocupação que esta formação seja efetiva em seus preceitos como potencializadora de melhores condições de vida, de trabalhos cooperativos e colaborativos e na configuração de sua identidade profissional.

A autora conceitua Educação como um processo que envolve níveis de conhecimentos diversos, e Educação escolar como um processo de atuação entre desiguais em dado contexto histórico para fins de formação multidimensional. Gatti (2009) destaca alguns aspectos os quais julga essenciais à qualidade educacional e que também são referentes à formação dos professores nas distintas fases de sua profissão (formação inicial, continuada, formal e informal e nos diferentes contextos). São eles: a questão cultural; a centralidade do professor como figura imprescindível no processo educativo, devido ao fator relacional e aos saberes que possui (conhecimentos de conteúdos e didáticos); a formação do aluno como núcleo do processo educativo por meio de uma atuação docente que articule os diferentes processos de aprendizagem; a heterogeneidade cultural e social dos sujeitos do processo educativo, que pressupõe diversificação nas práticas para atender a esta demanda; e a inter-relação entre a prática educativa institucional com a formação do professor e dos alunos. Evidencia-se neste aspecto, o valor formativo ou não dos

contextos educacionais institucionais como potenciais ou não de aprendizagem e evoca-se a importância de constatações e reflexões destas práticas.

Gatti (2009), ao abordar a imensa diversidade cultural no contexto social atual, apresenta proposições acerca de que o conhecimento difere as pessoas e os grupos e que proporciona condições de vida melhores a quem o detém. No entanto, as mudanças sociais, o contexto social moderno instiga uma Educação que desenvolva habilidades necessárias a este contexto informático-cibernético, e para isto é necessário repensar a formação docente para tais propósitos.

2.3 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

Este subitem apresenta a relação entre a Educação e as tecnologias, demonstrando o ato educacional e as relações sociais. O objetivo dessa colocação é enfatizar que é necessário ter um cuidado especial ao olhar para as tecnologias, já que elas não devem ser vistas como algo mágico.

A relação existente entre escola e sociedade está presente nas transformações sociais, econômicas, culturais, políticas e educacionais. Essas transformações foram significativas e, gradativamente, trouxeram novos ideais. Para Lemme (2005), foi um processo significativo e tais transformações começaram a se manifestar com mais intensidade a partir do século XX.

O processo de urbanização trouxe um avanço no âmbito educacional brasileiro, mas foi o Manifesto dos Pioneiros (1932) que realmente marcou a Educação, com ideias para uma Educação pública, gratuita e laica. Segundo Lemme (2005), apesar dessas novas visões ainda estarem distantes da realidade, esse foi um fato marcante na relação escola e sociedade, pois o Manifesto revela grande sintonia entre estes. Este documento, datado de 1932 (GHIRALDELLI JR., 1994), foi escrito durante o governo de Getúlio Vargas e visava à possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da Educação, para que esta se tornasse mais participativa, buscando formar cidadãos autônomos e ativos diante da sociedade da época. O desenvolvimento ocorreria, então, de uma forma mais contextualizada.

As transformações ocorridas no âmbito educacional foram descritas brevemente no subitem dedicado a um breve histórico da formação docente. Assim, entende-se que muitas foram as transformações e as lutas para uma Educação de qualidade. A partir dessas transformações, pode-se discutir o fato da escola estar relacionada à sociedade.

À luz das ideias de Durkheim (1955) e Dewey (RAMALHO, 2011), abre-se um leque de conhecimentos que ajuda a entender melhor essa relação. A Educação, para Durkheim (1955), expressa uma doutrina pedagógica, que se apoia na concepção do homem e da sociedade. O processo educacional emerge por meio da família, da igreja, da escola e da comunidade. O autor parte do ponto de vista que o

homem é egoísta, que necessita ser preparado para sua vida na sociedade. Este processo é realizado pela família e também pelas escolas e universidades.

Para Durkheim (1955), o objeto da sociologia é o fato social, e a Educação é considerada como um fato social, isto é, se impõe, coercitivamente, como uma norma jurídica ou como uma lei. Dessa maneira, a ação educativa permitirá uma maior integração do indivíduo e também permitirá uma forte identificação com o sistema social. Durkheim (1955) ainda ressalta:

Mas o que demonstra claramente, apesar das aparências, que aqui, como alhure, a Educação satisfaz, antes de tudo, a necessidade sociais, é que existem sociedades em que esses predicados não são cultivados; e mais, que eles têm sido muito diversamente compreendidos, segundo cada grupo social considerado. (DURKHEIM, 1955, p.33).

Para Dewey (RAMALHO, 2011), a escola é definida como uma micro-comunidade democrática, um ponto de partida para reforçar a democratização da sociedade. Para ele, Educação e democracia formam parte de uma totalidade, definem a democracia com palavras liberais, na qual os indivíduos deveriam ter chances iguais. Em outras palavras, igualdade de oportunidades dentro de um universo social de diferenças individuais.

Então, a prática da socialização percorre diversos espaços, como família e outros grupos primários, a escola, clubes, sindicatos, etc. Assim, a prática democrática emerge horizontalmente, permitindo a estruturação de uma sociedade igualitária. O que se vê é uma escola marcada pela sociedade que a cerca. Os indivíduos estão vivenciando a própria vida, e que esse ato seja verdadeiramente igualitário e democrático, pois, se a escola é a vida, esta deve estar preparando cidadãos para serem humanos.

Como forma de repensar o ato educacional e as relações sociais, aponta-se a utilização das tecnologias como aliadas, pois se sabe que vêm ocorrendo mudanças e transformações, e essas estão acontecendo com muita velocidade. É preciso atenção quanto a essas modificações e aprender a renovar.

Ao utilizar as tecnologias, escolheu-se analisar as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), pois seria um instrumento facilitador no ambiente escolar. De acordo com Coll e Monereo (2010, p. 15), essas tecnologias têm grande impacto: “O impacto das TIC na Educação é, na verdade, um aspecto particular de um

fenômeno muito mais amplo, relacionado com o papel dessas tecnologias na sociedade atual”. Porém, não podem ser vistas como algo mágico, capaz de resolver todos os problemas da Educação e da qualidade de ensino e de aprendizagem.

Os autores defendem a ideia de as TIC serem instrumentos inovadores, capazes de atingir um grande número de pessoas. Assim:

Entre todas as tecnologias criadas pelos seres humanos, aquelas relacionadas com a capacidade de representar e transmitir informação – ou seja – as tecnologias da informação e da comunicação – revestem-se de uma especial importância, porque afetam praticamente todos os âmbitos de atividade das pessoas, desde as formas e práticas de organização social até o modo de compreender o mundo, de organizar essa compreensão e de transmiti-la para outras pessoas (COLL; MONEREO, 2010, p. 17)

Na visão de Postman (1994), é necessário ter um cuidado especial ao utilizar as tecnologias, já que, para o autor, a tecnologia parece ser algo soberano, e a sociedade humana é vista como uma serva. Assim, as pessoas são escravas do mundo tecnológico. Para ele, toda essa evolução não leva necessariamente ao progresso humano e social.

O objetivo desta dissertação é apresentar todas as visões, porém são observados com maior intensidade os lados positivos das tecnologias, pois nesta pesquisa pretende-se utilizar o que há de melhor como instrumentos, visando à melhoria educacional. Postman (1994) traz uma visão crítica a respeito das tecnologias e essa visão é muito importante, já que todos precisam saber distinguir entre o que há de bom e o que há de ruim. A sociedade não pode fechar os olhos diante das condições sociais. É preciso ter certa reflexão e ser crítico em todos os aspectos da vida.

É preciso estar em aprendizado constante, transmitindo e produzindo saberes e conhecimentos. Precisa-se, também, saber utilizar as tecnologias que, atualmente, servem como apoio e instrumento na sociedade, proporcionando um novo estilo de raciocínio e de conhecimento. Moran (2001, p.11) ressalta que “muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais”. Faz-se necessário estar sempre aberto às mudanças, ao novo, porém, o sentido de evolução não está somente relacionado ao que é novo, já que um livro escrito há anos pode ter a mesma ou maior importância do que um livro escrito nos dias de hoje.

Nessa perspectiva, o professor deve ensinar seu aluno a pensar, a criticar e a construir, para assim tornar um cidadão autônomo diante da sociedade. É importante que as experiências anteriores sejam reconhecidas e utilizadas como início para um novo aprendizado. Todo professor precisa incentivar seus alunos, animando-os assim para que eles desenvolvam sua inteligência.

Ponte (2000) revela que há diversos olhares acerca das tecnologias:

Alguns olham-nas com desconfiança, procurando adiar o máximo possível o momento do encontro indesejado. Outros usam-nas na sua vida diária, mas não sabem muito bem como as integrar na sua prática profissional. Outros, ainda, procuram usá-las nas suas aulas sem, contudo, alterar as suas práticas. Uma minoria entusiasta desbrava caminho, explorando incessantemente novos produtos e ideias, porém defronta-se com muitas dificuldades como também perplexidades (PONTE, 2000, p. 2).

O poder da tecnologia é muito grande e, por meio dela, pode-se desenvolver, até mesmo, uma nova cultura. Por meio da mídia interativa e digital, pode-se entrar em contato com múltiplos dados. Ao navegar na internet, as pessoas se deparam com muitas informações, basta saber transformá-las em conhecimento. Sabe-se que transformar informações em conhecimento é papel do formador, porém, é preciso que os alunos também tenham essa visão crítica. A *web* está em constante atualização, proporcionando grandes contribuições em relação ao saber, embora Kenski (2003) revele que as tecnologias muitas vezes são "impostas, como estratégia comercial e política, sem a adequada reestruturação administrativa, sem reflexão e sem a devida preparação do quadro de profissionais que ali atuam." (KENSKI, 2003, p.70).

O professor tem um papel importante nesse processo de ensino e aprendizagem, já que ele deve auxiliar o aluno a interpretar criticamente a estrutura tecnológica, relacionando-a e contextualizando-a. O professor deve assumir, também, a mediação das interações professor-aluno, possibilitando ao educando construir o seu conhecimento num ambiente desafiador, ou seja, o professor deverá agir como mediador em suas aulas, proporcionando a construção do conhecimento por seu aluno. Coll e Monereo (2010) apontam algumas considerações importantes, as quais não se podem deixar de lado quanto ao processo educativo:

Quanto ao papel de professores e alunos e às formas de interação que as TIC propiciam, as mudanças também parecem irreversíveis. A imagem de um professor transmissor de informação, protagonista central das trocas entre seus alunos e guardião do currículo começa a entrar em crise em um mundo conectado por telas de computador. Continuamente, aparecem grupos de estudantes que, através da internet, colaboram e se ajudam em suas tarefas escolares com espantosa facilidade (COLL; MONEREO, 2010, p. 31).

Os autores discorrem ainda que, diante das mudanças ocorridas – como um ensino cansativo, maçante, voltado mais para o lado tradicional –, atualmente, torna-se necessário que o professor repense sua prática, substituindo papéis, e trazendo novas formas de ensinar e de aprender.

A tecnologia na Educação, assim como outros instrumentos de ensino, requer um olhar abrangente, envolvendo novos formatos de ensinar e de aprender condizentes com o paradigma da sociedade do conhecimento, o qual se caracteriza pelos princípios da diversidade, da integração e da complexidade. A tecnologia na Educação proporciona ao educando uma experiência nova, que pode motivar a aprender. Por meio de programas que simulam situações reais e da Internet, por exemplo, é possível despertar no aluno maior interesse pelo conteúdo da aula e fazê-lo aprender de forma mais ampla e dinâmica.

Para Monereo e Pozo (2010) é preciso ter objetivos para o uso das tecnologias como instrumentos educacionais, pois, do contrário, tal uso não terá validade alguma:

[...] embora não saibamos para onde levam essas mudanças nas formas de ensinar e aprender que esta nova sociedade requer não respondem a modismos, os quais vão e vem com o tempo: são mudanças que vieram não só para ficar como para tornarem-se mesmo cada vez mais radicais. Não se trata de fazer uma reciclagem introduzindo o computador nas salas de aula ou trazendo certas tecnologias que são mais agradáveis para os alunos. [...] as novas tecnologias da informação e seu conhecimento já estão dentro de nossas salas de aula, pois começam a ser incorporadas na mente dos nossos alunos, mesmo que isso não seja na de todos por igual, devido à brecha digital que, sem dúvida, está sendo aberta nas nossas sociedades (MONEREO; POZO, 2010, p. 97).

Sabe-se que uma sociedade em constante mudança, como sempre acontece, coloca um permanente desafio ao sistema educativo, e é preciso cuidado, pois a Educação que vale é aquela que revela, que torna críticos os indivíduos, ou seja,

capazes de refletir com criticidade e autonomia diante da modernidade que a cada dia prepara armadilhas.

Freire (1997, p.110) destaca que “ensinar exige compreender que a Educação é uma forma de intervenção no mundo”. Portanto, deve-se educar para a convivência em sociedade, não para aceitar tudo sem questionamentos ou dúvidas, mas com competência para querer mudar, para ser um diferencial no espaço social. Para que isso ocorra, é preciso demonstrar que faz necessário duvidar de tudo e todos, pois, na sociedade da informação, os indivíduos podem, muitas vezes, ser enganados pela sociedade que quer que vejam o que ela quer e da forma como ela quer. Tudo parece estar mascarado sendo preciso ativar a mente para pressuposições e inferências que ainda não estão às claras.

Na sociedade capitalista na qual se vive, não é lucrativo que as pessoas pensem, ou critiquem, mas sim que se comportem como meros ignorantes que acabam por ser influenciados pela mídia, e pelas tecnologias. As TIC que proporcionam a maior parte da informação pertencem ao capital. Assim, é preciso saber separar o que é bom e o que pode ser usado, pois nem tudo dessa sociedade é ruim ou deve ser excluído, visto que, como em todas as sociedades, têm-se sempre os dois lados, o bom e o ruim. Basta, então, discernir o que há de positivo e o que se pode aproveitar desse momento. As informações devem ser transformadas em conhecimentos e utilizadas em sala de aula como recursos e apoios dirigidos ao ensino e aprendizagem. Covre (1991) aponta que:

É preciso haver uma Educação para a cidadania [...] é preciso criar espaços para reivindicar os direitos, mas é preciso também estender o conhecimento a todos, para que saibam da possibilidade de reivindicar (COVRE, 1991, p. 66).

A partir desse conceito de Educação, percebe-se a necessidade de que as escolas eduquem para a cidadania, visto que muitas pessoas parecem não conhecer seu verdadeiro significado e importância. A cidadania não está em apenas ter direitos, mas sim direitos e deveres. Esses precisam ser conhecidos para serem validados, pois só assim se pode buscá-los a fim de se exercer o papel de cidadão. O maior papel da cidadania está em todos terem direito à Educação, pois somente com ela é que se adquirem os conhecimentos necessários para se lutar em favor da liberdade e da vida.

Por meio da cidadania, todos são iguais, portanto, têm os mesmos direitos e deveres a cumprir, basta conhecê-los e buscá-los. De acordo com Covre (1991), por meio da Constituição (BRASIL, 1988), pode-se reivindicar por situações mais igualitárias. “A Constituição é uma arma na mão de todos os cidadãos, que devem saber usá-la para encaminhar e conquistar propostas mais igualitárias” (COVRE, 1991, p.10). Enfim, é preciso deixar a passividade de lado e ir à luta, exercendo assim o papel de cidadão em busca de uma sociedade melhor, pois “educar é colaborar para que os professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem” (MORAN, 2001, p. 13).

2.3.1 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM ESPAÇOS DE FORMAÇÃO

Este subitem procura demonstrar que sempre se fez necessário que mudanças acontecessem na história da Educação, e atualmente não é diferente. Assim, nesta pesquisa, apresentam-se as TIC como instrumentos educacionais, visando uma relação entre as tecnologias, os alunos e os professores. É preciso verificar o tipo de diálogo existente entre esses, já que as tecnologias não são agradáveis a todos.

De acordo com Citelli (2001), vive-se em um mundo movente, no qual tudo pode ser ultrapassado em questão de segundos. O que é comprado hoje, amanhã já está superado. O autor afirma que:

No ato mesmo de sua aquisição, o computador, vendido como última palavra em velocidade e memória, já está superado por novos modelos que acabarão, pouco tempo depois, forçando o antigo e feliz usuário a novas compras (CITELLI, 2001, p. 18).

Vale citar que a alusão mencionada acima remete à questão de fetiche da mercadoria e da inovação. Assim, aquele que compra a tecnologia irá acreditar em uma mágica que não existe, o que acaba sendo consequência da modernidade. Por isso, é necessária a visão crítica e real das tecnologias e da sociedade.

Parece que muitos dos educadores ainda apresentam uma resistência ao uso das tecnologias, tornando-as poucas exploradas. Para Ponte (2000) essa apropriação faz parte de um processo que, além de ser longo, envolve duas facetas,

as quais não se podem confundir: a tecnológica e a pedagógica. É importante discutir que há certo mal-estar docente em relação a esses meios tecnológicos. De acordo com Esteve (1994), tal sensação seria decorrente da carência de tempo, das aulas que são numerosas, do trabalho burocrático complementar e da descrença no ensino. Há ainda receio de que os docentes ficariam em segundo plano, pois já não seriam mais, talvez, a única fonte do saber. Assim, seu status estaria ameaçado, promovendo um mal-estar.

Segundo Moran (2001), para promover um bom ambiente educacional que seja compatível com as propostas tecnológicas, torna-se imprescindível um questionamento dos papéis dos docentes e dos currículos escolares, a partir de abordagens inter e transdisciplinares, que considerem o sujeito como um todo. Para Kenski (2003), é possível solucionar o grande impasse entre docentes e as tecnologias:

Uma das soluções para esse impasse está na possibilidade de educadores também participarem das equipes produtoras dessas novas tecnologias educativas. Para isso é preciso que os cursos de formação de professores se preocupem em lhes garantir essas novas competências. Que ao lado do saber científico e do saber pedagógico, sejam oferecidas ao professor as condições para ser agente, produtor, operador e crítico dessas novas educações mediadas pelas tecnologias eletrônicas de comunicação e informação (KENSKI, 2003, p. 49-50).

Ponte (2000) problematiza a integração das TIC na escola e defende que, para além dos questionamentos sobre a relação entre essas tecnologias e os objetivos da escola, as formas de aprendizagem, os novos modos de trabalho na escola, é preciso ir mais longe e questionar a escola com outro tipo de pergunta:

De que modo as TIC alteram (ou podem alterar) a natureza dos objetivos educacionais visados pela escola? De que modo alteram as relações entre os alunos e o saber? De que modo alteram as relações entre alunos e professores? De que modo alteram o modo como os professores vivem sua profissão? A emergência da sociedade de informação requer ou não uma nova Pedagogia? (PONTE, 2000, p. 6-7)

Kenski (2003) ressalta que os programas de preparação aos docentes frente às tecnologias ainda são muito falhos, instruem sobre o uso das máquinas sem outro tipo de apoio para criar novas possibilidades pedagógicas, o que gera insatisfação tanto dos professores como dos alunos. Para a autora, devido à

complexidade na utilização das tecnologias, seria necessário um treinamento, uma aproximação entre os docentes e a tecnologia, preferencialmente, nos cursos de licenciaturas e de Pedagogia.

