

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E OS DESAFIOS DAS NOVAS TECNOLOGIAS

ZAIONZ, Rozane¹
MOREIRA, Herivelto²

RESUMO: O objetivo deste estudo foi identificar a contribuição da formação continuada para a efetivação de práticas pedagógicas inovadoras com as novas tecnologias. A escolha da abordagem qualitativa para esse estudo, que é parte de tese de doutoramento, se deu em virtude de ser uma abordagem oportuna para investigar situações cotidianas em um novo contexto. A técnica de coleta de dados foi a entrevista individual semiestruturada realizada com quinze professores de diferentes escolas no município de Curitiba. Os dados mostram que, dos participantes das entrevistas, três grupos se sobressairam: professores que não participam de cursos de formação continuada, grupo que não participa de formação continuada mas encontrou estratégias para sanar as dúvidas oriundas na apropriação das TICs e o terceiro grupo, que participa dos cursos de formação continuada. Também foi possível identificar que essa participação tem relação com a formação inicial recebida. Os professores que não tiveram qualquer disciplina relacionada às TICs demonstram certa aversão ao uso em sala de aula, o mesmo ocorrendo com o segundo grupo, porém, com menor intensidade. O terceiro grupo, que se apresenta receptivo às inovações tecnológicas e ao uso dessas em sala de aula com os alunos, são professores que tiveram, nos cursos de licenciatura, disciplinas direcionadas a apropriação das TICs nas aulas com os alunos favorecendo metodologias inovadoras de ensino.

PALAVRAS-CHAVES: Formação Continuada. Tecnologia da Informação e Comunicação. Práticas Pedagógicas

ABSTRACT: The objective of this study was to identify the contribution of continuing education for the realization of innovative teaching practices. The theoretical framework of this study was based on teacher training. This study is a qualitative research method. The choice of a qualitative approach to this study, which is part of the doctoral thesis, was due to be a timely approach to investigate everyday situations in a new context. The data collection technique was the semi-structured individual interviews (recorded conversation and then transcribed, with only an initial script with open questions) held with fifteen teachers from different schools in eight regional in Curitiba. The data analysis emerged among others, the category that deals with the continuing education of teachers

¹ Aluna de Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Tecnologia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Avenida Sete de Setembro, 3165, Curitiba - Paraná, Brasil., Telefone: 554187065024. e-mail: rozanerocha@hotmail.com.

² Professor e Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia. Universidade Tecnológica Federal do Paraná Avenida Sete de Setembro, 3165, Curitiba - Paraná, Brasil.. Telefone: 554191932905, e-mail: herivelto.moreira51@gmail.com

and training for appropriation of ICTs with students in the classroom aiming innovative methodologies. The data show that the participants of the interviews, three groups stood out: group of teachers who do not participate in continuing education courses, a group that does not participate in continuous training but found strategies to deal with the matters arising in the appropriation of ICTs and the third group, teachers who participate in continuing education courses. It was also possible to identify that such participation or not in continuing education courses is related to the initial training received, for teachers who have not had any related discipline to ICTs show an aversion to the use in the classroom, the same happened with the second group however, with less intensity and even certain acceptance once they had some contact with new technologies during the degree course. The third group, which appears receptive to technological innovations and the use of these in the classroom with students, are teachers who were subjects directed the appropriation of ICT in the classroom with students promoting innovative teaching methodologies.

KEY WORDS: Continuing Education. Information and Communication Technology. Pedagogical Practices.

1 INTRODUÇÃO

A escola tem por função oferecer a melhor formação possível, e isso inclui também a formação para o trabalho. Considerando que vivemos na sociedade da informação e comunicação, os professores necessitam de formação não somente para o manuseio das tecnologias, mas também para associar essas tecnologias e as diferentes linguagens aos conteúdos programáticos, assim como, esclarecer sobre sua (in)utilidade no dia a dia e a relação com o consumismo imposto pelo capitalismo. Essas competências e habilidades desafiam a formação docente em relação às novas linguagens, dentre elas a televisiva, a informática e as linguagens de natureza de hipertextos.

Apesar de o professor ter garantido pela Lei 9394/96 cursos de formação continuada, ainda há resistência por parte dos docentes das escolas de tempo integral da rede pública municipal de Curitiba, na participação das qualificações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação relacionadas ao uso das novas tecnologias com os alunos, resistência que contribui com a exclusão digital.

