



## Os finalistas do curso de Pedagogia no Brasil sentem-se preparados para usar as TIC em sala de aula?

Do the Pedagogy Course last year students feel themselves prepared to use the ICT in their classroom?

Lilian Moreira<sup>1</sup>

Nielce Meneguelo Lobo da Costa

Altina Ramos

**Resumo:** Este artigo refere-se a uma pesquisa de doutoramento inserida no segundo tema do Projeto *The digital literacy and multimodal practices of young children (DigiLitEY)*, ação COST. O recorte da pesquisa discutido neste texto tem como objetivo responder à questão: “os futuros pedagogos sentem-se preparados para serem professores na era digital?”. O estudo é de natureza qualitativa, em que o investigador se aproxima do objeto de estudo, interage com ele e o analisa, usando as suas próprias experiências construídas através da interpretação, o que o levará a produzir um conhecimento parcial e contextualizado. A amostra é constituída por alunos do último ano do curso de Pedagogia de universidades públicas do Estado de São Paulo. Das onze universidades públicas que oferecem o curso de Pedagogia no referido Estado brasileiro, das quais três não responderam às diversas tentativas de contato. Apresentaremos 36 respostas dos licenciandos do último ano das oito universidades participantes. Concluímos que poucos estudantes se declaram preparados e mesmo entre os que se sentem preparados para usarem as tecnologias em sala de aula, percebemos inexistência de argumentação referendando tal facto, o que nos faz crer que ainda temos um longo caminho a percorrer em relação a formação desses futuros pedagogos para o uso das TIC para ensinar.

**Palavras-chave:** Pedagogia. Formação Inicial de Professores. TIC.

---

<sup>1</sup> Lilian Moreira – Mestre em Ciências da Educação – Tecnologia Educativa, Universidade do Minho, Portugal, [moreira.lilian.12@gmail.com](mailto:moreira.lilian.12@gmail.com)

Nielce Meneguelo Lobo da Costa – Doutora em Ciências da Educação – Currículo, Universidade Anhanguera de São Paulo, Brasil, [nielce.lobo@gmail.com](mailto:nielce.lobo@gmail.com)

Altina Ramos – Doutora em Ciências da Educação – Tecnologia Educativa, Universidade do Minho, Portugal, [altina@ie.uminho.pt](mailto:altina@ie.uminho.pt)



## Introdução

O curso de Pedagogia no Brasil destina-se à preparação e ao desenvolvimento de profissionais na área da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1<sup>o</sup> ao 5<sup>o</sup> ano). Neste estudo nos detemos nesse segmento de ensino que abrange a formação dos educadores de infância e os professores que lecionam com crianças de 2 a 10 anos.

O artigo refere-se a uma pesquisa de doutoramento que está inserida no segundo tema do Projeto *The digital literacy and multimodal practices of young children (DigiLitEY)*, ação COST, que diz respeito à formação dos educadores e professores do primeiro ciclo que trabalham a literacia digital com crianças até aos dez anos de idade. O recorte da pesquisa discutido neste texto tem como objetivo responder à questão que foi colocada aos futuros pedagogos, qual seja, se eles se sentem preparados para serem professores na era digital.

A partir da lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi estabelecido que todos os docentes que possuíam como formação o curso de magistério – de nível médio - deveriam ter uma licenciatura para poder continuar a lecionar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I (nomenclatura da época, que corresponde ao atual Ensino Fundamental – Anos Iniciais). Essa lei provocou um grande impacto na formação de professores, uma vez que ela impulsionou a expansão da privatização e mercantilização dos cursos de Pedagogia “com graves consequências em relação à qualidade dos cursos oferecidos, principalmente os cursos de formação de professores” (Ens & Gisi, 2011 p. 31).

Figueiredo (2016, s/p) afirma que se “continuamos, largamente, neste estado – ao nível instrumental, sempre desatualizado, do “como fazer”” o professor não terá a capacidade de resolver problemas complexos, ser criativo, ter aptidão para comunicar e colaborar, ter curiosidade, iniciativa, persistência, resistência à frustração, adaptabilidade, liderança e sensibilidade às dimensões sociais e culturais. Segundo este autor, essas competências e as competências tecnológicas são essenciais para qualquer professor.

Flores (2014) destaca a importância de uma efetiva articulação entre teoria e prática, entre o contexto da formação que é dado pelas universidades e a escola onde será o futuro



contexto profissional desse futuro professor a fim de desenvolver nos futuros docentes competências e estratégias de ação permeadas pela investigação, pela ação e a reflexão sobre a ação durante a formação docente. A autora ainda refere que é “essencial organizar espaços para que os futuros professores possam analisar e refletir sobre os seus próprios valores e as suas crenças, na medida em que estes influenciam o modo como eles aprendem a ensinar e a forma como avaliam a sua formação e aprendizagem profissional, quer na universidade, quer na escola no contexto do estágio.” (Flores, 2012 p. 37).