Enfim, as tecnologias não são mágicas e muito menos capazes de resolver todos os problemas educacionais, porém, são vistas como uma alternativa na intenção de incentivar e facilitar o processo de ensino e de aprendizagem.

2.4 PESQUISAS RELACIONADAS ÀS TIC E À FORMAÇÃO

Com o objetivo de fazer um levantamento sobre a temática das Tecnologias da Informação e da Comunicação em sala de aula e as extensões de tratamento nas pesquisas nos últimos dez anos, foi possível estabelecer um cenário das discussões e reflexões presentes nas produções acadêmicas. A busca foi realizada em agosto de 2014, nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações da CAPES (BDTD, 2014) e no Google Acadêmico, que permite localizar artigos, teses e dissertações em diferentes bancos de dados científicos. Os descritores pesquisados foram “Tecnologias da Informação e da Comunicação em Sala de Aula” e “Formação de Professores Pedagogos”, visando refinar os resultados e possibilitar a identificação dos assuntos abordados.

A busca na Biblioteca Digital (BDTD, 2014) possibilitou a localização de 2.040 resultados com o eixo “Tecnologias da Informação e da Comunicação em Sala de Aula”, porém, apenas 31 (trinta e um) apresentavam relações com o tema e com os objetivos propostos nesta pesquisa. Nota-se, portanto, o tratamento diversificado dado ao tema em questão. Na consulta às palavras-chave do estudo, foi possível enumerar as abordagens e quantificar sua presença nos artigos. Nesta análise, verificaram-se os aspectos mais relevantes nas pesquisas e outros descritores que demonstram o campo de discussões acerca do tema.

A maioria dos títulos apresentava de forma clara a natureza da abordagem. Nos artigos que se enunciavam com clareza, procedeu-se à leitura dos resumos. O objetivo desse levantamento foi classificar os aspectos da tecnologia e sua relação com a Educação, visando compreender as tecnologias como instrumentos no processo de ensino e aprendizagem. Quanto à contribuição das TIC em tal processo, destaca-se a dissertação de Serra (2009), que, embora cite o ensino de Ciências, apresenta as tendências e os desafios das TIC no ensino e na aprendizagem, apresentando suas contribuições. Serra (2009) revela que a informática ganhou importância no campo da Educação, e, assim, pode ser vista como um instrumento poderoso de incentivo a novas aprendizagens.

Nota-se que apenas a inserção desses meios tecnológicos nas escolas não resolve os problemas educacionais, portanto, é necessário “investir na formação de competências pedagógicas e metodológicas voltadas para a concepção e

organização de novos ambientes de aprendizagem que permitam a formação de indivíduos capazes de lidar positivamente com o novo mundo científico e tecnológico” (SERRA, 2009, p. 27).

Sobre a mediação tecnológica na Educação, cabe citar a tese de Consani (2008), “Mediação Tecnológica na Educação: Conceito e aplicações”, que apresenta a mesma visão dessa pesquisa quanto à concepção de Educação nas visões de Vygotsky (1897-1934) e de Freire (1921-1997). Consani (2008) ressalta que:

Embora faltem, na obra de Freire, referências explícitas a Vygotsky, enxergamos certa vinculação entre eles, principalmente na importância atribuída à escola como espaço de interação educacional, fato que aponta para uma base pedagógica com a qual podemos trabalhar, com segurança, na construção do campo da Educomunicação (CONSANI, 2008, p. 23).

A partir dessa interação, pode-se realizar um trabalho interdisciplinar com as novas tecnologias. Czeszak (2011) expõe em sua tese que a questão interdisciplinar está aparecendo cada vez mais na sociedade, devido às características das tecnologias digitais. Dessa forma, revela que “não só o professor, mas todo e qualquer agente educacional deverá estar adaptado a uma compreensão interdisciplinar” (CZESZAK, 2011, p. 21).

Ainda na Biblioteca Digital (BDTD, 2014), quanto ao descritor “Formação de Professores Pedagogos”, foi possível encontrar 1.200 resultados, porém 27 (vinte e sete) apresentavam relações com tema e com os objetivos propostos. Por isso, somente alguns foram analisados. Pinto (2006) expõe a questão da mediação no processo de ensino e aprendizagem para chegar à qualidade. Para ele, “ressignificar o papel do pedagogo na escola atual é ao mesmo tempo recuperar e defender sua inserção no interior das escolas como profissional que pode contribuir com a melhoria da qualidade do ensino em nosso país” (PINTO, 2006, p. 13).

Siqueira (2009), por sua vez, ressalta que os projetos de formação devem ser inovadores e realistas, por isso, é preciso lutar por objetivos transformadores, mas que tenham possibilidades reais de acontecer. Siqueira (2009) relata que assim como Perrenoud,, Nóvoa (1997) considera que “a mudança das práticas pedagógicas não depende somente de ideias renovadas, mas, igualmente, das condições e contextos em que o profissional atua” (SIQUEIRA, 2009, p. 65).

Nas bases de dados localizadas pelo Google Acadêmico foram encontrados 16.500 resultados com a temática “Tecnologia da Informação e da Comunicação em Sala de Aula”, porém 62 (sessenta e dois) artigos apresentavam relações com o tema e com os objetivos propostos. A partir da leitura dos resumos, notam-se questões sobre os impactos tecnológicos, Educação à distância, inclusão digital dos professores, porém, foram analisados somente aqueles que englobam a necessidade de os professores formados estarem prontos para integrar as tecnologias em um contexto escolar, vendo essa realidade como fator importante desde sua formação até sua atuação.

Segundo Marin (2012), as TIC apresentam um potencial grande para a aprendizagem quando relacionada à prática docente, porém, podem apresentar também algumas dificuldades, já que o profissional docente precisará de uma maior dedicação, repensando e ajustando seu regime de trabalho. Lopes (2009) ressalta o papel que as tecnologias da informação representa na atualidade, assim, ele expõe que nessa sociedade tecnológica, está a escola que terá influências desses meios, não podendo fugir da real situação. Assim, cabe à escola integrar as melhores estratégias em sua prática educativa.

O autor revela que “numa sociedade em que o papel do professor assume cada vez maior importância e cada vez mais postos em causa os meios de transmissão do conhecimento, seria útil o recurso a novos suportes que por serem inovadores acrescentassem alguma motivação e logo contribuíssem para um acréscimo no sucesso educativo dos alunos” (LOPES, 2009, p. 13). Fica demonstrado que a introdução das tecnologias não deve significar uma substituição da lousa pelo computador, mas é necessário associar essas novas tecnologias às formas de aprendizagens e às interações visando adquirir o conhecimento.

Quanto ao descritor sobre “Formação de Professores Pedagogos”, o Google Acadêmico proporcionou 12.200 resultados, porém, 87 (oitenta e sete) artigos estão relacionados diretamente ao tema e aos objetivos propostos. Jalbut (2011) expõe que a formação de professores deve ser entendida como um processo de desenvolvimento, que perdura por toda a vida, e explica que “a realidade educacional e as situações de ensino envolvem outros aspectos além dos instrumentais, pois são incertas, únicas, singulares, complexas, e não há uma teoria científica única que possa ser utilizada” (JALBUT, 2011, p. 68).

O autor ressalta que todas as possíveis transformações só se efetivarão se o profissional da Educação se conscientizar da sua prática, sendo que é algo indissociável a teoria. Assim, “a prática profissional é a questão central dos projetos de formação, nos quais o aluno em formação aprende em um contexto de referências, sendo o sujeito da própria aprendizagem” (JALBUT, 2011, p. 77). Também revela que a função do profissional da Educação é indispensável à sociedade, que deve ter como objetivo formar cidadãos conscientes de sua responsabilidade e capazes de refletir sobre sua própria prática.

2.4.1 PESQUISAS RELACIONADAS ÀS TIC EM SALA DE AULA

O levantamento apresentado no Quadro 1 mostra as palavras-chave mais utilizadas em teses e dissertações sobre “Tecnologias da Informação e da Comunicação em Sala de Aula” disponíveis na base de dados Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES (BDTD, 2014), assim organizadas em ordem decrescente. As seguintes palavras são as que, de acordo, com a pesquisa, são mais relevantes ao estudo.

Quadro 1 – Pesquisas relacionadas às palavras-chave TIC e Sala de Aula na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES

Palavras-chave	Número de pesquisas relacionadas
Mediação Tecnológica	4
Formação Continuada	4
Recursos Tecnológicos	4
Avaliação	4
Ensino à Distância – EAD	4
Contribuições	2
Ambiente Virtual	2
Metodologia	2
Projeto	1
Inclusão Digital	1
Meios de Comunicação	1
Impactos	1

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES – Agosto 2014

As palavras-chave relacionadas no Quadro 2 foram as mais utilizadas em artigos, teses e dissertações sobre “Tecnologias da Informação e da Comunicação em Sala de Aula” disponíveis nas bases de dados localizadas pelo Google

Acadêmico, assim organizadas em ordem decrescente. As seguintes palavras são as que, de acordo com a pesquisa, são mais relevantes ao estudo.

Quadro 2 – Pesquisas relacionadas às palavras-chave TIC e Sala de Aula nas bases de dados localizadas pelo Google Acadêmico

Palavras-chave	Número de pesquisas relacionadas
Educação à Distância – EAD	15
Ferramenta de ensino	11
Prática Pedagógica	9
As TIC no Ensino Superior	8
Sala de aula invertida	4
Utilização da internet	3
Formação docente	3
Sala de Aula Virtual	3
Projetos	2
Currículo	2
Agrupamento escolar	1
Uso de Plataforma	1

Fonte: Bancos de dados localizados pelo Google Acadêmico – Agosto 2014

Este levantamento possibilita a percepção acerca de dois temas centrais nas pesquisas que envolvem as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Os temas que aparecem com mais frequência nas pesquisas são: Educação à distância – EAD e Ferramentas de ensino. Investigando-se acerca destes temas principais, percebe-se que muito se fala em TIC, principalmente, quando o tema é EAD.

2.4.2 PESQUISAS RELACIONADAS À FORMAÇÃO DE PROFESSORES PEDAGOGOS

No Quadro 3, encontram-se as palavras-chave mais utilizadas em teses e dissertações sobre “Formação de Professores Pedagogos” disponíveis na base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES (BDTD, 2014), assim organizadas em ordem decrescente. As palavras indicadas são as que, de acordo com a pesquisa, são mais relevantes ao estudo.

Quadro 3 – Pesquisas relacionadas às palavras-chave Formação de Professores na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES

Palavras-chave	Número de pesquisas relacionadas
Formação de Professores	9
Música na Escola	3
Formação Continuada	3
Formação do Pedagogo	2
Mediação	1
Contribuição	1
Inclusão	1
Avaliação	1
Políticas Curriculares	1

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES – Agosto 2014

No Quadro 4, estão relacionadas as palavras-chave mais utilizadas em artigos, teses e dissertações sobre “Formação de Professores Pedagogos” disponíveis nas bases de dados localizadas pelo Google Acadêmico, assim organizadas em ordem decrescente. As seguintes palavras são as que, de acordo com a pesquisa, são mais relevantes ao estudo.

Quadro 4 – Pesquisas relacionadas às palavras-chave Formação de Professores nas bases de dados localizadas pelo Google Acadêmico

Palavras-chave	Número de pesquisas relacionadas
Formação de Professores	31
Formação Musical	8
Políticas Curriculares	8
Formação Continuada	6
Prática Docente	4
Desafios do Pedagogo	4
Inclusão	4
História da Educação	3
Estágio Supervisionado	3
Educação à Distância – EAD	3
Avaliação	2
Teoria da Aprendizagem	2
Formação Docente e as TIC	2
Projetos	2
Interdisciplinaridade	1
Recursos Didáticos	1
Ensino de Jovens e Adultos – EJA	1
Ensino Superior	1
Impactos da Formação	1

Fonte: Bancos de dados localizados pelo Google Acadêmico – Agosto 2014

Este levantamento permitiu a percepção acerca de três temas centrais nas pesquisas que envolvem a “Formação de Professores Pedagogos”, pois são temáticas que aparecem com mais frequência nas pesquisas. São elas: Formação de Professores, Formação Musical e Políticas Curriculares. Observando-se os temas principais, percebe-se que o tema central “Formação de Professores Pedagogos” é trabalhado nas pesquisas.

3 MÉTODO

De acordo com Gil (2010, p. 8), “pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”. Lakatos e Marconi (2003, p. 83), afirmam que “a utilização de métodos científicos não é da alçada exclusiva da ciência, mas não há ciência sem o emprego de métodos científicos”. Por tais definições, nota-se a importância dos métodos científicos para a Ciência:

Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 83).

Entende-se, então, que a utilização de métodos é de extrema importância para a pesquisa, por isso, torna-se necessário que a escolha seja feita com muito cuidado, sendo minuciosamente detalhada. Há uma imensa quantidade de métodos a serem estudados, porém, é preciso se ater ao que melhor se adequar com a pesquisa proposta, pois a escolha metodológica é algo que contempla toda a pesquisa, não somente a fase exploratória, que seria a escolha do grupo de pesquisa, a escolha do espaço da pesquisa, dentre outros aspectos.

Considerando o tema proposto, a problematização e os objetivos desta investigação, estabeleceu-se que a pesquisa se caracteriza como exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa e, no que se refere aos procedimentos utilizados para desenvolver esta pesquisa, iniciou-se a coleta de dados com a aplicação de um questionário, que buscou descobrir o perfil dos estudantes de Pedagogia que utilizam as tecnologias na Educação.

Após a aplicação, foram feitas entrevistas com os estudantes que atendiam aos critérios definidos previamente. Utilizou-se, ainda, a pesquisa exploratória em fontes documentais, procurando analisar a grade curricular, a carga horária e os planos de ensino da disciplina referente ao uso de tecnologias nos cursos de Pedagogia.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Considera-se que “a abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social” (RICHARDSON et al, 2008, p. 79). Nesse contexto, Neves (1996) afirma que:

Nas Ciências Sociais, os pesquisadores, ao empregarem métodos qualitativos estão mais preocupados com o processo social do que com a estrutura social; buscam visualizar o contexto e, se possível, ter uma integração empática com o processo objeto de estudo que implique melhor compreensão do fenômeno. Embora possamos contrastar os métodos quantitativos e qualitativos enquanto associados diferentes visões da realidade, não podemos afirmar que se oponham ou que se excluam mutuamente como instrumentos de análise (NEVES, 1996, p. 2).

Como esta pesquisa se caracteriza também como descritiva, com abordagem qualitativa do problema, torna-se necessário conceituá-la. Para Gil (2010), uma pesquisa descritiva deve descrever algo:

As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados (GIL, 2010, p. 44).

Assim, ao realizar esse levantamento de dados acerca do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação e sua contribuição nos cursos de Pedagogia foram exploradas diversas fontes documentais, bem como referências conceituais e também foram utilizados os dados coletados junto à amostra, a fim de descrever o fenômeno que envolve o tema aqui estudado. Para tanto, um roteiro para realização de entrevista semi-estruturada foi elaborado.

3.2 POPULAÇÃO/AMOSTRA

A escolha do público-alvo desta pesquisa teve como princípio a proximidade da pesquisadora com a atividade docente e, atualmente, como gestora. Trabalhando próximo aos profissionais da Educação, sentiu-se esta necessidade de entender o processo da inserção tecnológica na Educação.

A amostra desta pesquisa são os alunos do curso de Pedagogia que tinham disponibilidade e atendiam aos critérios definidos, como: ser aluno regularmente matriculado em cursos de Pedagogia oferecido por IES das cidades de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos, em modalidade presencial; já ter cursado, durante o curso em questão, pelo menos uma disciplina dedicada ao uso das TIC e obtido aproveitamento há pelo menos um semestre; e, por fim, ter experiência docente comprovada.

Minayo (1999) cita uma definição da amostragem, a qual se torna pertinente na definição desta pesquisa:

A pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade. Uma pergunta importante neste item é “quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado?” A amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões (MINAYO, 1999, p. 43).

Quanto aos critérios de escolha dos participantes, optou-se por alunos que tinham experiência docente, pois, com essa vivência, o estudante de Pedagogia tem condições práticas e mais consistentes para responder à pesquisa. Considera-se, inclusive, que tenha condições para descrever qual o papel das tecnologias em sua vida profissional.

Quanto ao aproveitamento da disciplina há pelo menos um semestre, definiu-se este critério na escolha da amostra, pois se torna necessário que o aluno tenha concluído a disciplina oferecida no curso de Pedagogia para poder falar sobre ela e suas contribuições. Quanto ao critério de participação definir alunos matriculados no curso de Pedagogia presencial, optou-se por ele, pois os alunos têm contato com o professor, sala de informática, vídeos e acredita-se que o rendimento quanto às tecnologias seriam maiores que nos cursos de EAD.

Escolheu-se o curso de Pedagogia devido à proximidade da pesquisadora com os professores oriundos dessa formação, pois, atuando como gestora em uma escola de Educação Infantil, os docentes formados nessa área são selecionados para lecionarem na escola. Assim, se mostrou proveitoso investigar este perfil, buscando as correlações entre as tecnologias e a Educação dentro de um contexto de formação e de ensino e aprendizagem bem específicos.

A amostra foi caracterizada da seguinte maneira: inicialmente, foram convidados todos os alunos da sala de aula das IES, sendo aqueles matriculados do segundo e do terceiro ano dos cursos de Pedagogia, para que assim atendessem ao critério de terem cumprido a disciplina. Aplicou-se o questionário a todos que aceitaram, e, em um segundo momento, atendendo aos critérios estabelecidos anteriormente, limitou-se a aplicação das entrevistas aos participantes que tinham experiência docente. O Quadro 5 demonstra a participação dos estudantes.

Quadro 5 – Definição da amostra por meio de questionários e entrevistas

Alunos que responderam ao questionário			
Taubaté	Pindamonhangaba	S. J. dos Campos	Total
18	21	9	48
Alunos que foram entrevistados			
Taubaté	Pindamonhangaba	S. J. dos Campos	Total
5	7	5	17

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados

3.3 INSTRUMENTOS

Os instrumentos utilizados foram o questionário, seguido pela entrevista semi-estruturada. As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, nas quais o participante informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador, por sua vez, segue um conjunto de questões previamente definidas. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a entrevista possui as seguintes vantagens: pode ser aplicada em qualquer segmento da população; fornece uma amostragem melhor da população geral; tem maior flexibilidade, garantindo a compreensão do entrevistado; oferece maior oportunidade para avaliar condutas, atitudes, reações e gestos; permite obter dados que não se encontram em fontes documentais.

