

A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA O USO DAS TECNOLOGIAS: UMA ANÁLISE DE DIFERENTES CURRÍCULOS

Deise Maria Marques Choti Pereira, Nara Maria Bernardes Pasinato

PUCPR- Curitiba

deise.choti@gmail.com; narapasinato@gmail.com

Resumo

Os avanços em áreas como o das tecnologias da comunicação e informação (TIC) trazem consequências e impactos na vida das pessoas. Por sua vez, a profissão docente tem exigido uma formação atualizada devido a esses mesmos avanços e visão complexa da mudança paradigmática determinada pela ciência, que se reflete diretamente na Educação e na prática pedagógica do professor. Sendo assim, a presente pesquisa tomou como problemática: Os cursos de Pedagogia contemplam a oferta de disciplinas ou indicam no currículo por meio de suas ementas a utilização de recursos tecnológicos de maneira inovadora? Neste contexto, esta pesquisa buscou realizar uma análise de diferentes ementas de cursos de Pedagogia, de quatro instituições (três privadas e uma pública) de ensino superior na cidade de Curitiba /Paraná/ Brasil, no que tange a proposição de disciplinas que apontam a utilização e integração das tecnologias em sala de aula. Numa metodologia qualitativa, de caráter exploratório, buscou-se investigar nos dados das ementas coletadas, a indicação da utilização de recursos tecnológicos, incluindo alguma referência que refletisse a opção por um posicionamento paradigmático inovador do professor.

Palavras-chave: Tecnologias, Formação de Professores, Currículo.

Abstract

Advances in technology areas such as information and communication technologies (ICT) have consequences and impacts on people's lives. In turn, the teaching profession has required an updated training because of these same advances and complex view of the paradigm shift determined by science, which is directly reflected in education and teacher's pedagogic practice. Thus, this research took as problematic: The Pedagogy courses include a range of subjects in the curriculum or indicates through its menus using technological resources in innovative ways? In this context, this research attempts to make an analysis of different syllabus of Pedagogy courses in four institutions (one private and one public) of higher education in the city of Curitiba / Paraná / Brazil, regarding the proposition of disciplines that suggest the use and integration of technology in the classroom. In a qualitative methodology, exploratory study sought to investigate the data collected from menus, details of the use of technological resources, including some reference to reflect the choice of a paradigmatic positioning innovative teacher.

Keywords: Technology, Teacher Training, Curriculum.

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento científico e tecnológico pelo qual passa a sociedade atualmente, traz consequências no modo de vida da sociedade como um todo. O processo de produção do conhecimento e transmissão da informação se torna cada vez mais rápido e reflete diretamente na Escola que não pode fugir desse contexto.

Torna-se essencial, portanto, que o professor dessa escola do século XXI esteja preparado para agir com seus estudantes de modo a utilizar esses novos recursos tecnológicos na sua ação pedagógica para melhorar a qualidade da aprendizagem dos seus alunos.

O professor que irá lecionar na educação básica necessitará estar preparado para o uso das tecnologias e de como melhor integrá-las. Para isso o processo de capacitação é parte essencial de uma ação pedagógica que tenha esses objetivos em vista.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) demonstra essa preocupação em seu parecer CNE/CP 009/2001, onde estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de todos os níveis, destacando a ausência de conteúdos do que diz respeito às TIC, comentando:

Com abordagens que vão à contramão do desenvolvimento tecnológico da sociedade contemporânea, os cursos raramente preparam professores para atuarem como fonte e referência dos significados que seus alunos precisam imprimir ao conteúdo da mídia. Presos às formas tradicionais de interação face a face, na sala de aula real, os cursos de formação ainda não sabem como preparar professores que vão exercer o magistério nas próximas duas décadas quando a mediação da tecnologia vai ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar, em tempos e espaços nunca antes imaginados (Brasil, 2002, p. 20).

Observa-se a preocupação, no âmbito legal, quanto à formação dos professores no que diz respeito à utilização dos recursos tecnológicos, porém na prática o que se nota é um distanciamento entre o discurso governamental/legislativo e a efetiva capacitação do profissional que irá atuar em sala de aula, pois nem sempre o professor conseguirá utilizar a tecnologia e fazer a sua plena integração em sala de aula. Barreto,

ao fazer uma análise sobre o discurso do MEC para a formação de professores para o uso das tecnologias, comenta que:

As tecnologias são incorporadas como presença que remete à ausência dos sujeitos, à multiplicação do seu número. À redução do tempo e ao aligeiramento dos processos (Barreto, 2003, p. 283).

