



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE EM PEDAGOGIA

MARIA IZABEL GASPAS MARTINS

**A PERSPECTIVA DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFC SOBRE
SUA FORMAÇÃO PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA
COMUNICAÇÃO.**

FORTALEZA
2016

MARIA IZABEL GASPAR MARTINS

**A PERSPECTIVA DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFC SOBRE
SUA FORMAÇÃO PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA
COMUNICAÇÃO.**

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Ceará
para obtenção do Grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Dra. Antonia Lis de Maria
Martins Torres

FORTALEZA

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- M344p Martins, Maria Izabel Gaspar.
A perspectiva dos discentes do curso de Pedagogia da UFC sobre sua formação para o uso das tecnologias da informação e da comunicação / Maria Izabel Gaspar Martins. – 2016.
60 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2016.
Orientação: Profa. Dra. Antonia Lis de Maria Martins Torres.
1. Formação inicial. 2. Prática docente. 3. Tecnologia digital de informação e comunicação. I. Título.
CDD 370
-

MARIA IZABEL GASPAR MARTINS

**A PERSPECTIVA DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFC SOBRE
SUA FORMAÇÃO PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA
COMUNICAÇÃO.**

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Ceará
para obtenção do Grau de Licenciada em
Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Antonia Lis de Maria Martins Torres (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Me. Rodrigo Lacerda Carvalho
Universidade Federal do Cariri (UFCA)

Prof. Me. Henrique Ponte Filho
Universidade Federal do Cariri (UFCA)

A Deus.
Ao meu companheiro de todas as horas,
Miguel Flávio.
Aos meus pais, Antônio e Marilene.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar forças e coragem para buscar meus sonhos apesar da caminhada ser árdua e sofrida.

A meus pais, que mesmo distantes, torceram pelo meu sucesso.

A Miguel Flávio, pelo amor e companheirismo, pelas preocupações e sacrifícios dedicados a mim.

A todos da minha família (irmãos, primos e tios) e amigos que torceram por mim.

À Professora Dra. Antonia Lis de Maria Martins Torres, minha orientadora, que me ajudou com dedicação e paciência a concluir este trabalho.

A todos os amigos e a todos que contribuíram com o desenvolvimento deste trabalho.

A todos os meus professores, pela contribuição com minha formação.

À UFC, por ter me proporcionado vivenciar novas experiências e pela possibilidade de mudança na minha condição de vida.

RESUMO

As recentes transformações da sociedade propiciadas pela familiarização com as tecnologias digitais atingem a escola e o trabalho dos pedagogos e professores, criando novas exigências que alteram o papel desses profissionais (LIBÂNEO, 2003). A partir deste contexto, buscamos compreender a relação estabelecida entre as referidas tecnologias com a formação docente inicial no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED/UFC). Com a realização desta pesquisa, pretendeu-se analisar a percepção dos discentes sobre sua formação para o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). A investigação ocorreu ancorando-se em procedimentos metodológicos descritivos, a partir de uma abordagem quantitativa e qualitativa e pesquisa bibliográfica. Foram aplicados 20 questionários, abordando questões objetivas e subjetivas. Buscou-se analisar os dados relacionando-os com a literatura produzida acerca do tema. De todo modo, o presente trabalho nos permitiu constatar que os discentes têm uma percepção negativa sobre sua formação para o uso das TDIC, consideram-na insuficiente em relação aos aspectos pedagógicos, como a formação dos professores da universidade, e sobre a forma que o tema é abordado; os aspectos físicos também interferem (a falta de espaços e equipamentos ou a não conservação dos mesmos). Logo, o estudo apontou que a formação oferecida pelo/no curso não os torna preparados e seguros para atuar profissionalmente usando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Palavras-chave: formação inicial. Prática docente. Tecnologia digital de informação e comunicação.

ABSTRACT

The recent transformations of society brought about by familiarization with digital technologies affect the school and the work of educators and teachers, creating new demands, altering the role of these professionals (LIBÂNEO, 2003). From this context we seek to understand the relationship established between those technologies with the teacher training in the pedagogy course in the Faculty of Education- FACED/UFC. With this research aimed to analyze the perception of students about their training for the use of Digital Technologies of Information and Communication- TDIC. The research was based on descriptive methodological procedures, from a quantitative and qualitative approach and bibliographic research. Twenty questionnaires were applied, addressing objective and subjective questions. We sought to analyze the data relating them with the literature produced on the subject. In any case, the present study allowed us to conclude that students have a negative perception of their training for the use of the TDIC, the expression on insufficient in relation to pedagogical aspects such as the formation of the university professors and about the way that the theme is approached; the physical aspects also interfere (the lack of spaces and equipment or non conservation of same). Consequently, the study showed that training offered by/in the course does not make them ready and safe to act professionally using digital technologies of information and communication.

Keywords: initial training. Teaching practice. Digital technology of information and communication.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- A utilização das TDIC para auxiliar a aprendizagem.....	43
Gráfico 2- Frequência de utilização das TDIC.....	44
Gráfico 3- Formação sobre as TDIC durante a graduação.....	46
Gráfico 4- Vivência das TDIC e a prática profissional.....	47
Gráfico 5- Disciplinas específica que tratam das TDIC (quantidade e qualidade).....	49
Gráfico 6- Abordagem das TDIC no curso de Pedagogia.....	50
Gráfico 7- Preparação dos professores para proporcionar formação e vivência sólida para o uso das TDIC.....	51
Gráfico 8- Quantidade e estado de conservação da estrutura física e dos equipamentos.....	53
Gráfico 9- Aspectos que maximizam a aprendizagem dos alunos.....	54
Gráfico 10- Preparação para o uso das TDIC profissionalmente.....	54

LISTA DE TABELAS

Tabela 01- Carga horária do curso de Pedagogia da UFC.....	38
Tabela 02- Tipos de tecnologias conhecidas.....	42
Tabela 03- Disciplinas do curso de Pedagogia da UFC.....	48

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET- Centro Federal de Educação Tecnológica

EAD- Educação a Distância

FACED- Faculdade de Educação

IFCE- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

PIBIC- Programa de Iniciação a Docência

SIGAA- Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

TDIC- Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UFC - Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	12
1 INTRODUÇÃO.....	13
2 TECNOLOGIA E FORMAÇÃO DOCENTE.....	19
3 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CURSO DE PEDAGOGIA.....	30
4 DO PERCURSO METODOLÓGICO.....	39
4.1 Local do estudo.....	40
4.2 Sujeitos da pesquisa.....	40
4.3 Análise dos dados	41
5 AS TDIC NA PERSPECTIVA DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA	42
5.1 Sobre conhecimentos e usos das TDIC	42
5.2 Sobre estrutura física, vivências e formação para o uso das TDIC.....	45
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	57
ANEXO.....	58

1 INTRODUÇÃO

No estágio em que se encontra o nosso planeta, é muito difícil encontrar pessoas, povos ou comunidades que não utilizem algum tipo de tecnologia para tornar mais rápidas e práticas as atividades que desenvolvem no seu dia a dia. Estas tecnologias são responsáveis pelas mudanças que alteram a forma de lidar com alguns problemas e situações cotidianas, que costumamos fazer de uma forma mais trabalhosa ou mais demorada.

Um tipo de tecnologia predominante nos dias atuais, que coexiste com vários outros tipos, são as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). De acordo com Kenski (2003), elas provocam mudanças na forma de sentir, pensar e agir, e tais mudanças se refletem em vários setores da sociedade, provocando alterações econômicas, políticas, sociais, culturais e na educação de modo geral.

Estamos vivendo em uma sociedade denominada por Lévy (1999) como sociedade da informação ou sociedade do conhecimento, caracterizada pelos avanços científicos e tecnológicos no desenvolvimento dos conhecimentos. Com a disseminação dos conhecimentos, as informações produzidas pela sociedade estão circulando em um ritmo cada vez mais acelerado, assim como a produção dos suportes que possibilitam tal disseminação. Não há mais um local específico que detém os conhecimentos produzidos pelo homem, papel desempenhado por muito tempo pelas instituições de ensino. Sem dúvida, é pertinente afirmar que no contexto da educação em rede o conhecimento encontra-se diluído, deslocado, disponível em vários formatos, tempos e espaços (GOMEZ, 2004).

Neste contexto, educação e escola se lançam em um novo desafio de (re) significar os conhecimentos e as informações produzidos no âmbito das TDIC. Diante disso, o trabalho com as tecnologias da informação e comunicação torna-se um processo que precede uma ação educativa, pois necessita ser aprendido, uma vez que se constitui da junção da educação com outro campo do saber (a telecomunicação), assim, além do domínio técnico dos suportes físicos das tecnologias, também é preciso dominar os procedimentos pedagógicos que são essenciais para a associação da tecnologia com a educação.

Diante do exposto, percebemos que não basta que a escola e seus educadores estejam inseridos nesta nova realidade sem antes se apropriar dos saberes necessários exigidos pela prática docente quando associada ao uso das TDIC. Este novo contexto nos faz pensar nas seguintes questões: os educadores estão realmente preparados para o uso das TDIC

profissionalmente? A formação inicial destes educadores compreende a preparação para o uso das TDIC? O esclarecimento dessas questões é fundamental para o conhecimento das condições em que os educadores desenvolvem seu trabalho com o uso das tecnologias da informação e da comunicação e para que os profissionais em formação possam refletir sobre o seu papel diante das novas exigências do seu campo de atuação.

Pensar em tecnologia, e mais, em uso de tecnologia na prática docente me remeteu à minha trajetória na Educação Básica, mais especificamente aos anos finais do Ensino Fundamental, no ano de 2003. Neste período, tive os primeiros contatos com as tecnologias digitais, em um período curto em que participei de um curso básico de Informática promovido por alguns alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), antigo Centro Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará (CEFET-CE).

O curso consistia basicamente em aprender os primeiros passos (ligar, desligar, abrir e fechar janelas e digitação). Para quem nunca havia manipulado um computador, parecia algo bastante complexo, até um simples movimento com o mouse era muito difícil, pois não possuía nenhum domínio do objeto. Neste período, já havia passado da década de 1990 e os laboratórios de Informática não eram usados pela escola; não me recorde de ter assistido aula no mesmo em outra ocasião além do curso mencionado.

Em 2006, passei a cursar o Ensino Médio Integrado em Informática no IFCE (modalidade que une a formação para o Ensino Médio com a formação em uma área técnica), e pude perceber então a diferença entre uma instituição do estado e uma instituição federal em vários aspectos. Principalmente em relação aos equipamentos de informática, a segunda instituição apresenta outra realidade, os professores ministravam suas aulas utilizando projetores modernos ligados ao computador, havia vários laboratórios de microcomputadores onde aconteciam aulas específicas da formação técnica e havia também os laboratórios de acesso diverso sem fins de ensino e aprendizagem. A biblioteca também utilizava um sistema informatizado para empréstimo dos livros e até o acesso dos alunos a instituição era feita por meio de um cadastro em um sistema integrado às catracas da entrada. Ou seja, tudo ou quase tudo funcionava com recursos informatizados.

Foi a partir desse curso que comecei a me interessar pelas tecnologias e durante o seu desenvolvimento aprendi o que hoje sei sobre Informática. Algumas coisas descobri sozinha, outras aprendi com a ajuda de colegas e professores. Desde então, senti que as tecnologias faziam parte da minha vida particular e profissional. Apesar de não ter seguido

carreira na área de formação técnica em Informática Industrial, pretendo, em um futuro breve, usar esses conhecimentos aliados à formação pedagógica do curso de Pedagogia que estou cursando atualmente na Universidade Federal do Ceará (UFC) para exercer minhas atividades profissionais a partir da união das áreas de Informática e Educação.

Ao longo da minha vivência no curso de Pedagogia, desde o ano de 2012 até o presente momento, tive algumas experiências relacionadas ao uso de recursos digitais em diversas disciplinas. Tais experiências envolviam professores e alunos que utilizavam ambientes como a rede social Facebook e o comunicador instantâneo WhatsApp, além de aplicativos de conversão para a Língua Brasileira de Sinais (Prodeaf e Hand Talk) na disciplina de LIBRAS. Havia alguns ambientes virtuais como o Moodle e o Teleduc, trabalhados em disciplinas voltadas para a área da Informática, como Educação à Distância, Informática na Educação, Informática Educativa, e Novas Tecnologias e Educação à Distância. Em outras disciplinas ligadas a outras áreas, como a disciplina de Ensino de Matemática, por exemplo, tive a oportunidade de trabalhar seu conteúdo a partir de vídeos disponibilizados através do canal YouTube. Também trabalhamos com os objetos educacionais (OE) disponibilizados pelo Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE) através de softwares educativos tais como Fazenda e Balança Interativa. É oportuno ressaltar que a UFC dispõe de um sistema institucional, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), que informatiza os procedimentos da área acadêmica e é utilizado para comunicação direta entre professores e alunos.

Com relação às vivências das tecnologias no âmbito da Faculdade de Educação (FACED), destaco alguns ambientes físicos que abrigam computadores conectados à internet, como o Laboratório de Informática (LACOM) disponibilizado para livre acesso aos alunos do Curso de Pedagogia. Nesse local há uma procura constante para a realização de pesquisas, digitação de trabalhos e atividades solicitadas pelos professores, dentre outras atividades, como acesso a vídeos pelo canal Youtube e acesso a e-mails. No entanto, na maioria das vezes não há possibilidade de realizar essas tarefas, pois a falta de manutenção e atualização dos computadores impede o acesso a alguns sites, além de torná-los inutilizados, o que prejudica o desenvolvimento das atividades a que se destinam, uma vez que a quantidade de equipamentos não consegue atender a demanda de alunos que procuram esse espaço justamente por não possuir um computador pessoal ou não ter acesso à internet, como é o meu caso.