Nota-se que a entrevista é um procedimento importante e muito usual nas pesquisas de campo, pois, é por meio dela que se coletam dados, tendo sempre objetivos em mente para o momento da conversa.

O questionário entregue aos alunos teve o intuito de analisar o perfil dos estudantes que utilizam as tecnologias na Educação, bem como a quantidade de horas e de que maneira utilizam essas tecnologias.

A entrevista semi-estruturada teve o objetivo de complementar o questionário e analisar de maneira mais aprofundada como este estudante utiliza as tecnologias no processo ensino e aprendizagem. Ambos os instrumentos seguiram um roteiro pré-definido, dividido em três partes e elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa (APÊNDICE VII).

Foram utilizados também alguns dados documentais, buscando descobrir em qual momento dos cursos eram distribuídas as disciplinas voltadas à tecnologia na Educação, e esses dados foram usados na construção de um comparativo entre as IES pesquisadas.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Por utilizar seres humanos para a coleta de dados, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP/UNITAU), que tem finalidade maior de defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Em cumprimento às Resoluções do Conselho Nacional de Saúde n.ºs 196/96, de 10 de outubro de 1996, e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, alguns fatores são necessários para aprovação, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, a partir de quatro referenciais básicos da Bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justa, entre outros, e visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos participantes da pesquisa e ao Estado.

O projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o CEP/UNITAU nº 466/12. Parecer 458.699 (ANEXO B). Após sua aprovação, por meio de um ofício encaminhado às IES, foi solicitada a autorização dos gestores das escolas para se realizar a coleta de dados.

O primeiro contato com as IES ocorreu de maneira diferente em cada uma das instituições: em Taubaté o contato se deu de forma presencial, diretamente com

a diretora de Departamento de Pedagogia, que autorizou a pesquisa com os estudantes e com o professor responsável pela disciplina voltada às tecnologias na Educação. Ela disponibilizou a grade curricular com a emenda do curso e os recursos metodológicos. Neste momento, foi apresentado a ela o projeto de pesquisa, com os objetivos e procedimentos da investigação.

Em Pindamonhangaba, o contato ocorreu via e-mail, no qual foi apresentada a proposta de pesquisa e feito o agendamento para uma conversa pessoalmente. O segundo contato foi presencial e a diretora do Departamento de Pedagogia da IES autorizou a pesquisa e as entrevistas com os alunos e com o professor da disciplina voltada às tecnologias na Educação.

Em São José dos Campos, o contato inicial foi feito por telefone e foi agendada uma data para conversa com a diretora do Departamento de Pedagogia. Em encontro pessoal, posteriormente, foi apresentado o projeto com seus objetivos, e assim foi autorizada a pesquisa e as entrevistas com os alunos e com o professor responsável pela disciplina voltada às tecnologias na Educação.

Após a apresentação da pesquisa e com a autorização dos responsáveis, teve início a coleta de dados, com agendamento prévio entre os alunos, professores e pesquisadora. Primeiramente, foram apresentados os objetivos da pesquisa e o tema a ser pesquisado, bem como os riscos e os benefícios aos quais os participantes estariam expostos. A princípio, os docentes responsáveis pela disciplina de TIC foram consultados e depois ocorreu a coleta de dados com os alunos.

Aos participantes, foi apresentado em duas vias o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A), e àqueles que aceitaram participar do estudo, foi-lhes garantido o sigilo de sua identidade, bem como assegurada sua saída do presente estudo, se assim desejarem, a qualquer tempo.

A pesquisa foi realizada por meio de um questionário e de uma entrevista semi-estruturada, com roteiro prévio de perguntas (APÊNDICE VII), composto de perguntas abertas, nas quais se buscaram categorizar a realidade da população estudada, no caso os estudantes do curso de Pedagogia, das Instituições de Ensino Superior, em regime presencial, que fazem uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação em suas atividades docentes.

Na primeira IES em que foi feita a coleta, em Taubaté, os alunos da turma do terceiro ano responderam primeiro ao questionário, em maio de 2014. Depois, em outra data na mesma ocasião, uma visita foi feita à IES, para que os alunos concedessem a entrevista.

Na segunda IES, na cidade de Pindamonhangaba, os alunos do segundo ano, responderam ao questionário, em maio de 2014. Para que fosse feita a coleta de dados por meio da entrevista individual e gravada, foi necessário o retorno posterior à Instituição em, pelo menos, mais três ocasiões, entre os meses de maio e de junho de 2014.

Na Terceira IES, na cidade de São José dos Campos, os alunos do terceiro ano (7º semestre), responderam ao questionário e a coleta de dados prolongou-se até o mês de setembro de 2014. Em todas essas situações, as entrevistas foram gravadas em mídia digital e transcritas posteriormente, para serem analisadas por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2002). As informações armazenadas no formato digital foram descartadas após a transcrição.

Cabe ressaltar que também houve a coleta de dados junto aos docentes, porém, tal material não foi considerado na análise por não atender especificamente aos objetivos da pesquisa.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados obtidos por meio das entrevistas foram analisados por meio da análise de conteúdo, sistematizada por Bardin (2002), e expressa a partir de elementos qualitativos, inferências e interpretação dos resultados. A análise de conteúdo tem como característica a formulação, a partir de certos dados, de inferências reproduzíveis e válidas que se podem aplicar a um contexto.

Lakatos e Marconi (2003, p. 167) revelam que “uma vez manipulados os dados e obtidos os resultados, o passo seguinte é a análise e interpretação dos mesmos, constituindo-se ambas no núcleo central da pesquisa”. Esse processo é de extrema importância, já que o resultado da pesquisa também depende desse procedimento, pois, se for ignorado, alterado estará o resultado da pesquisa. Lakatos e Marconi (2003) discorrem que o processo de análise é algo distinto em relação ao processo de interpretação de dados. Com isso, considera-se que:

Na análise, o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados decorrentes do trabalho estatístico, a fim de conseguir respostas às suas indagações, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas. Estas são comprovadas ou refutadas, mediante a análise (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 168).

Já em relação ao processo de interpretação, os autores demonstram que se trata de uma “atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 168). Dessa forma, a interpretação significa a exposição do verdadeiro significado do material, mas também as inferências mais amplas feitas dos dados discutidos.

O primeiro tratamento dado às informações coletadas foi a pré-análise, na qual se identificou que determinados dados atendiam aos propósitos de investigação e outros acabaram por repetir resultados já registrados, confirmando o que se define por saturação. Descartados nessa etapa de análise, tais resultados não foram considerados na etapa seguinte, de categorização.

Por se tratar de uma abordagem qualitativa, após o tratamento inicial dos dados coletados junto aos participantes, foram determinadas pré-categorias de análise, diretamente relacionadas à problematização e aos objetivos da pesquisa em questão. As categorias pré-definidas a partir dos resultados dizem respeito à problematização da pesquisa e oferecem a possibilidade de aprofundamento da análise em etapas posteriores, como serão vistas na apresentação dos resultados.

O último passo de análise foi, a partir da definição das categorias e da sistematização dos conteúdos registrados, a interpretação e as inferências, a fim de estabelecer as correlações possíveis na discussão proposta nesta investigação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

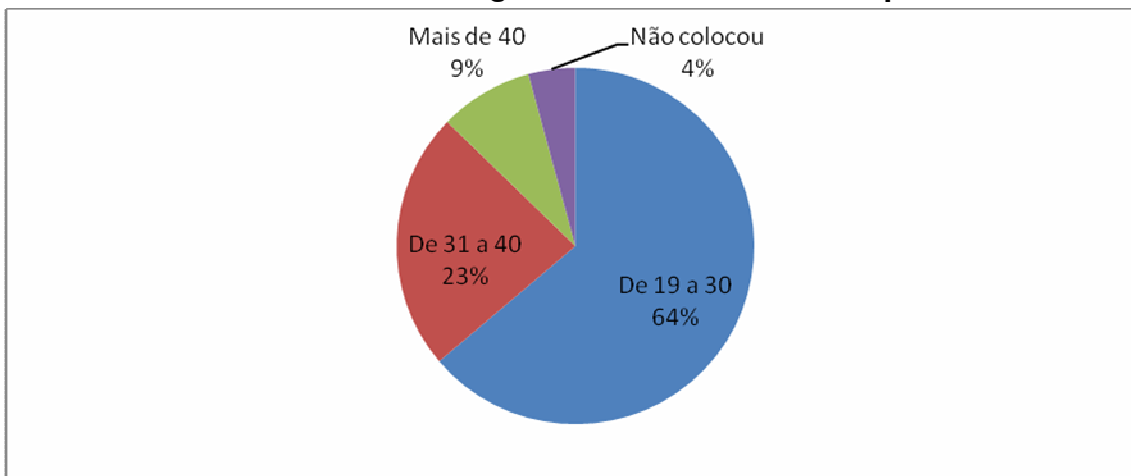
Para alcançar os resultados propostos nesta pesquisa foi necessário traçar um perfil entre os participantes, sendo eles os estudantes dos cursos de Pedagogia de Instituições de Ensino Superior de três municípios localizados na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, quais sejam Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos.

Para a caracterização destes participantes foram considerados alguns pontos, como: a cidade onde residem, qual a idade, qual o tempo de docência, qual o estado civil, se têm filhos, se têm curso básico de informática, se têm magistério, se gostam de tecnologias e se fazem uso do computador.

A identidade de todos os participantes foi preservada na demonstração dos resultados, portanto, foram utilizadas as seguintes siglas como identificação aos estudantes das IES pesquisadas: os participantes da IES de Taubaté estão identificados pela sigla PT, sucedida do número que indica a ordem em que concederam as respostas à pesquisa, sucessivamente (PT1, PT2,...); os participantes da IES de Pindamonhangaba estão identificados pela sigla PP, sucedida do número que indica a ordem em que concederam as respostas à pesquisa, sucessivamente (PP1, PP2,...), o mesmo ocorrendo com os participantes da IES de São José dos Campos, identificados pela sigla PS (PS1, PS2,...), assim por diante.

O Gráfico 1 caracteriza a idade dos participantes da pesquisa, revelando que, entre os estudantes de Pedagogia das cidades de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos, 4% não quiseram se posicionar, 9% têm mais de 40 anos, 23% declararam ter entre 31 e 40 anos, e 64% têm entre 19 e 30 anos. Assim, percebe-se que nas três cidades pesquisadas a maioria dos participantes tem entre 19 e 30 anos. Os participantes estão caracterizados como um grupo jovem de estudantes de Pedagogia.

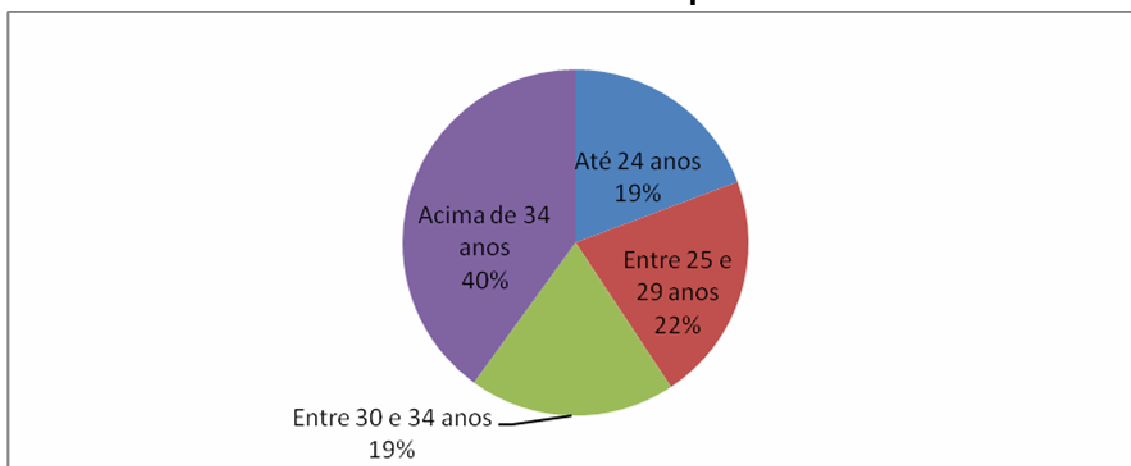
Gráfico 1 – Idade dos Participantes da Pesquisa nas IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados em 2014

Visando complementar esses dados, buscou-se comparar a idade dos participantes das IES com a pesquisa realizada pelo Ministério da Educação (MEC) sobre o curso de Pedagogia, licenciatura, por meio do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)³ realizado em 2011. Os dados revelam que, entre os participantes do ENADE (BRASIL, 2011), 19,3% têm até 24 anos, 21,4% têm entre 25 e 29 anos, e 19,3% declararam ter entre 30 e 34 anos. Assim, confirma-se que a maioria dos estudantes que cursam a licenciatura em Pedagogia, tanto na região pesquisada quanto em âmbito nacional, tem até 30 anos de idade.

Gráfico 2 – Idade dos Participantes do ENADE



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do ENADE (BRASIL, 2011)

³ O ENADE constitui um dos instrumentos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sendo realizado em todo o país (BRASIL, 2011).

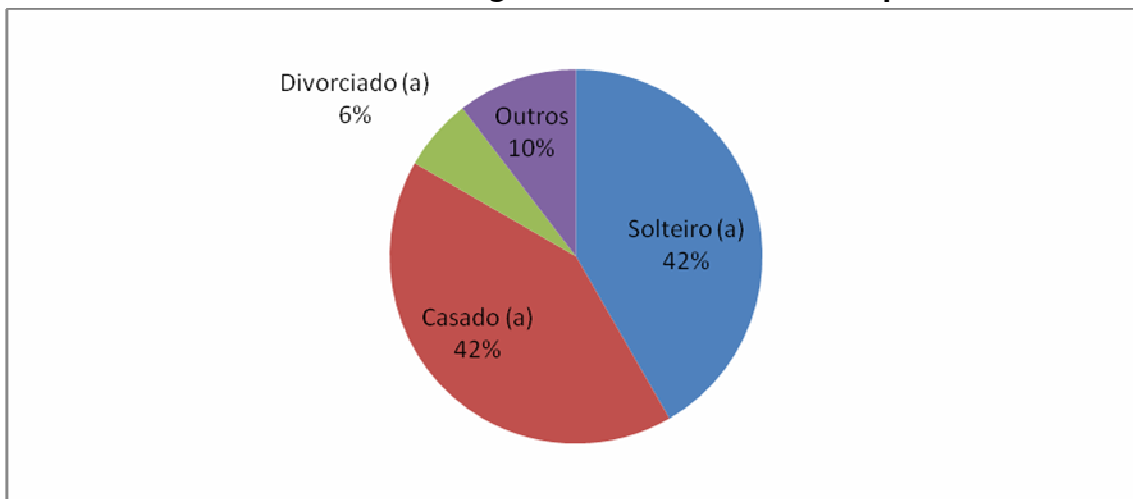
Por meio dos questionários aplicados em sala de aula, no que se refere ao gênero dos participantes, os resultados apontam que 92% dos participantes que responderam são do sexo feminino e 8% do sexo masculino. Não houve necessidade de expressar tais dados em um gráfico, devido à baixa complexidade do resultado apresentado.

Em relação aos dados do ENADE (BRASIL, 2011), que revelaram 93,4% sendo do sexo feminino e 6,6% do sexo masculino, os dados das IES comparados a estes últimos comprovam que a maioria dos estudantes do curso de Pedagogia é composta por mulheres.

Com isso, percebe-se que, de acordo com a observação de Almeida (1996), “as mulheres permaneceram no magistério, mesmo com o leque ocupacional ampliado pela industrialização, o progresso e a tecnologia” (ALMEIDA, 1996, p. 76). Nas três cidades pesquisadas, o que se vê, na maioria, são mulheres que, apesar da realidade atual da Educação no que diz respeito às condições de trabalho, de valorização docente e de remuneração, se dedicam à docência e buscam a formação para isso.

O Gráfico 3 demonstra o estado civil dos participantes da pesquisa e deixa claro que, entre as três cidades pesquisadas, há uma semelhança entre o número de participantes solteiros e casados. Assim, em Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos, 42% são solteiros, 42% são casados, 6% são divorciados e 10% assinalaram a opção outros.

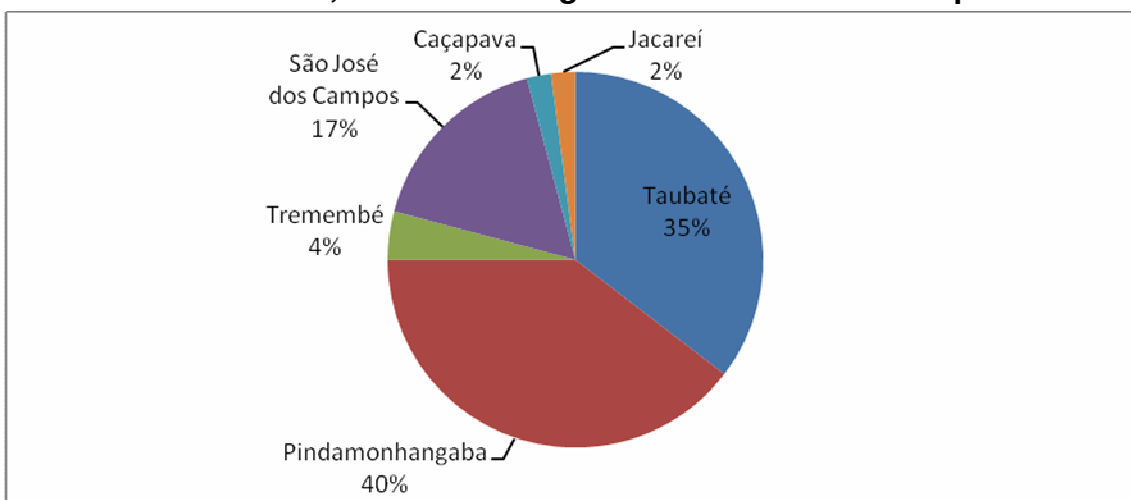
Gráfico 3 – Estado Civil dos Participantes da Pesquisa das IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados em 2014

O Gráfico 4 se refere à cidade onde moram os participantes da pesquisa, revelando que 40% dos respondentes à pesquisa moram em Pindamonhangaba, 35% moram em Taubaté, 4% residem em Tremembé, 2% em Jacareí, 2% em Caçapava e 17% em São José dos Campos. Assim, a maioria dos alunos entrevistados reside nas cidades onde estão localizadas as IES que frequentam, e a minoria em cidades vizinhas.