Assim, mesmo diante das resistências por parte dos docentes, há que garantir a qualificação permanente desses profissionais. Dessa maneira, ao se pressupor que a formação continuada dos professores prepara o docente para atuar com metodologias

inovadoras em sala de aula, esse estudo tem como objetivo, identificar a contribuição da formação continuada para a efetivação e apropriação das TICs com práticas pedagógicas inovadoras em sala de aula com os alunos. Os sujeitos da pesquisa são professores que ministram aulas nas escolas públicas municipais de tempo integral de Curitiba.

2 METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

O estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, oportuna para investigar situações cotidianas em um novo contexto (FLICK, 2009, p.21). A técnica de coleta de dados foi a entrevista individual semiestruturada realizada com quinze professores de oito escolas de tempo integral na rede pública municipal de Curitiba – Pr, distribuídas em oito regionais periféricas do município.

O protocolo de entrevista inicial foi elaborado a partir da revisão da literatura e contemplou vinte e duas perguntas divididas em quatro blocos: O bloco “A” abordou o uso das tecnologias na escola; o bloco “B”, a disponibilização das ferramentas, ou seja, quais e quantas ferramentas os professores e alunos tem disponível para trabalharem em sala de aula; o bloco “C” contemplou a formação dos professores e o bloco “D” tratou das práticas docentes. Para testar o entendimento do teor das perguntas por parte dos participantes foram realizadas três entrevistas-piloto.

Em relação ao número de participantes, este não foi definido a priori, pois segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 96) “os investigadores qualitativos aferem a altura em que terminaram o estudo quando atingem aquilo que se designam por saturação dos dados [...] a partir do qual a aquisição se torna redundante”.

A amostra final constituiu-se de 15 professores, representados nesse estudo com a letra “P” acrescido do número de ordem da entrevista, de 1 à 15. A média da faixa etária desses docentes é de 35 anos. Os níveis de estágio na docência, de acordo com Moreira (2005, p. 214), constata-se que quatro professores estão no estágio inicial da carreira, compreendendo, de acordo com o autor, atuação de cinco anos ou menos no magistério; cinco professores se apresentam no estágio intermediário, o que implica na

visão de Moreira (idem), entre seis e doze anos na profissão e seis em estágio avançado, o que corresponde a treze anos ou mais.

Segundo Nóvoa (2001), o professor necessita de novas competências para atuar na sociedade do século XXI. Para o autor, o docente não é mais um mero transmissor de conhecimentos como ocorria em séculos anteriores. O professor é um organizador de aprendizagens via os novos meios informáticos e das novas realidades virtuais. Além de organizador, cabe ao professor a competência de conhecer e (re)elaborar o conhecimento de maneira a compartilhar com os diferentes alunos que compõem o grupo. Para se apropriar dessas competências, o professor necessita receber formação que atenda as novas necessidades da sociedade.

As crianças e os jovens estão em constante contato com a informação através de diferentes meios, o que reforça a necessidade de adaptação do professor a essa nova realidade que se apresenta explícita na geração de alunos que frequentam as instituições escolares. De acordo com Freire Filho e Lemos (2008, p. 13), “os indivíduos nascidos depois de meados do ano de 1980, utilizam microcomputadores, internet e telefones celulares para as mais diversas finalidades”, essa realidade digital é inerente às pessoas que nasceram depois desse ano. Essa geração nasceu tendo acesso às tecnologias e por isso, a facilidade com que manipulam as mais variadas TICs, diferente das gerações anteriores à década de 1980 que necessitaram aprender e se aperfeiçoar no uso e apropriação dessas tecnologias.

Freire Filho e Lemos (2008), defendem que, os professores precisam receber a formação necessária e apropriada para o momento sócio histórico em que vivem. Isso ocorre desde a formação inicial, seguido pelos cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* e a formação continuada. No entanto, a formação do profissional que trabalha na docência, além dos conteúdos, deve proporcionar condições de estabelecer vínculos entre tais conteúdos e os melhores instrumentos para se alcançar a aprendizagem dos alunos. Dentre esses instrumentos estão as novas tecnologias, que precisam ser exploradas nos cursos que formam o formador.

Nessa área de discussão, Andrade (2003, p. 58), entende que a apropriação das tecnologias na educação possibilita o acesso “mais rápido e atualizado das informações”, também permite maior inter-relação entre os indivíduos, o que pode

contribuir para a construção de novos conhecimentos e novas características para a escola, que segundo o autor, é “responsável pela formação básica dos cidadãos” (ibidem). Isto implica na valorização dos conhecimentos prévios dos indivíduos, do contexto em que vivem, da integração entre as diferentes áreas do conhecimento e da interação social.

