

ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: UM OLHAR SOBRE AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO (TICs) NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

BETWEEN THEORY AND PRACTICE: A LOOK AT INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT) IN TEACHERS' EDUCATION

Albano Goes Souza

Mestrando em Educação pela UNIT.

Ronaldo Nunes Linhares

Doutor em Ciências da Comunicação pela USP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIT.

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Tiradentes (UNIT)
Aracaju –SE- Brasil

Endereço:

Av. Murilo Dantas, 300.
Farolândia - Aracaju-SE
CEP: 49032-490

E-mails:

albano.goes@hotmail.com
ronaldonl@uol.com.br

Artigo recebido em 22/07/2011

Aprovado em 10/02/2012

RESUMO

São recorrentes as assertivas de que vivemos em uma sociedade influenciada pelas tecnologias e em especial pelas Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs), no entanto estas tecnologias, que impactaram a sociedade e a cultura nas duas últimas décadas, ainda não são devidamente consideradas no espaço escolar, principalmente nos espaços de formação de educadores. Desse modo, o presente artigo é uma reflexão sobre a questão das TICs na formação docente, a partir do micro recorte de um macro estudo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes. Tal estudo tem por finalidade analisar, a partir de uma pesquisa bibliográfica, as matrizes curriculares das licenciaturas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) com a intenção de identificar elementos que tratem das TICs no espaço escolar.

PALAVRAS-CHAVES: Educação. Formação Docente. Licenciaturas. Tecnologia.

ABSTRACT

It is commonly asserted that we live in a society that is influenced by technologies, and in particular, Information and Communication Technologies (ICT). However, these technologies, which have impacted society and its culture in the last two decades, are still being not properly addressed in schools, or in the area of teachers' education. This article is an initial reflection on the issue of ICT in teachers' education, as part of

a wider study carried out for the Postgraduate Program in Education of the Universidade Tiradentes, which analyzed, based on a literature review, the curricular contents of the licentiate degrees of the Universidade Estadual de Feira de Santa (UEFS) in order to identify elements related to the use of ICT in schools.

KEYWORDS: Education. Teacher Education. Licentiate undergraduate Programs. Technology.

INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é marcada por inúmeras transformações econômicas, políticas ou culturais e as barreiras espaço-temporais que nelas estão presentes não impedem os avanços científicos e tecnológicos. Esse processo propicia um novo olhar à sociedade, possibilitando que a comunicação e a informação façam parte cotidianamente da vida dos sujeitos, construindo um mundo diferente e diferenciado, um mundo de constante transição.

Castells (2000, p. 318) propõe uma reflexão sobre a importância desse grupo social, ao afirmar que “na alvorada da Era da Informação percebe-se no mundo um extraordinário sentimento de inquietação com o atual processo de mudança baseado na tecnologia [...]”. Diante dessa afirmação, é necessária uma análise sobre os elementos que moldam essa sociedade, e entre eles podemos destacar o estágio atual do processo de globalização, que na ótica de Santos (2009, p. 37) é perversa, pois: “[...] o mundo torna-se unificado – em virtude das novas condições técnicas, bases sólidas para uma ação humana mundializada. Essa, entretanto, impõe-se à maior parte da humanidade como uma globalização perversa”, uma vez que esse modelo segmenta “a sociedade em dois setores: um protegido ou incluído pelo Estado, e outro desprotegido e excluído” (BURBULES; TORRES, 2004, p. 14).

A globalização, entendida, também, como o período de “surgimento de instituições supranacionais, cujas decisões moldam e limitam as opções de políticas para qualquer estado específico” (BURBULES; TORRES, 2004, p. 04), tem dinamizado e criado condições para o desenvolvimento da sociedade contemporânea, alterando os modelos de política, economia e cultura e, assim, como sua característica a criação de uma “economia dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento à escala global; processos de produção flexíveis e multilocais; baixos custos de transporte; revolução nas tecnologias de informação e de comunicação; [...]” (SANTOS, 2001, p. 04).