O SAMIA, um segundo laboratório de informática, tem sido utilizado preferencialmente para as disciplinas voltadas para a área da Informática, como Educação à Distância, Informática na Educação, Informática Educativa, e Novas Tecnologias e Educação à Distância. No entanto, o SAMIA pode ser utilizado por outras disciplinas mediante prévio agendamento, portanto tive algumas experiências nesse local ao cursar disciplinas de outras áreas onde fizemos uso desse laboratório. Constatamos problemas parecidos com o laboratório citado anteriormente, como falta de manutenção e atualização, e quantidade de computadores insuficiente para atender uma turma que geralmente possui mais de vinte alunos.

Destaco ainda que existem outros espaços que possuem algum tipo de equipamento ou recurso digital que de forma direta ou indireta me trouxeram algum benefício, como os aparelhos de projeção existentes em algumas salas de aula e o acesso à internet sem fio disponibilizado em alguns locais da FACED.

Apesar de as disciplinas em geral não terem possibilitado uma formação teórica e prática para o uso das tecnologias digitais, em grande parte da minha vivência no curso de Pedagogia pude perceber que as disciplinas específicas da área de TDIC, assim como algumas disciplinas de outras áreas, em algum momento abordaram o tema ou fizeram uso de recursos digitais. As práticas educativas digitais desenvolvidas na FACED me motivaram a pesquisar sobre este tema.

A importância de uma formação inicial direcionada para o uso das TDIC pode ser justificada pelo seu potencial dentro da Educação, desde que sejam utilizadas de forma consciente, com intencionalidade e planejamento para atingir os objetivos específicos a que se propõem, e que justifiquem seu uso, sem deixar de considerar a sensibilidade que o educador deve ter para perceber até onde a tecnologia está favorecendo a aprendizagem e até que ponto ela é dispensável.

Com base no exposto, percebemos a importância da presença de uma formação reflexiva teórica sobre as TDIC no curso de formação de professores da UFC através das disciplinas que tratam do tema, porém sem deixar de ofertar também o saber prático. Nóvoa (2010, p. 14) defende a formação centrada na prática.

A formação do professor é, por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer. É desesperante ver certos professores que têm genuinamente uma enorme vontade de fazer de outro

modo e não sabem como. Têm o corpo e a cabeça cheios de teoria, de livros, de teses, de autores, mas não sabem como aquilo tudo se transforma em prática, como aquilo tudo se organiza numa prática coerente.

Estando por muito tempo na condição de aluna do curso de Pedagogia da UFC e agora na posição de pesquisadora, percebo que este assunto não é tratado com a importância que merece. Por este motivo, consideramos de fundamental importância realizar uma investigação mais aprofundada com alguns alunos dessa instituição no sentido de tentar responder a seguinte questão: como os futuros pedagogos do curso de Pedagogia percebem sua formação para o uso das TDIC na FACED?

A realização desse estudo visa identificar e analisar a formação do pedagogo oferecida pela FACED na perspectiva das TDIC, assim como contribuir com uma reflexão para a promoção de uma formação docente inicial significativa e adequada às novas demandas educacionais. Desta forma, apresento os objetivos da pesquisa:

Objetivo geral:

- ♣ Analisar a percepção dos futuros professores sobre sua formação para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TDIC) no curso de Pedagogia da UFC.

Objetivos específicos:

- ♣ Caracterizar a abordagem das TDIC no curso de Pedagogia da UFC;
- ♣ Verificar os aspectos didáticos e a estrutura física disponíveis para os discentes no curso de Pedagogia da UFC para o desenvolvimento da formação específica para as TDIC.
- ♣ Compreender a percepção dos discentes do referido curso sobre sua formação para o uso de tecnologias digitais.

Para alcançar os objetivos traçados para esta pesquisa, foi utilizada uma metodologia de caráter quantiquantitativa, através da aplicação de questionários a vinte alunos que se encontram próximos de concluir o curso de Pedagogia da UFC e da análise de

documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPC) do curso. Além disso, foram utilizadas as observações e percepções com o olhar de pesquisadora sobre as ações desenvolvidas nesta unidade acadêmica ao longo dos nove semestres em que tive a oportunidade de estar presente neste ambiente diariamente, obtendo os dados necessários que serviram para caracterizar a formação dos discentes de Pedagogia da FAGED.

Este trabalho de conclusão de curso estrutura-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo são descritas as definições gerais sobre tecnologia e sua relação com a formação docente. O segundo capítulo faz referência às tecnologias digitais no curso de Pedagogia da FAGED-UFC. O terceiro capítulo descreve a metodologia contemplada neste trabalho e a análise dos dados coletados obtidos. O quarto capítulo trata de divulgar os resultados, seguidos das considerações finais do trabalho.

2 TECNOLOGIA E FORMAÇÃO DOCENTE

Nos últimos tempos, o termo tecnologia passou a ter grande evidência, associado diretamente aos mais recentes produtos resultantes da eletrônica e da informática, como computadores e outros aparelhos. Tal pensamento foi responsável pela generalização do termo, passando este a designar tudo que envolve o mundo da informatização e dos recursos digitais.

Alguns autores tentam desmitificar esta ideia equivocada a respeito da tecnologia. De acordo com Kenski (2003), as pessoas criam uma visão limitada sobre a tecnologia, associando-a a algo negativo e ameaçador, tal como ocorre na ficção, onde a materialização da tecnologia em forma de robôs e equipamentos sofisticados ganha domínio sobre a Terra e sobre os homens. A fantasia pode se tornar algo perigoso, pois as pessoas tendem a confundir-la com a realidade. Neste sentido, a autora explica que:

Tecnologia, no entanto, não significa exatamente isso. Ao contrário, ela está em todo lugar, já faz parte de nossas vidas. Nossas atividades cotidianas mais comuns - como dormir, comer, trabalhar, ler, conversar, deslocar-nos para diferentes lugares e divertir-nos - são possíveis graças às tecnologias a que temos acesso. (KENSKI, 2003, p. 18).

Assim, a autora reforça que estamos rodeados por vários tipos de tecnologias, de “produtos e equipamentos resultantes de estudos, planejamentos e construções específicas, na busca de melhores formas de viver”. Logo, ela denomina tecnologia como o “conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade” (KENSKI, 2003, p. 18).

Kenski denomina a forma de lidar com essas tecnologias para transformá-las em ações concretas como técnicas (2003, p. 18). Segundo ela, existem técnicas simples e outras mais elaboradas, que demandam conhecimentos e habilidades específicas e complexas. Assim, a tecnologia é a junção das ferramentas e das técnicas existentes em cada época.

A partir da definição de tecnologia exposta pela autora, podemos perceber que tudo que fazemos relacionando ferramentas e técnicas significa que estamos lidando com uma tecnologia específica, o que desmitifica o pensamento de que tecnologia é algo longe do nosso alcance.

No entanto, ainda há outro equívoco relacionado ao tema, que é a tendência de considerar que estamos vivendo na “era tecnológica”. Kenski (2003, p. 19) explica que “desde

o início da civilização, todas as eras correspondem ao predomínio de um determinado tipo de tecnologia. Todas as eras foram, portanto, cada uma à sua maneira, eras tecnológicas”.

Em que momentos da evolução do homem passamos a chamar algumas tecnologias de novas tecnologias? De acordo com Kenski (2003), a evolução do homem se confunde com o desenvolvimento das tecnologias utilizadas em cada época, pois o homem criou as “novas tecnologias” aproveitando os recursos naturais para manter sua qualidade de vida. Assim, “o avanço científico da humanidade amplia o conhecimento sobre esses recursos e cria permanentemente ‘novas tecnologias’, cada vez mais sofisticadas” (KENSKI, 2003, p. 20).

No entanto, não foram apenas os produtos e equipamentos que sofreram alterações pela evolução tecnológica; os comportamentos de um grupo social inteiro se modificaram devido à “banalização do uso de determinada tecnologia” (KENSKI, 2003). Novos hábitos surgiram e hábitos antigos transformaram-se ou foram adaptados às novas tecnologias.

As novas tecnologias são, portanto, a ampliação dos conhecimentos dos quais o homem dispõe sobre os recursos de forma a torná-los mais eficazes. Assim, em qualquer época da evolução o homem criou tecnologias. A autora nos fala também que a evolução das tecnologias se confunde com a própria evolução do homem, o que explica a mudança do seu comportamento em relação a elas. Ou seja, à medida que o homem cria e recria novas tecnologias, estas também criam e recriam os comportamentos humanos.

Na atualidade, uma tecnologia pode ser chamada de nova de acordo com seu contexto e com a sua finalidade. Assim, Kenski nos mostra que:

O conceito de novas tecnologias é variável e contextual [...]. O critério para a identificação de novas tecnologias pode ser visto pela sua natureza técnica e pelas estratégias de apropriação e de uso [...]. Ao se falar em novas tecnologias, na atualidade, estamos nos referindo, principalmente, aos processos e produtos relacionados com os conhecimentos provenientes da eletrônica, da microeletrônica e das telecomunicações. (KENSKI, 2007, p. 25).

Existem outros tipos de tecnologia que vão além de equipamentos e que, em alguns casos, necessitam de espaços e produtos específicos para que a ação aconteça, chamadas “tecnologias da inteligência” (LÉVY, 1993).

Articuladas às tecnologias da inteligência nós temos as “tecnologias de comunicação e informação” que, por meio de seus suportes (mídias, como o jornal, o rádio, a televisão...), realizam o acesso, a veiculação das informações e todas as demais

formas de ação comunicativa, em todo o mundo. Uma das características dessas novas tecnologias de informação e comunicação é que todas elas não se limitam aos seus suportes. (KENSKI, 2003, p. 21-22).

As tecnologias da inteligência proporcionaram o acesso às tecnologias TDIC a partir de suportes midiáticos, e possibilitam uma interação maior com as pessoas, pois, segundo Kenski,

As novas tecnologias de informação e comunicação, caracterizadas como midiáticas, são, portanto, mais do que simples suportes. Elas interferem em nosso modo de pensar, sentir, agir, de nos relacionarmos socialmente e adquirirmos conhecimentos. Criam uma nova cultura e um novo modelo de sociedade. (KENSKI, 2003, p. 23-24)

Porém, é preciso que voltemos a nossa atenção para o fato de que essas tecnologias não estão causando interferências tão grandes nos processos educativos, pois, apesar de se fazerem presentes nas escolas, não podemos afirmar que seu uso está ocorrendo de forma apropriada.

Kenski (2003) demonstra otimismo ao afirmar que as TDIC alteraram radicalmente a forma de se comunicar e aprender, pois equipamentos como telefone, computador e televisão transformaram a forma de interação das pessoas com as informações, e a partir do surgimento destas tecnologias as informações passaram a estar cada vez mais próximas, mesmo em locais muito distantes de sua origem. De acordo com Kenski,

As novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs) articulam várias formas eletrônicas de armazenamento, tratamento e difusão da informação. Tornam-se “midiáticas” após a união da informática com as telecomunicações e o audiovisual. Geram produtos que têm como algumas de suas características a possibilidade de interação comunicativa e a linguagem digital. (KENSKI, 2003, p. 26).

A partir da contribuição de Kenski, conseguimos ter noção de como estas tecnologias ganham forma e se fazem presentes na vida das pessoas, nas instituições públicas e privadas, incorporando-se rapidamente, transformando os processos e as ações da sociedade em geral, e a educação não fica de fora destas transformações.

Silva (2011, p. 30) reforça a presença das TDIC em todos os setores produtivos, e como “elas vêm inserindo-se nas instituições escolares com grande rapidez, incentivando os docentes das mais variadas modalidades a introduzirem estes recursos no processo de aprendizagem”. No entanto, é importante salientar que não basta apenas a inserção das tecnologias nos espaços educativos se os profissionais não sabem como utilizá-la.

Libâneo também afirma que podemos perceber as transformações que as TDIC podem ocasionar em vários setores da sociedade:

[...] neste momento da história denominado ora de sociedade pós-moderna, pós-industrial ou pós-mercantil, ora de modernidade tardia - está marcado pelos avanços na comunicação e na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas. Essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também, as escolas e o exercício profissional da docência. (LIBÂNEO, 2003, p. 15).

Kenski (2003), Libâneo (2003) e Silva (2011) deixam claro que o atual momento de mudanças propiciadas pelas transformações tecnológicas que ocorrem na nossa sociedade está afetando vários setores da dinâmica social, inclusive a escola e também os profissionais que atuam diretamente nos processos de ensino e aprendizagem. Porém, quando se trata da educação, nem sempre a inserção destas tecnologias ocorre de forma amigável, ou seja, esse processo ainda ocorre de forma quase que imposta, sem um diálogo com os profissionais que estão à frente da educação.

A aprendizagem é um dos principais processos que por muito tempo foi uma tarefa exclusiva da escola. Confirmando esta proposição, Kenski (2003) nos diz que “tradicionalmente, a aprendizagem de informações e conceitos era tarefa exclusiva da escola. Os conhecimentos teóricos eram apresentados gradativamente às crianças após o ingresso nas instituições formais de ensino. Eles eram finitos e determinados”.

Quando ouvimos falar em escola, logo pensamos em um lugar onde tudo está bem dividido entre aqueles que ensinam e aqueles que aprendem. Esse pensamento sempre remete a um lugar físico com mobiliário e materiais próprios, com o objetivo de ensinar e aprender e com tempos e espaços definidos.

O espaço e o tempo de ensinar eram determinados. “Ir à escola” representava um movimento, um deslocamento até a instituição designada para a tarefa de ensinar e aprender. O “tempo da escola”, também determinado, era considerado como o tempo diário que, tradicionalmente, o homem dedicava à sua aprendizagem sistematizada. Correspondia, também, na sua história de vida à época que o homem dedicava à formação escolar. (KENSKI, 2003, p. 30).

