



A INSERÇÃO DE TECNOLOGIAS NA PRÁTICA DOCENTE: FAZENDO O MESMO DE FORMA DIFERENTE

Glaucia da Silva Brito - UFPR
Raul Kleber de Souza Boeno - UFPR
Renate Kottel Boeno - UFPR

Resumo: Neste artigo apresentamos um relato da experiência de um grupo de cinco educadores que lecionam numa escola da Rede Pública de Ensino e que utilizam Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) durante suas aulas. Esta pesquisa teve como objetivo verificar se a inserção de TIC na prática docente pode tanto alterar a metodologia do professor quanto consolidar o tradicionalismo em suas aulas. Os dados foram coletados por intermédio de observação direta (acompanhamento em atividades) e entrevista. Os resultados apontaram, num primeiro momento, que as TIC possibilitam fazer melhor o mesmo. Além disso, constatou-se a necessidade de proporcionar capacitações técnica e pedagógica continuadas ao docente para possibilitar uma plena apropriação pedagógica das TIC.

Palavras-chave: tecnologia de informação e comunicação, formação continuada, prática docente.

1 INTRODUÇÃO

No início desse milênio, devido ao modelo econômico adotado pela maior parte dos países, a oferta e o acesso para aquisição e incorporação de novas ferramentas ao trabalho e lazer têm sido extremamente facilitados ao mercado consumidor. Demo (2006, p. 11) destaca que estas tecnologias “invadem o campo da educação, abrindo, de um lado, oportunidades virtuais praticamente inesgotáveis, e, de outro, reforçando o cinturão do mercado”. Por intermédio da redução de custos na produção, favorecendo a crescente popularização do consumismo, criam-se condições favoráveis para que diversas instituições adquiram enorme quantidade de produtos intitulados como tecnologia. A instituição escolar assim tem agido, contudo a inserção destas tecnologias em seu cotidiano não tem ocorrido naturalmente tampouco de forma amistosa.

Alguns autores, entre eles García-Vera (2000), Lévy (2008), Brito e Purificação (2008), afirmam que os aspectos econômicos, políticos e sociais contribuem para que algumas

instituições escolares decidam pela aquisição dessas tecnologias, seguindo modismos e influências do mercado, sem que tenham compreendido por completo a conjuntura em que o processo está envolvido. A participação do professor, num primeiro momento, parece não existir na escolha dessas ferramentas, muito menos este profissional tem participado de uma formação adequada para usá-las nas suas aulas.

Os reflexos gerados por essas inserções aligeiradas são imediatos e têm interferido no processo ensino-aprendizagem, na comunicação e na relação professor-aluno. Sobre isso, Demo (2006), Papert (2008) e Lévy (2008) sustentam que docentes e discentes trazem para a sala de aula informação e conhecimento, que a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais com objetos diversos e com os indivíduos, que essas mesmas tecnologias trazem nova relação do indivíduo com o saber. Portanto as tecnologias podem tanto alterar a metodologia do professor quanto consolidar o tradicionalismo em suas aulas. A formação prévia do professor para lidar com estas variáveis é fator decisivo para aprimorar a construção do conhecimento em sala de aula com seus alunos.

Nesse sentido, entendemos que todos estes aspectos mencionados devem estar alicerçados numa comunicação eficaz. Essas constatações influenciam significativamente as ações docentes gerando o seguinte questionamento no presente trabalho: *a inserção de TIC na escola proporcionou mudanças significativas na atuação do docente em sala de aula?*

A relação entre educação e comunicação, intermediada pelo uso de tecnologias, é destacada por Duarte (2003, p. 3), afirmando que:

Se admitirmos, finalmente (e sem dor!) que mídia é educação (gostemos ou não do modo como ela educa), então não caberia nem mesmo justificar, indefinidamente, porque nós da educação **precisamos** estudar a mídia e porque precisamos formar pesquisadores e professores aptos a fazê-los... (DUARTE, 2003, p. 3, grifo nosso).