Barreto observa ainda que os professores devem dominar competências para poder se apropriar criticamente dos recursos tecnológicos, o que trará um avanço qualitativo na prática pedagógica. Afirma ainda que:

Compete ultrapassar o gesto mecânico de ligar os aparelhos nas tomadas; recusar analogias possíveis com a imagem do monitor [...] e redimensionar as práticas de ensino inventando novos usos para as tecnologias disponíveis [...] Entre as suas competências, não podem estar apenas novos formatos para os velhos conteúdos, mas novas formalizações. [...] o que está em jogo é a apropriação das tecnologias, para muito além do acesso limitado à condição de consumidor (Barreto, 2003, p. 284).

Desta forma, percebe-se que os cursos de capacitação e formação de professores para o uso das tecnologias estão pautados no ensino de técnicas, mas na maioria das vezes são falhos quanto a demonstrar a sua integração.

Sendo assim, a presente pesquisa tomou como problemática: Os cursos de Pedagogia, no Brasil contemplam a oferta de disciplinas ou indicam no currículo, por meio das suas ementas, a utilização de recursos tecnológicos de maneira inovadora?

No intuito de responder a este questionamento e dentro de uma metodologia qualitativa, de caráter exploratório, buscou-se investigar nos dados das ementas coletadas, a indicação da utilização de recursos tecnológicos, incluindo alguma referência que refletisse a opção do professor, por um posicionamento paradigmático inovador, pois se sabe que a profissão docente tem exigido uma formação atualizada devido à visão complexa da mudança paradigmática determinada pela ciência que se reflete diretamente na Educação e na prática pedagógica do professor. Assim, se torna necessário que a formação, do futuro professor e, principalmente, do pedagogo, esteja

alinhada às novas exigências que a sociedade impõe à sua profissão e à sua práxis.

Neste contexto, esta pesquisa buscou realizar uma análise de diferentes ementas de cursos de Pedagogia, de quatro instituições (três privadas e uma pública) de ensino superior na cidade de Curitiba /Paraná/ Brasil) no que tange a proposição de disciplinas que apontam a utilização e integração das tecnologias em sala de aula.

Com o levantamento da análise realizada, foi possível perceber que se torna urgente repensar a maneira como o professor irá lidar com as novas exigências tecnológicas; neste sentido, percebe-se que os cursos precisam oportunizar qualificações socialmente exigidas, que atendam ao paradigma da complexidade e abram novas oportunidades para o professor que opta pelos recursos tecnológicos na produção do conhecimento com seus alunos.

2. AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO DENTRO DE UM PARADIGMA DA COMPLEXIDADE NA FORMAÇÃO DE NOVOS PROFESSORES

Uma nova perspectiva de cenários prospectivos de integração das TIC's na educação e na formação de professores vêm sendo propostas desde o início do século XX, e começa a tomar força no século XXI, com o desafio que exige a superação do posicionamento reducionista e mecânico , para uma abordagem inovadora denominada como *paradigma da complexidade* ou emergente.

Este processo de avanço paradigmático baseia-se na complexidade, na visão da totalidade e na produção do conhecimento; neste movimento, destaca-se a exigência de uma nova perspectiva de homem, de sociedade e de mundo, e, para tanto, as escolas precisam recomendar aos professores, a renovação da prática pedagógica assentada na repetição de conteúdos desconexos e na memorização de dados e conceitos, que não fazem sentido para os alunos no processo de construção da aprendizagem.