No entanto, o conhecimento não se encontra mais enclausurado nas paredes da escola, ou seja, ele não pertence apenas a essa instituição. As formas de obter conhecimento se diversificaram e ganharam novos espaços (físicos ou não) e novos tempos. Como reforça Libâneo,

[...] a escola não detém sozinha o monopólio do saber. Há hoje um reconhecimento de que a educação acontece em muitos lugares, por meio de várias agências. Além da família, a educação ocorre nos meios de comunicação, nas empresas, nos clubes, nas academias de ginástica, nos sindicatos, na rua. (LIBÂNEO, 2003, p. 26)

Ferreira e Bianchetti (2004) também acreditam que as TDIC são responsáveis pelas mudanças na relação entre as pessoas e na relação das pessoas com o conhecimento quando afirmam que:

As tecnologias da informação e da comunicação (TIC) são meios altamente contributivos para criar condições de modificar as formas das pessoas se relacionarem, construírem e transmitirem conhecimentos. Por meio dessas tecnologias, é possível a construção do conhecimento coletivo com sujeitos localizados em espaços e tempos distintos [...]. (FERREIRA; BIANCHETTI, 2004, p. 254).

É notório o quanto as TDIC são utilizadas para fins pessoais em praticamente todos os ambientes que frequentamos. Nas instituições educativas essa situação também se repete, ou seja, as pessoas desenvolvem ações individualizadas com as TDIC, mas não as usam para construir conhecimentos relacionados ao ensino. Como podemos constatar nas palavras de Kenski:

As pessoas de todas as idades que têm acesso ao computador e à Internet utilizam esses recursos para se informar, trocar ideias, discutir temas específicos etc. Esses momentos, porém, de comunicação, de lazer e de autoinstrução, com base em interesses pessoais, raramente são orientados ou aproveitados nas (ou para as) atividades de ensino. Em dois mundos paralelos – na escola e em atividades informais com as novas tecnologias – o conhecimento é trabalhado, com fins e objetivos distintos. (KENSKI, 2003, p. 69).

Com o intuito de evidenciar a relação das TDIC com os processos educativos, direcionamos as discussões nesse sentido. Assim, Kenski (2003) nos diz que a condução dos processos educativos “na perspectiva das novas tecnologias eletrônicas de comunicação e informação, ao ser assumida como possibilidade didática, exige que, em termos metodológicos, também se oriente a prática docente com base em uma nova lógica”. E completa dizendo que:

Nessa abordagem alteram-se principalmente os procedimentos didáticos, independentemente de uso ou não das novas tecnologias em suas aulas. É preciso que o professor, antes de tudo, posicione-se não mais como o detentor do monopólio do saber, mas como um parceiro, um pedagogo, no sentido clássico do termo, que encaminhe e oriente o aluno diante das múltiplas possibilidades e formas de alcançar o conhecimento e de se relacionar com ele. (KENSKI, 2003, p. 46).

Concordamos com a autora, pois não se trata apenas de modificar ou inserir instrumentos nos processos educativos. Nesta nova perspectiva de obtenção de informação e produção de conhecimentos permeados pelas TDIC, os professores necessitam reconhecer que seu papel se altera independentemente do uso ou não dessas tecnologias. Ou seja, sua metodologia deve adequar-se às novas necessidades de orientação e mediação diante das possibilidades de obtenção dos conhecimentos. Assim, de acordo com Kenski,

[...] as tecnologias digitais de comunicação e de informação, sobretudo o computador e o acesso à Internet, começam a participar das atividades de ensino realizadas nas escolas brasileiras de todos os níveis. Em algumas, elas vêm pela conscientização da importância educativa que esse novo meio possibilita. Em outras, são adotadas pela pressão externa da sociedade, dos pais e da comunidade. Na maioria das instituições, no entanto, elas 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)

No trecho acima a autora esclarece que a escola, ao passar a utilizar as TDIC em seu processo de ensino, deve assegurar os investimentos necessários para obter e manter os elementos básicos de estrutura funcionando. No entanto, essa ação não pode ser forçada por nenhum agente externo, pois antes de tudo deve ser consciente e exige reflexão e preparação. Os investimentos a serem realizados não são apenas para a aquisição e manutenção de equipamentos e serviços de redes; também é necessário investir na formação dos professores, pois serão eles que irão proporcionar a mediação dos recursos midiáticos aos alunos, sabendo-se que nesta nova perspectiva didática não cabe mais a reprodução de velhos hábitos da escola.

Nesse sentido, Libâneo (2003, p. 26) descreve a escola como “uma agência transmissora de informação”. De acordo com sua concepção, essa escola deve “[...] transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação”.

A escola que temos é diferente da escola idealizada, pois grande parte dessas instituições ainda transmite informações sem refletir sobre o seu significado e finalidades. Sobre a escola que queremos, Libâneo (2003, p. 26) afirma que:

[...] os alunos aprendem a buscar a informação (nas aulas, no livro didático, na TV, no rádio, no jornal, nos vídeos, no computador etc.), e os elementos cognitivos para analisá-la criticamente e darem a ela um significado pessoal.

Nesse sentido, ressaltamos a importância da escola repensar suas convicções sobre educação e assim desenvolver a capacidade do aluno de refletir sobre as informações que lhe são apresentadas, para selecioná-las e também para produzir informação, tornando-se sujeito do seu próprio conhecimento. Mas e quanto à formação dos educadores? Essa formação garante que esses educadores tenham o domínio e a capacidade de promover aos educandos as condições básicas para uma formação reflexiva.

[...] novas exigências educacionais pedem às universidades um novo professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias. (LIBÂNEO, 2003, p. 28).

Como podemos ver no trecho acima, a qualidade é um ponto essencial que deve estar presente na formação inicial do pedagogo para que ele possa adquirir os conhecimentos gerais e específicos que a escola e a sociedade exigem. Logo, a universidade é o local mais apropriado para oferecer essa formação sólida, como os conhecimentos sobre os aspectos relacionados às tecnologias na educação, dentre outros conhecimentos gerais e especializados. Nesse sentido, Kenski aponta que:

A formação de qualidade dos docentes deve ser vista em um amplo quadro de complementação às tradicionais disciplinas pedagógicas e que inclui algum conhecimento sobre o uso crítico das novas tecnologias de informação e comunicação (não apenas o computador e as redes mas também os demais suportes midiáticos, como o rádio, a televisão, o vídeo etc.) em variadas e diferenciadas atividades de ensino. É preciso que o professor saiba utilizar adequadamente, no ensino, essas mídias, para poder melhor explorar suas especificidades e garantir o alcance dos objetivos do ensino oferecido. (KENSKI, 2003, p. 88-89).

Dentre os debates acerca da prática educativa, o uso das TDIC está demandando grandes reflexões. Apesar de fazer parte do cotidiano de grande parte das instituições de ensino, não podemos deixar de salientar que, no Brasil, existem barreiras geográficas, econômicas, políticas e sociais que impedem o alcance de uma prática educativa de qualidade, que reflete diretamente na educação e na aprendizagem dos alunos. Essas barreiras estão relacionadas à falta de investimentos pelas políticas públicas que contemplam ações para transpor as dificuldades encontradas nessas áreas.

A garantia de uma educação de qualidade é um direito, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no seu Art. 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1998).

O momento exige uma reflexão sobre a garantia de uma educação de qualidade, que é um direito básico de todos os brasileiros.

A discussão sobre a formação docente com foco nas tecnologias está em grande evidência, no sentido de ressaltar a importância dos profissionais da educação estarem aptos a desenvolver sua prática pedagógica, utilizando as TDIC, pautadas no conhecimento destas tecnologias e nas consequências do seu uso. Assim, o professor terá a oportunidade de refletir sobre sua formação, de forma que esse uso não seja sem intenções, simplesmente, mas compreenda que uma postura reflexiva “implica em ações calcadas na autonomia, no conhecimento, educá-los como intelectuais críticos capazes de transformar o discurso teórico que adquiriram em ações na prática.” (TOZETTO; GOMES, 2013, p. 185-186).

Seguindo esta linha de raciocínio, Kenski afirma que

É necessário, sobretudo, que os professores se sintam confortáveis para utilizar esses novos auxiliares didáticos. Estar confortável significa conhecê-los, dominar os principais procedimentos técnicos para sua utilização, avaliá-los criticamente e criar novas possibilidades pedagógicas, partindo da integração destes meios com o processo de ensino. (KENSKI, 2003, p. 77).

A autora citada tenta tornar evidente o aspecto da qualidade da formação dos professores, para que não reproduzam as mesmas práticas com o uso das tecnologias como antes faziam sem elas. A intenção é alertar para os riscos de frustração que podem afetar tanto o aluno como o professor quando as tecnologias são abordadas de forma equivocada.

Os professores, treinados insuficientemente, reproduzem com os computadores os mesmos procedimentos que estavam acostumados a realizar em sala de aula. As alterações são mínimas e o aproveitamento do novo meio é o menos adequado. Resultado: insatisfação de ambas as partes (professores e aluno) e um sentimento de impossibilidade de uso dessas tecnologias para (essas) atividades de ensino. (KENSKI, 2003, p. 78).

Caminhando ainda pelo viés da formação docente, abordamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível

superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Elas trazem no subitem 4.2.8 a ausência de conteúdos relativos às tecnologias da informação e das comunicações. Esta parte do texto denuncia a falta de iniciativa por parte da grande maioria dos cursos de formação de professores quanto à aprendizagem para o uso das TDIC e quanto ao uso destas nos conteúdos curriculares do próprio curso, e reforça ainda a importância dessa formação para as finalidades da educação. Assim, de acordo com o Ministério da Educação:

De modo geral, os cursos de formação eximem-se de discutir padrões éticos decorrentes da disseminação da tecnologia e reforçam atitudes de resistência, que muitas vezes, disfarçam a insegurança que sentem os formadores e seus alunos-professores em formação, para imprimir sentido educativo ao conteúdo das mídias, por meio da análise, da crítica e da contextualização, que transformam a informação veiculada, massivamente em conhecimento. Com abordagens que vão na contramão do desenvolvimento tecnológico da sociedade contemporânea, os cursos não preparam os professores para atuarem como fonte e referência dos significados que seus alunos precisam imprimir ao conteúdo da mídia. (BRASIL, 2000, p. 31)

Kenski reafirma a concepção de que os primeiros contatos do docente com as tecnologias devem ocorrer desde o início de sua formação, pois quando este contato não acontece desta forma podem surgir algumas reações negativas relacionadas à convivência com as TDIC. Assim, Kenski (2003, p. 80) nos diz que “[...] o início desse processo, de preferência, deve ocorrer nas licenciaturas e nos cursos de pedagogia”.

Uma das reações mais comuns entre os professores é atribuir às tecnologias um caráter ameaçador, tornando-as vilãs. Isso causa uma resistência nesses profissionais quanto à utilização das TDIC em sua prática, pois gera desconfiança e temor, por diversas razões. “O professor precisa ter consciência de que sua ação profissional competente não será substituída pelas máquinas. Elas, ao contrário, ampliam seu campo de atuação para além da escola clássica – ‘entre muros’ – e da sala de aula tradicional” (KENSKI, 2003, p. 88).

Para explicar os motivos dessa resistência, alguns autores como Libâneo (2003), Saldanha (1978) e Borges Neto (1998) trazem suas contribuições. Libâneo (2003, p. 14) afirma que “muitos professores temem perder o emprego, outros se apavoram quando são pressionados a lidar com equipamentos eletrônicos”. Neste sentido, ele complementa afirmando que

É sabido que os professores e especialistas de educação ligados ao setor escolar tendem a resistir à inovação tecnológica, e expressam dificuldade em assumir, teórica e praticamente, disposição favorável a uma formação tecnológica. Há razões culturais, políticas, sociais para essa resistência, que geram atitudes difusas e ambivalentes. (LIBÂNEO, 2003, p. 67).

Complementando essa ideia, para Saldanha (1978, p. 4) os recursos oferecidos pelas TDIC “[...] podem ser vistos como artifícios para separar professor e aluno e, portanto, para desumanizar a relação entre eles. Esta é uma tomada de posição muito explorada por aqueles que se opõem a qualquer inovação”.

Saldanha (1978) afirma ainda que em outros campos profissionais há interesse natural em descobrir ou desenvolver métodos e técnicas, ou seja, algum tipo de inovação que ao ser incorporada a sua prática contribui para resolver antigos ou novos desafios; o mesmo não podemos afirmar com relação aos profissionais da educação.

Existem inovações que tão logo aprovadas em pesquisas de laboratório são adotadas pelos profissionais, fazendo com que estes passem rapidamente a desempenhar novos papéis. Isto ocorre com engenheiros, médicos, arquitetos, psicólogos, etc. Por que o mesmo não ocorre com o professor? Por que a própria atividade de ensino não contém em si mesma uma motivação tão grande que seus profissionais sintam-se constantemente impulsionados a mudar? Por que toda mudança do papel docente tem que ser provocada por fatores externos? Por que não existe um consenso de que o professor é um profissional e que seu status depende do status de sua profissão? (SALDANHA, 1978, p. 2)

Como podemos perceber pelo ano de publicação da autora citada, a resistência dos professores em relação às tecnologias já existe há muito tempo, e com o passar do tempo esse quadro pouco vem se modificando.