Gráfico 4 – Cidade Onde Moram os Participantes da Pesquisa das IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos

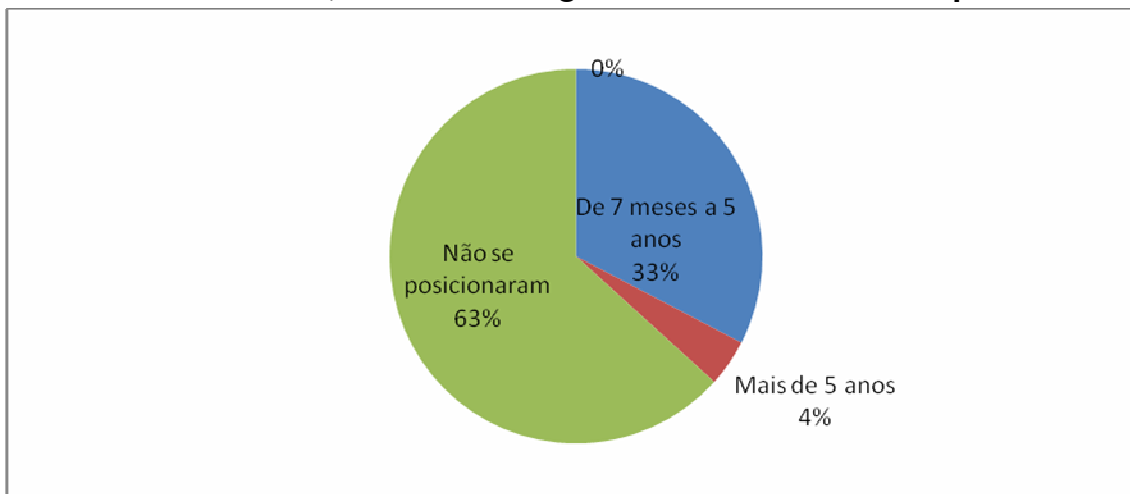


Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados em 2014

O Gráfico 5 se refere ao tempo de docência dos participantes da pesquisa, revelando que 33% dos participantes tem de 7 meses a 5 anos de experiência docente, 4% têm mais de 5 anos de experiência e 63% não se posicionaram quanto ao tempo de docência, porém, todos têm experiência em estágio docente, pois a pesquisa foi realizada em salas nas quais os alunos já haviam passado pelo estágio obrigatório, o qual, em sua grande maioria, os participantes iniciaram desde o primeiro ano do curso.

Alguns participantes foram contratados como estagiários, outros como auxiliares de classe ou mediadores, sendo remunerados ou não, configurando, de qualquer maneira, a experiência docente, um dos critérios, inclusive, para participação nesta investigação.

Gráfico 5 – Tempo de Docência dos Participantes da Pesquisa das IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados em 2014

O próximo apontamento, sobre a caracterização se os participantes têm ou não o Curso Normal (antigo Magistério), não se mostrou pertinente para demonstração sob a forma de gráfico, mas revelou que 6% dos participantes têm o curso, contudo, 94% dos participantes declararam não ter esta formação. Isso se dá devido ao curso não existir mais. Geralmente, as pessoas que se dispunham a seguir a carreira docente cursavam o Magistério juntamente com o Ensino Médio, como se fosse um curso técnico, e assim, estariam aptas a lecionar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), recomenda a formação de professores em nível superior, porém, o curso de Magistério, oferecido em nível médio, ainda é aceito na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, inclusive os professores com esta formação são aceitos em concursos para contratação de docentes. Até 2020, o Plano Nacional de Educação (PNE) prevê que todos os professores da Educação Básica tenham formação específica de nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam ou em Pedagogia (BRASIL, 2014).

Esta pesquisadora formou-se no Magistério, e antes de terminar a primeira graduação, já estava em sala de aula como professora. Ao prestar um concurso público, somente com o diploma de Magistério pode assumir o cargo. A partir das pesquisas nas IES, percebe-se que não há muitas pessoas, atualmente, que tenham feito o curso. O Magistério oferecia uma base para os futuros docentes e as pessoas

que fizeram o curso chegavam à graduação com uma experiência de formação diferente.

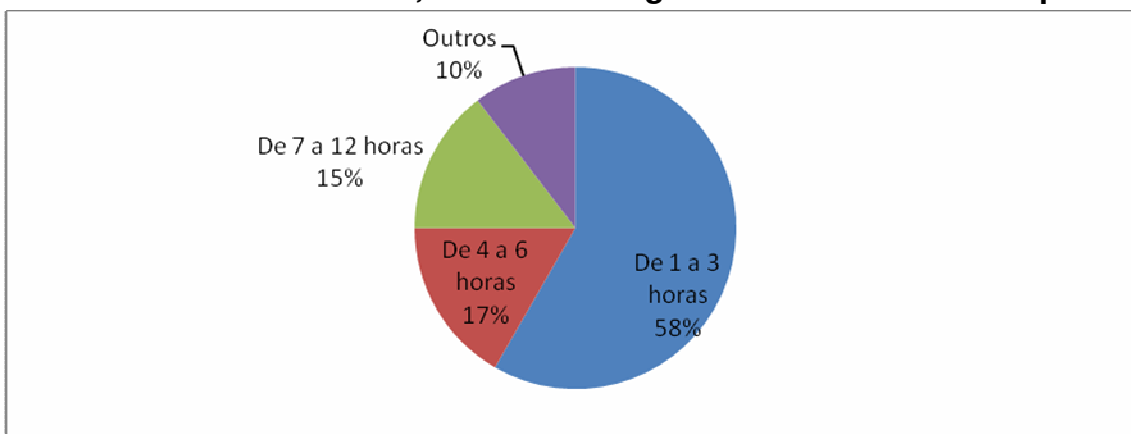
Outro dado encontrado foi em relação aos participantes da pesquisa que possuem curso de informática básica, revelando que 21% dos participantes não têm o curso básico de informática, porém 79% declararam ter o curso. O que se percebe é que, mesmo entre os participantes que declararam ter o curso, alguns ainda apresentam dificuldade na utilização dos equipamentos e dos recursos de informática a que têm acesso.

Em relação aos participantes que sentem ou não dificuldade em utilizar o computador, nota-se que 31% dos participantes da pesquisa sentem algum tipo de dificuldade, porém, 69% declararam não sentir tal dificuldade. Mesmo os participantes que manifestaram ter dificuldade na utilização, revelaram gostar das tecnologias e do uso do computador.

O Gráfico 6 caracteriza o tempo em horas de uso diário do computador pelos participantes, demonstrando que 58% dos participantes utilizam o computador de 1 a 3 horas diárias, 17% utilizam de 4 a 6 horas por dia, 15% declararam que utilizam de 7 a 12 horas diariamente e 10% utilizam menos de 1 hora ou não utilizam. Percebe-se que a maioria dos participantes utiliza o computador mais de 1 hora por dia, seja para planejar aulas, realizar pesquisas acadêmicas ou como ferramenta de entretenimento e diversão.

Pode-se concluir, pelos resultados obtidos, que o computador está presente na vida da maioria dos estudantes de Pedagogia. Quanto à porcentagem daqueles que utilizam o equipamento menos de 1 hora por dia, percebe-se que são os participantes que apresentam idade mais avançada em relação aos demais.

Gráfico 6 – Tempo em Horas de Uso Diário do Computador pelos Participantes das IES de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados em 2014

Com base nos dados coletados, é possível concluir que a maioria dos estudantes de Pedagogia das IES pesquisadas possui o seguinte perfil: são mulheres com idade entre 19 e 30 anos, são solteiras ou casadas, residentes nas cidades onde estudam, possuem ao menos 7 meses de experiência docente, não têm formação em Magistério, possuem curso Básico de informática, não sentem dificuldade em usar o computador e passam de uma a três horas por dia utilizando este equipamento.

4.2 ANÁLISE POR CATEGORIAS: AS TIC E A EDUCAÇÃO

Após a caracterização do perfil dos participantes, esta pesquisa investigou a relação existente entre as TIC e os futuros docentes, estudantes do curso de Pedagogia de três IES da Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, tendo como base os estudos de Kenski (2007; 2003), Postman (1994), Coll e Monereo (2010) sobre tecnologias, e Fazenda (2009), Gatti (2009), Muñoz (2011), Zabalza (2009) sobre a formação de professores. Durante a pesquisa, foi ressaltada a visão de Freire (1997), como ponto de vista sobre a conscientização da vida em sociedade, no que se refere à perspectiva de que todo indivíduo deve estar preparado para agir com autonomia e criticidade diante das ofertas da sociedade que, a cada dia, oferecem informações que podem ser verdadeiras ou não.

A análise dos resultados corresponde aos dados coletados, tanto por meio dos questionários preenchidos pelos próprios participantes, quanto pelas

entrevistadas concedidas. Na cidade de Taubaté foram entrevistados 5 (cinco) participantes, mas 18 (dezoito) responderam ao questionário; assim, poderão ser encontrados siglas como PT10 ou PT18, pois se referem aos respondentes do questionário. O mesmo fato acontece nas outras cidades. Em Pindamonhangaba, 21 (vinte e um) responderam ao questionário, porém 7 (sete) foram entrevistados. Em São José dos Campos, 9 (nove) responderam às questões, mas 5 (cinco) foram entrevistados. Alguns dados documentais também foram analisados para complementar a demonstração dos resultados.

A análise dos dados coletados evidencia a presença das tecnologias na vida da maioria dos participantes, embora seja evidente também que a qualidade do ensino não depende do uso das tecnologias, já que elas são apenas instrumentos que podem facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Nas três IES, pode-se verificar que 89% dos participantes declararam utilizar o computador em sua atividade profissional para preparação de aulas, alguns usam também com softwares especializados, ou pesquisas, dentre outros usos. O Participante 1 da IES de Taubaté, além de utilizar o computador em sua atividade profissional, destaca a importância dele em suas atividades:

“O computador é um instrumento facilitador na minha atividade, principalmente, para elaborar planejamentos, slides, atividades e etc.”. (PT1)

De acordo com Kenski (2007), algumas pessoas se habituaram à tecnologia, pois “as tecnologias invadem as nossas vidas, ampliam a nossa memória, garantem novas possibilidades de bem-estar” (KENSKI, 2007, p. 19). Assim, a maioria das pessoas que utiliza tais recursos, acaba acostumando com os confortos que eles proporcionam e mal podem imaginar a vida sem eles.

O Participante 1 da IES de Pindamonhangaba admite a importância das tecnologias em suas aulas, pois trabalha com o computador, *“ministrando aulas de informática educacional, então é muito importante. Utilizo todo tempo que trabalho”* (PP1). O participante leciona aulas de informática em uma escola vinculada à prefeitura de sua cidade e vê muitos pontos positivos em relação à presença dessas tecnologias na Educação. Como ponto positivo, ele cita que os alunos se interessam pelos conteúdos por aprenderem por meio das tecnologias. Nesse sentido, Kenski (2007) ressalta que:

A escola representa na sociedade moderna o espaço de formação não apenas das gerações jovens, mas de todas as pessoas. Em um momento caracterizado por mudanças velozes, as pessoas procuram na Educação escolar a garantia de formação que lhes possibilite o domínio de conhecimentos e melhor qualidade de vida. Essa Educação escolar, no entanto, aliada ao poder governamental, detém para si o poder de definir e organizar os conteúdos que considera socialmente válidos para que as pessoas possam exercer determinadas profissões ou alcançar maior aprofundamento em determinada área do saber. Assim, a definição dos currículos dos cursos em todos os níveis e modalidades de ensino é uma forma de poder em relação à informação e aos conhecimentos válidos para que uma pessoa possa exercer função ativa na sociedade. Por sua vez, na ação do professor na sala de aula e no uso que ele faz dos suportes tecnológicos que se encontram à sua disposição, são novamente definidas as relações entre o conhecimento a ser ensinado, o poder do professor e a forma de exploração das tecnologias disponíveis para garantir melhor aprendizagem pelos alunos (KENSKI, 2007, p. 19).

Assim, pode-se relacionar a Educação a um contexto em que as tecnologias em geral estão presentes, visto que, de acordo com a autora, “a Educação também é um mecanismo poderoso de articulação das relações entre poder, conhecimento e tecnologias” (KENSKI, 2003, p. 18). O Participante 1 da IES de Taubaté descreve que há pontos positivos no uso da tecnologia na Educação por ser *“um instrumento diversificado que atrai a atenção dos alunos e [...] contribui para a aprendizagem”* (PT1).

Já o Participante 1 da IES de Pindamonhangaba sente a necessidade da inserção dos alunos nesse espaço tecnológico: *“Com esse novo século, a tecnologia está conquistando seu espaço cada vez mais, então o aluno precisa ser inserido nesse contexto”* (PP1). Abras et al (2011), citando Moran (2001), afirma que “a Educação é um ato de mediação, uma ação que facilita o processo de aprendizagem dos alunos pessoal e profissionalmente para cidadania” (ABRAS et al, 2011, p. 126). Por sua vez, Kenski (2007) revela que a tecnologia está em todo lugar, e já faz parte da vida das pessoas:

As nossas atividades cotidianas mais comuns, como dormir, comer, trabalhar [...] são possíveis graças às tecnologias a que temos acesso. As tecnologias estão tão próximas e presentes que nem percebemos mais que não são coisas naturais. Tecnologias que resultaram, por exemplo, em lápis, cadernos, canetas, lousas, giz e muitos outros produtos, equipamentos e processos que foram planejados e construídos para que possamos ler, escrever, ensinar e aprender (KENSKI, 2007, p. 24).

Nesse contexto, o Participante 2 de Pindamonhangaba revela que *“o uso das diversas tecnologias atuais faz parte do cotidiano das crianças. É imprescindível conciliar isso à Educação”* (PP2). As crianças já sabem mexer em celulares, computadores, câmeras fotográficas e *tablets*, então, trazendo qualquer uma dessas tecnologias para a sala de aula, vai ser algo que permitirá estimular a atenção no conteúdo que deve ser apresentado. O participante expõe que é necessário unir os instrumentos que fazem parte da vivência dos alunos aos conteúdos em sala de aula. Com essa junção, o aprendizado ganha um novo significado.

O Participante 4 da mesma IES ressalta que faz um trabalho interdisciplinar com os alunos em sala de aula: *“Diariamente, uso essa tecnologia na sala de aula, abordando todas as disciplinas de uma forma lúdica”* (PP4). Faz-se necessário um trabalho interdisciplinar na área da Educação, pois o professor precisa trabalhar de forma que os conteúdos não sejam vistos de forma isolada, mas em conjunto, pois, pode-se, por exemplo, unir o ensino de Matemática com a disciplina de Língua Portuguesa, já que para o aluno resolver um problema de Matemática, ele precisa saber interpretá-lo, e, neste momento do aprendizado, é necessário o domínio da língua. Assim, os professores podem se unir e conversar sobre os conteúdos, até mesmo para desenvolver projetos interdisciplinares. É esse trabalho interdisciplinar que faz toda diferença no âmbito escolar, pois as tecnologias podem e devem ser abordadas em todas as disciplinas.

À luz das ideias de Kenski (2007), pode-se afirmar que são diversos os pontos positivos e benefícios que as tecnologias trazem à Educação, já que o espaço escolar idealiza na sociedade atual o espaço de formação dos indivíduos. Assim, por exemplo, a aula sobre determinado conteúdo será bem diferente se for realizada com o apoio do professor e de outras possibilidades, como diálogos, trocas, uso de vídeos, uso de músicas ou de jogos, laboratórios interativos, dentre outras tecnologias.

Torna-se imprescindível estabelecer objetivos às aulas, pois somente o uso de recursos tecnológicos não garante a qualidade na aula. De acordo com Ponte (2000), é necessário que os objetivos quanto ao uso das tecnologias sejam bem definidos e que sejam sempre questionados. É preciso saber o que se quer atingir com o uso das tecnologias e, assim, realizar planejamentos, buscando uma práxis transformadora no processo ensino e aprendizagem.

O Participante 3 da IES de Taubaté apresenta em sua fala um exemplo do que foi proposto por Ponte (2000): *“Tem que ter um objetivo, pois pode se tornar algo vago, não acrescentando nada à aprendizagem”* (PT3). A partir desse relato, percebe-se que os estudantes, futuros docentes, têm a noção da importância de estabelecer objetivos quanto ao uso das tecnologias na Educação. Isso serve para qualquer disciplina.

Outra visão importante é a do Participante 5 da mesma IES, que se remete aos docentes: *“Não estudar o conteúdo da atividade pode prejudicar as aulas e até mesmo a Educação dos alunos”* (PT5). Ao se trabalhar qualquer tipo de conteúdo, torna-se necessário que o docente o domine, para que possa passá-lo aos alunos. O mesmo se verifica quanto ao uso das tecnologias, visto que cada docente deve ter, no mínimo, uma boa relação com esse universo.

O Participante 12 da mesma IES também ressalta esse aspecto quanto aos pontos negativos das tecnologias na Educação: *“Falta de domínio da tecnologia por alguns professores e estratégias inadequadas de trabalho com ela”* (PT12). Assim, nota-se que o universo tecnológico pode ser bom ou não, depende da forma como é utilizado. Segundo o mesmo participante: *“Há uma segregação para com aquele que não tem oportunidade de fazer uso [da tecnologia]”* (PT2). Tal depoimento revela uma visão importante sobre o uso das TIC, tendo em vista que, ao longo da pesquisa, nota-se a manifestação desse ponto de vista da parte daqueles participantes que não têm oportunidade de utilizar as tecnologias com frequência. É certo que nem todos convivem nesse universo tecnológico, assim, existem outros tipos de instrumentos que também podem facilitar o trabalho em sala de aula.

Em relação à contribuição que a disciplina voltada ao uso das tecnologias dedica à Educação, os participantes foram bem críticos às respostas. O Participante 7 da IES de São José dos Campos ressalta que a disciplina deve *“mostrar o caminho mais prático de realizar o uso da ferramenta”* (PS7). O Participante 3 da referida IES também apresenta a mesma visão: *“Contribui para facilitar o acesso às novas tecnologias que serão tão necessárias no dia-a-dia do profissional”* (PS3). O Participante 6 da IES de Taubaté ressalta que: *“A disciplina nos amplia o olhar quanto ao uso da tecnologia e sua história, nos fazendo refletir sobre seu avanço, uso e desuso”* (PT6).

O Participante 11 desta última IES revela que sente falta da prática, demonstrando que não vê *“muita contribuição para o uso dessa disciplina no curso de Pedagogia, pois tivemos apenas o conteúdo da teoria e não da prática”* (PT11). Assim, nota-se que os próprios professores, quando estudantes, sentem falta da prática tecnológica em sua formação.

Para Kenski (2003), há uma falha nos cursos de formação, que precisam trazer conteúdos que busquem unir as tecnologias com o conteúdo pedagógico. Para isso, torna-se necessário um treinamento, tanto dos docentes quanto dos estudantes, para a utilização das TIC, para que não ocorram insatisfações de ambas as partes nesse processo, para um aprendizado significativo.

Quanto ao conhecimento que os participantes gostariam de ter aprofundado na área de tecnologia, os Participantes PP5, PP12, PP13, PP17, PP18 e PP21 declaram que gostariam de aprender construção de jogos educativos. Já o Participante 9 da IES de Pindamonhangaba ressalta a necessidade de se aprofundar em *“criação de aplicativos educacionais, desenvolver programas educacionais”* (PP9). Cabe destacar que os conteúdos que os participantes gostariam de aprender na graduação fazem parte da grade curricular de cursos de programação e não dos cursos de licenciatura em Pedagogia.