Com esta missão, optou-se por investigar uma proposta centrada na aprendizagem dos alunos, com a mediação pedagógica do professor num paradigma da complexidade e que usufrua dos recursos tecnológicos; nesse sentido, sabe-se que, o paradigma da complexidade exige metodologias diferenciadas do ato de ensinar e de aprender e neste processo em que a prática pedagógica torna-se transformadora, os professores

precisam estar atentos ao currículo, no sentido de ofertar uma formação que contemple as exigências do século XXI, e que encontram eco nas orientações de Behrens (2006, p.29),

Na *visão de totalidade* considera-se que a prática pedagógica deve superar a visão fragmentada, retomando as partes num todo significativo; Na *visão de rede, de teia, de conexão*, considera-se que os fenômenos estão interconectados havendo uma relação direta de interdependência entre os seres humanos. Na *visão de sistemas integrados* considera-se que todos os seres humanos devem ter acesso ao mundo globalizado, aumentando assim as oportunidades para construir uma sociedade mais justa, igualitária e integrada. Na *visão de relatividade e movimento* considera-se que é essencial ter uma percepção de que os conhecimentos são relativos, não existindo uma verdade absoluta, e que esses conhecimentos estão em constante movimento, qualquer esforço em solidificar a verdade poderá ser redimensionado em momentos subsequentes por novas descobertas. Na *visão de cidadania e ética* considera-se que a formação dos seres humanos deve estar alicerçada na construção da cidadania com uma postura ética, onde exista o respeito aos valores pessoais e sociais, espírito de solidariedade, justiça e paz.

Desta forma, o paradigma da complexidade propõe um posicionamento metodológico crítico, reflexivo e transformador na Educação, fomentando a autonomia, a resolução de problemas e o trabalho coletivo, que exige a interconexão de múltiplas abordagens interligadas, como por exemplo, a proposta por Behrens (2005) da abordagem progressista, da holística e do ensino com pesquisa.

Sendo assim, percebe-se que os avanços tecnológicos influenciam a sociedade como um todo e entre esses avanços está a facilidade de acesso à informação, tornando a produção do conhecimento dinâmica e provocando mudanças no contexto educativo.

Sendo assim, ao analisar a escola hoje, observa-se que os recursos tecnológicos estão presentes, porém se faz necessária uma formação do professor para que este possa fazer a integração das TICs, por meio de um currículo que contemple, estimule e valorize esta formação, pois como sugere Silva (2002, p.74):

Entendemos que o debate/reflexão em torno das TIC e da sua integração na educação deve situar-se, prioritariamente, no nível dos desafios que colocam à reorganização da escola e do currículo. Daí que não concordemos com os discursos que valorizam muito a componente instrumental, falando enfaticamente na necessidade de uma *alfabetização digital ou domínio tecnológico*, dando a entender que a tecnologia é um fim em si mesmo, um acto isolado, externo ao processo educacional. .

Nesse sentido, a convicção de que um currículo que se utilize da tecnologia pode auxiliar em novas propostas para docência num paradigma da complexidade, acompanha a orientação de Sancho (2006, p.21): “O que mostra essa facilidade de adaptação das TIC às diferentes perspectivas sobre o ensino e a aprendizagem é que, em si mesma, não representam um novo paradigma ou modelo pedagógico.” Sabe-se que este novo paradigma propõe a superação da proposta mecânica do universo, da matematização dos fenômenos da natureza e da proposição do homem visto como uma máquina. Este processo de avanço paradigmático baseia-se na complexidade, na visão da totalidade e na produção do conhecimento.

E é dentro deste movimento, que se destaca a exigência de uma nova perspectiva de homem, de sociedade e de mundo, no qual, as instituições escolares responsáveis pela formação de novos professores estão inseridas e precisam estar atentas a novas propostas pedagógicas, visando um currículo inovador e uma aprendizagem mais focada nas necessidades atuais deste aluno do século XXI, pois como orienta Silva (2002, p.76):

A contribuição para a gestão/flexibilização do tempo e do espaço escolares e para a adaptação curricular passa pela possibilidade de se estabelecer uma comunicação permanente entre os conteúdos a aprender e os alunos, a qualquer hora e desde qualquer ponto da rede, permitindo também que o professor faça as alterações necessárias ao seu programa, ajuste os conteúdos e o seu modo de apresentação às características e necessidades dos alunos.

Neste contexto e a partir destas observações, percebe-se que os cursos de capacitação e formação de professores para o uso das tecnologias estão pautados no ensino de técnicas, mas na maioria das vezes são falhos quanto a demonstrar a sua integração. Ademais, não parecem levar em consideração o conhecimento prévio do indivíduo

para que o processo de aprendizagem ocorra.