A necessidade de aprofundar e ampliar os conhecimentos sobre as relações entre tecnologias, comunicação e educação atende aos requisitos de uma sociedade que, segundo Citelli (2006, p 2), passou a construir o conhecimento em redes, sustentada fortemente pelos dispositivos técnicos e tecnológicos. Para isso, entendemos que é fundamental oferecer ao professor a oportunidade de discutir, de forma crítica, sua prática docente evidenciando as possibilidades que as tecnologias de informação e comunicação oferecem.

Assim, para responder à reflexão inicial deste trabalho e com o objetivo de pesquisar se realmente as tecnologias podem tanto alterar a metodologia do professor quanto consolidar o tradicionalismo em suas aulas, foram primeiramente aprofundadas algumas relações conceituais de pesquisadores sobre a temática, verificando os principais pontos de aderência em suas respectivas obras. Na sequência, por meio de observação direta e de entrevista estruturada, foram acompanhados, por duas semanas, cinco professores de uma escola da Rede Pública de Ensino no Estado do Paraná em suas práticas docentes.

A seguir serão apresentados as relações conceituais, os principais dados identificados na entrevista e, finalmente, algumas reflexões e considerações finais.

2 RELAÇÕES CONCEITUAIS

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), em seu artigo 205, apresenta três objetivos para a educação: o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A Carta Magna define o caráter educativo da tecnologia e de alguns dos meios de comunicação nos artigos 218 e 221, respectivamente. Somado a isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 1996) descreve a prática docente como eixo central da qualidade da educação, atribuindo-lhe amplas responsabilidades, dentre as quais cabe destacar a incumbência de zelar pela aprendizagem dos alunos e de estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento.

Assim, ao professor compete criar um ambiente desafiador ao educando, oferecer metodologias diversificadas no processo ensino-aprendizagem, proporcionar o acesso ao conhecimento científico acumulado durante a evolução do homem e a aplicação deste conhecimento durante sua vida. A escola, comprometida com a formação integral dos discentes, e o professor devem refletir sobre o uso de tecnologias no processo ensino-aprendizagem e suas dimensões econômico, político e socioculturais, a fim de aprimorar essa prática docente em busca da excelência.

Contudo, nota-se certa divergência na literatura e, também, por parte dos profissionais das diversas áreas, entre eles os da educação¹, na utilização das palavras tecnologia, tecnologia de informação e comunicação, tecnologia educacional e de seus respectivos conceitos. Para Bueno (1999, p. 87), tecnologia é:

Um processo contínuo através do qual a humanidade molda, modifica e gere a sua qualidade de vida. Há uma constante necessidade do ser humano de criar, a sua capacidade de interagir com a natureza, produzindo instrumentos desde os mais primitivos até os mais modernos, utilizando de um conhecimento científico para aplicar a técnica e modificar, melhorar, aprimorar os produtos oriundos do processo de interação deste com a natureza e com os demais seres humanos. (BUENO, 1999, p. 87).

Kenski (2003, p. 21) afirma que as tecnologias de informação e comunicação “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”.

Para Brito e Purificação (2008, p. 38), tecnologia educacional “são recursos tecnológicos, que estão em interação com o ambiente escolar num processo ensino-aprendizagem”.

Essas conceituações nos permitem inferir que, embora utilizadas muitas vezes como sinônimos, elas são distintas entre si, dotadas de particularidades conforme a cultura em que estão inseridas. Nas conceituações verifica-se a intenção de divulgar conhecimento científico e informações por meio de recursos tecnológicos, ambos criados e desenvolvidos pelo homem. As tecnologias também estão presentes na educação formal (foco deste trabalho) sem que, nem sempre, os atores envolvidos no processo educativo tenham consciência destas distinções e intenções.

Em outra abordagem, mas no mesmo cenário (a escola), as relações entre tecnologia, comunicação e educação são fundamentais para as relações entre docente e aluno. Sobre isso, Citelli (2006, p. 2) lembra que a educomunicação² tem ganhado espaço em diversas instituições de ensino e pesquisa, sustentando que:

¹ Em seu artigo 61, a LDBEN 1996 considera como profissionais da educação escolar básica os professores habilitados em nível médio ou superior; os trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; e os trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

² Termo utilizado por Mário Kaplun, na década de 1980 do século passado, para designar o campo das reflexões e trabalhos sobre as relações entre educação e comunicação.