O Participante 16 da mesma IES frisa que *“gostaria de aprofundar meus conhecimentos em montar website para crianças”* (PP16). Assim, percebe-se que a maioria dos participantes gostaria de se aprofundar na atividade de desenvolvimento de softwares para poder utilizar tal conhecimento na prática educativa. De acordo com Coll e Monereo (2010), as novas tecnologias causam um impacto positivo na Educação, pois afetam praticamente todos os âmbitos de atividades. Assim, podem ser utilizadas como instrumentos facilitadores no processo ensino e aprendizagem.

Kenski (2007, p. 43) revela que *“Educação e tecnologias são indissociáveis”*. Assim, percebe-se a grande contribuição que as TIC podem trazer à Educação. É notável que a tecnologia também reserva desafios aos professores no futuro, pois, no presente, já é algo desafiador.

De acordo com Ponte (2000), há ainda uma resistência em relação ao uso das tecnologias, com isso, as novas ferramentas tecnológicas a serviço da Educação podem ser um universo ainda pouco explorado, visto que seu uso é um processo que pode ser longo e demorado. Nesse sentido, Kenski (2003) aponta que

é possível fazer com que esse impasse entre os docentes e as tecnologias seja solucionado. Para a autora, torna-se necessário que os docentes participem da criação, do desenvolvimento, e de todos os processos que envolvam as tecnologias em sala de aula. Para isso, os cursos de formação devem se preocupar em garantir essas novas competências.

O Participante 1 da IES de Taubaté demonstra acreditar que *“o desafio seja a intensa mudança desses recursos, pois, quando estamos dominando algo, surge um mais avançado”* (PT1). O Participante 2 da mesma IES complementa a necessidade de adaptação, *“porque é uma fonte inesgotável e sempre renovável que se regenera e avança, os professores precisam ‘correr’ para não serem excluídos do mundo tecnológico”* (PT1). O PT5 revela que são diversos os desafios:

“Vários, pois a tecnologia está em constantes evoluções então se o professor não se atualizar ficará fora do contexto tecnológico, o qual além de facilitar o trabalho, contribui com informações e notícias mundiais instantâneas que por sua vez, mantêm o educador atualizado”. (PT5)

É notável que os participantes veem a necessidade de o profissional de Educação estar sempre atualizado, e esse é o verdadeiro sentido do bom profissional, pois percebe-se que, com a presença das tecnologias, tem-se duas visões: ou o indivíduo usa esses instrumentos como aliados no processo de ensino e aprendizagem, ou ele se aliena e se deixa dominar pelas máquinas. Essa segunda visão é muito perigosa, pois, com a facilidade que algumas tecnologias proporcionam às pessoas, elas podem fazer com que a sociedade seja dominada por ela, e que pare de usar o seu bem mais precioso que é o da reflexão crítica. Por conta disso, a escola deve agir e fazer com que os indivíduos tenham uma visão mais crítica acerca dessa realidade.

4.2.1 FORMAÇÃO PARA O USO DAS TIC

Com base nas análises iniciais, foi possível depreender três categorias centrais de conteúdos expressos, identificados por meio da análise de conteúdo, conforme sistematização de Bardin (2002). Em relação aos resultados obtidos por meio da entrevista estruturada, após o tratamento pré-analítico, verificaram-se três categorias centrais de análise do conteúdo: 1) Formação para o uso das

Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC); 2) Percepção dos Estudantes de Pedagogia sobre as TIC; e 3) Dificuldades para o uso das TIC no processo ensino e aprendizagem.

As categorias foram apresentadas independentemente dos resultados obtidos em cada IES, e, em seguida, foi feita uma reflexão a partir da comparação dos dados que foram mais significativos. Assim, no que se refere à primeira categoria – “Formação para o uso das TIC” – observou-se que a trajetória educacional é um fato marcante na vida dos participantes, os quais relataram, em sua maioria, ter passado a trajetória na rede pública de ensino, e todos afirmaram ter grande interesse pela Educação desde cedo. Com isso, nota-se que, entre os participantes, a grande maioria sempre esteve preocupada com os estudos e com um futuro. Apenas um participante revelou que teve dificuldade em relação ao uso das tecnologias nesse período:

“Eu sempre estudei em escola pública e escola de zona rural, até a oitava série, então, quando eu fui pro Ensino Médio, fui estudar na cidade. Então, pra mim, foi diferente porque eu tinha aquela coisa muito acolhedora de escola rural, poucos alunos em sala, né? [...] Eu sofri e até sofri em relação às tecnologias, porque, na cidade, eles já usavam muito o computador, lan house, e pra gente que veio da zona rural tudo era novo [...] Foi aí que eu comecei a desenvolver essa parte tecnológica”. (PP4)

É importante citar a escola pública de zona rural, pois, na visão desse participante, a escola é bem mais acolhedora do que as escolas de zona urbana, talvez pela questão de ter poucos alunos, ou pelo fato de que as pessoas do campo têm esse acolhimento mais presente em suas vidas. Ao mesmo tempo em que o participante defende a escola do campo pelo acolhimento, também a critica, implicitamente, por não ter tido um contato com as tecnologias, situação que lhe causou sofrimento quando veio estudar na cidade. Sobre essa dificuldade, outros participantes a revelaram também, como será descrito adiante, na demonstração de outros resultados.

Sobre formação para o uso das TIC, Freire (1996) define que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, assim todo docente precisa ter a capacidade de fazer e pensar sobre o que fazer. Para o autor, pensar certo não se aprende em guias, mas na própria prática que é produzida pelo aluno e pelo professor formador. Assim, é notável a real importância da formação permanente dos professores, tendo como

norte a prática reflexiva, observando-a e analisando-a, para que se possa melhorar em relação à próxima prática, ou seja, é pensando a prática de hoje e repensando a de ontem que se constrói a do presente e a do futuro.

Todo profissional deve estar em busca de melhorar a cada dia, tanto o profissional de Educação quanto de qualquer outra área de atuação, pois sempre é preciso refletir sobre diversos aspectos, inclusive sobre as próprias práticas. A partir dessa reflexão crítica e da busca pelo conhecimento, apresenta-se outro ponto discutido por Freire (1996, p. 52), que é a importância da curiosidade na vida do profissional de Educação: “Como professor, devo saber que, sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

Diante disso, o Participante PP5 revela que, por ser muito curioso e por gostar muito das tecnologias, é difícil achar uma dificuldade: *“Eles gostam, então, eu acho que não tenho muita dificuldade, acho que talvez por essa curiosidade de saber, eu nunca tive problema com tecnologia”* (PP5). Assim como PP5, o PT2 não vê muitas dificuldades em se relacionar com as tecnologias, e que, apesar de nunca ter feito curso de informática, ele consegue mexer no computador sem dificuldades, pois é muito curioso.

Nesse sentido, Freire (1996) expõe que é preciso ter a capacidade de realizar comparações, de observar, de perguntar, de delimitar e, assim, chegar a um conhecimento. Para ele, é importante que tanto os alunos quanto os professores se assumam seres curiosos e pensantes e, assim, tenham uma postura aberta a diálogos, discussões, indagações, sabendo sempre quais posturas devem ter enquanto falam e enquanto ouvem. No caso dos participantes desta pesquisa, pode-se notar que, no geral, eles dão valor à formação e sabem que os atos de ensinar e de aprender exigem curiosidade.

Por conta disso, nota-se que, para os participantes que já tiveram contato com as tecnologias antes da graduação, o desempenho é melhor. Porém, alguns participantes relataram que a curiosidade os impulsiona a aprender, mesmo os que não têm o curso de informática básica. Durante a pesquisa, ficou constatado que alguns participantes que não têm o curso básico de informática, dizem aprender somente o que eles precisam utilizar em sua prática. Aprendem, pois precisam usar com seus alunos, porém, não buscam cursos para aperfeiçoamento.

Argumentam, também, que julgam importante trazer as tecnologias para sala de aula, já que as tecnologias estão presentes no dia a dia da maioria das pessoas. Alguns participantes relataram que não querem que seus alunos tenham a mesma dificuldade que eles tiveram quando entraram para a universidade, já que não tinham base alguma a respeito do uso tecnológico. Assim, acreditam ser de grande importância a inserção da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre esse aspecto, o Participante PT5 relatou que teve contato com as tecnologias antes mesmo de iniciar como docente e anteriormente à graduação. Ele ressalta que em sua trajetória educacional teve essa formação para o uso de informática em nível técnico, juntamente com o Ensino Médio, e foi exatamente devido a essa formação que ele não sente dificuldade em trabalhar com essa ferramenta educacional. Ele utiliza com facilidade as tecnologias e descreve a dificuldade que os colegas sentem por não terem tido esse contato antes de tornarem-se docentes: *“Eu vejo as minhas colegas de trabalho tendo essa dificuldade e batem lá na minha porta, eu tenho sempre essa disposição pra ajudar, mas, às vezes, é uma coisinha simples”* (PT5). Com essa afirmação do participante percebe-se que para uns a tecnologia é algo simples, porém, para quem não tem esse contato, o que existe de mais simples pode se tornar difícil.

Já o Participante PT3 não teve essa formação relacionada às tecnologias, mas garante que não consegue viver sem ela, pois prepara todas as suas aulas utilizando o computador e a internet: *“[...] porque tem muitas ideias pra auxiliar na montagem de aulas”* (PT3). É um participante que gosta de procurar ideias além das que aprende nas salas de aula da faculdade, porém, é necessário estar atento às coisas que estão na internet e, a partir de uma reflexão crítica, distinguir entre o que pode ser utilizado e o que não tem valor para o profissional.

Assim como Freire (1996), Czeszak (2011) ressalta que é necessária uma reflexão permanente em torno do uso das tecnologias para assim chegar ao seu potencial pedagógico, mas esse processo formativo não está recebendo a devida atenção. A autora demonstra que esse processo formativo não seria a aprendizagem de ensinar on-line ou à distância, mas fazer com que o profissional docente aprenda a usar as novas tecnologias em seu espaço escolar e que esse uso traga valores ao processo ensino e aprendizagem. O que a autora demonstra é importante, já que o profissional pode trabalhar em diversos contextos, diante de

várias situações, assim, ele deve estar preparado para usar as tecnologias e alcançar os objetivos propostos. O professor deve se questionar: O que meu aluno precisa aprender e para quê? Com quais objetivos? Quais estratégias devo utilizar? Ele vai utilizar esse conhecimento na vida?

Carolino (2007) expõe que é fundamental a formação continuada do professor para se ter qualidade na Educação, visto que, a partir dessas formações, o professor poderá estar em contato com estratégias que poderá utilizar em sala de aula. Giacaglia e Abud (2003) também ressaltam essa visão quando revelam que é necessária a mudança de atitude em relação ao modo de ensinar e de aprender. O aprendizado depende de vários fatores – como a questão ambiental –, e o aluno precisa estar disposto a aprender, o professor precisa estar disposto a ensinar e, também, precisa de estratégias para que aconteça a mediação necessária.

Diante disso, o Participante PT1 resalta que, geralmente, as tecnologias são mais utilizadas no Ensino Fundamental e menos na Educação Infantil: *“Quando eu trabalhei com o espanhol, eu utilizei bastante. Quando eu trabalhei com Educação Infantil foi quase nada”* (PT1). Contudo, o participante revela que usava o computador na preparação das aulas, para fazer os planos de aula e os relatórios, cumprir as burocracias da escola e para passar vídeos ou promover jogos, e que foi uma estratégia que ele utilizou com os alunos. *“A gente levava os tablets pra sala de aula, e eu ensinava, principalmente, conjugação verbal por meio de jogos. Então, acho que o primordial foi isso, a utilização de jogos tecnológicos pro ensino”* (PT1). O participante apresenta a visão estratégica diante da realidade escolar e vê a necessidade de trazer as TIC para a sala de aula. Essa forma estratégica é importante, já que os alunos estão utilizando as tecnologias como um meio que os leva a aprender determinado conteúdo. Essa postura crítica acerca dos meios tecnológicos faz toda diferença no processo de ensino e de aprendizagem, pois o processo torna-se significativo.

Nesse sentido, Czeszak (2011) revela que, para uma mudança na postura dos professores, é necessário um bom investimento nas formações iniciais e continuadas, pois essa mudança não é algo que acontece repentinamente. Para que ocorra essa mudança, é preciso que o objetivo de trazer a qualidade educacional com a ajuda de instrumentos esteja internalizado na cabeça do profissional de Educação, e assim, ele tenha vontade e habilidades para se trabalhar com essas

ferramentas, pois somente a vontade ou somente a habilidade não transforma a Educação.

Há certa preocupação em desenvolver atividades que proporcionam a qualidade de ensino e, para Gatti (2009), essa preocupação com a qualidade na formação de professores não é recente. Ela ressalta que a formação de quem vai formar é objeto central nos processos educativos. Assim, nota-se que:

Compreender e discutir a formação, as condições de trabalho e carreira dos professores, e, em decorrência sua configuração identitária profissional, se torna importante para a compreensão e discussão da qualidade educacional de um país, ou de uma região (GATTI, 2009, p. 90).

É necessária uma boa formação e, durante a vida profissional, também são necessárias formações continuadas, para que o profissional esteja em contato com novas visões e diferentes experiências, e, por conta disso, não tenha visões limitadas, como se refere o participante PT7, que vivencia tal situação pelo pouco conhecimento que tem sobre as tecnologias: *“Eu sei mexer o básico no computador, sei navegar um pouquinho na internet, sei um pouquinho de Word, um pouquinho de Excel, me viro no Powerpoint, tudo que eu aprendi em casa mesmo, eu aprendi igual criança aprende: fuçando, xeretando”* (PT7).

O participante revela que não tem um conhecimento mais amplo para o uso das tecnologias, assim, ele não consegue perceber de qual maneira ele poderia ser mais útil em sala de aula. Essa visão não vai ao encontro do que precisa acontecer, já que se tem a necessidade de ter uma postura crítica, ir à busca de novos conhecimentos, pois é fato que nem sempre se tem um professor à disposição para ensinar. Portanto, é necessário buscar o próprio conhecimento e não se permitir ter esse pensamento passivo e isolado.

Já o Participante PP4 tem a possibilidade de ter formações continuadas a respeito das tecnologias que são seu instrumento de trabalho. Ele expõe que, por trabalhar com as tecnologias, tem formações específicas durante o ano, e, nessas oportunidades, lhes são apresentadas a parte tecnológica e a parte pedagógica, sendo formações para o uso de algum tipo de programa, de um software novo, um pacote explorado mais a fundo, e algumas oficinas: *“Essas oficinas pedagógicas sempre também são voltadas a como trabalhar o lúdico com a criança e a parte*

tecnológica” (PP4). O participante expõe que tanto os monitores quanto os professores têm acesso à capacitação dada pelos formadores da instituição.

Dessa maneira, eles também estão tendo o mesmo curso, além de outros, como escola digital, aprender a aprender com o uso da tecnologia, arte-educação, máquina fotográfica, programas instalados no computador. *“O que a gente vê é que nem nós sabemos mexer no computador, mas os professores [...] eles estão muito ultrapassados em relação a isso. Então, eles têm muita dificuldade, têm medo mesmo de mexer”* (PP4).

Segundo Gatti (2009), os pontos formativos de professores, suas formas de participação em sala de aula, o programa educacional, a inserção na instituição e no sistema educacional brasileiro são fatores de grande importância, considerados vitais. Assim, nota-se que o professor que não busca pelo conhecimento, que não se esforça, e que não estuda, não terá competência para conduzir sua turma, e, diante disso, perderá sua autoridade de professor.

O professor necessita estudar, pois pode se deparar com diversos contextos, e, em cada contexto, em cada situação diferente, o professor deve utilizar ferramentas que façam sentido à criança, de acordo com a realidade de cada um. Freire (1996) expõe que é necessário respeitar os saberes dos educandos:

Por isso mesmo, pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os da classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também [...], discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p.16).

Assim, é preciso refletir a respeito do uso das tecnologias, já que, em alguns contextos, o uso dessa ferramenta ainda é restrito, como revela o Participante PP4, que sempre estudou em escola pública e de zona rural, porém, quando foi para a cidade cursar o Ensino Médio, sentiu grande dificuldade na parte tecnológica: *“Eu sofri em relação às tecnologias porque, na cidade, eles já usavam muito o computador, lan house e para a gente, que veio da zona rural, tudo era novo. Então, foi aí que eu comecei a desenvolver essa parte tecnológica”* (PP4). Com essa afirmação, percebe-se que, na visão do referido participante, a presença das tecnologias pode ser mais forte na zona urbana do que na zona rural.

Portanto, as tecnologias não devem ser vistas como única ferramenta de ensino, pois, se assim fossem vistas, as escolas de zona rural ficariam em desvantagem e seriam prejudicadas. Mesmo não tendo acesso a computadores, os professores devem apresentar as tecnologias e ensinar que “informação sem regra pode ser letal”, pois as informações podem ser usadas para o bem ou para o mal, e ,mesmo estudando em zona rural, o aluno precisa estar preparado para a realidade, pois a Educação é para a vida. Tudo deve ser analisado, tanto no lado positivo quanto no lado negativo, pois toda tecnologia é assim, apresentam-se em dois lados Postman (1994).

O Participante PP4 trabalha numa região da cidade que é composta de famílias de baixa renda, é um bairro em que maioria das crianças não tem computador em casa, elas só têm o contato com a tecnologia na escola. O participante relata que acaba sendo um pouco mais difícil o seu trabalho em relação a isso. De acordo com PP4, os professores têm medo e questionam como levar a tecnologia para crianças que não têm computador em casa, mas, na realidade, são essas crianças que dão maior valor às aulas. PP4 revela que elas não querem perder, elas não faltam no dia que tem aula de informática: *“Tia, eu vim hoje só por causa da aula de informática”* (PP4), relata o participante a respeito da manifestação de seus alunos sobre o assunto. Diante disso, percebe-se que a presença das tecnologias é algo motivador em sala de aula, principalmente para aqueles que não têm contato com elas em casa.

A análise desta categoria permitiu apontar que, entre as IES, a maioria dos participantes dos três municípios tem sua trajetória marcada pelo estudo em rede pública. Nas cidades de Taubaté e de Pindamonhangaba, nota-se que os participantes apresentam curiosidade em relação ao aprendizado das tecnologias e veem a importância dessa inserção em sala de aula.

Para finalizar essa categoria sobre “Formação para o uso das TIC”, cabe apresentar um quadro comparativo entre as IES. O objetivo do quadro é demonstrar, basicamente, alguns dados que tenham ligação com a categoria discutida, como os objetivos, recursos e a ementa do curso de licenciatura em Pedagogia.