A tecnologia torna-se elemento desse contexto ao beneficiar-se dos avanços que são gerados e solicitados a essa sociedade globalizada. Miège (2009, p. 26) afirma que a tecnologia é “hoje difundida em todos os campos sociais, mas particularmente, de forma insistente e sempre renovada, na esfera da informação-comunicação”. Nessa conjuntura, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) adentram, também, à educação, pois, a informação/comunicação é integrante do processo socioeducativo, formal e informal, permitindo aos professores e aos alunos compartilharem, criarem e adquirirem novos saberes dentro e fora do espaço escolar.

Assim, ao voltar-se o olhar para a educação, propõe-se uma reflexão inicial sobre o lugar das TICs na formação de professores. Desse modo, esse artigo é um recorte de um estudo em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED) da Universidade Tiradentes, intitulado “A Formação Docente Inicial para Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC): o caso dos licenciandos da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)”, cujo objetivo é analisar o processo de inserção das tecnologias na formação docente inicial nas licenciaturas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Para esse artigo, tomamos como objeto de análise inicial as matrizes curriculares das licenciaturas da UEFS, pertencentes aos departamentos acadêmicos de: Ciências Humanas e Filosofia (DCHF), Exatas (DEXA), Educação (DEDU), Departamento de Física (DFIS), Departamento de Letras e Artes (DLA), Biologia (DBIO) e Saúde (DSAU).

AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs), FORMAÇÃO DOCENTE E CURRÍCULO: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA

Para além do conceito de tecnologia construído pós-revolução industrial e determinante nas práticas de produção em diferentes fases de desenvolvimento do capital, a Tecnologia pode ser

entendida como um termo usado para definir as atividades do domínio humano, embasadas no conhecimento de um processo e/ou no manuseio de ferramentas (MORAN *et al.*, 2005) e também como “os produtos das relações estabelecidas entre sujeitos com as ferramentas tecnológicas que têm como resultado a produção e disseminação de informações e conhecimentos” (PORTO, 2006, p. 03), ou seja, os elementos que auxiliam na construção e na estruturação de uma determinada sociedade, além do aspecto físico, possuem caráter social.

Sobre o conceito de tecnologia, Miège (2009, p.21) traz uma análise interessante, ao afirmar que:

[...] não se limitam à sua inscrição nas ferramentas em aparelhos ou dispositivos [...], elas emanam e participam de um meio quase inteiramente mercantil e até industrializado, o que impede que as pensemos somente do ponto de vista do consumo e mesmo dos usos que elas engendram, elas permitem cumprir funções múltiplas [...] e engajar ações da ordem da comunicação interindividual e mesmo ‘social’ da informação qualificada de ‘grande público’, da informação documental, das atividades ludo-educativas, da produção cultural.

Desse modo, é possível visualizar a importância das TICs como tecnologias da informação/comunicação, pois elas deixam de ser meros objetos e tornam-se elementos de difusão do saber, assim, mais uma vez, reafirmando seu papel no processo educativo; assim, tornando-se essencial para a formação docente na contemporaneidade.

Com relação a essa formação de professores na atual sociedade, Nóvoa (1999, p. 26) traz uma contribuição importante para a análise ao afirmar que:

Ao longo de sua história, a formação de professores tem oscilado entre *modelos acadêmicos*, centrados na instituição e em conhecimentos “fundamentais”, e *modelos práticos*, centrados nas escolas e em métodos “aplicados”. É preciso ultrapassar a essa dicotomia, que não tem hoje qualquer pertinência, adotando *modelos profissionais*, baseados em soluções de parternariado entre as instituições de ensino superior e as escolas, com um reforço dos espaços de tutoria e de alternância.