## **Metodologia**

A pesquisa que subsidia este artigo é de natureza qualitativa, do tipo estudo de caso em que o investigador se aproxima do objeto de estudo, interage com ele e o analisa, usando as suas próprias experiências construídas através da interpretação, o que o levará a produzir um conhecimento parcial e contextualizado (Cohen & Manion, 1989; Yin, 2015).

A amostra é constituída pelos alunos do último ano do curso de Pedagogia de universidades Públicas do Estado de São Paulo. A nossa escolha pelo Estado de São Paulo se deu com base no ENADE de 2014 que constatou que os melhores cursos de Pedagogia estavam na região sudeste, as melhores universidades estavam no Estado de São Paulo e eram públicas.

Efetuamos uma busca para identificar quantas universidades públicas disponibilizavam o curso de Pedagogia, na modalidade presencial e descobrimos que entre as universidades estaduais e federais haviam onze universidades públicas dentro do Estado de São Paulo a oferecer o curso de Pedagogia totalmente presencial.

O primeiro passo para empreender a pesquisa foi estabelecer contato via e-mail para que pudéssemos marcar uma entrevista quando da ida da primeira autora ao Brasil. Como algumas universidades não responderam ao e-mail, para estas tentamos agendar a entrevista via contato telefônico.



Das onze universidades contactadas conseguimos contato com 8 universidades. As outras 3 não responderam às diversas tentativas de contato (por e-mail e via telefone). Assim, foram investigadas oito universidades e, até o momento de escrita deste artigo, contamos com 36 respostas dos licenciandos do último ano dessas universidades.

Para a recolha de dados elaboramos um questionário online, disponibilizado no *Google Forms*, o qual foi validado por pares no Brasil e em Portugal (2 pesquisadores de cada país) e posteriormente submetido e aprovado na Comissão de Ética da Universidade do Minho e pela comissão de ética no Brasil através da Plataforma Brasil. Porém, temos encontrado algumas dificuldades para que os alunos respondam ao questionário.

Para que esse questionário pudesse chegar aos alunos foi feito o pedido aos coordenadores do curso que foram entrevistados e aos professores da área das TIC que também participaram de entrevistas. Tanto os coordenadores quanto os professores na sua maioria mostraram-se disponíveis para enviar o link do questionário *online* aos alunos para que estes respondessem. Entretanto, das 8 universidades apenas 2 não enviaram o link aos alunos, o que explica a dificuldade em conseguir as respostas dos alunos dessas universidades à nossa pesquisa. Normalmente a justificativa dos coordenadores quanto à disponibilização do link é dizerem que o fariam, entretanto acreditam que não adianta muito, pois os alunos não respondem mesmo e que é muito difícil fazer com que graduandos participem de pesquisas. Vale ressaltar que duas universidades simplesmente se recusaram a passar o link aos alunos sem nenhuma justificativa.

## **Resultados**

A média de alunos por turma no último ano do curso de Pedagogia, de acordo com os coordenadores é de 35 alunos. Sendo assim, temos pouco mais de 10% de resposta dos alunos, o que não consideramos significativo em termos de quantidade de respostas, mas significativo e de alguma forma revelador nas respostas dadas pelos alunos, daí o facto de publicarmos esse resultado parcial.



Como mostra a imagem 1 em 36,1% das 36 respostas, os estudantes dizem que não se sentem preparados ou por simplesmente responderem apenas “não” ou por não terem domínio tecnológico ou por acreditarem que faltou formação inicial.

A fim de vermos as justificativas dos alunos retiramos do NVivo 11 a árvore de palavras como mostra a imagem 2:



Imagem 2: Árvore de palavras com a justificativa do “não”.

Das respostas que dizem que não se sentem preparados podemos ver que os alunos percebem que a formação dentro do curso não foi suficiente.



22,2% consideram-se parcialmente despreparados e apresentam como justificação que faltou experiência prática para o uso das TIC, pelo que sentem sem confiança para o seu uso pessoal, falta de formação inicial no curso e o facto de os futuros pedagogos acharem que devem estar em constante atualização no que diz respeito ao domínio tecnológico. 11,1% dizem estar parcialmente preparados visto que investiram na formação pessoal. Por fim, 27,8% dizem que estão preparados, mas justificam que, por exemplo, apenas o professor usará as TIC em sala de aula; identificam-se com o uso das tecnologias, justificam que as tecnologias fazem parte do dia a dia; consideram ainda que basta ter o domínio tecnológico e estar atualizado neste domínio. 2,8% dos alunos não responderam essa questão.

## Conclusão

De acordo com a legislação educacional brasileira Gisi e Ens (2011) lembram que “ser professor” é algo complexo, porém que a política educacional no Brasil está voltada para profissionalizar esse futuro professor em detrimento de formar um professor de facto. Segundo as autoras a formação está sendo feita como se existisse um receituário de formação que tenta implementar um novo currículo que atenda essa profissionalização do professor.