Quadro 6 – Quadro comparativo entre as IES investigadas

Licenciatura	IES (Pindamonhangaba)	IES (S. J. dos Campos)	IES (Taubaté)
Duração	3 anos e meio (7 semestres)	3 anos (6 semestres)	3 anos (6 semestres)
Regime	Semestral	Semestral	Semestral
Carga Horária do curso	3380 horas	3200 horas	3200 horas
Disciplina voltada às TIC	Tecnologia Educacional	Tecnologias da Informação e da Comunicação	Tecnologias Educacionais
Carga Horária da Disciplina	40 horas	30 horas	40 horas
Objetivo da Disciplina	<p>Desenvolver a reflexão e a prática para que os alunos pesquisem, desenvolvam, apliquem e avaliem o uso de novas tecnologias educacionais, além de identificar os recursos disponíveis para o uso em sala de aula. Objetiva-se também a elaboração de planejamentos para o uso da tecnologia em instituições ou projetos visando um olhar multidisciplinar.</p>	Não fornecido	<p>Discutir questões referentes ao uso das novas tecnologias na educação, oferecendo subsídios teórico-práticos para que o futuro pedagogo familiarize-se com a utilização das TIC; Refletir sobre as TIC e as modificações causadas por elas no campo educacional; Debater as tendências da Educação com o uso das novas TIC; Refletir o uso das tecnologias aplicadas à Educação à Distância, tendo como instrumentos a prática por meio de plataformas próprias como Edmodo e EVA (Espaço Virtual de Aprendizagem).</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados em 2014

Licenciatura	IES (Pindamonhangaba)	IES (S. J. dos Campos)	IES (Taubaté)
Recursos Didáticos utilizados na Disciplina voltada às TIC	Aulas expositivas, com apoio de recursos audiovisuais, como Data Show; Aulas práticas em Laboratório de Informática e Games Educacionais; Dinâmicas de grupo diversas; Trabalhos de pesquisa, em grupos; Leitura, análise e discussão de textos, com finalidade de ativação de conhecimentos prévios e de reflexão sobre o tema; Seminários, debates; Realização de programas de TV, Rádio Online e VídeoCasting e Podcasting.	Não fornecido	As aulas são expositivas para tratar de conceitos sobre o que é tecnologia. Assim, acontecem leituras dirigidas e exploratórias, com aulas em laboratório e no espaço virtual de aprendizagem.
Ementa da Disciplina	Pesquisa, desenvolvimento, aplicação e avaliação do uso de novas tecnologias educacionais. Recursos disponíveis para o uso em sala de aula – sala de informática, biblioteca, Internet, celular e TV.	Não fornecido	A disciplina pretende formar os futuros docentes para a utilização das TIC, com vistas a dinamizar o trabalho pedagógico em sala de aula, discutindo a seleção, uso e avaliação das mesmas. Para tanto, discute questões referentes ao uso da tecnologia, sua criação, seu papel no cotidiano das pessoas, os espaços e interações que ela cria as relações que emergem nestes espaços, bem como suas implicações para a educação.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados em 2014

O Quadro 6 buscou comparar alguns pontos entre as IES pesquisadas, a partir dos planos de ensino e dos projetos pedagógicos fornecidos pelas próprias IES. No que diz respeito aos moldes do curso, os três são licenciaturas, porém, com durações diferenciadas. A primeira instituição apresentada nesse quadro (IES de Pindamonhangaba) tem um formato semestral, com duração de 3 anos e meio (7 semestres), tendo a carga horária referente a 3380 horas. A disciplina voltada às TIC é denominada “Tecnologia Educacional” se desenvolve em 40 horas e é oferecida no 2º semestre do curso.

Quanto aos objetivos da disciplina, a IES expõe que procura desenvolver a questão reflexiva e prática em seus alunos, para que eles aprendam a realizar pesquisas, avaliem e apliquem as novas tecnologias educacionais. Cabe ressaltar a questão multidisciplinar que consta também nos objetivos previstos pela instituição.

Sobre os objetivos e a questão reflexiva, cabe retomar Paulo Freire (1996), que reforça a importância da prática reflexiva para o profissional docente e para os alunos, que, por meio desse ato, poderão intervir na sociedade que os cerca. Essa questão é refletida nas falas dos participantes da pesquisa, que revelam que para ser um bom profissional da educação é preciso “[...] *procurar práticas diferentes [...] refletir*” (PT2). Czeszak (2011) afirma que o ato reflexivo é extremamente importante e que ele seja permanente, permitindo que o profissional de Educação aprenda a utilizar as TIC em ambientes formativos com reflexão e com objetivos bem definidos.

A segunda instituição (IES de São José dos Campos) não forneceu alguns dados à pesquisadora, porém, é um curso nos moldes da licenciatura, com duração de 3200 horas e sua disciplina apresenta a seguinte nomenclatura: “Tecnologias da Informação e da Comunicação”, sendo oferecida em 30 horas.

Quanto à terceira instituição (IES de Taubaté), também nos moldes de licenciatura, tem seu curso com a carga horária de 3200 horas, sendo divididas em 3 anos (6 semestres), cuja disciplina “Tecnologias Educacionais” é oferecida em 40 horas. No que diz respeito aos objetivos da disciplina, a instituição propõe discutir questões referentes ao uso das novas tecnologias na Educação, oferecendo subsídios teórico-práticos para que o futuro pedagogo familiarize-se com a utilização das TIC. Cabe destacar o que aborda Gatti (2009), que resalta a importância da prática docente nos contextos de formação. É necessário afirmar que é impossível separar a teoria da prática, pois ambos são indissociáveis.

Assim, nota-se que as IES, que forneceram os dados documentais para a pesquisa, apresentam os objetivos necessários para se alcançar a qualidade, pois somente a partir de reflexões e práticas ativas é que se consegue intervir na sociedade e na qualidade educacional. Os recursos utilizados não podem ser vistos como instrumentos mágicos capazes de transformar o processo de ensino e de aprendizagem, mas sim como alternativas e facilitadores.

4.2.2 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE AS TIC

No que se refere à segunda categoria – “Percepção dos estudantes sobre as TIC” –, percebe-se que a presença das tecnologias é algo muito marcante na vida dos participantes. Buscando discutir essa percepção, ficou demonstrado o papel das TIC na carreira dos participantes, a importância da presença das TIC em sala de aula e a inserção dessas tecnologias para o processo de ensino e de aprendizagem.

Czeszak (2011) expõe que o homem desenvolve tecnologias de acordo com suas necessidades, e, assim, as tecnologias vão recriando esse homem de uma forma gradual. Kenski (2007) revela que as tecnologias são essenciais para a Educação, sendo elas indissociáveis. Porém, para que esse fato se concretize chegando aos objetivos que a Educação necessita, é preciso que ocorra uma interação entre os conhecimentos, os valores, os hábitos, as atitudes e os comportamentos do grupo. Assim, torna-se estratégico utilizar a Educação para ensinar a respeito das tecnologias, e as tecnologias para ensinar as bases da Educação.

Apresentando outro ângulo sobre as tecnologias, Postman (1994) ressalta que as tecnologias podem alienar, se não forem bem trabalhadas, pois a máquina faz tudo, pensa em tudo. Assim, o trabalhador ou o estudante não precisa mais pensar em como realizar tal tarefa, já que a máquina diz o que ele precisa fazer, prejudicando o pensamento crítico. Nesta dissertação, defende-se a ideia de que é necessário desenvolver o lado crítico nos estudantes, pois, de acordo com Freire (1996), os indivíduos precisam aprender a pensar e ter autonomia diante da sociedade, como seres ativos e não passivos. Portanto, admite-se que não basta ter instrumentos tecnológicos disponíveis ao uso, mas, de acordo com Kenski (2007), é necessário aprender a utilizá-los e da melhor maneira:

É preciso buscar informações, realizar cursos, pedir ajuda aos mais experientes, enfim, utilizar os mais diferentes meios para aprender a se relacionar com a inovação e ir além, começar a criar novas formas de uso e, daí, gerar outras utilizações. Essas novas aprendizagens, quando colocadas em prática, reorientam todos os nossos processos de descobertas, relações, valores e comportamentos (KENSKI, 2007, p.47).

Diante dessa afirmação, para que os estudantes se transformem em seres pensantes é necessário saber trabalhar com as tecnologias e criar ambientes favoráveis a isso. No caso dos participantes da pesquisa, pode-se notar que a maioria vê como positiva a inserção das tecnologias em sala de aula, porém, alguns participantes visualizam os dois lados. Os Participantes PT1 e PT7 veem a inserção tecnológica como algo de que não têm como fugir, pois está presente no dia-a-dia, e todos os profissionais devem se adaptar a ela:

“É importante porque ela tá na vida do aluno, a gente não pode ignorar esse fato. E quando a gente ignora, nossa aula deixa de ser tão interessante assim. Mexer no celular passa a ser mais interessante. Então, ela tem importância sim, ela tem que estar dentro da sala de aula porque ela contribui muito pro ensino quando ela é bem utilizada, quando ela se torna um instrumento didático pra ensinar, se ela não se tornar, ela é inútil porque, como eu disse anteriormente, ela não pode ser como uma coisa ali pra atrapalhar, pra tirar o foco do ensino”. (PT1)

A tecnologia é vista como algo que não tem como voltar atrás, pois é uma realidade já estabelecida pela sociedade: *“Eu acho que ela também tem seus dias contados pra escola pra fazer parte de uma forma efetiva do contexto educacional escolar” (PT7)*. O participante ainda ressalta que:

“É lógico que eu acho que, no Brasil, especificamente, esse é um processo um tanto quanto lento ainda, mas que vai demorar um bom tempo. Mas eu acho que [...] não vai demorar muito pra que a tecnologia esteja realmente presente dentro da sala de aula, porque, na verdade, dentro da questão administrativa ela já está presente [...] Dentro dos documentos, na secretaria da escola, na sua grande maioria, informatizados. Não sei das realidades das regiões mais afastadas do país, mas acho que aqui, no Estado de São Paulo, a grande maioria, já está tudo informatizado, os professores têm acesso à internet [...] Acho que a internet é uma realidade presente na escola. Com relação à sala de aula, acredito que esse processo acabe demorando um pouco mais pra acontecer, mas que é algo já que está posto aí e não tem como, é inevitável”. (PT7)

Quando os participantes falam que não têm como fugir das tecnologias, pode-se notar que alguns profissionais querem sim fugir desse tipo de ferramenta, talvez por medo ou até mesmo por falta de motivação para tal. Porém, a maioria dos participantes revela a importância de trazer instrumentos visando a um bom desempenho escolar. Parece necessário incluir as tecnologias na Educação, pois as crianças, cada vez mais, estão se interessando por elas, e, se elas não estiverem dentro da sala de aula, esses alunos poderão utilizá-las de maneira inadequada e até mesmo de forma perigosa. Então, cabe ao professor apresentar os riscos e os benefícios que se tem ao optar pelo uso das tecnologias. Para isso, o professor precisa ter uma base e entender sobre o que for falar.

Sobre este aspecto, o Participante PT7 opina que deveria haver profissionais que realmente entendam de tecnologia, pois, na realidade, os profissionais que atuam como professores nas aulas de informática, nem sempre são profissionais formados na área, muitas vezes são formados em licenciaturas, em Pedagogia, e que estão fazendo a função do professor de informática. Para ele, seria interessante uma parceria entre o professor e um profissional de informática, para assim desenvolverem conteúdos por meio das novas tecnologias.

Quando o participante fala em parceria, refere-se ao estudo interdisciplinar, que é algo importante para a Educação. De acordo com Kenski (2007), quando os professores estão trabalhando de forma isolada, eles desenvolvem disciplinas isoladas, quando poderiam estar trabalhando em conjunto, já que muitas vezes é possível unir os assuntos e as tecnologias em diferentes disciplinas.

O Participante PP4 ressaltou a importância da inserção tecnológica e afirmou que para tudo existe um tipo de tecnologia, então, as pessoas precisam se adaptar. Ele argumentou que muitas pessoas, por se acharem analfabetas em tecnologias, têm receio em mexer em qualquer coisa e, assim, começam a se afastar de tudo o que tem tecnologia. Com isso, as pessoas deixam de realizar as coisas em seu meio, mas é extremamente importante a inserção em qualquer idade.

Ele questiona que se a criança não estiver em contato com as tecnologias, se não aprender, ela não estará preparada para o mundo: *“Eu acho que a tecnologia hoje está ali junto, naquela formação integral do aluno”* (PP4). Ele ressalta que o quanto antes as crianças aprenderem a utilizar as tecnologias, melhor desempenho, terão no futuro. *“Eu acho que a escola hoje não é assim como antigamente, que a*

gente ensina a ler e a escrever, a gente prepara o aluno pro mundo” (PP4). Assim, torna-se necessário inserir o aluno nesse contexto. Essa afirmativa retoma o pensamento de Freire (1996), que destaca a Educação como algo completo, global, já que o aluno precisa estar preparado para o mundo e para a vida em sociedade.

Freire (1996) afirma que ensinar exige compreender que a Educação é uma forma de intervenção no mundo, assim, o profissional de Educação deve apresentar o que há de novo, sem esquecer o que há de tradicional, e os alunos devem aprender a discernir entre o que é melhor ou pior, pois, às vezes, segundo Postman (1994), a sociedade da informação produz uma espécie de amnésia sobre o passado, em que tudo é substituído pelas abordagens e variáveis tecnicistas. Como se todas as visões e abordagens que compõem a sociedade em valores tradicionais fossem afetadas. Por isso, é fundamental o papel da escola de proporcionar aos alunos o desenvolvimento da consciência pensante. Segundo Freire (1996), isso é tarefa que os professores devem realizar, dentro e fora das escolas.

Diante dessa abordagem, o Participante PP5 vê a inserção tecnológica como algo transformador para a Educação, mas ressalta que o professor tem que ter disposição para mesclar a tecnologia com o pensar pedagógico. A importância está em tornar a aula mais dinâmica, e, assim, fazer com que o aluno se interesse mais. De acordo com Kenski (2007), é a ação do professor, os suportes tecnológicos e a forma que esse profissional irá explorar os instrumentos disponíveis que irá garantir um melhor aprendizado aos alunos.

Guerra (2000) confirma a visão de Kenski (2007) e argumenta que, para a melhoria educacional, não basta somente a instalação de computadores em salas de aula, mas outras mudanças no processo de ensino e de aprendizagem. As mudanças são na postura do professor e do aluno. Assim como Freire (1997), o autor destaca que a Educação deve ser libertadora, na qual o professor precisa agir como facilitador da aprendizagem e o aluno precisa agir com criticidade e participar ativamente da construção do conhecimento.

Para o PT2, as tecnologias estão presentes em tudo, e elas acontecem de maneira muito rápida, mas é preciso ter cuidado, pois ela é como uma faca de dois gumes. Para ele, a tecnologia pode ser também algo negativo, pois nem todos têm acesso a ela, e isso pode atrapalhar. *“Tive a oportunidade de estagiar em escola pública e particular e vi uma dualidade de realidades totalmente diferentes e eu acho*

que a tecnologia pode atrapalhar, mas ela é muito mais positiva do que negativa” (PT2). Para ele, a tecnologia é uma grande aliada se o professor souber usar.

Para Guerra (2000), a presença da tecnologia sozinha não garante o aprendizado, pois a qualidade no ensino exige outros fatores, como um treinamento aos profissionais que irão utilizá-la, novos materiais, e algumas mudanças nos moldes educacionais. “Para a implantação do computador na Educação são necessários basicamente quatro ingredientes: o computador, o software educativo, o aluno e o professor capacitado para usar o computador no meio educacional” (VALENTE apud GUERRA, 2000, p. 63).

O Participante PS2 ressalta uma visão interessante. Ele não vê as tecnologias como algo passageiro, e revela que, apesar de fatores positivos, como a maior facilidade pra vida das pessoas, existe também o lado negativo, que faz com que as pessoas deixem de ter certas práticas que são positivas, como gravar um número de telefone. Outra situação é quando um profissional da Educação resolve utilizar essas tecnologias em sala de aula, e isso acaba se tornando algo muito demorado, pois, a maioria das escolas não tem recursos pra isso.

Segundo Postman (1994), as pessoas tinham o hábito de escrever cartas para se comunicar, porém, com a inserção do computador na sociedade, perdeu-se esse costume da escrita, e, no lugar, surgiu o envio de e-mails, o que acabou afastando a personalidade própria das cartas postadas via correio. Com isso, percebe-se que as novas tecnologias estão competindo com as antigas, de forma implícita, pois nem todos têm a criticidade para perceber. Nesse momento, a escola precisa estar atenta e fazer com que o aluno reflita sobre os dois lados da tecnologia, sempre a utilizando a favor da Educação. Sobre esse aspecto, o PS1 também ressalta as duas faces da tecnologia:

“O lado bom da inserção, acho que é ampliar os conhecimentos, um acesso maior às crianças. E acaba que os adultos aprendem com as crianças por meio da tecnologia dessa nova era. E o lado ruim, que eu acho, é a diminuição da comunicação da família com os filhos. E outra coisa também: eu vi uma reportagem ontem sobre os perigos também que ocorrem”. (PS1)

Postman (1994) aborda essa preocupação quando revela que os costumes da sociedade podem ser afetados diante das inovações tecnológicas, como exemplo, tem-se o uso do telefone. Antes do telefone, as pessoas se encontravam

pessoalmente com mais frequência, e, posteriormente, com a telefonia móvel, a presença física ficou ainda mais enfraquecida. A visão de Postman (1994) faz com que se reflita sobre os dois lados das tecnologias, porém, não se pode esquecer das contribuições que ela traz, pois ela pode ser usada das mais diversas maneiras, com os mais diferentes objetivos. É neste momento que entra o profissional da Educação que, com suas mediações e seus meios, deverá fazer com que seu aluno aprenda a avaliar, a escolher, a decidir, a intervir, a romper, a optar, a observar, pois, segundo Freire (1996), é necessário lutar e não cruzar os braços diante das situações que a sociedade impõe aos educadores.

A partir dessa análise, nota-se que os participantes das cidades de Pindamonhangaba, em sua maioria, trabalham diretamente com as tecnologias na Educação e relatam ótimas experiências. Os participantes de Taubaté utilizam essas ferramentas somente quando possível. Já os de São José dos Campos, em sua minoria, utilizam, embora achem importante essa inserção.

4.2.3 DIFICULDADES PARA O USO DAS TIC

No que se refere à terceira categoria – “Dificuldades para o uso das TIC” – observa-se que a maioria dos participantes cita a expressão “amor à profissão”. Assim, entra-se na discussão sobre gestos e afetividade, objetivando analisar as dificuldades percebidas pelos alunos em relação ao uso das TIC no processo ensino e aprendizagem.

De acordo com Guerra (2000), devido às limitações ou dificuldades apresentadas pelas pessoas ou por outros fatores relacionadas às tecnologias, podem ocorrer influências na qualidade da utilização desses instrumentos no processo de ensino e de aprendizagem.