No sentido de mostrar a importância de uma formação como meio de quebrar essa resistência, Vazquez Gómez diz que:

[...] tais resistências precisam ser trabalhadas na formação inicial e continuada de professores por meio de integração das NTCI nos currículos, de desenvolvimento de habilidades cognitivas e operativas para o uso das mídias e formação de atitudes favoráveis ao seu emprego e à inovação tecnológica em geral. (GÓMEZ *apud* LIBÁNEO, 2003, p. 68).

Na tentativa de explicar o início dos processos de informatização das escolas brasileiras e, conseqüentemente, da formação dos docentes nessa área, citamos as ações ocorridas nos anos 1990, em que Borges Neto (1998, p. 1) constata o fim da primeira etapa de informatização das escolas brasileiras no ano de 1998 e ressalta que, quase uma década antes, já se podia ver o fracasso deste processo na França e nos Estados Unidos devido à “[...] falta de planejamento e investimentos em cima da formação dos professores”.

Diante desses fatos, podemos perceber que o processo de informatização das escolas brasileiras já iniciou com um alto grau de defasagem em relação ao planejamento pedagógico e à formação dos professores para fazer o uso adequado dos equipamentos e softwares educativos. Inicialmente, a proposta foi instalar uma sala com computadores chamada de Laboratório de Informática e um professor especialista em Informática. No entanto, o professor do Laboratório de Informática, na maioria das vezes, possuía apenas uma formação técnica para gerir o laboratório. Nesse sentido, Borges Neto (1998, p. 2) questiona:

E o professor, onde fica? Continua na sua sala de aula, tradicional, sem saber como transformar essa nova ferramenta de (in)formação em atividade de ensino e aprendizagem. No máximo, ele solicita ao "professor" do laboratório que prepare alguma atividade para os seus alunos sobre certo conteúdo. E cabe ao encarregado do laboratório, sem uma formação adequada, dar aula de matemática, português, inglês ou ciências. Algumas escolas chegam a obrigar o professor dessas disciplinas a frequentar estas atividades, sem uma menor preparação para se trabalhar com esse novo ambiente educacional que chegou na escola.

O professor da sala de aula não foi contemplado no processo de informatização, e também não houve um diálogo sobre as atividades didáticas entre esse professor com o professor do Laboratório de Informática de modo a integrar as ações didáticas dos dois profissionais envolvidos na ação educativa.

As ações das políticas públicas existentes direcionadas à formação e capacitação dos professores que atuam na escola pouco colaboram nesse sentido, pois não atendem a perspectiva destes profissionais, o que agrava ainda mais a realidade da baixa qualidade da formação ou inexistência desta, que se originou no local onde se obtém a formação inicial dos professores, a universidade.

Diante dessa realidade, é necessário que se busquem respostas sobre tais questões, assim, o capítulo seguinte se propõe a responder as indagações relacionadas à formação inicial de professores a partir do processo de implantação das tecnologias de informação e comunicação no curso de Pedagogia da FAGED/UFC.

3 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CURSO DE PEDAGOGIA

Foi um momento político de muita efervescência e de muita mobilização popular, em que a educação se enriquecia com os Movimentos de Cultura Popular emergentes, que o Curso de Pedagogia da UFC surgiu. (FERNANDES, 2014, p. 74).

O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará surgiu integrado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), juntamente com mais 11 cursos, criada pela Lei nº 3.866 de 25 de janeiro de 1961. No entanto, o curso de Pedagogia da FFCL só começou a funcionar em 1963 pelo Departamento de Educação. No PPC (UFC, 2013) consta que a referida instituição pública de educação superior se propunha

[...] no conjunto das unidades acadêmicas, a desenvolver ações pedagógicas e impulsionar o desenvolvimento científico, tecnológico e educacional regional e local com foco na formação profissional para a orientação e administração escolar e de sistemas escolares.

Em 16 de dezembro de 1969, o curso de Pedagogia se desliga da FFCL e passa a integrar a Faculdade de Educação, como podemos constatar no trecho seguinte do documento PPC (UFC, 2013): “Conforme o Regimento Geral da UFC, de 1969, no seu artigo 1º, parágrafo único, ficava estabelecido doravante o Curso de Pedagogia da UFC integrado a unidade acadêmica Faculdade de Educação-FACED”.

Voltaremos agora um pouco no tempo, há aproximadamente quatro décadas, no surgimento do curso de Pedagogia da UFC, a fim de compreendermos em que circunstâncias se deu sua criação e para que fins ele inicialmente se propôs. Assim, teremos condições de entender os desdobramentos ocorridos na sociedade cearense na área política, econômica, social e cultural a partir dos anos 30 em relação à educação, à formação docente e as influências exercidas na forma como o curso de Pedagogia se organizou.

Segundo Fernandes (2014), até os anos 30 a educação brasileira servia aos anseios da classe dominante, enquanto a classe dominada sofria com a pobreza e com a subjugação que se apresentava mais forte no Ceará, onde os “sistemas populistas” como o “coronelismo” e o “clientelismo” dominavam as relações sociais, econômicas e políticas desse período. Apesar das inúmeras reformas educacionais e aumento de vagas, não houve mudança na condição da educação cearense, que permanecia privilegiando apenas os que pertenciam à classe dominante.

Ainda segundo a autora, a educação superior existente na época reforçava as diferenças sociais e, conseqüentemente, a subjugação dos menos favorecidos. No Ceará, foram criadas três faculdades isoladas com o propósito de servir aos interesses de formação da classe dominante em relação à obtenção de estudos superiores. Fernandes esclarece que essas faculdades foram criadas “[...] para formar homens que dominavam o poder econômico, político e cultural. Enquanto isso, a grande maioria da população continuava analfabeta ou frequentava um ensino primário desqualificado, o que levava a um alto índice de evasão escolar” (2014, p. 33).

Nessa época, a oferta de educação primária no Brasil e principalmente no Ceará era precária, assim, inferimos que a questão da formação do educador se encontrava em piores condições, pois, se não havia uma preocupação com a educação da população em geral, por que haveria preocupação com a formação de professores? Podemos constatar, a partir do trecho abaixo, que a falta de preocupação com a formação do educador, ainda percebida nos tempos de hoje, é uma realidade muito antiga e que a defasagem é fruto do tipo de sociedade que se formou desde que o Brasil foi colonizado. A forma de colonização em si (por exploração), explica o porquê das desigualdades que prevalecem até hoje.

As primeiras escolas normais que apareceram a partir de 1800, não tinham nenhuma consistência, abrindo e fechando quase que imediatamente por falta de condições de funcionamento. A partir daí, no setor público, houve várias tentativas de melhoramento das Escolas Normais, mas grande proliferação destas se deu no setor privado. (FERNANDES, 2014, p. 33).

Pela descrição da autora sobre as instituições que inicialmente formavam o educador, podemos compreender a raiz de todos os problemas que envolvem a educação; quando cita “a falta de condições de funcionamento” nos faz pensar em todos os problemas que estão por trás, não apenas em aspectos estruturais e pedagógicos, mas também nos aspectos políticos e econômicos que influenciam essas questões seja de forma direta ou indireta.

Por isso, até os anos 30 prevaleceu a figura de um educador “leigo”, com exceção dos jesuítas. A questão da discussão sobre a formação do educador no Brasil teve início em 1920 com o movimento da Escola Nova e no Ceará com a vinda de Lourenço Filho. No entanto, segundo Fernandes (2014), esse movimento pouco influenciou nossas escolas.

A partir de 1930, a crise agrária e a crise mundial obrigaram o Brasil a mudar seu modelo de importações alterando sua estrutura básica de classes sociais, baseada no

surgimento de uma nova burguesia urbano-industrial. Surgiu também uma consciência sobre a importância da educação. No entanto, aqui no Ceará, entre 1930 e 1945, as mudanças educacionais que ocorreram foram para atender as necessidades de infraestrutura que permaneceram, como relembra Fernandes (2014, p. 35). Assim, a educação era voltada para “solucionar o problema da má qualidade da mão de obra, migração rural e etc”. Ou seja, a educação da população servia apenas para dar uma condição mínima para estas pessoas servirem como mão de obra, portanto, a educação servia às necessidades econômicas da época.

Com relação à formação superior, a autora menciona as ações concretas que foram desenvolvidas para a superação da questão da formação do educador primário, assim, enquanto em São Paulo surgem as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, no Ceará a Escola Normal Rural de Juazeiro, que realiza um projeto de formação de professores da zona rural, e as Escolas Normais têm seu currículo reformulado de acordo com os princípios e estrutura da Escola Nova.

Entre os anos de 1945 e 1964, surgiram a Universidade Federal do Ceará (1955) e o Curso de Pedagogia (1961) integrado à FFCL da referida universidade, como já mencionado anteriormente. Nesse período, houve no Brasil um intenso movimento político em prol do projeto nacional-desenvolvimentista abraçado pela universidade, o que refletia também no curso de Pedagogia, como aponta Fernandes (2014):

Nos objetivos da faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e no próprio currículo do curso de Pedagogia, identificamos o compromisso da Universidade com este projeto. É o caso da disciplina “Educação para o Desenvolvimento”, constante do primeiro currículo de Pedagogia. (FERNANDES, 2014, p. 38).

Desde a criação do Curso de Pedagogia da UFC até a década de 1990, o perfil do educador formado pela instituição citada e em outras instituições passou por três momentos que caracterizaram estes educadores como “educador generalista”, “especialista em Educação”, e “educador crítico”. No primeiro momento da formação, o educador se caracterizou pela formação de cultura geral, predominante entre o período de 1945 a 1964.

O tipo de educador formado nos cursos de formação de educadores até então existentes é o “educador generalista”, bastante influenciado pelo humanismo moderno, que tinha como base a cultura geral, com fundamentação histórica, filosófica, psicológica, mas que partia de uma concepção harmônica da sociedade. Embora se observasse um início da formação do especialista, não há dúvida de que a

predominância, até 1964, no Brasil, foi da formação do educador de cultura geral. (FERNANDES, 2014, p. 46)

O perfil do educador citado no trecho acima foi se constituindo em meio a contradições. A educação cearense vivenciou grandes lutas entre a permanência da importação de cultura estrangeira e a construção de uma cultura própria e genuína, além de confrontos entre uma formação de caráter “técnico” e “humano”, influenciada respectivamente pela industrialização em fase de desenvolvimento e pela herança jesuítica.

Fernandes (2014, p. 46) considera o período de 1964 a 1980 como o segundo momento da formação do educador no Brasil, que “[...] abrange todo o período da ditadura militar, que vai dos anos de 1964 a mais ou menos 1980, e tem como característica básica a ‘formação do Especialista em Educação’, assumindo a divisão social do trabalho dentro da escola”.

A partir da década de 1980, há a consolidação do terceiro momento da formação do professor, iniciada na década de 70. O perfil do chamado “educador crítico” se desenvolveu a partir de uma visão ampliada de todos os aspectos da sociedade.

Após rever um pouco da história do curso de Pedagogia sob a ótica do perfil do pedagogo formado na FAGED até o presente momento, sentimos a necessidade de compreender como se deu o processo de incorporação das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação dentro da referida faculdade e que fatores internos e externos contribuíram para a criação desta cultura, assim como a época ela se iniciou de fato. Segundo Torres (2009), em meados dos anos 70 ocorrem as primeiras políticas de informatização no Brasil, propiciadas pela “abertura política”, momento em que o país procurava trilhar os caminhos da democracia dando espaço para as manifestações socioculturais que foram importantes para garantir a continuidade do processo democrático.

Entre os retrocessos e as retomadas democráticas do país, a indústria brasileira buscava seu espaço no mercado mundial da produção de computadores, e foi no início da década de 80 que também se iniciavam as “primeiras ações voltadas para a inserção dos computadores nas escolas, movimento que já vinha acontecendo em vários países” através de várias experiências e projetos, como cita Torres (2009), a exemplo do “Projeto Computadores na Educação (EDUCOM), em 1984; o Projeto Formar, de 1986; o Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE), lançado em 1989”.

No entanto, como aponta Torres (2009), houve pouca eficácia desses projetos, devido a “várias dificuldades, como a incerteza na disponibilidade dos recursos e, especialmente, a definição de política específica. [...] havendo a necessidade da ação governamental para informatização das escolas”. Assim, em 1990 iniciaram os investimentos e incentivos do Governo Federal em programas educacionais que tinham como ferramenta o computador nas escolas públicas. Com a criação do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) em 1997, “[...] várias escolas foram equipadas, recebendo Laboratórios Escolares de Informática (LEI), com o objetivo de introduzir o professor na cultura de uso do computador, um instrumento a mais no seu aparato pedagógico”.

Em outro trabalho, Torres (2014) reafirma que os anos 90 foram marcados como uma época de grandes debates, em que a educação passa a ser considerada como meio de atender as demandas crescentes da sociedade em relação ao desenvolvimento econômico, e ocorre também uma pressão sobre as instituições formais, pois o mercado de trabalho inicia seu processo de informatização, gerando um novo contexto na sociedade, já que novas necessidades pressupõem novos desafios.

No Brasil, essa perspectiva da formação docente para uso das tecnologias digitais inicia-se em meados da década de 1980, com o movimento de políticas públicas direcionadas à informatização das instituições públicas de ensino. A concretização de tais políticas exigiu outros saberes necessários à prática docente, como domínio da linguagem informacional, saber utilizar diversas tecnologias de suporte digital, articulação de aulas com mídias e multimídias. (TORRES, 2014, p. 139):

As universidades foram muito importantes nessa época, pois contribuíram com a criação de políticas de formação para a educação e com a participação nos projetos e, portanto, se fizeram presentes desde o início do processo de informatização da escola pública por meio de tais projetos. Uma dessas ações diz respeito à qualificação dos profissionais que estariam em contato direto com os projetos, e assim a formação para o uso das tecnologias digitais se fazia necessária.