Nóvoa (2016) também considera que o trabalho docente é complexo e que para exercer a docência, existem três tipos de conhecimentos necessários ao professor: saber muito bem o que se vai ensinar (Conhecimento do Conteúdo), ter a metodologia adequada a fim de usar as teorias da aprendizagem sobre a maneira como a criança aprende (Conhecimento Pedagógico) e, por fim, ter um conhecimento da sua própria profissão.

No século passado, um professor era considerado um bom profissional se fosse capaz de transmitir o que estava previsto no currículo tal e qual era determinado através dos Parâmetros Curriculares tendo com base, normalmente o preenchimento dos livros didáticos. Se hoje o professor exercer a sua profissão nessa perspetiva considera-se desatualizado, uma vez que se, por um lado, se exige que possua uma formação cultural sólida, é necessário, por



outro, possuir além das competências pedagógicas e de conteúdo as competências tecnológicas que lhe permitam estabelecer pontes entre os conteúdos curriculares e os significados e saberes que os estudantes devem construir a partir deles, de modo que os estimule a aprenderem a transformar dados em informação e informação em conhecimento. (Koehler & Mishra, 2006)

Libâneo (2014, p. 148) alerta para o facto de a formação docente tem “ênfase num saber-fazer mais técnico, instrumental e imediatista, fixação de competências profissionais, simplificação da prática pedagógica, relegando ao segundo plano os níveis de conceitualização e de abstração que devem caracterizar a produção de conhecimento na universidade”.

Talvez o melhor caminho será encontrar um meio de integrar teoria e a prática; uma possível solução seria utilizar metodologias ativas com apoio dos recursos digitais disponíveis, durante a formação do professor; de desenvolver nesse futuro docente o espírito reflexivo e crítico na universidade e durante as práticas pedagógicas nas escolas. A ação, reflexão e ação deveria ser privilegiada nos cursos de formação de professores durante a sua prática pedagógica. (Esteves, 2009; Hoffman, 2005)

Porém, de acordo com a nossa amostra, infelizmente isso não tem acontecido, pois os futuros docentes não se sentem preparados para serem o professor da era digital. Pudemos aferir que, mesmo entre os estudantes que se sentem preparados para usarem as tecnologias em sala de aula percebemos inexistência de argumentação que mostre isso de facto, visto que nascerem na era digital não os habilita a serem professores. Por isso acreditamos que ainda teremos um longo caminho a percorrer em relação a formação desses futuros pedagogos para o uso das TIC em sala de aula.





## Referências

Brasil. Lei n.9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases de educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo. Brasília. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) consultada em 2 de fevereiro de 2018.

Brasil. Resolução n. 2, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo. Brasília. Disponível em: <http://www.ccg.unicamp.br/index.php/cfp/legislacao> consultada em 2 de fevereiro de 2018.

Cohen, L., & Manion, L. (1989). *Research methods in education*. (3 ed.). London: Routledge.

Ens, R. T. & Gisi, M. L. (2011). Políticas de Formação do Professor: caminhos e perspectivas. In: Ens, R. T. & Behrens, M. A. (org). *Políticas de Formação do Professor: caminhos e perspectivas*. (pp. 25 - 50). Curitiba: Champagnat Editora PUC-PR.

Figueiredo, A. D. (2016). Por uma escola com futuro... para além do digital. *Revista Nova Ágora*, 5, 19-21.

Flores, M. A. (2010). *Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores*. *Educação*. Porto Alegre, 33(3), 182-188.

Flores, M. A. (2012). A opção por um curso de ensino em tempos desafiadores: motivações e expectativas de alunos futuros professores, in M. A. Cavalcante, A. F. de Freitas, L. C. V. Pizzi, N. L. F. Fumes, A. Lopes e M. L. Q. Freitas (orgs). *Formação docente em contextos de mudanças*. Maceió: UFAL, (pp. 23 - 40).

Gómez, A. I. P. (2015). *Educação na era digital: a escola educativa*. Porto Alegre: Penso.  
Gómez, A. I. P.; Granados, L. P. (2013). Competencias docentes em la era digital. La formación del pensamiento práctico. *Revista Temas de Educação*, 19, 67-83.

Hohffmann, J. (2005) *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação.

INEP, (2014). *ENADE 2014* (Relatório da área de Pedagogia). Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/guest/relatorios>

Libâneo, J. C. (2014). As políticas de formação de professores, o conhecimento profissional e aproximações entre didática e currículo. In: M. R. N. S. Oliveira (Org). *Professor: formação, saberes e problemas*. (pp.137-160) Porto: Porto Editora.



Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record* 108 (6). 1017-1054. Disponível em:

[http://punya.educ.msu.edu/publications/journal\\_articles/mishra-koehler-tcr2006.pdf](http://punya.educ.msu.edu/publications/journal_articles/mishra-koehler-tcr2006.pdf)

Nóvoa, A. (2016). O lugar da licenciatura. Disponível em

<http://www.semesp.org.br/noticias/entrevista-antonio-novoa-o-lugar-da-licenciatura/>

Consultado em 10 de novembro de 2016

Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso : Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman