



LITERACIA DIGITAL DO PROFESSOR: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM

LITERACY DIGITAL TEACHER:
CONTINUING EDUCATION FOR USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES OF INFORMATION AND
COMMUNICATION IN THE PROCESS TEACHING

Adriana Cristina Lázaro (UNESP/Bauru – adrianaclazaro@gmail.com)
Thaís Cristina Rodrigues Tezani (UNESP/Bauru - thaistezani@yahoo.com.br)

Resumo:

A linguagem digital, presente na Sociedade da Informação, requer o aprendizado de novas habilidades e competências que vão de encontro às necessidades atuais no nosso cotidiano pessoal e profissional. Este texto apresenta considerações sobre uma formação continuada realizada com 24 professores de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental numa Escola Municipal localizada em uma cidade de pequeno porte, na região centro-oeste do interior do Estado de São Paulo, com o intuito de trabalhar a alfabetização tecnológica e o letramento digital, atualmente melhor definidos como literacia digital do professor. A proposta englobou conceitos de tecnologias com práticas pedagógicas para viabilizar o trabalho no laboratório de informática por meio da articulação dos conteúdos curriculares desenvolvidos na sala regular com as atividades nos computadores. Essa pesquisa de abordagem qualitativa, na modalidade experimental e participante, faz parte de uma dissertação de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica na linha de Tecnologias da Informação e Comunicação da Faculdade de Ciências da UNESP, Campus de Bauru/SP e, o conteúdo do curso desenvolvido foi transformado em um e-book com sugestões para o trabalho dos professores no laboratório de informática. A formação em lócus proporcionou maior proximidade dos professores no uso do computador, quebrando resistências e favorecendo a construção de conhecimentos para a melhoria do processo ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Formação continuada de professores, tecnologias digitais da informação e comunicação, literacia digital.

Abstract:

Digital language, present in the information society, requires learning new skills and competencies that meet the current needs in our personal and professional tasks. This paper presents considerations of a continuing training conducted with 24 teachers of primary education in a municipal school located in a small town in the Midwest region of the State of São Paulo, in order to work technological literacy and digital literacy, currently best defined as digital literacy teacher. The proposal encompassed concepts of technology with teaching practices to facilitate the work in the computer lab through the articulation of curricula developed in the regular room with the activities on the





computers. This qualitative research in experimental and participatory mode, is part of a dissertation Professional Master in Teaching for Basic Education in Technology Line Information and Communication Faculty of UNESP Sciences, Campus of Bauru / SP and content the developed course was transformed into an e-book with tips for teachers' work in the computer lab. The training provided closer locus of teachers in computer use, breaking resistance and favoring the construction of knowledge to improve the teaching and learning process.

Keywords: *Teachers' continuous training, information and communication digital technologies, digital literacy.*

1. Introdução

A expansão da tecnologia e o avanço científico ocorridos a partir da década de sessenta do século passado refletiram em inúmeras mudanças sociais, principalmente com o surgimento do computador pessoal e, atingindo hoje, a volatilidade dos dispositivos móveis.

Esses avanços possibilitaram a difusão de informações de diferentes gêneros e segmentos associadas à linguagem digital do computador e ao mundo virtual por meio da internet unificando diferentes recursos de som, imagem, movimento que permitem a interatividade criando uma ampla rede de conexões e constituindo o que denominamos hoje de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Embora as TDIC não tenham sido inventadas com propósito educativo elas acabam por influenciar o sistema escolar que é envolvido pelos reflexos da sociedade. Em algumas tentativas de fazer o processo educativo acompanhar essas mudanças paradigmáticas ocorreu a criação de políticas públicas e projetos como: EDUCOM (Programa de Educomunicação, 1983), PROINFO (Programa Nacional de Tecnologia Educacional, 1997) e PROUCA (Programa um computador por aluno, 2007) que envolveram mudanças pedagógicas procurando atingir as novas gerações e o uso das TDIC na escola.