Nessa ótica, os cursos de formação de professores necessitam romper com as barreiras, tanto meramente conteudistas, como exageradamente práticas e sim propor uma ótica em que a construção do ser professor ocorre dentro das necessidades e das exigências sociais atuais, a partir da cooperação entre aqueles que discutem a educação (a Universidade) com aqueles que fazem parte da ação educativa (os professores).

Essa reflexão pode ter como um desses pontos de análise a discussão sobre os saberes docentes necessários para uma educação no século XXI. Para Freire (1996), é necessário que o professor internalize uma série de “saberes” em sua prática educativa para que haja superação, no sentido de romper a dicotomia opressor/oprimido. Entre esses saberes propostos, podemos destacar a *críticidade*, a consciência que a *docência não é transferência de conhecimento*, a ideia de que *aluno é o ser inacabado*, e principalmente que a *curiosidade* faz parte do ser professor.

O saber que se relaciona com as questões tecnológicas na formação docente é a capacidade do professor *aceitar o novo* como uma condição natural da prática e dos processos de aprendizagens, em que “é próprio pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa do velho não é apenas o cronológico” (FREIRE, 1996, p. 35).

O currículo é outro elemento a ser pensado na questão da formação docente, uma vez que ambos se relacionam e se complementam, porque não há currículo sem formação, ou formação sem a estruturação de um currículo fortalecido para as TICs, ou seja, quais conhecimentos construídos ao longo desses anos são necessários serem transmitidos aos futuros docentes para que eles, ao adentrarem suas salas de aulas, possam atender às necessidades dos alunos que lá se encontram.

Sacristán (2000, p. 15) no traz uma contribuição a essa análise, ao afirmar que o currículo “supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada, ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo, o reflexo de um modelo educativo determinado” e a integração das tecnologias, nesse contexto, “precisa levar em conta a formação de professores em articulação com o trabalho pedagógico e com o currículo, que é reconfigurado no ato pedagógico pelos modos de representação e produção de conhecimentos propiciados pelas TDIC²” (ALMEIDA, 2011, p. 08).

Por fim, é no cenário educacional que o processo formativo, seja ele inicial ou continuado para utilização das TICs, torna-se necessário para a construção da relação teórica/prática. Entretanto é importante internalizar a ideia de que, nesse processo, não há conclusão, uma vez que, ele é contínuo e constantemente novas tecnologias são e serão incorporadas ao contexto educativo, ocasionando ao docente a necessidade de atualização constante. Assim, a inquietação que embasará os escritos, desse e de outros trabalhos, é se, ao concluírem processo de formação docente inicial, os graduandos das licenciaturas estarão aptos a utilizarem as TICs em suas práticas educativas na educação básica.

PERCURSOS METODOLÓGICOS DESSE ESTUDO

Como a construção do conhecimento acontece de forma sistematizada e estruturada, o método norteador dessa pesquisa foi o estudo de caso (YIN, 2005), pois ele possibilitou a obtenção de informações que auxiliaram na análise consistente do problema proposto. Desse modo, essa pesquisa caracterizou-se como qualitativa (MARCONI; LAKATOS, 2006), pois os objetos de estudos possibilitaram uma compreensão dos fenômenos sociais que envolvem o ambiente a ser pesquisado.

Desse modo, no sentido de obter as informações necessárias para análise do problema proposto, o estudo foi dividido em quatro etapas.

Na primeira etapa foi realizado um levantamento bibliográfico, importante para estruturar um arcabouço teórico que permitiu a construção de uma proposta de estudo dentro dos parâmetros de pesquisa em ciências sociais e humanas. Na segunda etapa, foram selecionadas dentro do total das disciplinas que compõe as matrizes curriculares das licenciaturas, aquelas de cunho específico, ou seja, aquelas que fazem parte da formação pedagógica do licenciado. Essa triagem foi necessária, porque na universidade, em algumas graduações, existe a modalidade bacharelado. Esse processo ocorreu sem maiores problemas, uma vez que grande parte das disciplinas de formação pedagógica é oferecida pelo Departamento de Educação da UEFS (DEDU). Na terceira etapa, com intuito de direcionar as disciplinas à temática da pesquisa, foram elaboradas palavras-chaves (*Tecnologias, Comunicação, Mídias, Informática, Televisão, Rádio e Redes*), com o objetivo de realizar uma nova triagem, a partir do cruzamento com as matrizes curriculares das licenciaturas e, por fim, na quarta etapa, a partir da seleção das disciplinas, procedeu-se à análise das ementas que fundamentaram este desse estudo.