A despeito de a comunicação e a educação possuírem áreas próprias de trabalho, metodologias e objetos de pesquisa falamos na criação de outro espaço de intervenção social e de um novo agente de formação que pode atuar em lugares consagrados como a sala de aula. (CITELLI, 2006, p. 2).

Desse modo encontramos, nas assertivas de Demo (2006, p. 27), a descrição atual do perfil dos alunos e sua forma de aprender como “os estudantes que conseguem desenvolver adequada consciência crítica, ou seja, aprendem a desconstruir e a reconstruir sua aprendizagem”. Nesse sentido, sobre o conhecimento e utilização rotineira pelos alunos das tecnologias da informação e comunicação, concordamos com Soares (1999, p. 45) que alerta para o fato de que a escola precisa apropriar-se dos recursos de comunicação de forma consciente:

Reconhecemos, assim, que já existe um ponto de mutação na confluência entre Educação e Comunicação, que inclui um senso agudo de responsabilidade social, de justiça e de altruísmo. Trata-se de um lugar que precisa ser ocupado. E a ocupação se dá no momento em que a Educação se entende, ela mesma, como processo comunicativo (Freire) e no instante em que a Comunicação se descobre como processo de mediação social, no espaço da transformação da cultura (Barbero). (SOARES, 1999, p. 45).

Aliado a isso, García-Vera (2000, p. 177) sugere três temáticas sobre tecnologia e novas tecnologias que devem ser inseridas na formação do docente: as dimensões econômicas, políticas e socioculturais. Isso porque qualquer que seja a TIC empregada em sala de aula – livro didático, computador, projetor, *softwares*, entre outros – conotações políticas, econômicas, sociais e culturais sempre estarão presentes e cabe ao professor refletir sobre esses recursos tecnológicos empregados por ele.

Nesse entendimento, particularmente sob o enfoque econômico, Wolton (2004, p. 18) faz a assertiva de que “o mais importante, na informação e na comunicação, não são as ferramentas nem os mercados, mas os homens, a sociedade e as culturas”. No planejamento e seleção dos recursos a serem utilizados em cada aula, é importante o professor ter conhecimento sobre a realidade da escola em que ele trabalha e dos alunos que a frequentam, que comunidade é essa que circunda esta escola, quais os objetivos do currículo escolar e qual a política educacional que o formulou, entre outros.

Dessa forma, ao se propor uma formação permanente – continuada – ao docente para o uso de tecnologias na prática escolar é imprescindível destinar espaço para reflexão crítica sobre a prática que já ocorreu na sala e a que está acontecendo, para que a de amanhã seja aprimorada. Para Freire (1996, p. 64), o homem é um ser inacabado, o que o insere num permanente

movimento de busca e de contínua formação. Assim, a formação profissional deve procurar aprimorar a criticidade do sujeito e a certeza da mutabilidade do mundo e de si mesmo. Além disso, o professor deve ser professor de seu tempo.

Demo (2009, p. 11) afirma que o professor é figura estratégica na sociedade intensiva de conhecimento e “mais que outras profissões, esta precisa de reconstrução completa, dentro da máxima: ser profissional hoje é, em primeiro lugar, saber renovar, reconstruir, refazer a profissão”. O professor necessita pesquisar sempre para repensar sua atuação e reconstruir o conhecimento que tem adquirido ao longo de sua carreira, sendo essa premissa condição necessária para a aprendizagem contínua. Contudo:

É preciso que os cursos de formação de professores se organizem de forma a possibilitar aos docentes, antes de tudo, superar o modelo da racionalidade técnica para lhes assegurar a base reflexiva na sua formação e atuação profissional. (GHEDIN; ALMEIDA; LEITE, 2008, p. 24).

Moran (2007, p. 90), sobre tecnologia e educação, sustenta que “as tecnologias são meio, apoio, mas, com o avanço das redes, da comunicação em tempo real e dos portais de pesquisa, transformam-se em instrumentos fundamentais para a mudança na educação”. Sobre isso, o autor menciona que a primeira etapa seria a definição de quais tecnologias são adequadas para o projeto de cada instituição. Em seguida, a sua aquisição e, por fim, o domínio técnico-pedagógico.

Nessa sequência, Moran assinala que este domínio técnico-pedagógico requer uma capacitação técnica³ e uma capacitação pedagógica⁴, sendo que ambas devem ser continuadas e não apenas pontuais.

Uma vez implantadas (as tecnologias nas escolas), Moran (2007, p. 91) faz referência a algumas etapas da apropriação pedagógica:

Primeira etapa: Tecnologias para fazer melhor o mesmo

As tecnologias começaram a ser utilizadas para melhorar o desempenho do que já existia: melhorar a gestão administrativa [...] Depois, passaram a ajudar o professor a “dar aula” [...]

Segunda etapa: Tecnologias para mudanças parciais

³ A capacitação técnica torna o usuário competente no uso de cada programa (MORAN, 2007, p. 90).

⁴ Para Moran (2007, p. 90), a capacitação pedagógica ajuda a encontrar pontes entre as áreas de conhecimento em que atuam e as diversas ferramentas disponíveis.

[...] o avanço das tecnologias e seu domínio técnico-pedagógico propiciam a criação de espaços e atividades novos dentro da escola [...]

Terceira etapa: Tecnologias para mudanças inovadoras

[...] as tecnologias começam a ser utilizadas para modificar a própria escola e a universidade: para flexibilizar a organização curricular, a forma de gestão do ensino-aprendizagem [...]. (MORAN, 2007, p. 91, grifo nosso).

Sobre o aprendizado utilizando tecnologias, Moran (2007, p. 100) salienta que se os alunos fizerem pontes entre o que aprendem intelectualmente e as situações reais, experimentais, profissionais ligadas aos seus estudos, a aprendizagem será mais significativa, viva, enriquecedora.

3 OUVINDO O PROFESSOR

No esforço de buscar respostas para as reflexões iniciais deste trabalho, foram entrevistados cinco professores com mais de dez anos de docência no Ensino Médio (focando o uso de tecnologias em sala de aula e formação continuada). Durante esse tempo, eles assistiram à inserção e ao uso de tecnologias na sua rotina escolar.

A escola visitada faz parte da Rede Pública de Ensino no Estado do Paraná, possui cerca de cem docentes e, aproximadamente, mil e cem alunos. Ela oferece atualização pedagógica no início e ao longo do ano letivo ao corpo docente. Essa atualização, embora simples e reduzida, é planejada antes do início do ano escolar visando o aperfeiçoamento dos docentes e demais agentes de ensino.

Foi possível identificar que a escola visitada, tradicionalmente, tem ofertado aos docentes a possibilidade de usar tecnologias – televisão, projetor multimídia, computador, laboratório de informática, *internet*, rádio, aparelho de DVD, retroprojetor, máquina fotográfica, revistas e jornais disponibilizados na biblioteca, entre outros – para auxiliar na sua prática escolar, devido à ênfase dada à educação profissionalizante⁵ ocorrida em tempos anteriores.

Ao se mencionar o docente, cabe refletir sobre sua formação profissional – inicial ou continuada. No caso da escola visitada, existe uma seção com a responsabilidade de planejar e

⁵ Importante lembrar que a política educacional da década de 1970, do século passado, tinha como finalidade moldar um trabalhador voltado para o mercado de trabalho. Assim, a escola visitada formou técnicos até a década de 80. Atualmente busca-se formar o cidadão para a sociedade.

coordenar a formação continuada dos docentes para atender as respectivas demandas escolares. A escola também incentiva os professores a buscarem sua formação continuada nos programas de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* e a frequentarem seminários, congressos, entre outros, dispensando-os para tais atividades durante o horário de trabalho. Algumas vezes a instituição auxilia financeiramente para colaborar com os custos desses estudos.

Os professores entrevistados, aqui chamados de Grupo AZUL⁶, lecionam há doze anos para alunos do Ensino Médio. Todos, licenciados pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) nas décadas de 1970 e 1980, especializaram-se na área de educação nas décadas de 1980 e 1990, três fizeram mestrado, um está cursando o mestrado e o outro concluiu doutorado recentemente, todos na área de educação.

Os integrantes do Grupo AZUL possuem jornadas de trabalho de quarenta horas semanais, sendo que suas cargas didáticas são, em média, de vinte e uma horas semanais. O restante da carga horária é utilizado para planejamento de aulas, preparo dos instrumentos de avaliação e sua correção, recuperação, além de atendimento aos alunos que os procuram para sanar dúvidas.

Os professores entrevistados têm buscado se adaptar às novas demandas da sociedade e do mercado de trabalho, inserindo novas ferramentas em seu trabalho. Dos meios disponibilizados pela escola, os docentes entrevistados fazem utilização do projetor multimídia em quase todas suas aulas para apresentar *slides* sobre o assunto que está sendo estudado.

Extraídas, em sua maioria, de *sites* educacionais, todas essas apresentações são enviadas, via correio eletrônico, aos alunos (a maior parte dos alunos possui *e-mail* e acesso à *internet*, os que não os possuem podem procurar os professores para receberem esses materiais). Além de apostilas preparadas pelos professores, o livro didático também é utilizado durante as aulas. As avaliações formais são baseadas nos assuntos explorados nas aulas e no material de apoio fornecido. Normalmente a realização dos exercícios do livro didático fica como atividade domiciliar. Quatro docentes do grupo AZUL enviam exercícios aos alunos pelo correio eletrônico e, caso o aluno tenha dúvida quanto à sua resolução, ele procura os professores.

Observamos que as aulas do grupo AZUL são do tipo expositivas, baseadas, sempre que possível, em apresentação de *slides*. Evitam o debate em suas aulas para não perderem tempo na “transmissão do saber” e nem correr o risco de não conseguirem terminar o programa curricular.

⁶ Atendendo condição imposta pelos entrevistados, será utilizado o codinome AZUL para identificar os docentes.

AZUL justifica sua conduta tradicional com a afirmação de que “não adianta perder tempo com reflexões se os processos seletivos para ingresso na educação superior continuam sob a forma de verificação de conteúdo”. Reconhecem que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pode trazer uma transformação no processo seletivo mencionado. Além disso, citam que, atualmente, “o grande desafio é preparar o futuro cidadão para resolver problemas que ainda não existem”.

Durante a entrevista foi assinalado pelos docentes que houve avanço significativo das novas mídias em todos os setores da sociedade. Isso também ocorreu no ambiente escolar, “criando uma expectativa na família e nos educadores que as TIC podem alavancar a educação”. Contudo, também percebem que o processo de inserção dessas TIC tem sido desordenado e fragmentado, fazendo que os alunos apropriem-se delas conforme sua necessidade e vontade própria a uma velocidade muito superior do que a da escola, particularmente àquela com que os docentes as inserem no ambiente escolar. Nesse contexto, percebe-se que os docentes têm conhecimento consciente das possibilidades do ciberespaço⁷.

Todos os professores acompanhados relataram que, normalmente, sentem dificuldade para dominar as TIC: “Muitas das vezes não sei sobre qual das tecnologias os alunos estão conversando. Quando isso ocorre, procuro rapidamente verificar o potencial pedagógico daquilo e como vou aproveitar esse conhecimento dos alunos na minha disciplina”.

No tocante à avaliação, AZUL observou-se que são planejadas de maneira a cumprir um plano de trabalho desenvolvido durante o bimestre e preparar seus alunos para os processos seletivos. Para isso, buscam aplicar somente “questões de vestibulares” ou equivalentes, o que não permite a utilização muito frequente de TIC e aulas diversificadas durante o ano letivo, devido à falta de tempo para dar conta do currículo.

Por ocasião da entrega das avaliações – devolutiva, os alunos as recebem e o professor as discute. Nesse momento, os alunos têm a oportunidade de verificar seus erros e acertos e, inclusive, pedir a revisão de questões que, por diversos motivos, possam estar em desacordo com a matéria avaliada e os objetivos propostos.

⁷ Segundo Lévy (2008, p. 92), ciberespaço é o “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”. Nessa definição ele inclui todo e qualquer sistema de comunicação eletrônico uma vez que transmite informações num espaço para socialização, organização, informação, conhecimento e educação.

Por ser uma escola que possui grandes características do ensino tradicionalista, o processo de avaliação é relativamente simples. Nesse cenário os alunos recebem questões mecanicamente propostas e dessa forma também são respondidas.

O grupo AZUL, em suas práticas docentes, tem verificado que a construção de um ambiente de interação e reflexão sobre o que está sendo estudado “fica prejudicada devido aos processos seletivos que os alunos serão submetidos para ingresso na educação superior”. AZUL considera que isso reflete no uso de TIC em sala, porque entendem que “se a porta de acesso ao Ensino Superior se dá por meio de uma avaliação tradicional, o aluno acaba recebendo uma preparação tradicional para esse desafio – ou seja, o uso de TIC, por parte do professor, acaba reforçando a continuidade de aulas tradicionais”.

Também pudemos identificar, na fala dos professores entrevistados, que existe grande esforço dos gestores escolares no sentido de criar condições para oferecer um espaço educacional desafiador ao aluno e que incentive o docente a utilizar metodologias diversificadas no processo ensino-aprendizagem, proporcionando acesso ao conhecimento científico e sua aplicação durante sua vida.

Assim, da análise da entrevista com os docentes, podemos concluir, parcialmente, que foram identificados traços das três etapas enunciadas por Moran, que possivelmente culminarão com uma plena apropriação pedagógica. Isso vai ao encontro do desejo de se criar um ambiente desafiador ao aluno ao mesmo tempo em que a escola, no caso os docentes, realiza a apropriação tecnológica com finalidade pedagógica, reforçando assim a necessidade da manutenção das capacitações técnica e pedagógica continuadas.

4 REFLEXÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A informação está disponível além dos limites físicos da escola, nas bibliotecas, nos livros e amplamente divulgada no ciberespaço. Os fatos são conhecidos em tempo real, particularmente por todos aqueles que tiverem acesso às TIC. Como fica, então, o professor que planeja sua aula e chega à sala cercado por alunos que estão sendo ‘bombardeados’ por uma grande quantidade de dados?

O docente está sendo desafiado – pela sociedade, pais, alunos e direção/coordenação/supervisão pedagógica – a adequar seu fazer pedagógico às imposições feitas por eles e às transformações tecnológicas que o mercado consumidor gera. Contudo cabe refletir se usar as TIC para ministrar uma aula tradicional vai contribuir para a melhoria no processo ensino-aprendizagem e se formará indivíduos autônomos e críticos. Aparentemente, parece fácil para o professor, num primeiro momento, inserir uma nova ferramenta em sua docência. No entanto o mais difícil é mudar a concepção e a prática de ensino para a inserção das TIC na sala de aula.

A reflexão sobre o papel de cada um na escola e no processo educativo e o que é importante estudar já devia estar sendo praticado desde o movimento escolanovista ao invés de se continuar aplicando o tradicionalismo pura e simplesmente. Hoje já não se pode mais negar esse repensar e agir, onde o emprego correto das TIC na educação depende essencialmente dessas duas situações ocorrendo simultaneamente.

A educação tem ganhado destaque no que diz respeito à sua importância para elevação da qualidade de vida da população. E a crítica à formação inicial dos docentes tem ocorrido intensamente no meio acadêmico e político. As licenciaturas têm trabalhado as disciplinas de suas grades curriculares de forma independente e isoladas umas das outras, além de estarem desvinculadas da prática escolar.