As medidas iniciais das universidades brasileiras para atender as novas demandas com relação à formação para as tecnologias digitais se referem à reorganização dos currículos de alguns cursos de graduação, de modo a atender as necessidades de inserção das discussões sobre as tecnologias na formação docente. De acordo com Torres (2014), os conteúdos foram abordados nesses cursos através de “um conjunto de disciplinas, como Novas Tecnologias e Educação, Informática Educativa e, mais recentemente, Educação à Distância”.

Retomando as iniciativas de discussão pelas Universidades sobre as políticas de informatização da escola pública ocorridas no fim da década de 90, procurando esclarecer como se deu este processo aqui no Estado do Ceará e mais especificamente na FACED/UFC, Torres (2014, p. 173) afirma que:

[...] nesta mesma época que se iniciam na UFC algumas mobilizações, no sentido de inserir a Universidade no debate em torno da integração: educação e tecnologias de suporte digitais ao ensino. Especificamente na FACED, essa política foi materializada em 1997, por meio das ações de pesquisadores vinculados ao PROIN [...], sendo que uma das ações desses programas diz respeito a um espaço destinado às investigações que aliassem tecnologias digitais e ensino, no caso, a Sala Multimeios.

Sintetizando as principais iniciativas de formação docente para uso das tecnologias digitais desenvolvidas no Estado do Ceará a partir da década de 90, citadas por Torres (2014), temos:

1. Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE), atuando nos municípios do interior do Estado, em parceria com as universidades estaduais e a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Ceará (SECITECE);
2. Núcleo de Tecnologia do Ceará (NUTEC), o Instituto de *Software* do Ceará (INSOFT) e a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), desenvolveram ações de pesquisa e desenvolvimento com as universidades estaduais.
3. Centro de Informática Educativa (CIEd), que durou até o ano de 1997. O projeto Educação a Distância (EDUCADI), sob a responsabilidade da SECITECE e da SEDUC, a quem (esta última) cabia a escolha das escolas;
4. O sistema de ensino a distância por meio do Telensino, concretiza-se no ano de 1997 a implantação dos Laboratórios de Informática Educativa (LIE), servindo de apoio a esse sistema e à proposta de redimensionamento dos ciclos;
5. A formação de 11 professores especialistas em Informática na Educação, por meio do PROINFO. Em fevereiro de 1998, é deliberada, pelo Decreto nº 24.790, a criação dos NTE, estabelecendo as estruturas dos núcleos vinculadas aos CREDES, destinados à formação continuada dos professores para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação;
6. O Curso de Especialização em Informática na Educação da UFC em parceria com a SEDUC, destinado exclusivamente a professores da rede de ensino público do Estado do Ceará.

Dentre essas iniciativas, tenho recordações em especial sobre o conteúdo do item 4, o Telensino, que se refere ao ensino mediado pela televisão, pois em 2001 passei por esta experiência em uma escola pública do município de Fortaleza. Não havia explicação alguma para aquela forma de ter aula; eu até gostava de ver aquelas imagens e vídeos projetados pela pequena TV no alto da parede, e até hoje me recordo das aulas de História, que eram a junção de recortes da nossa história embalados por músicas, imagens e vídeos. A “Musa da

Matemática” era uma mulher de voz bonita que nos mostrava como fazer as operações matemáticas, e na aula de Inglês havia sempre o mesmo clipe, e a música nunca mais saiu da minha cabeça.

Naquela época, eu não entendia por que o professor que estava na sala não ministrava as aulas. Essa tarefa cabia à televisão, e a aula era chamada de teleaula, mas hoje, ao refletir sobre que objetivos eram pretendidos neste programa, acredito que se tratou de uma medida para conter gastos com a contratação de professores, ou não haviam profissionais preparados suficientemente para assumir de fato aquela função. Se esta última hipótese for a correta, temos uma contradição, pois as teleaulas e o material didático impresso chamado de “Manual de Apoio” não possibilitavam o estudo dos conteúdos de forma mais aprofundada, e pareciam mais o resumo do resumo. Quanto ao laboratório de Informática de que trata o referido programa de ensino, não me recordo de tê-lo visto na escola citada.

A cultura de informatização ou cultura digital na FACED/UFC teve início com a reestruturação do Laboratório de Pesquisa Multimeios na referida faculdade. A partir deste momento, iniciaram-se ações concretas para subsidiar a incorporação das Tecnologias Digitais e para a articulação entre pesquisas na área e sua aplicação na Educação. De acordo com Torres (2014, p. 26), “[...] o Laboratório Multimeios objetivava trabalhar com as denominadas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) na Educação, uma temática que começava a se inserir no cenário educacional brasileiro”.

Antes disso, a FACED dispunha apenas de um Laboratório de Computação (LACOM) destinado aos discentes, com fins à digitalização e impressão de trabalhos acadêmicos. Desse modo, o Laboratório de Pesquisa Multimeios representou um marco histórico no processo de concepção das TDIC no âmbito da FACED, mesmo porque o laboratório se trata de um espaço destinado à pesquisa científica na área e não somente um local para acesso às máquinas. Neste sentido, Torres (2014, p. 25) ressalta que:

O Laboratório de Pesquisa Multimeios foi estruturado na Faculdade de Educação no final da década de 1990, após contratação de um docente para atuar na área de Informática Educativa. Até então, o espaço era tido por mim e por muitos colegas da graduação em Pedagogia como “*um objeto não identificado*”. Afinal, não havia uma clareza acerca do seu papel, de sua função educativa no campo das Ciências Humanas, ou seja, suas especificidades não eram suficientemente identificadas no meio acadêmico, nem mesmo entre os funcionários pertencentes ao quadro administrativo da Universidade.

Até o final da década de 90, verificamos a inexistência de uma cultura digital na FAGED, que se constata pela própria postura das pessoas que frequentavam a faculdade em não (re)conhecer os locais em que a produção desta cultura se constituiu. A partir desta década, as perspectivas do Laboratório de Pesquisa Multimeios se ampliaram.

Um professor oriundo da área das Ciências Exatas representou a mudança de concepção do papel do Laboratório Multimeios, através de projetos formativos voltados ao desenvolvimento de ações relacionadas ao processo formativo, com vistas a formar “futuros professores” capazes de dialogar e apropriar-se da cultura digital. Assim, reforçando a importância desse Laboratório, como aponta Torres (2014, p. 28):

É importante frisar que a constituição do Multimeios ocorreu quando um professor da FAGED, oriundo da área de Ciências Exatas, juntamente com um grupo de professores/pesquisadores se articularam por meio da proposta do Projeto Novas Estratégias para uma Formação de Qualidade do Educador, cujo objetivo era estruturar um espaço direcionado às investigações científicas, articulando as áreas de Tecnologias Digitais e Educação.

Apesar do atraso no processo da implantação das tecnologias nas escolas públicas brasileiras em relação a outros países, constatamos várias iniciativas materializadas em projetos e programas que contaram com a participação das universidades federais brasileiras para desenvolver ações de formação docente para as tecnologias da informação e comunicação.

A Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará também desenvolveu ações semelhantes, o que, além de contribuir com a informatização das escolas públicas, também possibilitou a criação de uma cultura digital no seu ambiente de formação de professores. Procuramos, então, descobrir o quanto essa cultura está influenciando a formação referente às tecnologias digitais de informação e comunicação na perspectiva dos discentes.

Atualmente a FAGED busca formar um profissional da educação que, dentre várias atribuições, detém os conhecimentos sobre as TDIC. Dessa forma, o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia orienta que o futuro profissional com o título de graduado em Pedagogia desenvolva habilidades e competência no seu ato pedagógico, são elas: Competência intelectual e técnica, Criatividade e Consciência profissional e política. O primeiro pilar abrange dentre outros aspectos o conhecimento e uso das Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs como mecanismos de aprimoramento da ação docente em prol da qualidade do ensino e da aprendizagem. (UFC, 2013).

Podemos constatar que o documento norteador da formação do pedagogo na FACED está em consonância com as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) para formação de professores. Conforme o Artigo 5º este profissional deve:

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas; (BRASIL, 2006, p. 2)

De acordo com o PPC do curso de Pedagogia, reformulado em 2014, “a carga horária para o funcionamento do referido curso é de 3.216 horas aulas, integralizando 201 créditos”, atendendo os preceitos legais da (Resolução CNE/CP nº. 1, de 15 de maio de 2006). A carga horária do curso fica distribuída conforme a Tabela 1:

Tabela 1 – Carga horária do curso de Pedagogia da UFC

INTEGRALIZAÇÃO	CRÉDITOS	HORAS
Disciplinas obrigatórias	131	2096
Disciplinas optativas	36	576
Estágio obrigatório	20	320
Trabalho de Conclusão de Curso	3	48
Atividades complementares	11	176
TOTAL	201	3216

Fonte: Universidade Federal do Ceará (2013).

Para chegarmos à compreensão das relações estabelecidas entre os futuros professores em formação e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na FACED/UFC, a descrição do percurso metodológico será apresentado no capítulo seguinte, onde constam as informações sobre os sujeitos e sobre a forma como a pesquisa foi desenvolvida.

4 DO PERCURSO METODOLÓGICO

A necessidade de compreender a perspectiva dos discentes do curso de Pedagogia da UFC sobre sua formação para o uso das TDIC se manteve como motivação para a realização desta pesquisa. Para compor os instrumentos necessários ao desenvolvimento do presente trabalho, elegemos a pesquisa bibliográfica, análise documental em suportes impressos e digitais, bem como a utilização de questionários aplicados a discentes do curso de Pedagogia da UFC.

Buscando atingir o objetivo proposto no início deste trabalho, “analisar a percepção dos discentes sobre sua formação para o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TDIC) no Curso de Pedagogia da UFC”, optou-se pela abordagem quantitativa e qualitativa de pesquisa. Entende-se que a opção pela abordagem qualitativa permitiu compreender a problemática a partir dos sujeitos que a vivenciam, principalmente por entendermos que a população pesquisada representará um recorte coletivo. Acerca desse tipo de pesquisa, Oliveira (2010, p. 60) acrescenta:

A pesquisa qualitativa facilita ainda a apresentação de resenhas, descrição detalhada dos fatos e fenômenos observados. No entanto, é preciso entender que as abordagens quantitativas e qualitativas não são excludentes e até diríamos que elas se complementam, visto que existem fatos que são de domínio quantitativo e outros de domínio qualitativo.

Assim, no primeiro momento, realizamos leituras de obras de diferentes autores que tratam do tema em questão, a partir das quais foram realizados fichamentos e anotações acerca da temática que, posteriormente, foram analisados e discutidos juntamente com a professora orientadora, o que resultou no referencial teórico que compõe este trabalho.

Desse modo, buscamos fundamentá-lo através de livros e outros recursos bibliográficos disponíveis em diversos suportes para compreender melhor os conceitos de tecnologia e formação aqui apresentados. Para tanto, usamos como referência alguns autores, como Kesnki (2003; 2007), Libâneo (2003), Borges Neto (1998), e Torres (2009; 2014), dentre outros.

O segundo momento constituiu-se no trabalho de campo, onde foram aplicados 20 questionários disponibilizados via formulário do Google Docs entre os dias 10 e 16 de junho de 2016 para alunos do curso de Pedagogia que têm sua matrícula condicionada ao currículo de 2007 do referido curso, visto que esses alunos já se encontram próximos de sua formação. A escolha dos questionários com perguntas objetivas e subjetivas deu-se pela necessidade de termos

registrado por escrito aspectos relacionados à experiência dos docentes utilizando tecnologias digitais proporcionadas por vivências durante sua formação no curso.

O início do questionário destinava-se a identificação dos participantes sem revelar sua identidade. Em seguida, os participantes encontraram perguntas com respostas predefinidas, onde eles marcariam o item que considerassem mais adequado à sua percepção. Dez questões seguiram esse padrão, diferente da primeira questão que solicitava aos participantes citar as TDIC que eles conheciam. Dessa forma, foi possível quantificar em termos de porcentagem as respostas dadas e analisar cada pergunta à luz das percepções lançadas, das observações pessoais e de contribuições de autores diversos sobre o tema. Tais questionários foram propostos e livremente respondidos, dando também a oportunidade de os próprios questionados acrescentarem algumas ideias nas alternativas propostas em aberto.

4.1 Local do estudo

A pesquisa foi realizada na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará com alunos regularmente matriculados entre o 8º e o 10º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia. A escolha desse local se deu pelo fato de ser mais acessível para desenvolver a pesquisa, por ser meu local de estudo, possibilitando assim uma visão mais apurada dos aspectos analisados, e também por ser um Curso que aborda o uso das tecnologias em sua proposta curricular.

4.2 Sujeitos da pesquisa

O presente estudo compreendeu 20 alunos regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. Assim, os participantes da pesquisa encontram-se a partir do 8º semestre, o que consideramos como uma margem segura para que as respostas dadas nas questões tenham fundamentos baseados na vivência de quase toda a carga de disciplinas previstas pelo curso.

A escolha dos sujeitos que participaram da pesquisa se deve ao fato destes alunos já estarem finalizando sua graduação e, portanto, já terem vivenciado a formação que o curso oferece. Além disso, alguns já possuem experiência na prática, pois já atuam em escolas como estagiários ou como professores efetivos e também por meio de programas ofertados pela própria universidade,

como o Programa de Iniciação à Docência (PIBID). Sendo assim, esses alunos têm a possibilidade de explicar com maior clareza sua opinião sobre o que consideram que foi relevante ou que deixou a desejar em sua formação no aspecto específico das TDIC.

4.3 Análise dos dados

Os dados qualitativos foram analisados e verificados teoricamente através da literatura específica do tema: formação docente e tecnologias digitais. Além dos meios de pesquisa já citados, também utilizamos recursos como documentos para compreender as relações estabelecidas entre as TDIC e a FAGED/UFC e o curso de Pedagogia.