REFLEXÃO PRELIMINAR SOBRE AS MATRIZES CURRICULARES DAS LICENCIATURAS

A formação de professores na UEFS é anterior à sua própria constituição como universidade, datando de 1968, quando o governo vigente iniciou a criação das faculdades de formação de professores nas principais cidades do interior baiano. A partir dessa ótica, a instituição começou a ser responsável pela formação de grande parte do corpo docente, não só do Município de Feira de Santana, mas como das cidades circunvizinhas.

A partir de 1976, com a institucionalização da Universidade, iniciaram a oferta das seguintes licenciaturas: LETRAS, com habilitação em Inglês ou Francês; CIÊNCIAS, com habilitação em Matemática, Biologia ou em Ciências do 1º grau; ESTUDOS SOCIAIS, com habilitação em Educação Moral e Cívica ou em Estudos Sociais de 1º grau. Contudo os reconhecimentos dos cursos só ocorreram a partir da Portaria Ministerial nº874/86, que também estabeleceu a criação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Desde sua instituição até os dias de hoje, a UEFS ganhou dimensão física e social, tornando-se uma universidade de referência no semiárido baiano. De acordo com dados recentes¹, a UEFS contava, em dezembro de 2010 com 3.123 licenciados (Ver Tabela 01):

Tabela 01. Número de Licenciandos no Semestre 2010.2 da Universidade Estadual de Feira de Santana

CURSOS	SEMESTRE 2010.2
Licenciatura em Pedagogia	309
Licenciatura e Bacharelado em Geografia	413
Licenciatura em História	317
Licenciatura e Bacharelado em Física	256
Licenciatura em Matemática	317
Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas	336
Licenciatura em Educação Física	301
Licenciatura em Letras com Língua Inglesa	146
Licenciatura em Letras Vernáculas	322
Licenciatura em Letras com Língua Espanhola	154
Licenciatura em Letras com Língua Francesa	112
Licenciatura Plena em Pedagogia da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental	140
TOTAL	3123

Dezembro de 2010. Fonte: < www.uefs.br/assessorias/asplan/uefs-em-dados>. Acesso em: 20 julho de 2011.

No sentido de ampliar o panorama situacional das licenciaturas na UEFS foi elaborada a Tabela 02.

Tabela 02. Departamentos Acadêmicos da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

QUADRO DE DEPARTAMENTAL		
DEPARTAMENTO	LICENCIATURAS	NÚMERO DE DISCIPLINAS
CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA	GEOGRAFIA	42
	HISTÓRIA	44
EDUCAÇÃO	PEDAGOGIA	42
SAÚDE	EDUCAÇÃO FÍSICA	41
CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	NÃO POSSUI LICENCIATURAS	
EXATAS	MATEMÁTICA	46
FÍSICA	FÍSICA	40
BIOLOGIA	BIOLOGIA	61
LETRAS E ARTES	LETRAS-VERNÁCULAS	46
	LETRAS-INGLÊS	43
	LETRAS-ESPANHOL	44
	LETRAS-FRANCÊS	45

Disponível em: <<http://www.uefs.br/portal/a-universidade/administracao/administracao-adstrita/departamentos>>. Acesso em: 20 de julho de 2011.