A chegada dos computadores nas escolas, no entanto, não significou o uso dessa tecnologia como possibilidade de ensino de forma significativa e proveitosa. No cotidiano escolar verificamos que há uma distância entre o trabalho realizado em sala de aula e as aulas desenvolvidas no laboratório de informática que, geralmente são ministradas por professores diferentes dos das salas regulares. Conforme afirma Kenski (2012), isto faz com que o uso da tecnologia acabe não sendo adequado aos conteúdos e propósitos do ensino, ou seja, desarticulado do currículo.

Visto como poderoso recurso, o computador, ainda não é usado, no sistema público de ensino, de forma efetiva para a construção de conhecimentos pelos alunos. Após quase três décadas das primeiras iniciativas educacionais da inserção das TDIC na escola como recurso pedagógico, ainda é preciso repensar possibilidades para que realmente sejam utilizadas como ferramentas auxiliares do processo de ensino e aprendizagem.

Diante desta realidade pensamos na figura do professor que é o responsável pela mediação do processo ensino e aprendizagem.

Os professores, da atualidade, utilizam as TDIC na vida profissional para a busca de ideias para enriquecimento de suas aulas, porém, esses mesmos professores não conseguem ser mediadores no desenvolvimento de aulas que utilizem os computadores. Segundo Kenski





(2012) falta conhecimento dos professores para usar as tecnologias, consideradas novas ou velhas, e os mesmos não são formados para o uso pedagógico das TDIC.

Com isso, acreditamos que desenvolver na escola, um ambiente de aprendizagem mediado pelo uso da tecnologia embasado numa orientação e supervisão de materiais e vivências articulados ao Projeto Político Pedagógico (PPP) pode refletir na criação de uma equipe esclarecida e conhecedora dos objetivos e metas da instituição o que repercutirá na prática educativa e consequentemente na aprendizagem dos alunos.

Prado e Valente (2003) apontam que o domínio do técnico e do educacional não devem acontecer de forma separada. Não é preciso primeiro ser um expert em informática para depois aplicar esses conhecimentos na prática pedagógica. Para eles, o domínio das técnicas acontece por necessidades apresentadas pelo contexto pedagógico possibilitando que o professor recontextualize suas aprendizagens no seu local de trabalho.

Nossa pretensão foi desenvolver um curso de formação continuada na escola em que os professores trabalham, para que conhecessem sobre as possibilidades de uso do computador e de objetos de aprendizagem (OA) como meios auxiliares para a construção de conhecimentos pelos alunos. Promoveu-se por meio desta qualificação o trabalho com conceitos e práticas de análise, aplicação e produção de objetos de aprendizagem associados a um processo de literacia digital dos mesmos.

2. Literacia digital do professor

As inovações não param e como já vimos invadem o contexto escolar pedindo espaço nas aulas e nas práticas pedagógicas, situação essa que faz com que a formação inicial não dê conta das atualizações necessárias de aprendizados e dos desafios que se colocam para a prática docente. Piconez e Nakashima (2012, s/p) relatam que “a velocidade das transformações tecnológicas demanda amplitude de conhecimentos, habilidades e competências de aprender ao longo da vida (lifelong learning)”.

Devido a necessidade de aprendizado permanente que a atual sociedade nos coloca é preciso que os professores participem de processos de formação continuada. São várias as terminologias utilizadas para o processo de atualização dos professores em exercício: reciclagem, capacitação, treinamento, qualificação, formação continuada, formação permanente, entre outros. Neste trabalho optamos por utilizar os termos formação continuada ou permanente por julgarmos mais conveniente.

A formação continuada é condição para a aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores e especialistas. [...] A formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2008, p. 227).

Tamãha é a importância da atualização dos professores em exercício que os processos de formação continuada são previstos e incentivados até pelas legislações educacionais.





O Parágrafo Único, do Artigo 62 A, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 estabelece que “garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação”. No Artigo 63 desta lei é estabelecido que os institutos formativos deverão manter segundo o Inciso III “programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”. Já no Artigo 67 fica determinado que os sistemas de ensino devem propor a valorização dos profissionais da educação e com relação a formação continuada apresenta no seu Inciso II que os mesmos deverão promover “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”.

Com relação a esses artigos legais podemos prever três situações para a formação continuada ou permanente, como também é denominada: 1) os professores podem realizar cursos de formação continuada para aperfeiçoamento em institutos próprios de formação; 2) a formação continuada deve estar ligada a valorização do magistério propondo, inclusive, incentivos para que os professores dêem prosseguimento nos estudos e; 3) a formação continuada pode ser realizada no local de trabalho.