Diante deste cenário, e com intuito de contribuir para uma reflexão mais apurada sobre as questões envolvidas com a interseção das ementas oferecidas nos cursos de Pedagogia sobre tecnologias e conseqüente formação de professores, o presente trabalho visa apresentar a partir do relato de uma pesquisa numa metodologia qualitativa de caráter exploratório, a indicação da utilização de recursos tecnológicos, incluindo alguma referência que possa refletir a opção por um posicionamento paradigmático inovador, do professor em formação.

3. A APLICAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA NUM PARADIGMA DA COMPLEXIDADE

O paradigma da complexidade exige a formação de profissionais como homens e mulheres éticos, autônomos, reflexivos, críticos e transformadores, pois, ao inovar como pessoas e, em especial, como professores/ profissionais, podem sugerir uma melhor qualidade de vida para seus alunos, para si mesmo e, por extensão, para a população em geral. Com esta missão, optou-se por investigar uma proposta centrada na aprendizagem dos alunos do curso de Pedagogia, com a mediação pedagógica do professor num paradigma da complexidade e que usufrua dos recursos tecnológicos.

Neste contexto, percebe-se que há uma exigência maior na preparação desse educador que irá utilizar os recursos tecnológicos e integrá-los na sua sala de aula, pois não basta dominar a técnica, é necessário integrar a tecnologia no contexto educativo. Ponte, ao relacionar as TIC e as atitudes do professor, observa que: “Toda a técnica nova só é utilizada com desenvoltura e naturalidade no fim de um longo processo de apropriação. No caso das TIC, este processo envolve claramente duas facetas que seria um erro confundir: a tecnológica e a pedagógica.” (Ponte, 2000, p. 64).

A integração das TIC no trabalho pedagógico do professor pode representar uma inovação pedagógica na prática. Nóvoa (1995, p. 9) comenta que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”.

Com respeito à neutralidade ou não da tecnologia, Alarcão (2010, p.15) se apropria da contribuição de Raposo (2001, s/p) “Contendo insuspeitadas potencialidades de

utilização, as Tecnologias da Informação e da Comunicação, aparentemente neutras em si próprias, podem ser fonte de libertação, de progresso científico, geradoras de solidariedade ou, ao invés, instrumentos de controlo e manipulação”. E continua o mesmo autor: “Ao homem compete discernir, no recurso às Tecnologias da Informação, o que se constitui fator de valorização do conhecimento, da liberdade da solidariedade do que é alienação, manipulação, opressão ou injustiça”.

Desta forma, além da preocupação e o cuidado com a manipulação política por meio da tecnologia, agrega-se o problema do acesso, pois mesmo nas escolas que tem um número expressivo de laboratórios instalados, em geral, estes ambientes são subutilizados. Cabe destacar que, os professores que desenvolvem suas práticas pedagógicas nos laboratórios disponíveis, podem utilizar os recursos tecnológicos num paradigma tradicional baseado na repetição e na memorização. Contudo, Moran (2007, p.34) alerta para a urgência de se modificar esta realidade, quando diz que: “Com as escolas cada vez mais conectadas à internet, os papéis do educador se multiplicam, diferenciam e complementam, exigindo uma grande capacidade de adaptação, de criatividade diante de novas situações, propostas, atividades”.

Neste cenário, abri-se espaço para a pesquisa proposta pelas autoras, no sentido de averiguar e tentar responder dentro de um recorte “modesto” de pesquisa exploratória, se os cursos de Pedagogia contemplam a oferta de disciplinas ou indicam no currículo por meio de suas ementas a utilização de recursos tecnológicos de maneira inovadora.

4. METODOLOGIA E RESULTADOS

A pesquisa deu-se no âmbito do curso de pedagogia de quatro universidades de grande porte da cidade de Curitiba/PR/Brasil e se caracterizou como uma pesquisa exploratória que segundo Severino(2007, p. 123):

Busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto

Para Gil (1999, p.43) a pesquisa exploratória “têm como principal finalidade

desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias” Além disso proporciona ao pesquisador conhecer a realidade pesquisada como ela é, de um modo adequado e completo.

Assim, o alvo é atingido mais eficientemente, com mais consciência. A pesquisa exploratória corresponderia a uma visualização da face oculta da realidade. Esta corresponde ao Universo de Respostas, do desconhecido. Esta face seria iluminada pela pesquisa exploratória. (Piovesan & Temporini, 1995, p. 324).

Gil (1999) complementa esta ideia afirmando que a pesquisa exploratória tem como objetivo oferecer ao pesquisador uma visão geral do fato pesquisado.

Sendo assim, foram analisadas as ementas das disciplinas que versavam sobre tecnologia em quatro instituições, sendo que três eram privadas e uma era pública. Optou-se por analisarem-se somente as ementas de universidades, pelo fato de tal titulação no Brasil caracterizar uma instituição que possui cursos de mestrado e doutorado, além de ter estabelecido a pesquisa dentro da sua estrutura; das quatro instituições, três delas (a pública e duas privadas) possuem curso de mestrado e doutorado em educação.

O trabalho desenvolvido a partir da análise das ementas das disciplinas ofertadas no curso de pedagogia, levou em consideração que na atualidade os educadores são cada vez mais instigados a procurar formação que lhes permitam atuar em cenários cada vez mais complexos, nos quais as tecnologias da informação e comunicação estão cada vez mais presentes.

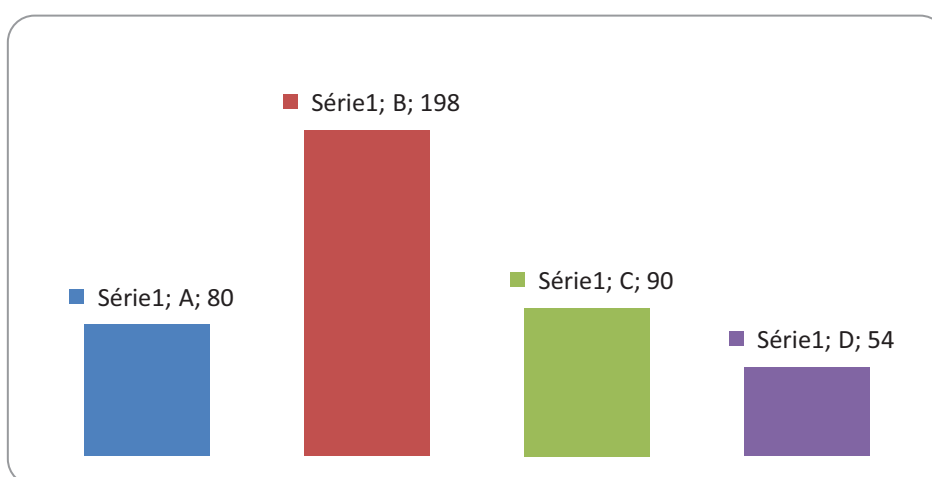
Com o intuito de contribuir para uma reflexão mais apurada das questões envolvidas com a interseção entre currículo, tecnologias e conseqüente formação de professores, orienta Silva (2002, p.37):

O componente mais óbvio de uma teoria do currículo tem a ver com a questão do conhecimento e da verdade. Afinal, supõe-se que a questão central da teorização curricular é “o que deve ser ensinado?”, o que, por sua vez, remete à questão mais ampla “o que constitui conhecimento válido ou verdadeiro?”. Tradicionalmente, essa última pergunta tem sido respondida remetendo-se a teorias do conhecimento ou a epistemologia no sentido estrito, isto é, a teoria que adotam, de uma forma ou de outra, uma concepção do conhecimento como representação (“verdadeira”), como correspondência ou adequação a alguma suposta e preexistente realidade, a alguma coisa-em-si.

Sendo assim, observou-se, por meio de uma análise de conteúdo das ementas, que em três das universidades, as disciplinas eram obrigatórias e em uma a oferta era de uma disciplina obrigatória e duas disciplinas optativa, cada uma com 30 horas. Por questão de esclarecimento as universidades A, B e D eram as privadas e a universidade C a pública.

A Universidade B oferecia a maior carga horária, 198 horas distribuídas em três disciplinas, seguida pela Universidade C com 90 horas em uma disciplina obrigatória de 30 horas e duas disciplinas optativas de 60 horas, Universidade A – 80 horas em uma disciplina e pela Universidade D – 54 horas em uma disciplina. Como indicado no gráfico 1 e no quadro 1 abaixo representadas:

Gráfico 1 - Quantidade de horas trabalhadas nas disciplinas



Fonte:Elaboração das autoras a partir dos dados de pesquisa

Quadro 1 - Relação de horas de disciplina por ano e curso

CURSO	A	B	C	D
1º Ano		72 horas		54 horas
2º Ano				
3º Ano		54 horas		
4º Ano	80 horas	72 horas		
5º Ano			30 horas	
Optativa			60 horas	

Fonte:Elaboração dos autores a partir dos dados de pesquisa

A Universidade B disponibilizou os planos de ensino das disciplinas, o que permitiu uma análise mais profunda. Observou-se que uma das disciplinas está dividida em duas partes, uma teórica e outra prática, o que permite ao aluno a aplicação do conhecimento aprendido no seu curso. Nas aulas teóricas são abordados o aspecto histórico dos recursos tecnológicos, além de se analisar os softwares educativos. Na parte prática os alunos visitam uma escola e a partir de um estudo sobre a sua estrutura elaboram planos de aula que integrem os recursos tecnológicos em sala de aula, além de analisar o PPP (Projeto Político Pedagógico) para se verificar se dentro desse documento está previsto a utilização dos recursos tecnológicos de modo a auxiliar o processo ensino-aprendizagem.

A análise das ementas permitiu perceber que há uma fragilidade nas mesmas, tendo em vista que não conseguem ser claras no seu foco. Essa constatação também foi feita por Gatti e Nunes (2008, p.35) ao comentarem que ao se analisar ementas de disciplinas:

a leitura das ementas permitiu constatar fragilidades não apenas em termos de redação propriamente dita, mas também no que se refere ao não favorecimento de uma compreensão mais clara dos temas propostos e de se avaliar ou verificar os objetivos subjacentes ou explícitos no tempo de duração da disciplina.

Outra coisa que se pode constatar é que as universidades A, B e C, que possuem programas de doutorado e mestrado em Educação, possuem uma melhor formação

nesta área, que pode ser um reflexo das pesquisas existentes nessas universidades. Especificamente na universidade B o quadro de professores que pesquisam na pós-graduação a área da formação de professores para as tecnologias é maior que todas as outras e isso reflete num currículo de curso que explora mais o uso dos recursos tecnológicos em sala de aula. Percebeu-se também que algumas disciplinas aprofundam as aulas de informática básica, capacitando seus alunos para o uso do recurso tecnológico (caso da universidade A e D), porém não faz a relação de como fazer a integração curricular desse recurso. O quadro 2 apresenta uma síntese das ementas analisadas.

Quadro 2 - Síntese das ementas analisadas

Universidade	Disciplina	Reflexões teóricas sobre as TIC	Informática básica	Aulas práticas	Integração das TIC	Comentários
A	D1	X	X	X		Não explicita como as aulas práticas ocorrerão
B	D1	X	X			Alunos aprendem a utilizar os recursos tecnológicos.
	D2	X				Foco da disciplina são os AVA
	D3	X	X	X	X	Os alunos conhecerão a realidade sobre as TIC nas escolas
C	D1	X				Foco da disciplina nas mídias.
	D2	X			X	Foco da disciplina na aplicação das TIC na educação
D	D1	X				Não ficou claro o foco desta disciplina apenas com a leitura da ementa

Fonte:Elaboração dos autores a partir dos dados de pesquisa

Quase todas as disciplinas ofertadas dão ênfase aos diferentes recursos tecnológicos, porém são falhas no quesito de “ensinar” o futuro pedagogo a integrar a tecnologia curricularmente. A utilização da tecnologia pelo professor, de modo a auxiliar o processo ensino aprendizagem, passa pelo conhecimento da utilização do recurso

tecnológico, contudo a capacitação é fundamental que ocorra já na formação inicial (Oliveira, 2006).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade, o mundo vem apresentando uma nova configuração, em especial, nas redes de comunicação, com a influência das tecnologias da informação. No entanto, a tecnologia não é neutra e sua utilização precisa ser acompanhada de aprendizagem num paradigma da complexidade, que garanta um posicionamento crítico e criativo, além de ser usada com parcimônia, equilíbrio e posicionamento ético.