Ao analisar a inserção das TICs nas disciplinas demonstradas na Tabela 02, foram selecionadas apenas as ementas que possuíam elementos que pudessem ser caracterizados na discussão sobre tecnologias. O processo para a identificação dessas disciplinas ocorreu em duas etapas. A primeira etapa consistiu na seleção das disciplinas que possuía cunho apenas pedagógico, ou seja, que tratava em seu escopo a discussão educacional no processo formação do futuro licenciado. A segunda etapa consistiu no cruzamento de palavras-chaves (Tecnologias, Comunicação, Mídias, Informática,

Televisão, Rádio e Redes) com as ementas das disciplinas selecionadas na etapa anterior. O número total de disciplinas, bem como suas ementas, foram obtidas a partir do *website* da universidade, bem como via solicitação escrita aos departamentos.

A partir desse procedimento foram selecionadas as disciplinas que consideramos que tratam efetivamente as tecnologias em suas ementas. Elas podem ser observadas no Quadro 01.

Quadro 01

EMENTAS DAS DISCIPLINAS ANALISADAS	
GEOGRAFIA	
DISCIPLINAS	EMENTA
ENSINO DA GEOGRAFIA E NOVAS TECNOLOGIAS	Estudar, refletir e analisar a utilização das tecnologias educacionais. Promover discussão a respeito do uso na educação das tecnologias digitais e da conexão com outras tecnologias. Abordar o uso de novas e antigas tecnologias no ambiente educativo. Vivenciar e produzir situações práticas que propiciem aos alunos refletir criticamente sobre o uso das tecnologias da comunicação e informação na educação, de suas possibilidades e limites .
DIDÁTICA I	A natureza da prática pedagógica escolar: condicionantes sócio-políticos. A importância da Didática na formação do professor. Objeto de estudo da didática: o processo ensino-aprendizagem. A relação Currículo-Didática. Estruturação da dinâmica da prática pedagógica: o processo planejamento. Avaliação: aspectos pedagógicos, políticos e teórico-metodológicos. Visão crítica do uso de tecnologias da educação. (GRIFO NOSSO)
PEDAGOGIA	
DISCIPLINAS	EMENTA
NOVAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E DA INFORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO	Estudar, refletir e analisar a utilização das tecnologias educacionais. Promover discussão a respeito do uso na educação das tecnologias digitais e da conexão com outras tecnologias. Abordar o uso de novas e antigas tecnologias no ambiente educativo. Vivenciar e produzir situações práticas que propiciem aos alunos refletir criticamente sobre o uso das tecnologias da comunicação e informação na educação, de suas possibilidades e limites.
BIOLOGIA	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	
FÍSICA	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	
MATEMÁTICA	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	
LETRAS VERNÁCULAS	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	
EDUCAÇÃO FÍSICA	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	
HISTÓRIA	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	
LETRAS - INGLÊS	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	
LETRAS-FRANCÊS	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	
LETRAS-ESPANHOL	
NÃO POSSUI DISCIPLINAS QUE TRATEM AS TIC EM SUA EMENTA	

Fonte: < <http://www.uefs.br/portal/downloads/secretaria/programas-de-disciplinas/>>. Acesso em: 20 de julho de 2011.

Ao analisarmos as informações presentes no Quadro 01, podemos observar o quanto é mínima a discussão sobre as TICs nas graduações da UEFS. Entre as licenciaturas analisadas, apenas duas - GEOGRAFIA, que possui duas disciplinas - (*Ensino de Geografia e Novas Tecnologias- EDU299 e Didática-EDU321*) e PEDAGOGIA, apenas uma (*Novas Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação-EDU616*) - trazem em suas matrizes curriculares disciplinas que tratam da temática tecnologia no processo educativo. Esse fato demonstra o descompasso entre o processo formação docente e os movimentos ocorridos na sociedade contemporânea.