A terceira situação é sobre a qual trabalhamos ao apresentar as vantagens da formação continuada em serviço que torna-se uma formação contextualizada e que trata das necessidades apresentadas na escola em que os professores trabalham.

A formação sendo desenvolvida no local de trabalho do professor favorece a criação de uma nova cultura na comunidade escolar e propicia o envolvimento dos demais profissionais (professores, coordenadores, gestores e orientadores pedagógicos), que poderão apoiar e mobilizar para a realização de práticas inovadoras. Outro aspecto que a formação contextualizada enfatiza é a atividade prática do professor, que se constitui em uma situação de estudo e de reflexão sobre a própria prática. Esta situação permite ao professor colocar em ação os pressupostos teóricos e, com isso, perceber a necessidade de relativizá-los, considerando os vários elementos que intervêm no processo de ensino e aprendizagem (PRADO; VALENTE, 2003, p. 24).

Ao possibilitar espaços e tempos para a aprendizagem colaborativa a práxis aparece envolvendo os processos de reflexão – ação – reflexão, pois, segundo Paulo Freire (1997, p. 70) “é a isso que chamo pensar a prática e é pensando a prática que aprendo a pensar e a praticar melhor”.

A realidade escolar e social requer dos professores, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013, p.59) diferentes habilidades cognitivas, “sobretudo se ainda for considerada a lógica própria do mundo digital e das mídias em geral [...]”.

Para tanto, verificamos que dentre as necessidades de formação presentes nas escolas públicas encontra-se, hoje, a relação entre a educação e o uso da tecnologia.

Acostumados com cadeiras enfileiradas, lousa, giz e saliva, torna-se necessária uma “Alfabetização tecnológica” do professor para que aprenda a lidar com as novas tecnologias e tirar proveito da infinita gama de informações propostas, principalmente, pela rede mundial de computadores (SAMPAIO e LEITE, 2004).





Também temos a expressão “letramento digital” o que significa utilizar as tecnologias nas práticas sociais do cotidiano indo além de ser um alfabetizado digital (ALMEIDA; VALENTE, 2012) o que permite não só o conhecimento necessário, mas a aplicação desse conhecimento no contexto social e pedagógico.

Uma formação continuada sobre as TDIC nesse segmento permite que o professor conheça as diferentes linguagens digitais e diferentes serviços e recursos disponíveis para aplicações educacionais, oferecendo a oportunidade não só de conhecer, mas aprender a selecionar, escolher e utilizar de forma crítica e construtiva esse material com e para os alunos. Atualmente, essas competências tem se caracterizado como um processo de literacia digital que “trata da capacidade de acessar, analisar, compreender, utilizar e avaliar de modo crítico as TDIC” (ALVES, p. 2747, 2014).

O processo de formação no contexto de trabalho pode permitir que, em conjunto, os professores afrouxem um pouco suas resistências com relação as tecnologias, aprendendo entre pares a utilizar o computador como um recurso produtivo para a relação com os conteúdos de ensino e a aprendizagem dos alunos. Neste tocante, Prado e Valente (2003, p. 22) estabelecem que a formação do professor não pode enfatizar apenas o aprendizado operacional das ferramentas do computador. Essa formação deve proporcionar a construção de “novos conhecimentos; relacionar, relativizar e integrar diferentes conteúdos; (re) significar aquilo que ele sabe fazer com vistas a (re) construir um referencial pedagógico na e para uma nova prática”.

3. Características do curso de formação continuada

O curso de formação continuada desenvolvido com os professores atendeu aos princípios da formação em serviço, pois concordamos com Libâneo (2008, p. 30) quando afirma que “[...] a escola é vista como um espaço educativo, uma comunidade de aprendizagem [...] um lugar em que os profissionais podem decidir sobre seu trabalho e aprender mais sobre sua profissão”.