Para Andrade (2003, p. 65), há que se revisar as “formas educacionais em consequência da formação dos educadores”. Na visão do autor, isso inclui o conhecimento técnico pedagógico das potencialidades do uso das tecnologias em sala de aula e como essas tecnologias podem ser conectadas com uma prática entendida como inovadora.

A prática educativa inovadora, para Andrade (2003, p. 67), refere-se a conhecer e utilizar as potencialidades das TICs tecnológicas na educação relacionando-as com os fundamentos pedagógicos. O professor, na concepção do autor, sabe e utiliza o computador, no entanto, ainda não domina essa TIC associada ao uso pedagógico. O professor necessita ser reflexivo, porém, não se trata de reflexão de seu cotidiano e apenas de suas práticas, mas sim de reflexões mais amplas que contemplem questões sociais e econômicas e suas implicações na educação. Não se trata de formar o docente para saber manusear essa ou aquela TIC, mas sim, como relacionar o conteúdo com a TIC adequada para que dessa relação se obtenha o maior proveito possível no desenvolvimento dos indivíduos aprendentes.

O uso de TICs por professores, já ficou comprovado em pesquisas (ETEOKLEOUS, 2007; PURSELL et al., 2013). No entanto, esse uso se faz de maneira pessoal para acesso às redes sociais, pesquisas, contato com outros professores, ou até mesmo, com os próprios alunos, porém, a utilização em sala de aula integrada ao conteúdo é pouco usada como TIC para a inovação das aulas e produção de novos conhecimentos.

Além da falta de estrutura física, excesso de conteúdos curriculares e do ceticismo dos professores, há também a questão profissional que perpassa pelo currículo dos cursos de formação de professores, bem como pela formação continuada que ainda se apresenta frágil em relação ao uso das mídias em sala de aula pelos docentes (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012, p. 57). A formação continuada de professores,

prevista na legislação, formação essa que poderia suprir as lacunas deixadas na formação inicial, segundo Romanowski e Martins (2010, p. 298) trata-se “mais de uma regulação profissional do que rumo à promoção da profissionalização docente”. Essas fragilidades, tanto na formação inicial quanto na continuada, repercutem na insatisfação dos alunos diante de aulas descontextualizadas em uma sociedade que está sendo movida pelas informações instantâneas.

Para Gatti (2003, p. 192), o professor que cursa licenciatura em Pedagogia se capacita metodologicamente para atuar na educação, principalmente no ensino fundamental, ficando frágil a formação em relação ao conteúdo que trabalhará com os alunos. Outra situação é a formação obtida nas licenciaturas em áreas, como Geografia, História, Matemática, Língua Portuguesa, que enfatizam o conteúdo e fragilizam a metodologia. As fragilidades na formação inicial poderiam ser sanadas ou minimizadas durante a formação continuada, momento em que serão contemplados tanto temas relacionados às áreas quanto relacionados às metodologias.

Nessa perspectiva, Gatti (2003, p. 192) considera que,

trabalhos sobre formação em serviço ou continuada e desempenho de professores têm analisado as dificuldades de mudança nas concepções e práticas educacionais desses profissionais em seu cotidiano escolar. Em geral os mentores e implementadores de programas ou cursos de formação continuada, que visam a mudanças em cognições e práticas, têm a concepção de que, oferecendo informações, conteúdos, trabalhando a racionalidade dos profissionais, produzirão a partir do domínio de novos conhecimentos mudanças em posturas e formas de agir.

No entanto, conforme mencionado pela autora, apenas oportunizar informações não implica necessariamente na mudança do perfil dos profissionais. A promoção de cursos relacionados às dificuldades apresentadas no cotidiano escolar é fator imprescindível para que a formação continuada faça a diferença nas ações do professor.

Na rede pública municipal de Curitiba, os cursos oferecidos na formação em serviço tem programação anual disponibilizada aos professores em Portal específico. A mantenedora incentiva o uso das tecnologias, principalmente para as escolas de tempo integral, inclusive com o Jornal eletrônico Extra-Extra. Para que o professor possa

mediar o trabalho dos alunos junto a esse jornal eletrônico, há oferta de cursos por parte da mantenedora. Nesse jornal eletrônico as crianças produzem o material que será divulgado em endereço eletrônico. De acordo com a mantenedora, o Projeto “possibilita o desenvolvimento de jornais eletrônicos escolares, através da simulação de redação de jornal desde a produção textual, produção de imagens (fotos, charges e vídeos) editoração e publicação na web” (CURITIBA, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015)³. Apesar de o Projeto ter vídeos postados, fotos e reportagens elaborados pelas crianças, ainda se faz restrito a poucos alunos que são selecionados para fazer parte da composição do Jornal eletrônico.