As disciplinas 'Ensino da Geografia e Novas Tecnologias' (EDU299) e 'Didática' (EDU321), presentes na matriz curricular da licenciatura em Geografia, possuem em suas ementas categorias de análise que nos permitem refletir sobre que ótica de tecnologia é discutida junto aos licenciandos. Entre essas categorias destacamos a questão da "*produção de situações práticas*", pois a própria prática necessita ser entendida como estruturante do "fazer ordenado voltado para ato educativo" (RIBEIRO; 2006, p. 02), e como descreve Libâneo e Pimenta (1999, p. 206), "as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática" e esse processo ocorre a partir da *Reflexão ou Visão Crítica*, que na ótica Freire (1996, p. 39) é:

[...] o momento fundamental [...]. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase confunda com a prática.

As *Possibilidades* das TICs, segundo Kenski (2003, p. 29), "alteram todas as nossas ações, as condições de pensar e de representar a realidade e, especificamente, no caso particular da educação, a maneira de trabalhar em atividades ligadas a educação escolar", ou como descrevem Pretto e Costa-Pinto (2006, p. 23, grifo nosso):

[...] não podemos nos contentar com simples apropriações dessas tecnologias, como se elas fossem, por si sós, capazes de reverter situações. É por isso que precisamos enxergar que, com essas **potencialidades**, pululam elementos que, longe de serem unificadores, constituem-se em diferenciadores dos seres e de suas culturas, passando a pólos geradores de novas articulações.

Até aonde as TICs podem nos levar? Qual o impacto destas tecnologias em nossa prática e em nossa capacidade de aprender? Quais as mudanças necessitam ser empreendidas para que o professor esteja preparado para inseri-las conscientemente em sua prática pedagógica? Estas e outras questões necessitam estar presentes quando apresentamos as inúmeras possibilidades trazidas pelas TICs para a educação.

Desse modo, interligadas as potencialidades das tecnologias na prática educativa, a referida ementa propõe um contraponto para as possibilidades: os *Limites*, elementos que pressupõem uma reflexão crítica sobre até que ponto as tecnologias podem ou não contribuir com a formação do professor. A discussão que está presente nesse contexto é da tecnologia como ponto de mudança. É fato que elas alteram a forma do ensinar, as relações entre aluno e professor e o espaço escolar, mas até onde é seu campo de influência nesses processos e com que olhar o professor deve enxergar sua presença na escola.

Sobre as TICs, Lévy (1993) é um visionário utópico, ao propor que as tecnologias estarão presentes em todos os segmentos sociais, e amplia sua importância na formação dos sujeitos. Será que isso acontecerá realmente? E os professores estão preparados e preparando-se para essa realidade? Esse é um debate que a universidade deve alimentar e inserir na formação inicial do professor, ou seja, nos cursos de licenciaturas.

Ainda, analisando as ementas das licenciaturas, percebe que no curso de Pedagogia a disciplina 'Novas Tecnologias da Comunicação e da Informação em Educação' (EDU616), apresenta uma ementa semelhante àquela presente na disciplina 'Ensino de Geografia e Novas Tecnologias' (EDU299), na licenciatura em Geografia, assim, a discussão de suas categorias torna-se redundante. Atribuímos a essa "coincidência" o fato de ambas as disciplinas serem oferecidas pelo Departamento de Educação (DEDU) da UEFS.

No entanto isso não justifica a falta de aprofundamento e o não direcionamento da discussão sobre as tecnologias às licenciaturas específicas, ou seja, é necessário incorporar a essas ementas elementos que permitam encaminhar o licenciando ao debate sobre a incorporação das TICs em sua área de conhecimento.

Essa reflexão sobre a inserção das TICs nos currículos das licenciaturas é movimento recente na academia. Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB) de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) os órgãos responsáveis e as estâncias que normatizam os currículos buscam alternativas para atender ao perfil do docente que irá atuar em uma sociedade em constante mudança, contudo isso não tem sido suficiente, como é percebido na forma parcial com que as TICs são estudadas e utilizadas nos cursos de licenciaturas da UEFS.

A importância da TIC na educação é considerada nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*, que em seu artigo 2º propõem:

A organização curricular de cada instituição observará [...] outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para: [...] **o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores** (BRASIL, 2002, p.4, grifo nosso).

No *Plano Nacional de Educação (PNE)* propõe que:

Os cursos de formação deverão obedecer, em quaisquer de seus níveis e modalidades, aos seguintes princípios: [...] **domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério** (BRASIL, 2000, p.98, grifo nosso).

A *Política Nacional para Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica* preconiza em seu art. 3ª que:

São princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica: [...] IX - promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais do magistério, **inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos** (BRASIL, 2009, p.03, grifo nosso);

Em nível estadual, o *Plano Estadual de Educação da Bahia (PEEB)* estabelece que:

Para formação dos profissionais de educação e sua valorização, diretrizes políticas são definidas, devendo ser regidas, em quaisquer de seus níveis e modalidades, aos seguintes princípios: [...] f) **domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e acesso às mesmas, visando à integração à prática do magistério;** (BAHIA, 2006, p.44, grifo nosso)

E, ainda, nos *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)* dizem:

Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, **preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens** [...] (BRASIL, 1997, p. 28, grifo nosso).

Essas diretrizes vigentes embasam-se na ideia de que vivemos em uma sociedade em rede, na qual as relações sociais, muitas vezes, ocorrem nos ambientes informatizados, contudo, apesar disso, as universidades, ainda, caminham em passos contrários a essa perspectiva, às vezes, até omissos. Isso é percebido na Tabela 03, pois das onze licenciaturas, apenas duas trazem elementos em suas ementas que discutem efetivamente as tecnologias, levando-nos a questionar: quem são os responsáveis por tal omissão? A partir do momento que a universidade possui autonomia no sentido de construir seu currículo, os colegiados, os conselhos de graduação e as instituições que normatizam tal documento necessitam atentar-se para os fenômenos que ocorrem na sociedade, e a inserção das tecnologias é um fato, mais do que latente. Assim, se há uma legislação vigente, uma demanda social presente, porque as licenciaturas ainda estão atrasadas na discussão sobre a inserção das TICs?

Isso é um empecilho no fortalecimento de uma proposta de formação docente voltada para atender às necessidades discentes para atuarem no século XXI, pois acaba gerando lacunas na constituição desse futuro professor, uma vez que as tecnologias fazem parte tanto da vida dos alunos quanto dos próprios docentes. Assim, se utilizadas de maneira adequada, a partir da discussão não só do seu uso em si, mas também das intenções, das propostas e das políticas públicas que estão por trás desse fator, começaremos a caminhar para mudanças importantes no modelo tradicional de educação.

A partir da análise das ementas disciplinares é possível traçar um panorama inicial do processo de formação docente para as TICs na UEFS, sem emitir um juízo de valor, uma vez que essa proposta de pesquisa utilizou-se apenas de um dos elementos que compõe a discussão sobre formação docente, o currículo. Dessa maneira, acredita-se que haverá outros desdobramentos e, por consequência, novos olhares a partir da leitura de outros fatores.

Desse modo, a análise realizada em relação às ementas das licenciaturas permitiu observar que a UEFS necessita iniciar a reestruturação de suas propostas curriculares, pois a sociedade evoluiu e o ensino precisa acompanhar essa evolução. Não podemos continuar com currículos, nos quais as tecnologias são minimizadas, isso é visualizado, ao concluirmos que das onze licenciaturas apenas duas contemplam as tecnologias em suas ementas. Esse fator continuará acarretando a formação de licenciandos que não compreenderão a importância e o papel dessas tecnologias na educação e, por consequência, docentes desinteressados em utilizarem as TICs em suas práticas educativas na educação básica.