A formação em lócus não tira os professores do ambiente em que realizam as suas práticas pedagógicas e considera os recursos e elementos disponíveis no espaço em que acontece. Cada escola tem sua cultura, seus hábitos e seus valores, quando um curso é realizado neste espaço é possível adequar os pressupostos teóricos e práticos a realidade que está sendo trabalhada. “É preciso captar aqueles significados, valores, modos de convivência, formas de agir e de resolver problemas, frequentemente ocultos, invisíveis, que vão definindo uma cultura própria de cada escola” (LIBÂNEO, 2008, p. 33).

O tema do curso foi o uso do computador tendo as TDIC como aliadas no processo ensino e aprendizagem. Prado e Valente (2003, p. 22) advertem que para aproveitar o que foi trabalhado em um curso de formação sobre tecnologias,

[...] é necessário o professor recontextualizar aquilo que aprendeu no seu contexto de trabalho. Essa recontextualização implica integrar diferentes ferramentas computacionais e os conteúdos disciplinares, possibilitando colocar em prática os fundamentos teóricos e recriar dinâmicas que permitam lidar, ao mesmo tempo, com as inovações oferecidas pela





tecnologia, suas intenções educacionais e os compromissos do sistema de ensino.

Para atender a essas exigências programamos um curso de curta duração, apresentando sugestões e orientações de atividades para serem utilizadas no laboratório de informática em consonância com o currículo apresentado nos planos de ensino dos professores. O curso foi desenvolvido e ministrado pela pesquisadora em 7 encontros que aconteceram nos horários de Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) da escola que ocorrem às segundas-feiras, das 17h40min às 19h10min, contando com o corpo docente dos dois períodos; e às quartas-feiras das 9h30min às 9h50min, com os professores da tarde e especialistas e, das 13h10min às 14h, com os professores do período da manhã.

A proposta foi realizar um curso breve de aproximadamente 12 horas/aula de 50 minutos cada, que envolvesse conceitos teóricos atuais sobre TDIC e a realização de atividades práticas que pudessem ser aproveitadas pelos professores com seus alunos mediante a realidade que vivenciam.

O conteúdo explorado neste curso dividiu-se em dois módulos e posteriormente foi transformado em um livro disponibilizado em formato digital que pode ser acessado por meio do link:

➤ <http://www.fc.unesp.br/Home/PosGraduacao/MestradoDoutorado/mestrado-profissional-em-docencia-para-educacao-basica/produto-adriana-lazaro.pdf>.

- **Módulo 1:** neste módulo foram contemplados teorias, conceitos e terminologias associados às TDIC, procuramos selecionar conteúdos significativos e pontuais e ao final de cada unidade desenvolvida eram realizadas atividades específicas sobre o assunto estudado. Foram trabalhados os seguintes conteúdos:

Quadro 1 – Módulo 1

MÓDULO 1

- **Unidade 1**
 1. A Sociedade da Informação e as Tecnologias.
- **Unidade 2**
 1. As Tecnologias.
 2. As Tecnologias Dependentes e Independentes.
 3. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.
- **Unidade 3**
 1. As Tecnologias na Educação.
 2. Os objetos de aprendizagem.

Fonte: Arquivo da pesquisadora

- **Módulo 2:** este módulo tratou de sugestões práticas como a busca de recursos educativos em repositórios virtuais e a criação de um OA em Power Point. “Outro aspecto que a formação contextualizada enfatiza é a atividade prática do professor, que se constitui em uma situação de estudo e de reflexão sobre a própria prática” (PRADO, VALENTE, 2003, p.24), ao colocar em ação os pressupostos teóricos





aprendidos, o professor tem a possibilidade de fazer ajustes e adequar o que aprendeu para a sua realidade.

Quadro 2 – Módulo 2

MÓDULO 2

- **Unidade 1**
 1. Repositórios digitais de objetos de aprendizagem
 2. Utilizando objetos de aprendizagem disponíveis

- **Unidade 2**
 1. Criando objetos de aprendizagem no Microsoft Office Power Point.

Fonte: Arquivo da pesquisadora

O curso realizado teve uma duração breve, no entanto tornou-se atrativo e útil para os professores que deram indícios de um novo olhar para as aulas do laboratório de informática. Apresentamos conteúdos desenvolvidos de forma rápida, porém com utilidade prática e fácil aplicação, não precisando de tempo entre o planejamento e o uso com os alunos.