5 AS TDIC NA PERSPECTIVA DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA

Neste capítulo, apresentaremos os resultados encontrados na pesquisa a partir de um questionário aplicado a alguns alunos do curso de Pedagogia e faremos uma discussão destes resultados à luz de autores que discutem o tema aqui tratado.

5.1 Sobre conhecimentos e usos das TDIC

As três primeiras questões estão relacionadas aos tipos de TDIC conhecidas pelos discentes e também sobre o uso destas tecnologias como suporte à sua aprendizagem no curso de Pedagogia.

Questão 1 – Que Tecnologia Digital de Informação e de Comunicação (TDIC) você conhece?

Tabela 2 – Tipos de tecnologias conhecidas

CATEGORIAS	
EQUIPAMENTOS (APARELHAGEM)	ABIENTES E SUPORTES
COMPUTADOR (11)	MOODLE (1)
SMARTPHONE (CELULAR) (12)	SOFTWARES (4)
TABLET (7)	APLICATIVO (4)
TELEVISÃO (2)	PLATAFORMAS DIGITAIS (1)
PROJETOR (2)	REDES SOCIAIS (5)
LOISA DIGITAL (1)	SITES (3)
RADIO (1)	EMAIL (2)
MEMÓRIA FLASH (1)	BLOG / VLOG (1/1) E-BOOK (1)

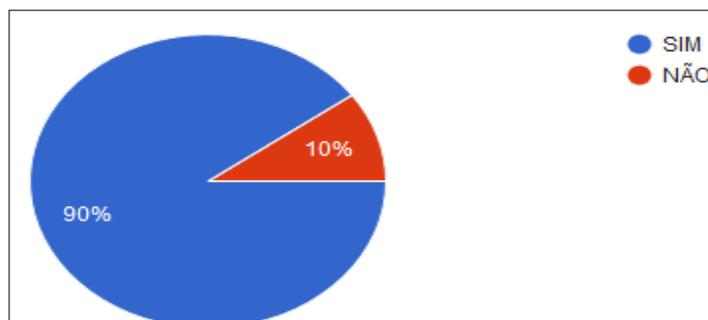
Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesta primeira questão, a intenção foi de fazer um levantamento sobre as TDIC que os alunos conhecem. Equipamentos e/ou aparelhos como computador e celular tiveram o maior número de citações, enquanto que, dentre os ambientes e/ou suportes, os softwares, os aplicativos e as redes sociais também foram citados em maior número de vezes em relação aos outros.

Os dados nos revelam que os alunos ainda possuem uma visão limitada sobre as TDIC, desta forma, o computador em todas as suas formas de apresentação ainda é o ator que ocupa o lugar central no cenário atual, deixando as outras formas de representação dessas tecnologias mais esquecidas ou menos usadas.

Questão 2 – Você faz uso das TDIC para auxiliar sua aprendizagem?

Gráfico 1 – A utilização das TDIC para auxiliar a aprendizagem



Fonte: Elaborado pelo autor.

Um percentual de 90% dos alunos faz uso das TDIC como auxílio à sua aprendizagem, apenas 10% dos alunos pesquisados afirmou não fazer uso destas tecnologias direcionadas a fins de aprendizagem, apropriando-se dos recursos disponíveis como fonte de melhoria de sua aprendizagem (GRÁFICO 1). No entanto, podemos ver no cotidiano dessa instituição de ensino que os alunos com frequência fazem uso das tecnologias para vários fins, como comunicar-se com outras pessoas, acessar as redes sociais, dentre outras ações promovidas pelas tecnologias.

Esta prática se caracteriza como uma prática da cultura digital, apesar de alguns discentes da FACED não reconhecerem estas ações individualizadas como uma ação que se integra ao processo educativo, como podemos ver nos dados fornecidos pela pesquisa e pelas observações de falas dos alunos no dia a dia dentro da instituição. Nesse sentido, Santos

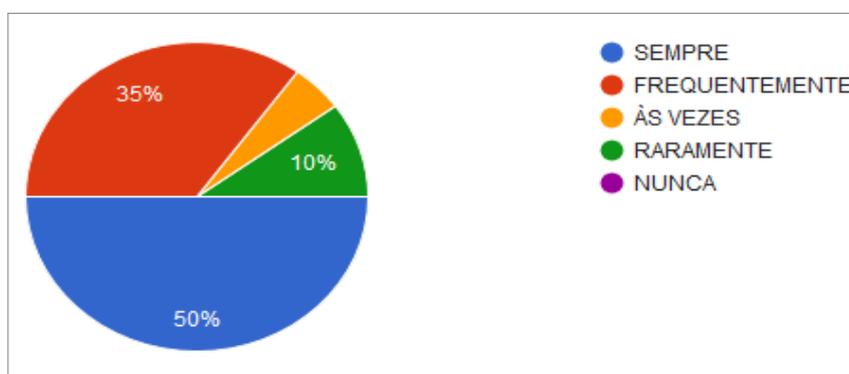
(2009, p. 6) afirma que “a formação inicial dos futuros docentes indica que estes lidam com computador/internet para fins pessoais, sem discussões pedagógicas de como trabalhar com tais recursos em sua futura prática”.

A partir da contribuição da autora citada, podemos compreender a relação que se estabelece na FACED entre alguns dos sujeitos que responderam a questão de forma negativa e o uso das TDIC para auxiliar sua aprendizagem. Percebemos, assim, uma relação de descrença e desconfiança, pois, apesar de lidar com as TDIC para fins pessoais, estes sujeitos não concebem as tecnologias como parte de seu processo formativo e, conseqüentemente, como parte de sua futura prática profissional. Esse pensamento negativo a respeito das tecnologias os impede de dar abertura para buscar e aceitar novos conhecimentos que estejam relacionados ao tema.

Essa é uma das situações que confirma a fala de autores como Kenski (2003), Saldanha (1978) e Libâneo (2003) citados anteriormente, quando se referem às tecnologias como algo aversivo e nocivo no pensamento de alguns profissionais que já atuam na escola. Pode-se compreender, então, que tais pensamentos e concepções já estão enraizados desde cedo, o que explica o alto grau de intolerância e falta de conhecimentos e habilidades sobre as TDIC. Logo, reafirmamos assim a importância de uma formação o quanto antes, ou seja, durante a graduação.

Questão 3 – Com que frequência você utiliza as TDIC para adquirir algum conhecimento ou melhorar seu aprendizado no curso de Pedagogia?

Gráfico 2 – Frequência de utilização das TDIC



Fonte: Elaborado pelo autor.

O gráfico mostra que metade dos alunos pesquisados faz uso das TDIC de forma constante para auxiliar em suas atividades e, conseqüentemente, em sua aprendizagem no curso. Esses alunos sempre utilizam as TDIC para melhorar sua aprendizagem, enquanto que 35% dos alunos fazem uso frequente, 10% raramente e 5% somente às vezes (GRÁFICO 2).

Uma das causas que podem ser atribuídas a pouca utilização das TDIC pelos alunos pode estar relacionada à falta de oportunidade de acesso dos alunos a estes meios, já que muitos dependem da universidade para acessar esses recursos. Portanto, não se trata necessariamente de uma escolha do aluno, e sim da falta de oportunidade. No entanto, Bonilla e Picanço (2005) apontam que:

[...] temos presenciado um movimento diferenciado de aproximação e atuação nessa cultura, no qual os sujeitos sociais, independente dos traços identitários comumente abordados (idade, etnia, gênero, classe social, entre outros), vão se familiarizando à medida que interagem com os variados dispositivos tecnológicos a que têm acesso, à medida que “futucam”, de acordo com seus interesses, necessidades, possibilidades e escolhas. (BONILLA; PICANÇO, 2005, p. 23).

Os aspectos subjetivos que estão por trás destes dados vêm ao encontro da fala das autoras; concordo quando elas dizem que os sujeitos estão cada vez mais familiarizados e interagindo com os dispositivos tecnológicos, independentemente dos seus traços de identidade, para atender seus interesses, necessidades e escolhas, e desta forma contribuem com propagação da cultura digital na FACED e também são contagiados por ela. Assim, no entendimento de Bonilla (2012, p. 72) e a partir da leitura de outros autores, como Costa (2008), a cultura digital é mais do que fazer uso de “equipamentos e produtos digitais”, pois está relacionada aos “processos, experiências, vivências, escolhas que se dão frente ao excesso de informações, produtos e serviços que circulam pelos bancos de dados, redes e dispositivos digitais”.

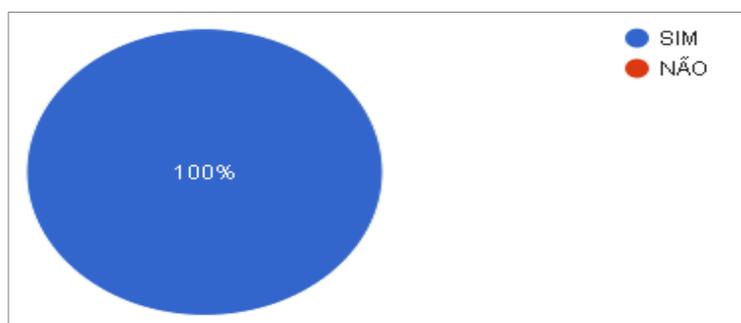
É neste sentido que considero importante trazer a discussão de tais processos, experiências e vivências que ainda não são acessíveis a todos, e que, por meio de um ambiente educativo formal como o curso de formação de professores da UFC, tal possibilidade se constitua. Porém, é necessário ressaltar a importância de refletir sobre este acesso e também sobre suas implicações teóricas e metodológicas em uma nova perspectiva como a da formação docente.

5.2 Sobre estrutura física, vivências e formação para o uso das TDIC

As questões de número 4 a 11 trataram da formação do pedagogo, dos professores da instituição responsáveis pela formação de futuros pedagogos, vivências e abordagem das TDIC. Tratam também da estrutura física e dos recursos e materiais disponíveis na FACED.

Questão 4 – Você considera importante ter formação sobre as TDIC durante a graduação em Pedagogia?

Gráfico 3 – Formação sobre as TDIC durante a graduação



Fonte: Elaborado pelo autor.

A resposta dessa questão foi unânime e positiva, ou seja, todos os alunos consideram que é importante a formação sobre as TDIC (GRÁFICO 3). A partir deste resultado, podemos inferir que os alunos possuem a consciência da importância de sua formação para as tecnologias, mesmo que alguns não tenham ciência de que possuir conhecimentos e ter domínio das tecnologias é um dos pré-requisitos para a atuação profissional em seu campo, como consta no Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da FACED, publicado em 2014, e nas orientações do CNE através das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia de 2000, citados anteriormente.

No entanto, Santos (2009, p. 8) nos mostra que esta formação não ocorre de maneira satisfatória ao citar as percepções de Gonçalves e Nunes (2006) a respeito do tema. A partir de pesquisas relacionadas à área, esses autores pontuam que a dificuldade no uso das TDIC pelos professores advém do fato de que uma parcela significativa dos docentes “não

recebeu formação específica para lidar com as TICs durante a graduação, tampouco presenciaram momentos nas aulas em que seus professores utilizavam tais tecnologias”.

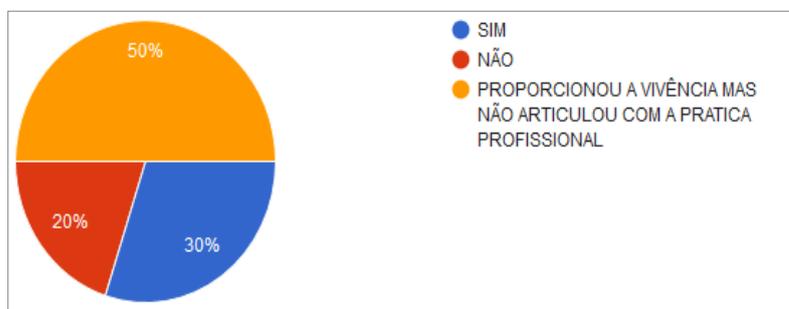
Percebemos que no âmbito da FACED ocorre a mesma situação exposta pelos pesquisadores citados. São poucos os professores desta unidade acadêmica que fazem uso das TDIC nos momentos de aula ou no processo de ensino-aprendizagem em geral. Muitas vezes, esse fato gera desconforto entre os alunos (futuros pedagogos), pois situações simples do cotidiano da formação desses profissionais podem render grandes aprendizados, ou seja, o exemplo também serve como aprendizagem.

Neste sentido, esta formação é, portanto, a junção da teoria e da prática. Ambas são importantes, pois na primeira obtemos as bases para construção dos conhecimentos, mas esta deve também ser exemplificada na prática, como ilustra Freire (1996, p. 21) no trecho seguinte:

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a *Teoria* da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser exemplo concreto, prático da teoria.

Questão 5 – O curso de Pedagogia lhe proporcionou uma vivência efetiva com as TDIC e também articulou esta vivência para o uso das TDIC em sua prática profissional por meio das disciplinas gerais e das disciplinas específicas desta área?

Gráfico 4 – Vivência das TDIC e a prática profissional.



Fonte: Elaborado pelo autor.

As disciplinas gerais e as disciplinas específicas que abordaram o tema não proporcionaram a vivência das TDIC e sua articulação com a prática profissional para 20% dos alunos pesquisados, mas para 30% dos alunos esta vivência e articulação com a prática

profissional foi proporcionada. Já para 50% dos alunos, apenas a vivência das TDIC foi proporcionada, mas sem articular com a prática profissional (GRÁFICO 4).