A mantenedora também oportuniza formações direcionadas ao uso das tecnologias nas escolas, dentre elas o EduPesquisa, projeto que visa a “formação tecnológica para os profissionais da rede municipal de educação por meio de cursos presenciais e a distância, oficinas e vídeos educacionais [...] (CURITIBA, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO)⁴.

No calendário anual de cursos que envolvem o uso das TICs na educação, a mantenedora demonstra ter preocupação com os professores que não dominam o básico em tecnologias, dessa maneira, também ofertam cursos de informática básica para os profissionais da educação. Há possibilidades de o professor acessar tutoriais para uso de diferentes TICs como Excel, 2007, *Google drive*, *Movie Maker*, *Photoscape*, *Power Point* e *Word Acadêmico*. Contudo, os tutoriais de maneira geral, oportunizam informação e não necessariamente formação.

3 DIFERENTES PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013) preconizam que se deve garantir a qualidade e a permanência do aluno na escola e que, para se alcançar essa qualidade, dentre outros aspectos, é necessário que todos os envolvidos no processo educativo estejam dispostos a inovar, fazendo-se valer da aplicação de novas tecnologias. Segundo as Diretrizes, é também com o apoio das

³ Disponível em <http://www.extraextra.curitiba.pr.gov.br/home/carregarDescricao>. Acesso em 08 jul.2015.

⁴ Disponível em <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/o-que-e-edutecnologia/3899>. Acesso em 08 jul. 2015

novas tecnologias que o aluno poderá se posicionar frente às inovações que irá se deparar no seu dia a dia.

Valendo-se disto e, considerando que o professor é o mediador do processo ensino e aprendizagem, e, em consequência, necessita de formação profissional constante, perguntei aos entrevistados se participam de formação continuada relacionadas ao uso da tecnologia da informação e comunicação em sala de aula com os alunos.

De acordo com as falas dos professores, foi possível definir três grupos distintos devido à variação das respostas. O primeiro grupo é o dos professores que não participam de cursos de formação em serviço; o segundo grupo é constituído por professores que não fazem cursos oferecidos pela mantenedora, mas que, contudo, encontram estratégias distintas para sanar as dificuldades apresentadas no dia a dia em sala de aula quando se trata do uso das TICs; e o terceiro grupo, é o dos professores que participam com assiduidade dos cursos relacionados às TICs oferecidos pela mantenedora.

Dos quinze professores que participaram das entrevistas, três deles informaram não participar de cursos voltados para as tecnologias da informação e comunicação (P10, P11 e P13). Neste grupo estão professores no estágio inicial e avançado da carreira (MOREIRA, 2005, p. 214). Para justificar a não participação em cursos de formação em serviço P13 assim se manifestou:

O problema é que os cursos são realizados durante a noite e eu não trabalho a noite para ir a cursos nesse horário. Também são ofertados no centro de capacitação, no centro da cidade. É um transtorno o deslocamento até lá. Não faço porque os cursos são ofertados a noite e porque também não gosto dessas tecnologias (P13, vinte e sete anos no magistério).

O deslocamento e o horário em que os cursos são oferecidos não geram motivação por parte da docente. Também há professores que ministram aulas no período noturno em outras instituições, o que dificulta a participação nesse período. Além do horário e local não serem adequados, conforme relata P13, soma-se a isso o

fato de não gostar das tecnologias, ou seja, o (des)interesse frente às inovações tecnológicas que em certo sentido tem implicações direta nas aulas e no direito dos alunos de entrar em contato e utilizar TICs que possam ampliar o aprendizado. Evidencia-se na fala de P13 o (des)interesse particular do professor em detrimento dos direitos dos alunos, reforçando com isso a exclusão digital.

Os cursos que têm como tema as TICs, são oferecidos nos horários de expediente dos professores que ministram aulas no laboratório de informática e/ou trabalham com oficinas de Ciência e Tecnologia. Caso os professores que ministram aulas no currículo comum tenham interesse em participar desses cursos, relacionados às novas tecnologias, poderão fazê-lo no período noturno, período em que as inscrições são abertas para esses docentes.