Por se tratar de um curso desenvolvido no local de trabalho constatou-se que os professores ficaram desinibidos e mesmo os que possuem algum receio pela tecnologia participaram das atividades, pois estavam entre os seus pares.

4. Análise e apresentação dos dados

A divisão do curso em dois módulos foi pensada com o intuito de atender ao processo de literacia do professor, ou seja, trabalhar com conceitos e materiais que lhes são mais familiares na prática pedagógica como textos, cartazes, discussões dialogadas, para que posteriormente fossem instituídas atividades práticas usando o computador.

Sendo a escola a nossa principal agência de letramento, parece claro que ela é também uma instância de busca de conscientização das necessidades específicas do letramento tecnológico (digital). No contexto que vem se configurando nos últimos anos, a educação, de um modo geral, e a escola, mais especificamente, estão sendo convidadas a repensar suas propostas curriculares. Práticas pedagógicas diferenciadas estão sendo exigidas dos educadores da sociedade contemporânea (MILL; JORGE, 2013, p. 66).

No Módulo 1 do curso os professores responderam oralmente a questionamentos sobre como sentem os reflexos da Sociedade da Informação na vida pessoal e no comportamento dos alunos. Houve relatos sobre o uso do celular que permitiu a comunicação em diferentes espaços e tempo dando a oportunidade de obter informações da família, por exemplo, na hora desejada. Disseram que as mudanças da sociedade atual





influenciam a sala de aula ao perceberem que os alunos têm rápido acesso a informação, tem tempo reduzido de atenção aos conteúdos e demonstram-se mais ativos.

Quando foi desenvolvida a ideia do que são tecnologias, muitos professores surpreenderam-se ao notar que elas não se referem apenas a recursos tecnológicos digitais. Ou seja, podem ser desde um pente de cabelo até um Iphone de última geração.

Foi possível levantar questionamentos sobre quais tecnologias dependentes e independentes estão presentes na escola a disposição dos professores bem como debater a necessidade de que os professores conheçam e saibam a utilidade de cada tecnologia que a escola possui para que possam trabalhar escolhendo de forma adequada o conteúdo que pode ser desenvolvido e quais os objetivos que podem ser alcançados.

Cabe à equipe da escola (ou ao grupo de professores e alunos) a decisão sobre qual o melhor meio tecnológico ou quais as mídias mais adequadas para desenvolver o ensino, a fim de alcançar os objetivos propostos. Para isso, é preciso ter informações sobre os equipamentos disponíveis na instituição para serem utilizados no ensino e realizar a análise de suas possibilidades e conveniência de uso no processo pedagógico (KENSKI, 2008, p. 77).

Associado ao uso do computador foi exposto o conceito de OA e sua possibilidade no trabalho dos diferentes componentes curriculares.

Apresentamos aos professores algumas características dos OA e dos recursos educacionais abertos explicando a todos que embora seja possível construir esses materiais podemos reutilizar os que já existem, pois há uma infinidade disponível no mundo virtual em locais chamados repositórios.

É preciso que os professores conheçam a diversidade de serviços oferecidos pela rede mundial de computadores, pois como relata Kenski (2012) grande parte dos cursos de capacitação de professores para o uso da tecnologia ensinam o uso técnico de softwares trabalhando com uma instrumentação técnica desses recursos sem associá-los ao projeto pedagógico da escola.

Como sugestões os professores conheceram a indicação de sites que possuem aplicativos que permitem a construção de palavras cruzadas e caça-palavras, pois sabemos que é um tipo de atividade que trabalham com os alunos.

Terminado o Módulo 1, os professores os utilizaram no laboratório de informática, com base nas sugestões apresentadas e testando a aplicação de OA associados aos conteúdos do currículo.

O Módulo 2 teve início com a apresentação de uma lista de repositórios de aprendizagem para que os professores conhecessem alguns locais de busca. Trabalhamos como realizar a busca e a análise de OA verificando a viabilidade de uso, adequação do conteúdo, tipo de atividade que envolve, entre outras características que permitam a sua utilização. Os professores preencheram uma ficha com os objetos pesquisados, descrevendo o nome do objeto, local, tipo e utilidade, ou seja, com qual conteúdo do currículo está relacionado.