A respeito dessa afirmativa, o Participante PT5 ressalta que a maior dificuldade está na hora de passar essas tecnologias pras crianças, pois a maioria das escolas não tem recursos em sala de aula. Para ele, por ter feito um curso técnico em informática, não sente dificuldade alguma. Já PT1 diz que a maior dificuldade em se trabalhar com a tecnologia está em seu avanço, que é extremamente rápido. Com a velocidade, as pessoas podem não conseguir acompanhar, mas como todo bom profissional, o importante é não ficar “parado,

cristalizado no tempo”. O participante ressalta que é necessário ir além do que se aprende nos bancos da faculdade porque o mundo está em movimento.

Guerra (2000) discute a inserção dessas tecnologias em sala de aula, e revela que, para buscar o sucesso e chegar a objetivos, não é suficiente que as tecnologias tenham qualidade e que a sociedade pressione os indivíduos a utilizarem. É necessário considerar diversos aspectos que fazem relação ao sistema educacional, ao funcionamento das unidades escolares, ao processo formativo dos professores, ao apoio à inovação, dentre outros fatores.

Retomando as dificuldades relacionadas às tecnologias, o Participante PP4 demonstra que a dificuldade existe, pois muitas pessoas não têm acesso às tecnologias. O Participante PP9 revela sentir dificuldade, já que trabalha com crianças. Ele expõe que sente dificuldades, pois as crianças são muito apavoradas, sem paciência. Ele diz que vê dificuldade também quando os adultos não veem as tecnologias como ferramenta de trabalho, e que não se pode deixar de olhar para o ser humano para olhar somente para a máquina.

Os Participantes PP1 e PP2 veem a dificuldade no uso da internet e citam que, às vezes, o professor pode planejar uma aula maravilhosa, e, quando vai aplicar o conteúdo, a internet falha. Isso pode ser frustrante para aquele profissional, que precisa ter um plano B para solucionar o problema. O PS7 revela que, apesar de ele ter o curso básico de informática, ele sabe que, se não praticar, poderá esquecer, ainda mais com as mudanças e as novidades que estão aparecendo.

Ao final, percebe-se que dentre os entrevistados, a maioria tem a visão de que a presença da tecnologia é algo novo, porém, segundo Postman (1994), a tecnologia existe há alguns séculos e é necessário ter uma reflexão crítica a respeito desse tema. Ele ainda ressalta que “é um erro supor que qualquer inovação tecnológica tem um efeito unilateral apenas. Toda tecnologia tanto é um fardo como uma benção” (POSTMAN, 1994, p. 14). É essa visão que tem que ser apresentada nas escolas, pois os alunos precisam saber distinguir entre o que é bom e o que é ruim, em diferentes situações e realidades.

Nesta mesma categoria, os participantes utilizam muitas vezes as palavras “amor” e “carinho” e citam gestos que tiveram durante suas formações, afirmando a todo o momento que, pelas dificuldades que a profissão apresenta, é necessário ter amor pela profissão para conseguir seguir em frente. Por conta disso, entra-se em

uma nova discussão, que também objetiva responder questões acerca das dificuldades para o uso das TIC.

Freire (1996) ressalta o poder de um gesto na formação de um aluno, pois “às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor” (FREIRE, 1996, p. 24). Ele cita que, particularmente, se lembra de gestos de um professor que teve na adolescência e que este fato teve grande influência em sua vida, ficando retido em sua memória. No caso dos participantes da pesquisa, alguns deles citaram a importância dos gestos de seus professores da infância, inclusive os Participantes PP4 e PP2 demonstram a relação desses gestos com a escolha de sua profissão:

“O que me levou a gostar de estudar foi uma professora que eu tive no quinto ano e até hoje a gente se encontra, eu vou na casa dela... Ela foi muito mais que professora, ela era minha amiga, eu conversava com ela sobre tudo. Então, foi ela quem me incentivou mesmo a gostar de estudar [...] Mas ela era aquela professora que incentivava a gente sempre a buscar... Até a quarta série, eu era [...] um pouquinho relaxadinha. Depois ela que me mostrou, na verdade, a escola de uma outra maneira [...] Mudou os olhos pra escola de uma outra maneira. Então, foi a partir dela que eu comecei a ver tudo, e quando eu decidi fazer Pedagogia, foi pensando nela [...] Quando eu contei, nossa, ela ficou superfeliz, se emocionou [...] Ela é uma pessoa que eu tenho pra seguir mesmo, que eu uso de referência pra tudo o que eu faço em relação à profissão que eu escolhi [...] Pra ser pedagoga”. (PP4)

Freire (1996) enfatiza que a importância para a formação docente não se dá na repetição mecânica do gesto, mas quando o sentimento é compreendido, superado, e se chega à segurança e à coragem. O Participante PP2 demonstra:

“A minha trajetória profissional, eu lembro muito da minha professora do quarto ano, mas ela nem era formada em Pedagogia, ela era formada em Direito. Ela me deu aula e foi a pessoa que mais marcou minha vida. Ela era muito boa, conhecia todos os alunos, características e ela trabalhava isso na gente. Ela lembrava do nosso aniversário, a gente se sentia importante, por isso que eu quis fazer Pedagogia”. (PP2)

Gatti (2009) também ressalta que a formação se constitui pela junção de alguns processos, como os afetivos, os sociais, os cognitivos, os morais, dentre outros. Sobre isso, o Participante PP9 relata que, durante a sua primeira graduação, uma professora que lecionava a disciplina de Educação Infantil o fez admirar a profissão, o que o levou a fazer Pedagogia:

“[...] isso me influenciou [...] porque a professora que dava a disciplina, era uma professora muito dinâmica na contação de história e isso me levou a pensar na Educação [...] Eu falei: ‘Eu preciso ter uma base, que é a Pedagogia’”. (PP9)

Os gestos fazem toda diferença tanto na infância quanto na fase adulta, pois, como citado nas obras de Freire (1996), o ato de ensinar exige querer bem aos educandos. Para ele, todo professor precisa estar aberto ao querer bem, a gostar da prática educativa a qual participa. Ele esclarece que a afetividade não pode interferir no cumprimento do dever do professor, nem interferir na autoridade diante da turma. É importante notar que embora o professor tenha grande afetividade por tal aluno, isso não pode comprometê-lo em relação a sua avaliação.

Sobre a afetividade, a maioria dos participantes respondeu que, na percepção deles, para ser um bom profissional da Educação é necessário gostar do que se faz. Os Participantes PT1 e PP4 explicam que se o profissional gostar do que faz, ele vai ser bom, pois quando se gosta do que se faz, a pessoa busca melhorar a cada dia. Ela vai atrás de estudos, de práticas inovadoras e de qualificação, buscando sempre a competência. O PT1 revela que ama o que faz e que procura ir além dos bancos da faculdade para buscar conhecimentos, pois precisa dar o melhor de si para seus alunos e sabe que o bom profissional não pode ficar parado no tempo. Da mesma maneira, o Participante P4 descreve:

“Eu acho que qualquer pessoa que trabalha na área da Educação é gostar do que faz, porque é uma área que tá defasada, a gente sabe [...] em muitas escolas, o profissional de Educação não é respeitado, já foi desvalorizado muito e a gente vê até em algumas faculdades que todos os outros cursos têm várias coisas, e a Pedagogia é a mais ‘pobrinha’ [risos] das áreas, né? Então, a gente vê que a própria sociedade desvalorizou muito. [...] se a gente for ver pelo lado financeiro ou o lado de mérito que tem, não tem quase nada. Então, eu acho que, a minha escolha, o que me faz gostar do que eu faço é realmente o carinho, o amor que eu tenho pela profissão que eu acho que eu já adquiri há muito tempo”. (PP4)

Os Participantes PP5, PT2, PP9 e PS8 apresentam visões semelhantes. O PT2 expõe a dificuldade em falar sobre o bom profissional, porém revela que além da competência, da seriedade, tem que ter amor pelo que faz, pois sem amor, não haverá prazer no que se faz. O Participante P9 também ressalta que:

“Eu acho que, o que faz, o que determina mesmo, no meu ponto de vista, é o amor pelo próximo. Eu sou evangélico, então, vejo muito isso, amar o próximo. E amar não no sentido de ter dó, mas amar no sentido de fazer aquela pessoa ser melhor do que é, sair da situação, da zona de conforto e crescer na vida. Eu acho que isso determina, a partir disso [...] que vem a ética profissional, que também vai determinar. A ética profissional, o amor, eu acho que tudo isso, e também a história, assim por exemplo, no meu caso, a minha história que determina eu ser um bom profissional”. (PP9)

“O profissional de Educação tem que se dedicar àquilo que ele faz. Existe a Pedagogia da ternura sim, não basta você ter a teoria, ter a prática, mas não ter compaixão, um olhar diferente, um amor pelo que você faz e pelo seu aluno. [...] O professor precisa conhecer o seu aluno, ele precisa se dedicar àquilo que ele faz. [...] Eu sou assim, sempre fui assim, não só nessa área, mas acredito que seja importante pra essa área também e em qualquer área que a gente vá trabalhar. Mas, especificamente nessa área, eu acho que é muito importante a dedicação. Então, às vezes, eu acho que até exijo um pouquinho de mim, porque eu acho que tem que ser assim, porque nós estamos formando pessoas, formando pessoas pra vida, de certa forma. Então, o profissional de Educação precisa se dedicar àquilo que ele faz”. (PP5)

Por fim, verificou-se também nas falas dos participantes que eles gostam de ser profissionais de Educação e acreditam no ensino. Diante dos relatos, percebe-se que a inserção tecnológica é vista como algo novo entre a maioria dos participantes e, entre as IES das três cidades pesquisadas, grande parte dos participantes revela que a falta de recursos é a maior dificuldade em se trabalhar com as tecnologias.

Os participantes de Pindamonhangaba são os que mais utilizam essas ferramentas, assim, apontam que, para realizar um bom trabalho, tornam-se necessários bons recursos, como uma internet veloz, computadores novos, *tablets* acessíveis, dentre outros. Os participantes de Taubaté também relatam essa necessidade, e revelam que utilizam a tecnologia menos do que gostariam, pois falta recurso para isso. Os participantes de São José dos Campos são os que menos utilizam as tecnologias e também relatam a falta de recursos para trabalhar.

Com o exposto nos resultados e no debate sobre eles, foi possível fazer um panorama que buscou responder à problematização da pesquisa e cumprir os objetivos propostos na investigação sobre a formação de pedagogos para o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação.

5 CONCLUSÃO

Ao se discutir sobre a formação docente e a inserção tecnológica como instrumentos de apoio às novas práticas docentes percebe-se que ainda há uma fragmentação em torno do processo de formação de professores. Com isso, faz-se necessária a preocupação com a realização de novos estudos para que essa realidade possa ser transformada, de maneira a minimizar os problemas vivenciados nos contextos de ensino e aprendizagem.

A partir da problematização desta pesquisa, que versa sobre a formação para o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) nos cursos de Pedagogia e suas contribuições para o desenvolvimento profissional dos futuros docentes, esta pesquisa teve como objetivo central investigar como se dá a formação para o uso das TIC na ótica dos estudantes dos cursos presenciais de Pedagogia de Instituições de Ensino Superior de três municípios localizados na Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte.

Por meio da análise dos resultados obtidos na investigação, foi possível traçar o perfil do graduando em Pedagogia dos cursos em regime presencial de três IES localizadas na referida região. Também foi possível obter três eixos de análise distintos – aqui nomeados como categorias, estabelecidas por meio da análise de conteúdo no tratamento dos dados – que se referem: à formação para o uso das TIC, à percepção dos estudantes de Pedagogia sobre as tecnologias e a Educação e, por último, às dificuldades desses futuros docentes quanto ao processo de ensino e aprendizagem, por meio das Tecnologias da Informação e da Comunicação.

Tais eixos correspondem aos objetivos específicos desta investigação, quais sejam: a compreender como o ensino das TIC se dinamiza nos cursos de Pedagogia das IES e qual sua contribuição para os futuros docentes, bem como analisar as dificuldades percebidas pelos alunos em relação ao uso das TIC no processo ensino e aprendizagem. Entende-se que muito ainda há de ser feito no que se refere a estes aspectos verificados.

Quanto à primeira categoria, nota-se que ainda falta formação para alguns profissionais, e que esta formação deve ser proporcionada tanto de maneira inicial na graduação em Pedagogia, como o aprendizado deve ser contínuo. Em relação à

segunda categoria, os participantes, em sua maioria, percebem a importância da inovação no processo de ensino e aprendizagem com o uso das TIC e notam a necessidade da busca pelo conhecimento no que diz respeito ao uso das ferramentas. Quanto à terceira categoria, grande parte dos participantes não sente dificuldade no que se refere à utilização dos recursos e à confecção de materiais bem preparados, nos quais se utilizam das ferramentas tecnológicas.

A questão dos professores, no âmbito de sua formação e qualificação profissional, é bastante complexa e está ligada profundamente a contextos sociais e culturais, que, em parte, foram descritos historicamente. Ou seja, a formação de professores teve um passado, tem um presente e terá um futuro diferente, já que o tempo determina os fatos históricos que acontecem na sociedade e que causam transformações em todos os âmbitos. As questões culturais também apresentam grande influência na formação docente, pois, para cada contexto de desenvolvimento e de atuação, tem-se um elemento preponderante diferente e determinante na formação do futuro pedagogo.

Pode-se afirmar que parte dos problemas verificados nas inter-relações entre o uso das TIC e a formação necessária para isso ocorre devido à ineficiência dos cursos de formação inicial. Geralmente, eles apresentam problemas relacionados à falta de oferta de atividades práticas, pois o que se tem são cursos que não viabilizam possibilidades e oportunidades de ação e de reflexão efetivas para a constituição de sua prática, contando apenas com o estágio obrigatório. Assim, nota-se a importância de se trabalhar com uma práxis transformadora – na qual a teoria não está dissociada da prática –, e de se ter a capacidade para saber que não é suficiente agir sem ter uma visão crítica do contexto e do processo de uso das TIC. A práxis é vista como fator imprescindível no processo formativo, pois, a partir dela, é possível fundamentar o trabalho docente.

Também se nota que, dificilmente, os professores sairão dos cursos de formação inicial preparados para todas as situações que a profissão irá exigir. Os docentes recém-formados devem estar preparados para buscar subsídios e respostas às situações-problema que vierem a surgir no decorrer de seu trabalho. Vê-se que o processo formativo deve ser repensado, ultrapassando-se os limites impostos pelas disciplinas, e desenvolver-se num âmbito maior – o interdisciplinar –, assim o professor poderá utilizar as tecnologias em diferentes disciplinas e

estratégias. Considera-se, portanto, que todo profissional docente deve estar em aprendizado constante, lutando pela busca do conhecimento.

O professor de Matemática, por exemplo, ou de qualquer outra disciplina, poderá utilizar as tecnologias em suas disciplinas, não ficando o seu uso restrito apenas ao docente das disciplinas voltadas à tecnologia na Educação. Essa conclusão se deve à própria dinamicidade da vida do ser humano nas interações, nas conexões, nas relações, nas multidimensões e nos contextos, nos quais o ser humano se desenvolve. É possível trabalhar com tecnologias em qualquer disciplina, realizando-se, assim, uma proposta interdisciplinar.

Mais do que fornecer os subsídios necessários aos docentes para uma práxis competente, a formação deve estar orientada para uma prática reflexiva e autônoma, que multiplique as oportunidades para que os professores possam elaborar os esquemas gerais de reflexão e ajustes para a sua atuação e para a transformação da mesma, conforme expõe Freire (1997), que norteou esta investigação. Assim, o profissional docente deverá transformar seus conhecimentos em atividades realizadas com criticidade e autonomia, nas quais o saber é um fazer pedagógico transformador.

Pode-se inferir que o trabalho interdisciplinar apresenta-se ainda mais distante da realidade, seja a formativa, seja a da prática em sala de aula. O conceito ainda promove equívoco e as práticas ainda são coordenadas para ações engessadas, sem a integração, a inter-relação, as conexões de diferentes áreas para um dado objetivo. As áreas disciplinares, muitas vezes, não conversam no processo educativo vigente, sendo este um desafio para os processos de formação docente. Seria construtivo se todas as disciplinas conversassem entre si.

Enfim, cabe também ao professor ir à busca do conhecimento transformador no processo de formação, sempre analisando os múltiplos aspectos de sua prática docente. É importante ter uma Educação de qualidade, buscando sempre a crítica e a autonomia como pilares para o sucesso.

REFERÊNCIAS

ABRAS, S.; SILVA, C. T. A.; ZENHA, L.; CARVALHO, A. Uma Proposta de Formação Docente no Contexto da Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação no Ano de Pedagogia da FaE/CBH/UEMG: Linhas e Entrelinhas. **Educação em Foco**. Juiz de Fora, MG, ano 14, n. 18, p. 123-148, dez. 2011. Disponível em: <<http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/download/234/204>>. Acesso em: 03 nov. 2014.

ALARCÃO, I. (Org.). **Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão**. Porto: Porto, 1996.

ALMEIDA, F. J. **Paulo Freire**. (Folha Explica; v. 81). São Paulo: Publifolha, 2009.

ALMEIDA, J. S. Mulheres Na Escola: Algumas Reflexões Sobre o Magistério Feminino. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 96, p. 71-78, fev. 1996. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/332.pdf>>. Acesso em 18 set. 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BDTD – BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES. (Banco de Dados). Disponível em: <<http://bdt.d.ibict.br/>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 23 set. 2014.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Relatório Síntese Exame Nacional de Desempenho de Estudantes 2011 Pedagogia (Licenciatura)**. Brasília, DF: INEP, 2011. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2011/2011_rel_pedagogia.pdf>. Acesso em: 22 out. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 11.502**, de julho de 2007. Atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=232&Itemid=459>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. Brasília, DF: CNE, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica, 2002. Disponível em: <<http://www>>.

dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=17078>. Acesso em: 21 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Gráfica do Senado, ano CXXXIV, n. 248, p. 27833-27841, 23 de dezembro de 1996.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Casa Civil, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 18 mai.2014.

BRONFENBRENNER, U. Bioecologia do Desenvolvimento Humano: Tornando os Seres Humanos Mais Humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAROLINO, J. A. **Contribuições da Pedagogia de Projetos e do Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para o Ensino de Geografia: Um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, USP. São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22022008-142053/pt-br.php>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

CASALI, A. Paulo Freire: O Educador na História. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, PT, n. 10, p. 95-109, 1998. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC10/10-4-casali.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

CITELLI, A. **Outras Linguagens na Escola: Publicidade, Cinema e TV, Rádio, Jogos, Informática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e Aprendizagem no século XXI, Novas Ferramentas, Novos Cenários, Novas Finalidades. In: _____. **Psicologia da Educação Virtual: Aprender e Ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 15-46.

CONSANI, M. A. **Mediação Tecnológica na Educação: Conceito e Aplicações**. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação), CCA-ECA/USP, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27042009-115431/pt-br.php>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. São Paulo: Artmed, 2011.