O segundo grupo identificado é composto por professores que, apesar de não realizarem os cursos formalmente oferecidos pela mantenedora, encontraram outras maneiras de tirar as dúvidas referentes ao uso das TICs em sala de aula. Esse segundo grupo é formado por oito professores (P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P15).

O principal motivo apresentado por este grupo de professores para não participar das formações em serviço está relacionado à metodologia inadequada (cansativa), usada em alguns cursos que abordaram o tema. Para os professores desse segundo grupo, mexer e explorar a TIC é muito mais atrativo do que deslocar-se até o espaço em que são ofertadas as formações. Esta forma de pensar pode ser observada nos relatos a seguir:

Eu vou confessar uma coisa para você, eu prefiro mexer, tentar descobrir, e perguntar do que fazer o curso. Eu acho maçante. Eu acho mais divertido assim, ir mexendo (P4, 9 anos no magistério).

Eu prefiro mexer, não gosto de fazer cursos sobre tecnologias. Os professores falam coisas que eu não sei o que é. Então, me sinto deslocada. Prefiro eu mesma pesquisar na *net* (P5, 21 anos no magistério).

Apesar de os professores acima relatarem que preferem manusear as TICs, pois entendem como sendo mais fácil, a apropriação não se efetiva, uma vez que trata de pragmatismo sem reflexão e associação crítica. Trata-se nesse caso de instrução e não

de formação. Prevalece o senso comum, o improvisado não aceitável para os profissionais do magistério que devem promover o ensino sistematizado e científico.

Outros dois motivos citados pelas professoras deste grupo dizem respeito às áreas de atuação que não estão relacionadas diretamente às TICs, como é o caso de P6 que ministra aulas para as crianças da Educação Infantil. Os horários em que são ofertados os cursos também foram mencionados pelos docentes. Os relatos abaixo exemplificam estes motivos:

Quem faz esses cursos é o profissional que atua naquela área. Eu estou na Educação Infantil, então, eu faço cursos relacionados à Educação Infantil. Agora eu estou fazendo cursos de jogos, direcionados à Educação Infantil. Acredito que a professora de Ciência e Tecnologia esteja fazendo cursos relacionados à Ciência e Tecnologia. Eu não faço porque trabalho com a Educação Infantil (P6, cinco anos no magistério).

O ano passado eu trabalhava os dois períodos então era difícil, pois no dia da permanência eu já tinha a exigência de fazer alguns cursos na área da alfabetização. Então, não podia escolher muito além daquilo a não ser que eu fosse à noite. Eu fiz alguns cursos para o regular ano passado em alfabetização Matemática e Língua Portuguesa, mas eles não associavam o uso das TICs e também tem a questão dos horários em que os cursos sobre tecnologias são ofertados, a prefeitura oferece cursos à noite (P8, três anos no magistério).

A entrevistada acima também relata que a formação em serviço ofertada pela mantenedora não oportuniza a escolha de determinados temas, já que os cursos ofertados na formação continuada ocorrem nas permanências desses professores e são direcionados à área de atuação desses profissionais. Ainda é possível perceber que as TICs não são contempladas nos diferentes cursos, o que contribui para que o professor compreenda essas TICs como sendo de uso ocasional em suas aulas, distanciando os alunos de materiais diversificados e do acesso a outras possibilidades metodológicas de ensino.

A falta de infraestrutura nas escolas também foi mencionado como fator de desmotivação para a não realização de cursos relacionados às novas tecnologias, pois

não permite aplicabilidade do que foi aprendido nos cursos na realidade da sala de aula. Ao aprofundar um pouco mais esta questão com os participantes do estudo, P8 assim se manifestou:

os cursos relacionados ao uso das tecnologias em sala de aula necessitam ser ofertados em todos os dias da semana para que todos os professores possam fazer e não somente os professores que trabalham nos laboratórios ou na oficina de Ciência e Tecnologia. Não há oferta de cursos que vinculem as tecnologias com os conteúdos. A falta de estrutura física adequada também não motiva a participação, pois não temos como aplicar os conhecimentos aprendidos (P8, três anos de magistério).

Outra questão elencada pelos professores deste grupo está diretamente relacionada à linguagem utilizada nos cursos. Os termos técnicos, muitas vezes utilizados nas capacitações, interferem no entendimento do conteúdo proposto. Diante disso, o auxílio mútuo entre os professores, foi citado como sendo um recurso que facilita a aprendizagem das tecnologias para o uso em sala de aula com os alunos, sem que para isso os professores necessitem passar pela situação acima descrita. Em relação a esta questão os professores fizeram os seguintes comentários:

Quando percebo que precisarei de um material digital e que não domino suficientemente bem, peço ajuda normalmente para meu colega aqui ao lado (P8, três anos no magistério).