As atividades práticas de pesquisa e planejamento foram executadas em grupos, por ano de ensino. Imbernón (2001, p. 76) relata que “[...] quando os professores trabalham juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências,





informação e a buscar soluções”. Essa estratégia foi utilizada, pois trabalhando entre pares demonstraram maior interesse.

Posteriormente foi apresentada a possibilidade de construir um OA a partir do planejamento de um conteúdo utilizando o Microsoft Office Power Point.

Primeiramente, em grupos, as professoras seguiram os passos da oficina e criaram junto com a pesquisadora um OA sobre adição. Após a realização da oficina, duas professoras criaram seus próprios objetos utilizando outros conteúdos.

Constatamos por meio da fala de P19 que se interessou pela criação dos jogos para trabalhar com seus alunos.

P19: Acabei de montar esse jogo pra turma do quinto, na verdade são exercícios relacionado a apostila SIM do 3º bimestre, são os 3 primeiros conteúdos que a gente trabalhou. Assim dá uma reforçada na aula de informática. Adorei a ideia de montar esses joguinhos....Abriu novos horizontes e possibilidade de trabalhar os conteúdos de nossa maneira. Aguenta eu agora!

A P8 criou jogos diferentes para matemática, alfabetização e projeto sobre folclore.

Esta iniciativa demonstrou um processo explícito de aprendizagem, pois a partir do momento em que as professoras cursistas aplicaram as informações que tiveram acesso para elaboração de outra atividade demonstraram que construíram conhecimento sobre o que aprenderam.

[...] podemos dizer que só há aprendizagem quando o ensino incidir na zona de desenvolvimento próximo. Se ensinarmos para o sujeito aquilo que ele já sabe, não haverá nem aprendizagem e nem desenvolvimento. O mesmo acontecerá se ensinarmos algo que está muito além de sua possibilidade de aprendizagem [...]. Por isso, para Vygotsky, o bom ensino é aquele que garante aprendizagem e impulsiona o desenvolvimento. Nesse sentido, o bom ensino acontece num processo colaborativo entre o educador e o sujeito que aprende: o professor não deve fazer as atividades por e nem para o aluno, mas com ele – atuando como parceiro mais experiente, não em lugar do sujeito (MELLO, 2003, p. 5).

Abaixo apresentamos algumas falas de professores sobre as atividades desenvolvidas no curso e na aplicação delas com os alunos:

P12: Obrigada pela divulgação. Essas atividades que você está passando são muito legais. Dá pra aproveitar tudo. Devo agradecer por todas as sugestões e conteúdos que nos tem passado. Facilitam nossas aulas além de chamarem a atenção dos nossos alunos fazendo com que eles se interessem na montagem e execução das atividades.

P19: Inicialmente eles se motivaram e chegando na classe já foram pegando vários livros que tenho no armário para lerem e fazer pontuação maior porque disse que podiam entrar e fazer em casa também... Obrigada pela dica aparentemente vai dar mais certo do que eu imaginava. Ah! No caso do Julio eu sentei com ele e li as questões e ele foi respondendo foi super legal ele acertou umas par (sic) delas. (Fala da professora sobre um portal





de perguntas de literatura infantil; o aluno referido possui deficiência intelectual).

A partir dessas considerações encontramos a tarefa da gestão escolar em oferecer uma formação permanente, que vá além da aquisição de certificados e atualização científica em áreas específicas, mas sim uma formação que reorienta a reflexão sobre o currículo e a prática pedagógica.

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social (IMBERNÓN, 2001, p. 69).

Essa formação que ocorre no ambiente de trabalho e trata de questões práticas e necessárias ao contexto de trabalho em que os professores estão inseridos, faz com que os mesmos sintam-se motivados para o trabalho colaborativo e mantenham-se em constante aprendizado. Um trabalho de formação continuada bem estruturado pode preencher lacunas da formação inicial e atualizar os professores que não procuram cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especializações.

Os relatos representam um pouco da repercussão do curso para o corpo docente. Professores motivados e interessados por atividades mediadas pelo uso da tecnologia acabam por motivar os alunos que são os maiores beneficiados.