Podemos perceber pela análise dos dados uma informação implícita; constatamos que, para 70% dos alunos, o curso não proporcionou uma articulação das TDIC com a experiência profissional, e esse número se constitui dos 20% que responderam não ter sequer vivenciado as TDIC e dos 50% que vivenciaram, mas sem articulação com a prática profissional (GRÁFICO 4).

Esse resultado pode está relacionado com a quantidade de disciplinas ofertadas pelo curso para atender a demanda das tecnologias e, como podemos constatar, não é isto que está acontecendo. A tabela a seguir foi elaborada a partir de informações contidas no PPC do curso, e contém a quantidade total de disciplinas obrigatórias e optativas:

Tabela 3 – Disciplinas do curso de Pedagogia da UFC

Disciplinas	Quantidade
Disciplinas obrigatórias	43
Disciplinas optativas	64
Total	107

Fonte: Universidade Federal do Ceará (2013).

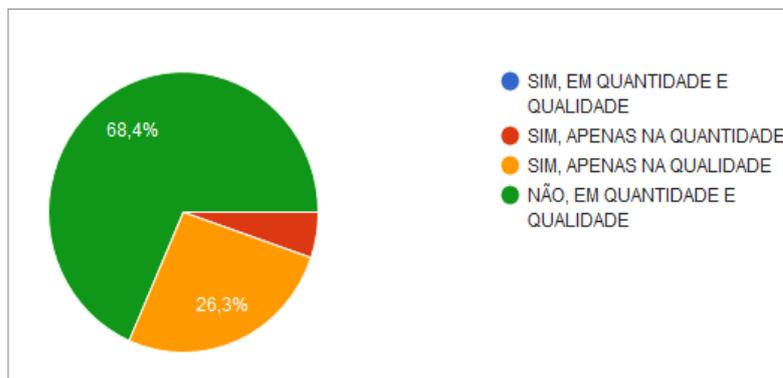
Dentre as disciplinas obrigatórias ofertadas no curso de Pedagogia da UFC, duas são ofertadas apenas no curso vespertino. Com relação à abordagem das TDIC, o curso oferta apenas uma disciplina obrigatória, chamada de Informática na Educação. Já as disciplinas optativas que abordam as TDIC estão em número bem maior. São elas: Educação à Distância, Desenvolvimento Cognitivo e Computadores, Recursos Audiovisuais na Educação, e Aprendizagem Mediada por Computador. No entanto, apenas a disciplina de Educação à Distância é ofertada em todos os semestres letivos.

Como podemos constatar, são poucas disciplinas que tratam da questão da formação para as TDIC, onde somente uma delas é componente obrigatório do curso. Esses dados nos mostram a deficiência que existe em termos de promoção de vivências de

conteúdos relacionados a estas tecnologias, logo, é justificável que a grande maioria dos estudantes tenha respondido que o curso proporcionou a vivência, mas sem articulação com a prática profissional, uma vez que essa vivência se apresenta de forma deficitária. Nesse caso podemos inferir, então, que a articulação da vivência com a prática profissional está sendo demasiadamente prejudicada.

Questão 6 – Você considera que as disciplinas específicas que tratam do tema são suficientes em quantidade e qualidade para uma boa formação para o uso das TDIC?

Gráfico 5 – Disciplinas específicas que tratam das TDIC (quantidade e qualidade)



Fonte: Elaborado pelo autor.

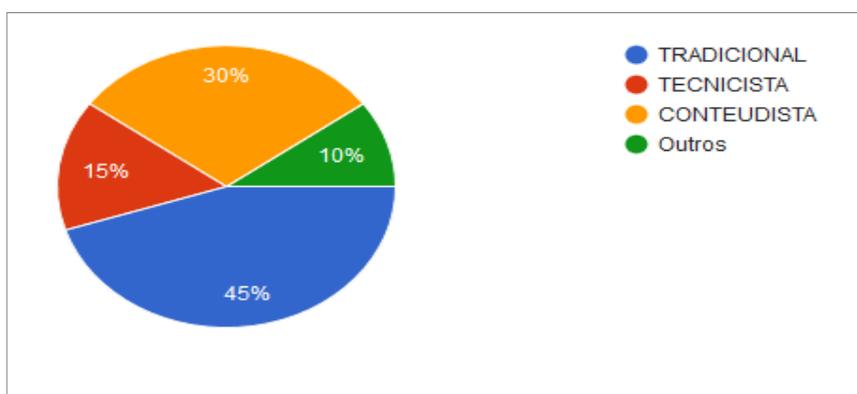
As disciplinas específicas que abordam as TDIC na FACED foram consideradas suficientes por 5,3% dos alunos apenas no aspecto da quantidade, ou seja, a qualidade deixa a desejar. 26,3% destes alunos consideram que estas disciplinas são suficientes no aspecto apenas da qualidade, e que a quantidade não é suficiente. Já 68,4% destes alunos responderam não estar satisfeitos com os dois aspectos analisados, portanto, a quantidade e a qualidade destas disciplinas não são suficientes para lhes proporcionar uma boa formação (GRÁFICO 5).

Como pudemos perceber pela análise da questão anterior, há poucas disciplinas específicas que tratam das TDIC na FACED. Na questão atual, esse dado se confirmou e se tornou mais crítico quando somado ao dado da baixa qualidade dessas disciplinas. Assim, a qualidade da formação dos futuros pedagogos fica comprometida, uma vez que são poucos os alunos que buscam complementar a formação oferecida pela faculdade a partir da inclusão de disciplinas optativas desta área em sua formação. Ressaltamos ainda que são raras as

disciplinas de outras áreas que articulam seus conteúdos com as TDIC. Ou seja, a formação fica empobrecida e chega a ser reduzida a uma ou duas disciplinas.

Questão 7 – Como foi a abordagem das TDIC dentro do curso de Pedagogia?

Gráfico 6 – Abordagem das TDIC no curso de Pedagogia



Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com os resultados da pesquisa, 45% dos estudantes consideram que o curso de Pedagogia fez uma abordagem Tradicional sobre as TDIC (GRÁFICO 6). Nesta perspectiva, Saviani (1999) afirma que os conhecimentos acumulados pela humanidade são transmitidos de forma mecânica e repetitiva a partir de exercícios sistemáticos. Essas características são reforçadas por Maia, Scheibel e Urban (2009, p. 58) no trecho seguinte:

A ênfase do ensino é dada a exercícios, à repetição de conceitos e à memorização de conteúdos; a aprendizagem é repetitiva e mecânica. Predomina a autoridade do professor e a disciplina é imposta para assegurar atenção e silêncio. A avaliação é feita a partir de interrogatórios orais e exercícios de casa, assim como provas escritas e trabalhos de casa.

De acordo com a percepção destes alunos, apesar de o tema sugerir mudanças em relação às concepções metodológicas, esta abordagem não difere da forma como são abordados outros temas, ou seja, esta aprendizagem segue os mesmos procedimentos didáticos aplicados em outras disciplinas, marcadas por aulas expositivas e memorização de conteúdos.

A abordagem Conteudista é citada por 30% dos alunos (GRÁFICO 6); nesse caso, essa abordagem também pode ser considerada tradicional, uma vez que apresenta características semelhantes à abordagem tradicional. Podemos inferir que os alunos podem estar se referindo a quantidade de conteúdo que são trabalhados nas disciplinas e também sobre a forma como os assuntos são trabalhados, de forma também semelhante à tradicional.

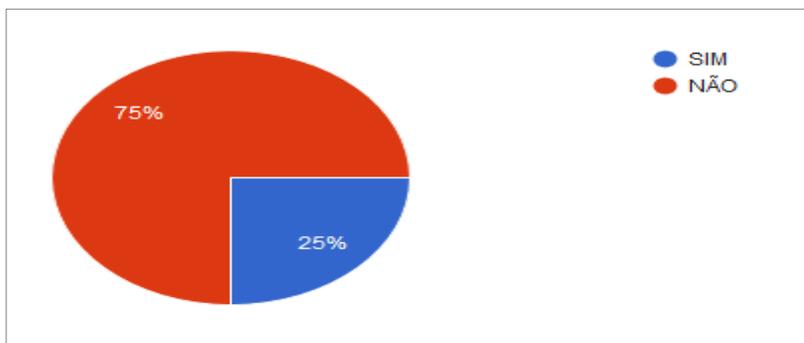
Os alunos que consideram como Tecnicista a abordagem as TDIC no curso de Pedagogia totalizaram 15% (GRÁFICO 6). Segundo Saviani (1999, p. 13), a partir desta proposta:

Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí, a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o micro-ensino, o tele-ensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc.

Um total de 10% dos alunos respondeu que esta abordagem se deu de outras formas a partir de outras abordagens, no entanto, eles não explicitaram que abordagens foram estas (GRÁFICO 6).

Questão 8 – Você considera que os professores em geral da FACED são preparados para lhe proporcionar vivência e formação sólida para o uso das TDIC?

Gráfico 7 – Preparação dos professores para proporcionar formação e vivência sólida para o uso das TDIC



Fonte: Elaborado pelo autor.

A formação dos docentes da FACED, requisito básico para proporcionar vivências e formação aos discentes do curso de Pedagogia para o uso das TDIC, é questionada pelos participantes da pesquisa; em 75% das respostas considera-se que os professores não possuem preparação adequada ou suficiente para proporcionar aos alunos uma formação que lhes assegure conhecimentos sólidos a partir de vivências e de estudos de teorias e métodos que abordem ou que trabalhem especificamente com as TDIC, enquanto que 25% discordam da grande maioria, pois, ao contrário dos outros, consideram que os professores são realmente preparados para oferecer uma formação sólida aos alunos na FACED (GRÁFICO 7).

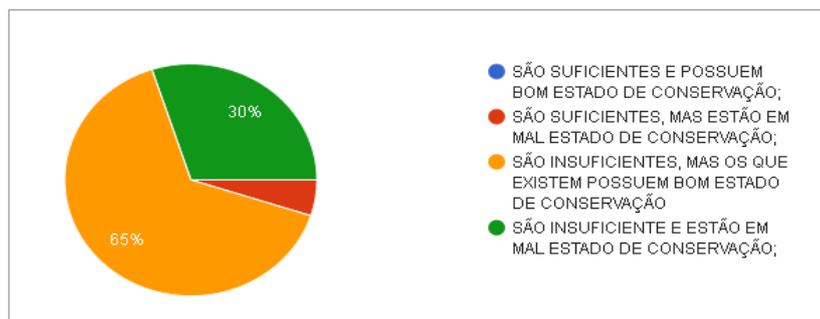
Bonilla (2012) ilustra no trecho abaixo uma situação muito recorrente, a falta de iniciativa por parte dos professores universitários em apresentar situações que levem ao uso das TDIC, o que denota a falta de preparação ou desconhecimento de metodologias para o uso em sala destes recursos e, conseqüentemente, para a formação dos discentes.

[...] a constatação de que as tecnologias chegam a esses cursos pela mão dos alunos, uma vez que a iniciativa pela busca de informações nos ambientes virtuais e pela comunicação online parte dos professores em formação, ficando restrita a iniciativa dos professores universitários à exigência de trabalhos realizados a partir das fontes digitais. (BONILLA, 2012, p. 73).

A partir da experiência enquanto discente desta instituição, pude perceber que alguns professores possuem maior domínio dos conteúdos e metodologias a respeito do tema em relação a outros, sejam ligados ou não às disciplinas específicas da área, e assim conseguem desenvolver ações mais consistentes com os discentes, possibilitando uma formação sólida mínima de acordo com as possibilidades de recursos e de tempo que são disponibilizados para tal fim.

Questão 9 – A estrutura física da FACED (salas de aula, laboratórios de informática e outros espaços) destinados ao uso e a aprendizagem das TDIC e os equipamentos (aparelhos eletrônicos, e artefatos digitais) existentes na FACED são suficientes e possuem um bom estado de conservação?

Gráfico 8 – Quantidade e estado de conservação da estrutura física e dos equipamentos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Apenas 5% dos participantes consideram que a estrutura física e os equipamentos da FACED são suficientes, mas com estado de conservação não adequado. Estes são contrariados por outros 65% que consideram a estrutura insuficiente, mas com bom estado de conservação. No entanto, uma parcela de 30% dos pesquisados dizem que a estrutura e equipamentos de informática existente na FACED são insuficientes e estão em mal estado de conservação (GRÁFICO 8).

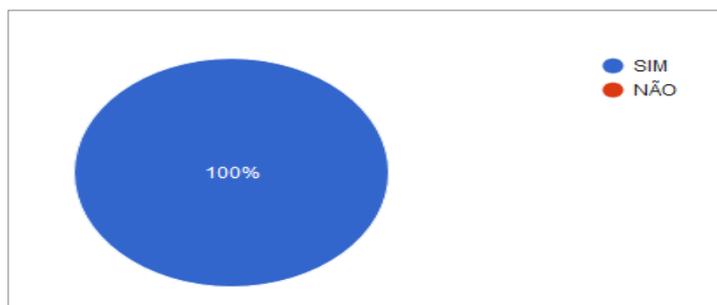
Na condição de pesquisadora, concordo com este ultimo grupo citado, pois, ao longo dos nove semestres cursando Pedagogia, percebi várias situações que reafirmam esta insuficiência e falta de conservação da estrutura física e dos equipamentos de informática na FACED. Apesar do esforço da instituição de equipar algumas salas de aula com equipamentos de projeção, na maioria das vezes que é necessário fazer uso destes, não há possibilidade pela falta de funcionamento ou por falta de algum complemento. Esse tipo de situação causa atrasos no início de atividades ou ainda impede que estas sejam desenvolvidas de acordo como foram planejadas, prejudicando sua qualidade.