A gente pesquisa, mexe, pergunta e assim a gente vai. Assim como eu fiz com o computador, a gente vai mexendo, um ou outro vai falando, explicando e assim a gente vai aprendendo (P2, nove anos de magistério).

O auxílio mútuo torna-se mais atrativo, pois a linguagem usada no dia a dia é a mesma entre os professores. As experiências que trocam sobre as dificuldades do cotidiano facilitam a execução das atividades. Além disso, há também a questão temporal, ou seja, a dúvida que surge é imediatamente sanada por um colega do convívio profissional, diferentemente dos cursos que necessitam de agendamentos e dias específicos para ocorrer.

Outro aspecto importante observado a partir das entrevistas, diz respeito às dúvidas que surgem no dia a dia do professor, que muitas vezes não são abordadas nos cursos de formação continuada. Então, conforme os relatos, as contribuições entre colegas, professores e alunos, passam a ser a solução. Os cursos são importantes, entretanto, a familiaridade entre os problemas enfrentados no cotidiano concretiza parcerias de indivíduos que têm a mesma linguagem. Neste sentido, P3 afirma que: "não desmerecendo os cursos, mas o dia a dia contribui muito para o uso das TICs nas salas de aula com nossos alunos" (P3, quinze anos de magistério).

Muitas vezes as dúvidas surgem e necessitam ser sanadas imediatamente não podendo esperar pela agenda da capacitação formal. Assim as soluções também são encontradas nas próprias mídias, sites de buscas, tutoriais, entre outros. Essa questão foi abordada por P15:

Quando temos dificuldades procuramos por cursos. E se a gente não sabe mexer com alguma coisa já "grita" para uma colega pedindo ajuda. Dessa forma não ficamos com dificuldades, pois nos preparamos antes, pesquisamos antes de levar o material para usar com os alunos. Pesquiso muito na internet também quando tenho dúvidas. Eu vou para o *Youtube*, digito a dúvida e já aparece o tutorial (P15, oito anos de magistério).

A troca de experiências entre professores abre uma nova perspectiva no processo de qualificação, que não mais o verticalizado. Nessas trocas de experiências, a qualificação se dá entre diferentes atores de diferentes comunidades. Esse grupo não se opõe às novas tecnologias, mas ao contrário, se auto desafia e desafia as próprias tecnologias a auxiliá-lo nas necessidades que surgem.

O terceiro grupo, composto por profissionais que participam das capacitações, é formado por quatro professores que não são regentes de turmas regulares, ou seja, turmas de alunos que ficam apenas quatro horas na escola. Dois trabalham com oficinas de Ciência e Tecnologias (P1 e P14), um com a oficina de Práticas Artísticas (P9) e o quarto professor é regente de turma e pedagogo (P12).

Os relatos dos professores abaixo, que são representativos da opinião deste grupo de professores, revelam uma maior pré-disposição para a participação, apesar de também sugerirem mudanças no formato dos cursos ofertados.

Nos últimos dois anos eu participei dos grupos de estudos de TICs do EduPesquisa⁵. Esse ano eu estou no grupo do CiberCultura e ano passado eu estava no grupo de mídias. A temática me agrada. Sempre tento participar. Talvez cursos específicos com aprofundamento para quem é professor das TICs nas oficinas, mas também permear a discussão e a oferta desses cursos para os professores de alfabetização, Ensino Religioso, Arte, música (P9, quatro anos no magistério)

Os cursos de tecnologias são ofertados nas quartas e sextas-feiras. Normalmente se não for curso sobre tecnologias, as tecnologias não são mencionadas e agregadas ao tema central do curso. Eu fiz cursos do PROINFO, dos *netbooks*, produção de vídeos, fotografias, sessão de vídeo, sessão de áudio, *Stop Motion*. Sempre que a mantenedora oferece algum curso diferente eu faço. Na sexta-feira temos cursos direcionados à Ciência e Tecnologia então os cursos são relacionados às Ciências da Tecnologia, a evolução, a história, e não propriamente às TICs. São cursos de cunho mais teórico. Talvez falte esse trabalho conjunto entre a tecnologia e os conteúdos sistematizados do currículo (P14, três anos no magistério)

Os professores que trabalham nos laboratórios e/ou com as oficinas de Ciência e Tecnologia e que fazem cursos com direcionamentos exclusivos ao uso das TICs, também comentam sobre suas dificuldades quando se trata de manusear as TICs e com elas promover metodologias inovadoras. Para P1, as maiores dificuldades estão relacionadas a

não saber manusear, não saber acessar programas, mexer muitas vezes em um aparelho. Se o professor tivesse todos os equipamentos organizados para uso, sem necessidade de organização do ambiente, a dificuldade também se daria em associar o conteúdo do currículo às tecnologias Essa é outra

⁵ O EduPesquisa trata-se de “aprimoramento no processo de formação continuada ofertada aos profissionais da Rede Municipal de Ensino - RME. Tem como objetivo propiciar aos profissionais da educação o desenvolvimento profissional e acadêmico, por meio de investigações, da realização de pesquisas, produção e publicação de artigos, bem como da realização de estudos em ambiente virtual de aprendizagem (AVA)”. Disponível em <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/o-projeto-edupesquisa-/3893>. Acesso: 04 fev.2016

discussão que eu enfrento dificuldade. É porque para nós é muito mais fácil colocar ali no papel e trabalhar daquela forma tradicional do que estar trabalhando com as novas tecnologias. É uma dificuldade, mas dá para, se tivesse esse apoio essa noção de como trabalhar com a parte técnica, acho que seria mais fácil para gente estar inserindo, fazendo essa junção entre conteúdo e tecnologia (P1, sete anos de magistério).

O relato da entrevistada acima mostra a dificuldade na organização do ambiente e também na associação das novas tecnologias aos conteúdos programáticos. É possível perceber que o domínio técnico da TIC ainda interfere no uso das tecnologias em sala de aula. Para poder associar e explorar as novas tecnologias com determinado conteúdo o professor necessita dominar os aspectos técnicos. Contudo, a facilidade dos encaminhamentos tradicionais de ensino é bastante atrativa, principalmente quando o ambiente físico e o currículo excessivamente conteudista não favorecem a inovação na sala de aula.

Contudo, o excesso de conteúdos mencionado por alguns docentes participantes da entrevista, nos faz refletir sobre a integralidade dessa escola de tempo integral. O tempo de permanência do aluno nesse ambiente é de 9 horas diárias e, se mesmo diante disso, o professor considera o currículo conteudista, leva-nos a pensar que não está havendo parcerias entre as oficinas do contra turno e os componentes curriculares do período regular. Entende-se que há nesse caso, integralidade do tempo mas fragmentação do ensino. Dias escolas diferentes em um mesmo ambiente.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O imprevisto de alguns docentes no ensaio e erro e/ou ainda, a pouca familiaridade desse docente na apropriação das TICs, promove e reforça a exclusão digital. O uso das TICs em sala de aula demanda mais do que conhecimento técnico, demanda também conhecimento pedagógico, metodológico e social. Para que os professores possam exercer o ato de ensinar, utilizando as TICs há que se ter formação ancorada nesses conhecimentos.

As temáticas dos cursos oferecidos pela mantenedora não dialogam com as novas tecnologias, deixando-as estanques e a margem de temas específicos, como por

exemplo, a alfabetização. A tão reivindicada ampliação das horas de permanência por parte dos professores e a formação continuada prevista em lei, por vezes serve apenas para promoção salarial (ROMANOWSKI, 2010). Ainda falta por parte da mantenedora, política de acompanhamento da aplicação dos cursos oferecidos.

A formação inicial tem implicações na aceitação de formação continuada com temas relacionados às novas tecnologias. Isso ficou evidenciado nos três grupos formados na análise dos dados das entrevistas. Isso se deve ao fato de os professores que não tiveram disciplinas que contemplassem as TICs na licenciatura desconhecerem determinados usados na linguagem digital, o que gera resistência e desconforto em alguns professores. Outra questão que também implica no afastamento de professores dos cursos de formação continuada relacionados às TICs e na utilização dessas em sala de aula com os alunos, diz respeito a aceitação do professor às inovações tecnológicas. O professor que não teve acesso às novas tecnologias em sua vida pessoal e/ou profissional, conforme defende Sancho et al. (1998), possivelmente rejeitará as TICs, privando o aluno de valer-se de mais essas tecnologias em seu aprendizado.