Por fim, a inquietação que movimenta tais estudos continuará sendo a de buscar, de compreender o porquê das TICs não fazerem parte da formação inicial docente. Essa ansiedade é que o moverá a continuação desse trabalho, porém nesse momento é importante reforçar, mais uma vez, que é necessário o início de uma nova postura, tanto dos responsáveis pela formação quanto daqueles que se encontram em processo formativo. Esse repensar pode começar a partir da adequação dos atuais currículos para entender a nova lógica de sociedade globalizada, na qual as propostas educativas deixariam de ser pensadas para uma educação do século XIX e transportadas para uma educação, cuja construção de conhecimento ocorra de forma horizontal e colaborativa.

REFERÊNCIAS

AFONSO, C. A. Internet no Brasil – alguns dos desafios a enfrentar. **Informática Pública**, v. 4, n. 2, p. 169-184, 2002.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. Currículo, Tecnologia e Cultura Digital: espaços e tempos de web. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7 n.1 Abril, 2011.

BAHIA (Estado). **Assembleia Legislativa**. LEI Nº 10.330 DE 15 DE SETEMBRO DE 2006 Lex: Plano Estadual de Educação da Bahia, 2009. Disponível em <<http://www2.casacivil.ba.gov.br>>. Acesso em 11 de jul. de 2011.

BRASIL. **Casa Civil**. Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Lex: Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências, 2009. Disponível em: < www.mec.gov.br >. Acesso em 11 de jul. de 2011.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: < www.mec.gov.br>. Acesso em: 11 de jul. de 2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Ministério da Educação (MEC), 1997. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 11 de mai. de 2011.

BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto. Globalização e Educação. *In* BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto. **Globalização e Educação**: perspectiva críticas. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004. p. 11-25.

CASTELLS, M. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. *In*: A Sociedade em rede. v. 1. . São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003. (Série Prática Pedagógica).

LÉVY, P. **Tecnologias da Inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: ED. 34, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação**: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, Dezembro/99. Disponível em: < www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf >>. Acesso em 11 de jul.2011.

MIÈGE, Bernard. **A sociedade tecida pela comunicação**: técnicas da informação e comunicação entre inovação e enraizamento social. Tradução Florence Trazet. São Paulo: Paulus, 2009.

MORAN, Jose Manuel; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; SILVA, Maria da Graça Moreira; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Modulo Introdutório**: integração de mídias na educação. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: <www.webeduc.mec.gov.br>. Acesso em: 11 de maio de 2011.

NÓVOA, António (org). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto Codex, Portugal: Porto Editora, 1999. Coleção Ciências da Educação.

PORTO, Tania Maria. Esperon. As tecnologias de comunicação e informação na escola: relações possíveis... relações construídas. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11. n. 31. Rio de Janeiro. Jan./abr.2006.

PRETTO, Nelson; COSTA-PINTO, Cláudio da. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 31 jan./abr. 2006. Disponível em: < www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf >. Acesso em: 11 de jul. de 2011.

RIBEIRO, Marinalva. Lopes. A prática educativa nas representações de docentes de cursos de licenciatura. In: **XXIX Reunião anual da AnPED**, 2006, Caxambu, 2006.

RIOS, Teresinha Azerêdo. **Ética e Competência**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Souza. Os processos da globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Globalização**: fatalidade ou utopia? Porto: Edições Afrontamento, 2001. Disponível em: < <http://www.eurozine.com/pdf/2002-08-22-santos-pt.pdf> >. Acesso em: 11 de jul. de 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 18. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

WERTHEIN, Jorge. A sociedade da Informação e seus desafios. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 71-77, maio/ago. 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.

NOTAS

¹ Pró-reitora de Graduação – A UEFS em dados - Dezembro de 2010. Disponível em: <www.uefs.br/assessorias/asplan/uefs-em-dados>. Acesso em: 24 de julho de 2011.

² Tecnologias da Informação e Comunicação (TICS). A rigor a sigla deveria ser TDICs, porque tecnologias da informação e comunicação existem desde tempos imemoriais, mas suas formas digitais são um fenômeno que se consolidou na última década do século XX (AFONSO, 2002, p.169).