O professor, ao planejar sua aula, necessita ter consciência de cada uma das tecnologias que estará presente na sala e, essencialmente, do conhecimento respectivo que é próprio a elas. Desde que conhecimento e técnicas foram expropriados do artesanato - sofrendo aprimoramento constante e intervindo na relação do homem com a natureza – a história da tecnologia, junto com suas concepções ideológicas e políticas, também tem permanecido distante da formação docente. Esse distanciamento, somado ao isolamento das disciplinas nos cursos de licenciatura, evitam a reflexão e o agir necessários ao professor que tem buscado se adequar às inovações tecnológicas e aos desafios educacionais impostos pelo perfil de cidadão e trabalhador que se pretende formar na escola.

A TIC mal empregada - ou por excesso de utilização ou por ser planejado seu uso como adorno para a aula se tornar esteticamente mais interessante - pode ser tão tradicional e ineficaz quanto uma palestra em que o professor fala ininterruptamente por horas.

Entende-se que o docente deve evitar o excesso de uso das tecnologias durante as aulas só pelo fato de querer se modernizar e se mostrar atualizado. O professor, hoje, deve pensar sua prática docente em relação à utilização das tecnologias na sala de aula para que elas se relacionem à realidade dos alunos. Essa necessidade de contextualização com o cotidiano do aluno já vem sendo difundida há algum tempo na educação. Atualmente, a inserção das tecnologias no processo educativo não oferece opção ao professor senão a sua adoção junto a uma nova postura sobre o aprender em sala de aula.

As tecnologias podem auxiliar o professor na sala de aula à medida que sejam utilizadas como potencializadoras no processo de construção do conhecimento pelo aluno, e não apenas como ferramentas inseridas aleatoriamente em uma prática docente descontextualizada.

A relação entre o professor e o aluno deve estar no centro do processo ensino-aprendizagem. Atrair o docente para estudar, refletir e discutir sobre comunicação, particularmente sobre o uso das TIC em sua atividade dentro e fora de sala de aula, possibilitará condições para um estreitamento na relação citada, favorecendo a construção do conhecimento entre indivíduos mais participativos no processo mencionado.

Assim, observamos a importância da oferta de formação continuada aos professores para o uso de tecnologias, destacando a necessidade de sua apropriação por parte dele e sua inserção na prática educativa. Sobre isso, sabemos que a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estará obsoleta no fim de sua carreira.

Desse modo, concluímos o presente trabalho com a ideia de que o professor pode, numa primeira fase, apropriar-se das TIC para fazer melhor o que já fazia. Contudo, conforme observado na literatura, abordada neste trabalho, e na prática, aqui representada pelo grupo AZUL, em algum momento o docente passará para a fase seguinte, que seria utilizar as tecnologias para mudanças parciais, preparando a escola para uma futura mudança estrutural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Colaboração de Antônio Luiz Toledo Pinto e Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt. 40. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996, nº 248, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (Parte I – Bases Legais). 2000.

BRITO, Gláucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias: um repensar**. 2. ed. rev., atual. e ampl. Curitiba: IBPEX, 2008.

BUENO, Natalia de Lima. **O desafio da formação do educador para o ensino fundamental no contexto da educação tecnológica**. 239 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia). Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba, 1999.

CITELLI, Adilson Odair. Meios de comunicação e educação: desafios para a formação de docentes. **Revista UNIrevista**, São Paulo, v. 1, n. 3, jul. 2006. p. 1-13. Disponível em: <http://www.alaic.net/ponencias/UNIrev_Citelli.pdf>. Acesso em: 30/9/2010.

DEMO, Pedro. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

DUARTE, Rosália. Por que estudar a mídia? **Teias**, Rio de Janeiro, ano 4, n. 7-8, dez. 2003. p. 1-3.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GARCÍA-VERA, Antonio Bautista. Tres temas tecnológicos para la formación del profesorado. **Revista de Educación**, Madrid, n. 322, maio/ago. 2000. p. 167-188.

GHEDIN, Evandro; ALMEIDA, Maria Isabel de; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber Livro, 2008.

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

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: 34, 2008.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Contato, Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação**, Brasília, DF, ano 1, n. 2, jan./mar. 1999. p. 5-75.

WOLTON, Dominique. **Pensar a comunicação**. Brasília: Tradução de: ADGHIRNI, Zélia Leal. UnB, 2004.