.A formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação, conforme relato dos docentes, não atende as expectativas quando se trata de qualificar o professor para trabalhar com as novas tecnologias. Mesmo para os professores que participam de cursos relacionados ao tema, foi possível perceber que as práticas não se diferenciam das metodologias tradicionais, ou seja, o professor à frente e o aluno passivo no processo. Para possíveis mudanças nesse quadro, há que ter, por parte da mantenedora, inovações nos cursos ofertados, considerando as reais necessidades dos professores, assim como, acompanhamento da aplicabilidade dos cursos realizados pelos professores.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Pedro Ferreira de. **Aprender por projetos, formar educadores**. IN. VALENTE, José Armando (Org.). Formação de educadores para o uso da informática na escola. Campinas. UNICAMP/NIED, 2003.

BOGDAN, Roberto C. BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Currículos e Educação Integral.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2014-pdf/15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf/file>. Acesso: 31 out. 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso: 21 jul. 2015.

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. **Jornal Extra Extra.** Disponível em <http://extraextra.curitiba.pr.gov.br/sobre-o-jornal>. Acesso: 08 jul.2015.

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. **EduTecnologia.** Disponível em <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/o-que-e-edutecnologia/3899>. Acesso: 08 jul.2015.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. **Programa Conexão Educacional.** Curitiba, 2013. Disponível em <http://www.zinne.com.br/columbia/apresentacoes/roberlayne.pdf>. Acesso: 29 jul.2015

CURITIBA. Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba: Educação Especial e Inclusiva, Educação Integral, Educação de Jovens e Adultos. Curitiba, 2006. Disponível em <http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/downloads/arquivos/3011/download3011.pdf>. Acesso: 20 mar.2015

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Pedagógico de Educação Integral.** Curitiba, 2012. Disponível em http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/cidadedoconhecimento/downloads/cadernos_pedagogicos/Educacao%20Fundamental/Educacao%20Integral/EducacaoIntegral.pdf. Acesso: 10 jul. 2015.

CURITIBA. **Relatório da seção de orientação pedagógica** - janeiro/julho 1972. Curitiba: Prefeitura Municipal de Curitiba, 1972. Diretoria de Educação

DIAS, Angela Correia. CHAVES FILHO, Hélio. **A gênese sócio-histórica da ideia de interação e interatividade.** IN. SANTOS, Gilberto Lacerda (org.). Tecnologia na educação e formação de profissionais docentes. 2003. Disponível em

https://www.academia.edu/8795551/Tecnologias_na_Educa%C3%A7%C3%A3o_e_Forma%C3%A7%C3%A3o_de_Professores_Editora_Plano_ . Acesso: 15 jan. 2015.

ETEOKLEOUS, Nikleia. **Evaluating computer technology integration in a centralized school system**. Computer & Education, 2007. Disponível em www.elsevier.com/locate/compedu. Acesso: 18 jun. 2014.

FANTIN, Monica. **Mídia-Educação no currículo e na formação inicial de professores**. In: FANTIN, Mônica. RIVOLTELLA, Pier Cesare (orgs). Cultura e digital e escola: pesquisa e formação de professores. Campinas: SP. Papyrus, 2012.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009

FREIRE FILHO, João. LEMOS, João Francisco de. Imperativos de conduta juvenil no século XXI: a “Geração Digital” na mídia impressa brasileira. Comunicação, mídia e consumo. São Paulo vol.5 n.13 p.11-25 jul.2008. Disponível em <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/124>. Acesso: 10 set.2014.

GATTI, Bernadete. A. **Formação continuada de professores: a questão psicossocial**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.119, p.191-204, 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a10.pdf/>. Acesso: 24 mai. 2014.

MOREIRA, Herivelto. **A motivação e o comprometimento do professor na perspectiva do trabalhador docente**. In: Série Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, n. 19, p. 209-232, jan./jun. 20. Campo Grande: UCDB, 1995 Campo Grande - MS, n. 19, p. 209-232, jan./jun. 20. Disponível em <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/458> . Acesso: 20 mai.2014.

NÓVOA, António. Matrizes Curriculares. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Salto para o futuro – TV Brasil**. Entrevista concedida para a TV Brasil em 13 set.2001. Disponível em <http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/interview;jsessionid=C66C4B33F8CEC7AEC987785B479CE894?idInterview=8283>. Acesso: 15 dez. 2014

ROMANOWSKI, Joana Paulin. MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Formação continuada: contribuição para o desenvolvimento profissional dos professores**. In: Revista Diálogo Educacional. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, v.10, n. 30, mai. Ago. 2010. Curitiba, Champagnat, 2010.