Sendo assim, percebe-se que educadores/pesquisadores, necessitam estar cada vez mais atentos para uma rigorosa observação no que tange a aprendizagem e formação de novos professores, pois é notório que as transformações da sociedade influenciam o papel do professor em sala de aula. Para isso é necessário que a escola ofereça momentos de formação ao professor em exercício, pois desta forma, irá oportunizar qualificações que uma sociedade em constante mudança exige, criando assim novas oportunidades para o professor que aceita desafios e se abre a novas formas de produção de conhecimento.

A partir da análise feita nesta pesquisa, constatou-se que as disciplinas ofertadas nas universidades analisadas carecem de uma continuidade, que permita ao futuro docente um maior aprofundamento de seu conhecimento no que concerne ao uso efetivo dos recursos tecnológicos como uma ferramenta que possa auxiliar no processo ensino-aprendizagem. Todas estas análises demonstram que há necessidade de uma avaliação na matriz curricular dos cursos de pedagogia existentes (no universo pesquisado), de modo que possam ofertar disciplinas que realmente auxiliem a formação do futuro docente para integrar as tecnologias no contexto escolar.

Analisando a quantidade de disciplinas ofertadas, percebe-se que um curso de pedagogia que ofereça apenas uma disciplina se torna insuficiente para que o futuro docente possa integrar a tecnologia de modo eficiente em sala de aula, o que se caracteriza como muito aquém das demandas exigidas numa sala de aula do século XXI, onde o futuro professor acaba por ter uma formação deficitária nessa área.

Para, além disso, as disciplinas não possuem conectividade umas com as outras, no

sentido curricular de complementação da informação, e o aluno termina por passar pelo curso adquirindo apenas uma formação básica e superficial no que diz respeito ao uso efetivo das tecnologias em sala de aula.

Gatti (1997) corrobora esse pensamento ao julgar que a formação inicial não é adequada, quando não há integração entre a teoria e a prática. O que foi percebido pela falta de disciplinas e poucas horas existente para essa formação nos cursos analisados na pesquisa.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, Isabel (2010). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 7ed. São Paulo: Cortez.
- Barreto, Raquel Goulart (2003). Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 29(2), p. 271-286, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a06v29n2.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2009.
- Behrens, Marilda Aparecida (2005) . *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Behrens, Marilda Aparecida (2006). *Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Brasil. Ministério da Educação. Parecer n.º CNE/CP 009/2001 de 08 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jan. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 20 mai. 2009.
- Gatti, Bernardete (1997). *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Gatti, Bernardete A & Nunes Marina Muniz R. (2008). *Formação de professores para o ensino fundamental: Instituições formadoras e seus currículos - relatório final: pedagogia*. São Paulo. Disponível em:

<<http://www.fcc.org.br/destaque/formProfEnsinoFundamental/RelatorioVolum e1.pdf>> Acesso em: 4 nov 2008.

Gil, Antonio Carlos (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

Moran, José Manuel (2007). *A educação que desejamos. Novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus.

Nóvoa, António (Org.) (1995). *Profissão professor*. Portugal: Porto. (Coleção Ciências da Educação).

Oliveira, Aristóteles S. (2006) . Inclusão Digital. In: Mercado, Luís P.L. (org). *Experiências com tecnologias de informação e comunicação na educação*. Maceió: EDUFAL, p. 11 – 21.

Piovesan, Armando & Temporini, Edméa Rita. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. *Revista Saúde Pública* , São Paulo, 29(4), p. 318 – 325, 1995. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003489101995000400010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 set. 2008.

Ponte, João Pedro da (2000). *Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios?* In: *Revista Iberoamericana de educación*, OEI, n.24, p. 63-90. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie24a03.htm>>. Acesso em: 27 maio 2009.

Sancho, Joana Maria & Hernandez, Fernando et al (2006). *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed.

Severino, Antônio Joaquim (2007). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.

Silva, B. D. (2002) *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades*. Porto: Porto Editora.

Silva, Tomaz Tadeu. (2002) *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades*. Porto: Porto Editora.