COSTA, D. R. S.; PEIXOTO, J. Ensino e Formação de Professores no Contexto Atual. **Anais do IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino – 2011**. Goiânia: PUC-Goiás, mai. 2011. Disponível em: <<http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/CO%20406-913-1-SP.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

COVRE, M. L. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CZESZAK, W. A. A. C. **A Construção dos Saberes dos Professores do Ensino Fundamental e as Contribuições do Mapeamento Conceitual**. Tese (Doutorado

em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28062011-091506/pt-br.php>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

DELORS, J. **Educação: Um Tesouro a Descobrir**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A Prática como Componente Curricular na Formação de Professores. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 36, n. 2, p. 203-218, mai./ago. 2011. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/viewFile/3184/2047>>. Acesso em: 13 out. 2014.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1955, p. 25-56.

ESTEVE, J. M. **El malestar docente**. 3. ed. Barcelona: Piados, 1994.

FAZENDA, I. C. A. Formação de professores: Dimensão Interdisciplinar. **Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 103-109, mai. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/6/1>>. Acesso em: 14 set. 2014.

FERREIRA, N. S. C. Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia no Brasil: A Gestão da Educação como Gérmen da Formação. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, v. 27, n. 97, p. 1341-1358, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a13v2797.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **MOVA: Por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/3084/FPF_PTPF_12_081.pdf>. Acesso em: 22 out. 2014.

_____. **A Escola e o Professor: Paulo Freire e a Paixão de Ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GATTI, B. A. Formação de professores: Condições e Problemas Atuais. **Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 90-102, mai. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/6/>>. Acesso em: 22 jan. 2014.

_____. **Formação de Professores e Carreira: Problemas e Movimentos de Renovação**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

GHIRALDELLI JR., P. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GIACAGLIA, G. E. O.; ABUD, M. J. M. **Desenvolvimento de Projetos Educacionais na Sala de Aula**. Taubaté, SP: Cabral, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUERRA, J. H. L. **Utilização do Computador no Processo de Ensino-Aprendizagem**: Uma Aplicação em Planejamento e Controle da Produção. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), USP. São Carlos, SP, 2000. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18140/tde-29032001-151920/pt-br.php>>. Acesso em: 19 set. 2014.

JALBUT, M. V. **Fundamentos Teóricos para a Formação de Professores: A Prática Reflexiva**. **Revista Acadêmica de Educação do ISE Vera Cruz**. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 66-85, 2011. Disponível em: <<http://iseveracruz.edu.br/revistas/index.php/revistaveras/article/viewArticle/6>>. Acesso em: 22 set. 2014.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

_____. **Tecnologias e Ensino Presencial e à Distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KOLLER, S. H.; NARVAZ, M. G. O Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano. In: KOLLER, S. H. (Org.). **Ecologia do Desenvolvimento Humano: Pesquisa e Intervenção no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004, p. 51-65.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEMME, P. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e Suas Representações na Realidade Educacional Brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Texto_Paschoal_Lemme.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2013.

LOPES, A. G. **Tecnologias de Informação e Comunicação num Agrupamento Escolar**: Diagnóstico, Uma Experiência de Estimulo e Prospectivas Futuras. Dissertação (Mestrado em Multimídia), Universidade do Porto. Porto, 2009. Disponível em: <<http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/adrianolopes/docs/tesecompleta.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2014.

LOURO, G. L. Mulheres na Sala de Aula. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011, p. 11-44.

MACIEL, L. S. B.; SHIGUNOV NETO, A. Refletindo Sobre o Passado, o Presente e as Propostas Futuras na Formação de Professores. **Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 148-161, mai. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/6/1>>. Acesso em: 14 set. 2014.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). In: GHIRALDELLI JR., P. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MARCELO, C. La Evaluacion Del Desarrollo Profesional Docente: De La Cantidad a La Calidad. **Revista Brasileira de Formação de Professor – RBFP**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 43-70, mai. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/6/1>>. Acesso em: 14 set. 2014.

MARIN, D. Professores Universitários que Usam a Tecnologia de Informação e Comunicação no Ensino de Matemática: Quem São Eles? **Revista Eletrônica de Educação Matemática**. Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 62-77, 2012. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/viewFile/7057/5998>>. Acesso em: 14 ago. 2014.

MARTINS, E.; SZYMANSKI, H. A Abordagem Ecológica de Urie Bronfenbrenner em Estudos com Famílias. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, ano 4, n. 1, p. 63-77, jun. 2004. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v4n1/v4n1a06.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2014.

MEDEIROS, S. T. V. O Desafio da Formação de Professores no Contexto Atual e a Concepção Educacional Freireana. **Revista de Ciências Humanas**. Frederico Westphalen, RS, v. 3, n. 3, p. 1-19, 2002. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/220/400>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

MINAYO, M. C. S. Ciência, Técnica e Arte: o Desafio da Pesquisa Social. In: _____. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999, p. 9-28.

MONEREO, C.; POZO, J. I. O Aluno em Ambientes Virtuais: Condições, Perfil e Competências. In: COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da Educação Virtual: Aprender e Ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 97-117.

MORAN, J. M. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias Audiovisuais e Telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. 3. ed. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2001, p. 11-65.

MUÑOZ, F. I. La Formación Pedagógica del Docente Universitario. **Revista Educação**. Santa Maria, RS, v. 36, n. 3, p. 387-396, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reveducacao/article/view/2970/2420>>. Acesso em: 29 mai. 2014.

NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa: Características, Usos e Possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, USP, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2012.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os Professores e sua Formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997, p. 9-33.

PIAGET, J. **A Linguagem e o Pensamento da Criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

PILETTI, N.; PILETTI, C. **História da Educação**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

PINTO, U. A. **Pedagogia e Pedagogos Escolares**. Tese (Doutorado em Educação). – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22062007-095259/publico/TeseUmberto deAndradePinto.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

PONTE, J. P. Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação de Professores: Que Desafios? **Revista Ibero-Americana de Educación**. OEI, n. 24, set./dez. 2000. Disponível em: <<http://www.oei.es/revista.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

POSTMAN, N. **Tecnopólio: A Rendição da Cultura à Tecnologia**. São Paulo: Nobel, 1994.

RAMALHO, P. John Dewey. **Nova Escola**, jul. 2011. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/john-dewey-307892.shtml>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, N. C. Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação: Um Desafio na Prática Docente. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 1-22, jan./jun., 2009. Disponível em: <https://www.faecpr.edu.br/universidadevirtual/artigos/artigo_tecnologia_da_informacao_e_comunicacao_na_educacao.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2013.

SALES, M. A.; RUIZ, J. L. S. (Orgs.). **Mídia, questão social e serviço social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SAVIANI, D. Formação de Professores: Aspectos Históricos e Teóricos do Problema no Contexto Brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2015.

SERRA, G. M. D. **Contribuições das TIC no Ensino e Aprendizagem de Ciências: Tendências e Desafios**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, USP. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05012010-142158/pt-br.php>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

SIQUEIRA, J. M. **Quem Educará os Educadores? A Educomunicação e a Formação de Docentes em Serviço**. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-01072009-225757/pt-br.php>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

TUDGE, J. A Teoria de Urie Bronfenbrenner: Uma Teoria Contextualista? In: MOREIRA, L. V. C.; CARVALHO, A. M. A. (Eds.). **Família e Educação: Olhares da psicologia** São Paulo: Paulinas, 2008, p. 209–231.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WEREBE, M. J. G. **30 Anos Depois: Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil**. São Paulo: Ática, 1994.

WERNECK, V. R. Sobre o Processo de Construção do Conhecimento: O Papel do Ensino e da Pesquisa. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 51, p. 173-196, abr./jun. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n51/a03v1451.pdf>> Acesso em: 18 mai. 2014.

ZABALZA, M. A. Novos Papéis da Escola e dos Professores. **Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 50-68, set. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/6/1>>. Acesso em: 14 set. 2014.

APÊNDICE I – OFÍCIO

Taubaté, _____ de _____ de 2014.

Prezado (a) Senhor (a)

Somos presentes a V.Sa. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna Renata Michele Rodrigues da Cunha, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2014, intitulada “**A Presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Pedagogia: Uma Contribuição ao Desenvolvimento Profissional dos Estudantes**”. O estudo será realizado com ___ estudantes dos cursos de Pedagogia, e ___ docentes atuantes nas IES dos municípios de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos, sendo ___ estudantes e um docente de cada IES citada, sob orientação da Prof^a. Dra. Eliane Freire de Oliveira.

Para tal, será realizada uma entrevista e um questionário por meio de um instrumento elaborado para este fim, junto à população a ser pesquisada. Será mantido o anonimato da instituição e dos profissionais.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o CEP/UNITAU nº 458.699. (ANEXO A).

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, nº 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou Renata Michele Rodrigues da Cunha, telefone (12) 3608-5716, inclusive ligações a cobrar. Solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Prof^a. Dra. Edna Maria Querido Oliveira Chamon

Coordenadora do Curso de Pós-graduação

Ilmo (a). Sr (a) Prof^a. Dra. Myrian Boal Teixeira
Diretora do Departamento de Pedagogia
Rua Conselheiro Moreira de Barros, 203 – Centro
Taubaté – SP

APÊNDICE II - OFÍCIO

Taubaté, _____ de _____ de 2014.

Prezado (a) Senhor (a)

Somos presentes a V.Sa. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna Renata Michele Rodrigues da Cunha, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2014, intitulada “**A Presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Pedagogia: Uma Contribuição ao Desenvolvimento Profissional dos Estudantes**”. O estudo será realizado com ___ estudantes dos cursos de Pedagogia, e ___ docentes atuantes nas IES dos municípios de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos, sendo ___ estudantes e um docente de cada IES citada, sob orientação da Prof^a. Dra. Eliane Freire de Oliveira.

Para tal, será realizada uma entrevista e um questionário por meio de um instrumento elaborado para este fim, junto à população a ser pesquisada. Será mantido o anonimato da instituição e dos profissionais.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o CEP/UNITAU nº 458.699. (ANEXO A).

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou Renata Michele Rodrigues da Cunha, telefone (12) 3608-5716, inclusive ligações a cobrar. Solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Prof^a. Dra. Edna Maria Querido Oliveira Chamon

Coordenadora do Curso de Pós-graduação

Ilmo (a). Sr (a) Prof^a. Ana Maria da Silva Martin Gascon Oliveira

Coordenadora do Curso de Pedagogia

Rua Tertuliano Delfim Jr, 181 – Jardim Aquarius

São José dos Campos – SP

APÊNDICE III - OFÍCIO

Taubaté, _____ de _____ de 2014.

Prezado (a) Senhor (a)

Somos presentes a V.Sa. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna Renata Michele Rodrigues da Cunha, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2014, intitulada “**A Presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Pedagogia: Uma Contribuição ao Desenvolvimento Profissional dos Estudantes**”. O estudo será realizado com ___ estudantes dos cursos de Pedagogia, e ___ docentes atuantes nas IES dos municípios de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos, sendo ___ estudantes e um docente de cada IES citada, sob orientação da Prof^a. Dra. Eliane Freire de Oliveira.

Para tal, será realizada uma entrevista e um questionário por meio de um instrumento elaborado para este fim, junto à população a ser pesquisada. Será mantido o anonimato da instituição e dos profissionais.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o CEP/UNITAU nº 458.699. (ANEXO A).

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos no Programa de Pós-graduação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou Renata Michele Rodrigues da Cunha, telefone (12) 3608-5716, inclusive ligações a cobrar. Solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Prof^a. Dra. Edna Maria Querido Oliveira Chamon

Coordenadora do Curso de Pós-graduação

Ilmo (a). Sr (a) Prof^a. Marina Buselli

Coordenadora do Curso de Pedagogia

Rua Via Radialista Percy Lacerda, s/nº - Saída km 99 da via Dutra - Bairro Pinhão do Una
Pindamonhangaba – SP

APÊNDICE IV – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Departamento de Pedagogia

Taubaté, ____/____ de 2014.

De acordo com as informações do Ofício I, sobre a natureza da pesquisa intitulada **“A Presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Pedagogia: Uma Contribuição ao Desenvolvimento Profissional dos Estudantes”**, com propósito de trabalho a ser executado pela aluna Renata Michele Rodrigues da Cunha, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de entrevistas com estudantes do curso de Pedagogia e um docente que atuam neste local, sendo mantido o anonimato da Instituição e dos profissionais.

Atenciosamente,

Ilmo (a). Sr (a) Prof^a. Dra. Myrian Boal Teixeira
Diretora do Departamento de Pedagogia
Rua Conselheiro Moreira de Barros, 203 – Centro
Taubaté – SP

APÊNDICE V – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Departamento de Pedagogia

Taubaté, ____/____ de 2014.

De acordo com as informações do Ofício II, sobre a natureza da pesquisa intitulada **“A Presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Pedagogia: Uma Contribuição ao Desenvolvimento Profissional dos Estudantes”**, com propósito de trabalho a ser executado pela aluna Renata Michele Rodrigues da Cunha, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de entrevistas com estudantes do curso de Pedagogia e um docente que atuam neste local, sendo mantido o anonimato da Instituição e dos profissionais.

Atenciosamente,

Ilmo (a). Sr (a) Prof^a. Ana Maria da Silva Martin Gascon Oliveira
Coordenadora do Curso de Pedagogia
Rua Tertuliano Delfim Jr, 181 – Jardim Aquarius
São José dos Campos – SP

APÊNDICE VI – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Departamento de Pedagogia

Taubaté, ____/____ de 2014.

De acordo com as informações do Ofício III, sobre a natureza da pesquisa intitulada **“A Presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Pedagogia: Uma Contribuição ao Desenvolvimento Profissional dos Estudantes”**, com propósito de trabalho a ser executado pela aluna Renata Michele Rodrigues da Cunha, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de entrevistas com estudantes do curso de Pedagogia e um docente que atuam neste local, sendo mantido o anonimato da Instituição e dos profissionais.

Atenciosamente,

Ilmo (a). Sr (a) Prof^a. Marina Buselli

Coordenadora do Curso de Pedagogia

Rua Via Radialista Percy Lacerda, s/nº - Saída km 99 da via Dutra

Bairro Pinhão do Una

Pindamonhangaba – SP

APÊNDICE VII – INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Parte I – Questionário para os estudantes

Questionário n°: _____

Data: _____

Identificação

Profissão: _____ Tempo de docência comprovada: _____

Idade? _____ anos Sexo? () M () F

Estado Civil? () Casado () Solteiro () Divorciado () Outros

Tem filhos? () Sim () Não

Cidade onde mora: _____

Tem curso normal (antigo magistério)? () Sim () Não

Tem curso de informática básica? () Sim () Não

Gosta de Tecnologias? () Sim () Não

Faz uso do computador? () Sim () Não

Qual o seu tempo, em horas, de uso diário do computador? _____ horas

Você sente dificuldade em utilizar o computador? () Sim () Não

Parte II – Roteiro para os estudantes

Como faz uso do computador em sua atividade profissional?

Você vê pontos positivos no uso da tecnologia na Educação? Se sim, quais?

Você vê pontos negativos no uso da tecnologia na Educação? Se sim, quais?

Qual a contribuição que a disciplina dedicada ao uso de tecnologias no curso de Pedagogia?

Qual conhecimento você gostaria de ter aprofundado nesta área?

Quais desafios a tecnologia reserva aos professores no futuro?

Parte III - Perguntas para entrevista dos estudantes

1 – Como você vê a inserção tecnológica na atualidade?

2 – Fale sobre a sua trajetória educacional.

3 – Fale sobre sua trajetória profissional.

4 – Como você descobriu essa tendência para docência? O que te influenciou?

5 – O que faz de você um bom profissional de Educação?

6 – Qual o papel das tecnologias em sua carreira profissional?

7 – Como você utiliza as tecnologias?

8 – Qual sua maior dificuldade em se trabalhar com as tecnologias?

9 – Qual importância você vê em relação à presença das tecnologias em sala de aula?

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso se aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será entregue em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do projeto: “A Presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Pedagogia: Uma Contribuição ao Desenvolvimento Profissional dos Estudantes”

Pesquisador Responsável: Renata Michele Rodrigues da Cunha

Telefones para contato: (12) 3608-5716/ (12) 99133-7073, inclusive ligações a cobrar.

O objetivo desta pesquisa está em analisar as contribuições das TIC na formação dos estudantes do curso de Pedagogia, sendo cursos presenciais, especificamente, das aulas voltadas ao uso das TIC das cidades de Taubaté, Pindamonhangaba e São José dos Campos, como estratégia que promove o desenvolvimento do pensar tecnológico, uma vez que os professores se deparam com a extrema velocidade de informações, o que torna necessário o uso de instrumentos inovadores e atuais. Pretende-se identificar o perfil do futuro docente que utiliza as tecnologias e verificar como elas promovem o seu desenvolvimento profissional e a melhoria do ensino, e compreender como essa ferramenta pode contribuir para um ensino dinâmico.

Os dados serão coletados por meio de questionários e entrevistas, as quais serão gravadas em mídia digital, e, após serem transcritas, serão destruídas. O anonimato será assegurado em todo o processo de pesquisa. E ainda será assegurado o direito do participante de retirar o consentimento a qualquer tempo.

Não há nenhum risco, prejuízo, desconforto ou lesões que podem ser provocados pela pesquisa.

Nome e assinatura do pesquisador _____

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE

Eu, _____,

RG _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo “A Presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos Cursos de Pedagogia: Uma Contribuição ao Desenvolvimento Profissional dos Estudantes”, como participante. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Renata Michele Rodrigues da Cunha, sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data: _____ - ____/____/____

Nome: _____

Assinatura do participante ou responsável: _____

ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A presença das TICs nos cursos de Pedagogia: uma contribuição ao desenvolvimento humano dos docentes

Pesquisador: Renata Michele Rodrigues da Cunha

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 21962113.2.0000.5501

Instituição Proponente:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Outros

Detalhe: Alteração no título e retirada do nome do entrevistado

Justificativa: Houve mudança no título, pois a pesquisa está voltada ao fator profissional dos

Data do Envio: 06/11/2014

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 866.782

Data da Relatoria: 13/11/2014

Apresentação da Notificação:

A presente notificação visa a adequação do título da pesquisa, conforme solicitação do pesquisador responsável.

Objetivo da Notificação:

Alterar o título: A presença das tecnologias da informação e da comunicação nos cursos de pedagogia: uma contribuição ao desenvolvimento profissional dos estudantes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Atende as recomendações da Resolução 466/12.

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

A alteração esclarece a sigla anteriormente empregada.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATE

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br



Professor
Robison
Baroni

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ -
UNITAU



Continuação do Parecer: 866.782

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atende as recomendações da Resolução 466/12.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Notificação aceita pelo CEP-UNITAU, adequação do título: A presença das tecnologias da informação e da comunicação nos cursos de pedagogia: uma contribuição ao desenvolvimento profissional dos estudantes.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 466/12, considerou a Notificação da Pesquisa: APROVADO.

TAUBATE, 11 de Novembro de 2014

Assinado por:
Maria Dolores Alves Cocco
(Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATE

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br