5. Considerações finais

Desde que os laboratórios de informática surgiram nas escolas a sua forma de utilização ganhou diferentes vertentes por todo o país. Vivenciamos, no Brasil, um segundo momento do uso das TDIC no panorama educacional, no qual tentamos consolidar a formação de professores para que saibam utilizar essas tecnologias na prática pedagógica com vistas a possibilitar a potencialização das aprendizagens e a ressignificação da escola para os alunos.

Embora tenham-se equipado as escolas com computadores nem sempre são utilizados com significado. Várias podem ser as causas relacionadas a esse fato: pouca informação no processo de formação, falta de habilidade no uso da tecnologia, desconhecimento da associação da tecnologia numa situação didática de ensino, acomodação do professor em sair de sua zona de conforto, enfim, situações diversas que dificultam práticas de ensino e aprendizagem significativas associadas às TDIC. Ainda encontramos o distanciamento do professor da sala regular que seria o principal responsável em mediar essas situações de aprendizagem.





Quando questionados sobre o uso das TDIC, os professores são capazes de identificar que o computador pode ser favorável ao processo de aprendizagem e que apresenta uma linguagem lúdica e atrativa, no entanto, talvez pelo receio em manuseá-lo com os alunos, defendem que esse trabalho deve ser feito por outro professor específico e com formação na área de informática.

Essa consideração descaracteriza a utilização do computador como recurso pedagógico, uma vez que só tem significado o seu uso se as atividades desenvolvidas estiverem articuladas aos conteúdos curriculares presentes no plano de ensino do professor e no Projeto Político Pedagógico da escola.

Cursos de formação continuada em serviço podem auxiliar a romper barreiras entre o professor e o computador. Essa pesquisa constatou que quando esses cursos acontecem na escola que é um espaço conhecido, de curta duração, trabalhados com pequenos grupos e com atividades práticas voltadas para o cotidiano da equipe em questão, possuem uma maior aceitação e receptividade.

Acreditamos que é preciso trabalhar a literacia do professor para que se familiarize com as atividades mediadas pelo uso das TDIC, pois de nada adianta equipar as escolas com tablets ou lousas digitais se não houver mudança na prática pedagógica.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. A. Integração Currículo e Tecnologias e a Produção de Narrativas Digitais. **Currículo sem Fronteiras**. , v.12, p.57 - 82, 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Acesso em 04 de jun de 2014.

ALVES, E. J. **Literacia digital de professores: competências e habilidades para o uso das TDIC na docência**. EDUECE. Livro 1. Didática e Prática de Ensino na relação com a Escola. 2014, pp 02746-02758. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/314-%20LITERACIA%20DIGITAL%20DE%20PROFESSORES%20COMPET%C3%84NCIAS%20E%20HABILIDADES%20PARA%20O%20USO%20DAS%20TDIC%20NA%20DOC%C3%84NCIA.pdf>. Acesso em 12 jan. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 10 mai 2015.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.





IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 5. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

MELLO, S. A.. **Uma reflexão sobre o conceito de mediação no processo educativo**. Teoria e Prática em Educação, 6(12), 29-48, 2003. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/23/texto%20sobre%20media%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 11 jan de 2015.

MILL, D.; JORGE, G. Sociedades grafocêntricas digitais e educação: sobre letramento, cognição e processos de inclusão na contemporaneidade. In: MILL, D. (org.). **Escritos sobre educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes**. São Paulo: Paulus, 2013. p. 39-71.

PICONEZ, S.; NAKASHIMA, R. Formação permanente de educadores, Recursos Educacionais Abertos – REA – e integração dos conhecimentos. In: OKADA, A. **Open Educational Resources and Social Networks: Co-Learning and Professional Development**. London: Scholio Educational Research & Publishing, 2012. Disponível em: http://oer.kmi.open.ac.uk/?page_id=1273#.Vc0yPXFVikp. Acesso em 14 abril de 2015.

PRADO, M. E. B. B.; VALENTE, J. A. A Formação na Ação do Professor: Uma Abordagem *na e para* uma Nova Prática Pedagógica. In: VALENTE, J. (org.). **A Formação de educadores para o uso da informática na escola**. Campinas: UNICAMP, 2003. Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/oea/pub/livro4/>. Acesso em 24 de abril de 2016.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização Tecnológica do Professor**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