Quanto aos espaços, como os Laboratórios de Informática, percebemos a falta de computadores suficientes para atender a demanda dos alunos; a quantidade destas máquinas é menor que o número de alunos, e esta situação se agrava pela falta de manutenção dos laboratórios, diminuindo ainda mais o número de máquinas em funcionamento adequado.

Na FACED, existem os laboratórios LACOM e SAMIA; o primeiro disponibiliza acesso livre e diário, enquanto que o segundo é utilizado em aulas de disciplinas específicas da área da informática e EAD, mas raramente é utilizado por outras disciplinas. Percebemos ainda que a falta de acesso à internet em alguns locais da FACED também se torna um empecilho à realização de algumas atividades do curso, apesar de já ter havido grande evolução neste quadro.

Questão 10 – Você considera que a qualidade da estrutura física, a existência de equipamentos digitais de última geração bem conservados e uma equipe de professores preparados maximiza sua aprendizagem sobre as TDIC?

Gráfico 9 – Aspectos que maximizam a aprendizagem dos alunos

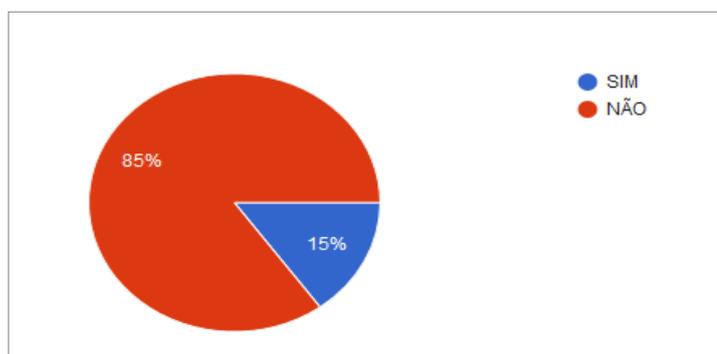


Fonte: Elaborado pelo autor.

Todos os pesquisados consideram que, para uma boa aprendizagem das TDIC, a qualidade da estrutura física e de equipamentos digitais de última geração, bem como sua conservação e também uma equipe de professores preparados para oferecer conhecimentos e aprendizagens significativas aos discentes da FACED é imprescindível. Como podemos ver no gráfico, a qualidade é um dos pontos relevantes quando se trata da aprendizagem e, conseqüentemente, da formação docente inicial destes alunos (GRÁFICO 9).

Questão 11 – Você considera que está preparado para o uso das TDIC profissionalmente, a partir da formação obtida pelo curso de Pedagogia na FACED/UFC?

Gráfico 10 – Preparação para o uso das TDIC profissionalmente



Fonte: Elaborado pelo autor.

A grande maioria dos pesquisados (85%) não se considera preparada para fazer uso das TDIC profissionalmente, enquanto apenas 15% revelam estar preparados (GRÁFICO 10). Possivelmente, esta pequena parcela dos que se consideram preparados para desenvolver sua prática profissional com o uso dessas tecnologias são alguns poucos alunos que tem maior interesse pelo tema e desta forma procuram outras maneiras de estar em contato maior com situações de aprendizagem das TDIC. Ou seja, sua motivação para a aprendizagem sobre estas tecnologias os levam a cursar mais disciplinas, como as disciplinas optativas que abordam o tema. Já a grande maioria dos alunos cursa apenas as disciplinas obrigatórias e, muitas vezes, essa obrigatoriedade representa sofrimentos e angústias por parte destes alunos. Essa é a reação que percebemos no contato direto com estes alunos ou mesmo quando abordamos o assunto em conversas informais.

Essa constatação nos leva a refletir sobre o papel da instituição quanto a esta insatisfação ou esta falta de motivação dos alunos para uma maior interação com os conhecimentos oferecidos e também para buscarem formas complementares de conhecer e se apropriar destes conhecimentos que são tão importantes quanto quaisquer outros que a profissão exige.

É o momento de repensar que tipo de formação a FACED está oferecendo aos discentes. Esta formação vai dar conta de atender as expectativas destes futuros professores quanto à sua atuação fazendo uso destas tecnologias? E os discentes, o que fazem para melhorar sua aprendizagem nesse aspecto?

Pudemos extrair, a partir desta pesquisa, que há um déficit de informação e formação em relação a algumas atribuições do Pedagogo enquanto profissional responsável pelo desenvolvimento integral de cidadãos, ou seja, esse profissional necessita de esclarecimentos sobre as exigências que poderão ser cobradas pela sociedade. É nesse sentido que Santos (2009, p. 2) reflete:

É fato que as exigências postas pela sociedade contemporânea, permeada de tecnologias, estão pautando uma nova dinâmica para a atuação docente e questionando a eficiência das políticas públicas de formação de professores para enfrentarem essa realidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a identificar e analisar a perspectiva dos discentes do curso de Pedagogia da FAGED/UFC sobre sua formação para o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação em seu processo formativo enquanto alunos de graduação. A intenção maior é refletir sobre a forma como esta formação se processa e se ela é adequada na concepção dos discentes.

Constatamos, portanto, a insatisfação dos discentes com relação à qualidade da formação que é oferecida por esta universidade, uma vez que não dispõe de espaços e equipamentos suficientes e adequados para atender a demanda dos alunos. Outro ponto importante desta insatisfação é atribuída a falta de qualidade das disciplinas e formação dos docentes para oferecer-lhe uma aprendizagem satisfatória que possibilite futuramente fazer uso das TDIC na prática profissional que estes alunos exercerão – a docência.

Logo, considero que os objetivos citados desde o início foram alcançados, ou seja, conseguimos analisar a percepção dos discentes do curso de Pedagogia da UFC sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Quanto à abordagem das TDIC, segundo os alunos pesquisados, a abordagem pedagógica se manifesta de várias formas, desde as abordagens tradicionais – onde podemos incluir práticas desde a Conteudista até o Tecnicismo – até outras formas de abordagem não especificadas.

Concluimos com a certeza de que ainda há pouca compreensão por parte dos discentes sobre a importância de uma formação sólida e mais crítica no aspecto das tecnologias e que falta mais empenho para mudar esta realidade, embora existam muitos fatores alheios a estes alunos que convergem para produzir esta realidade. Ou seja, a instituição possui uma grande parcela de responsabilidade quanto aos fatos aqui apresentados. É necessário que haja mudanças para que a trajetória de muitos alunos possa ter outros rumos.

REFERÊNCIAS

- BONILLA, M. H. A presença da cultura digital no GT Educação e Comunicação da ANPED. **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p. 71-93, set./dez. 2012.
- BONILLA, M. H.; PICANÇO, A. A. Tecnologia e novas educações. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 14, n. 23, p. 15-25, jan./jun. 2005.
- BORGES NETO, H. Uma classificação sobre a utilização do computador pela Escola. **Educação em Debate**, Fortaleza, v. 37, n. 1, p. 135-138, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Banco Internacional de Objetos Educacionais**. 2008. Disponível em: <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>>. Acesso em: 04.05.2016
- _____. Ministério da Educação. Resolução CNE/PC nº 1/2006, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 maio 2006. Seção 1, p. 11.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.
- _____. Ministério da Educação. **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior**. Brasília, 2000.
- FERNANDES, M. E. A. **O curso de Pedagogia da UFC: uma resenha histórica (1963-1990)**. Fortaleza: Edições UFC, 2014.
- FERREIRA, S. L; BIANCHETTI, L. As tecnologias da informação e da comunicação e as possibilidades de interatividade para a educação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 13, n. 22, p. 253-263, jul./dez. 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMEZ, M. V. **Educação em rede: uma visão emancipadora**. São Paulo: Cortez, 2004.
- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2003.
- _____. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2007.
- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993. (Coleção Trans).
- _____. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999. (Coleção Trans).

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MACEDO, T. E.; FOLTRAN, E. P. **As tecnologias da informação e comunicação como ferramenta de enriquecimento para a educação.** [20--]. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/61-4.pdf>> Acesso em: 6 dez. 2013.

MAIA, C. M.; SCHEIBEL, M. F.; URBAN, A. C. **Didática: organização do trabalho pedagógico.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

NÓVOA, A. S. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo.** São Paulo: SINPRO SP, 2007.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2010.

SALDANHA, L. E. **Tecnologia educacional.** Porto Alegre: Globo, 1978.

SANTOS, E. T. A formação dos professores para o uso das tecnologias digitais nos GTs Formação de Professores e Educação e Comunicação da ANPED – 2000 a 2008. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. **Anais da XXXII Reunião Anual da ANPED.** Caxambu: 2009.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze testes sobre educação e política.** Campinas: Autores Associados, 1999. (Polêmicas do Nosso Tempo; v. 5).

SILVA, A. S. **A tecnologia como nova prática pedagógica.** 2011. 50 p. Monografia (Especialização em Supervisão Escolar) – Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Supervisão Escolar. Escola Superior Aberta do Brasil, Vila Velha, 2011.

TORRES, A. L. M. M. A política nacional de informática e seus reflexos na educação. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DA AFIRSE – V Colóquio Nacional da Afirse-Secção Brasileira: Políticas Educacionais e Práticas Educativas, 5., 2009, João Pessoa. **Anais do Congresso Internacional da AFIRSE.** João Pessoa: 2009.

_____. **Sobre tecnologias, educação, formação e etnografia: a experiência do Laboratório de Pesquisa Multimeios da Faculdade de Educação (UFC).** 2014. 205 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

TOZETTO, S. S.; GOMES, T. S. A prática pedagógica na formação docente. **Revista Reflexão e Ação**, v. 17, n. 2, p. 181-196, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC. Faculdade de Educação. Coordenação do Curso de Pedagogia. **Curso de Graduação em Pedagogia (Diurno) – Projeto Pedagógico.** Fortaleza, 2013. Disponível em: <[http://www.faced.ufc.br/images/stories/arquivos/graduacao/2014/versao final de 31 jan 2014 ppc pedagogia jan2014 \(1\).pdf](http://www.faced.ufc.br/images/stories/arquivos/graduacao/2014/versao%20final%20de%2031%20jan%202014/ppc%20pedagogia%20jan2014%20(1).pdf)>. Acesso em: 3 jun. 2016.

ANEXO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ-UFC
FACULDADE DE EDUCAÇÃO-FACED
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PESQUISA:

“A PERSPECTIVA DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFC SOBRE SUA FORMAÇÃO PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO”

PESQUISADORES RESPONSÁVEL: MARIA IZABEL G. MARTINS

As repostas coletadas neste questionário serão utilizadas para fins de pesquisa para o TCC. Portanto, todas as perguntas deverão ser respondidas de forma sincera. Não se preocupe com exposição, pois seus dados não aparecerão na pesquisa, apenas as informações. Garantimos o seu anonimato.

Identificação

A sua faixa etária:

- MENOS DE 20 ANOS
- DE 20 A 25 ANOS
- DE 25 A 30
- MAIS DE 30 ANOS

Sexo

- FEMININO
- MASCULINO

Em que semestre você se encontra:

- 8º semestre
- entre o 8º e 10º semestre
- após o 10º semestre

Questões

1. Quais as Tecnologias Digitais de Informação e de Comunicação- TDIC você conhece? Cite.

2. Você faz uso das TDIC para auxiliar sua aprendizagem?

- SIM
- NÃO

3. Com que frequência você utiliza as TDIC's para adquirir algum conhecimento ou melhorar seu aprendizado no curso de Pedagogia?

- SEMPRE
- FREQUENTEMENTE
- ÀS VEZES
- RARAMENTE
- NUNCA

4. Você considera importante ter formação sobre as TDIC durante a graduação em Pedagogia?

- SIM
- NÃO

5. O curso de Pedagogia lhe proporcionou uma vivência efetiva com as TDIC e também articulou esta vivência para o uso das TDIC em sua prática profissional por meio das disciplinas gerais e das disciplinas específicas desta área?

- SIM
- NÃO
- PROPORCIONOU A VIVÊNCIA MAS NÃO ARTICULOU COM A PRÁTICA PROFISSIONAL

6. Você considera que as disciplinas específicas que tratam do tema são suficientes em quantidade e qualidade para uma boa formação para o uso das TDIC?

- SIM, EM QUANTIDADE E QUALIDADE

- SIM, APENAS NA QUANTIDADE
- SIM, APENAS NA QUALIDADE
- NÃO, EM QUANTIDADE E QUALIDADE

7. A abordagem das TDIC's dentro do curso de Pedagogia foi?

- TRADICIONAL
- TECNICISTA
- CONTEUDISTA

8. Você considera que os professores em geral da FACED são preparados para lhe proporcionar vivência e formação sólida para o uso das TDIC?

- SIM
- NÃO

9. A estrutura física da FACED (salas de aula, laboratórios de informática e outros espaços) destinados ao uso e a aprendizagem das TDIC e os equipamentos (aparelhos eletrônicos, e artefatos digitais) existentes na FACED são suficientes e possuem um bom estado de conservação?

- SÃO SUFICIENTES E POSSUEM BOM ESTADO DE CONSERVAÇÃO;
- SÃO SUFICIENTES, MAS ESTÃO EM MAL ESTADO DE CONSERVAÇÃO;
- SÃO INSUFICIENTES, MAS OS QUE EXISTEM POSSUEM BOM ESTADO DE CONSERVAÇÃO
- SÃO INSUFICIENTE E ESTÃO EM MAL ESTADO DE CONSERVAÇÃO;

10. Você considera que a qualidade da estrutura física, a existência de equipamentos digitais de ultima geração bem conservados e uma equipe de professores preparados maximiza sua aprendizagem sobre as TDIC?

- SIM
- NÃO

11. Você considera que está preparado para o uso das TDIC profissionalmente, a partir da formação obtida pelo curso de Pedagogia na FACED-UFC?

- SIM
- NÃO