

Introdução

A palavra (e em geral, o signo) é interindividual. Tudo o que é dito, expresso, situa-se fora da “alma”, fora do locutor, não lhe pertence com exclusividade. Não se pode deixar a palavra para o locutor apenas. O autor (o locutor) tem seus direitos imprescritíveis sobre a palavra, mas também o ouvinte tem seus direitos (não existe palavra que não seja de alguém).

Mikhail Bakhtin

As palavras de Bakhtin me leva a conceber a relação dialética entre o autor/leitor, autor/ouvinte diante dos discursos produzidos. Ao mesmo tempo em que o discurso pertence a alguém, que se dedicou a sua laboriosa escrita, também pertence ao interlocutor. Assim, “todo discurso é um discurso reproduzido, que recorre ao discurso alheio” [...] “falamos sempre através da palavra dos outros”. (PONZIO, p. 101)

Consubstanciadas por essas palavras, tomo como propósito, neste texto, refletir como a questão da formação dos professores para uso das tecnologias digitais¹ está sendo contemplada nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED. Pretendo buscar respostas a partir da materialidade dos discursos nos trabalhos apresentados na modalidade “comunicação” nos Grupos de Trabalho Formação de Professores (GT8) e Educação e Comunicação (GT16).

Recorrer ao discurso alheio, neste caso, aos trabalhos que já foram apresentados nesses grupos, faz-me considerar a natureza dialógica da palavra e sua historicidade. Bakhtin meajuda a compreender que a palavra é discurso, mas também história, uma vez que ela emerge das práticas discursivas historicamente construídas. Assim, parto do princípio de que nas Reuniões Anuais da Anped se situa parte da memória do conhecimento produzido nos programas de pós-graduação em educação no país, possível de ser investigado.

Acredito que os trabalhos apresentados nos dois GTs citados refletem e provocam o debate sobre a formação do professor para o uso das tecnologias digitais, especialmente o computador/internet e sua inserção na escola.

Em pesquisa por mim desenvolvida, pude perceber o quanto os jovens, desde cedo, tornam-se ágeis desbravadores e compreendem com perspicácia a lógica da informática. Aprendem mexendo e remexendo, por meio de erros e acertos e através da leitura icônica presente nas telas do

1 O termo tecnologias digitais refere-se ao computador e a Internet.

computador. E os adultos? Como se relacionam com as tecnologias digitais? Como o professor aprende a utilizar esses recursos e os insere de forma significativa em sua prática pedagógica? Essas interrogações se originam de minha prática como formadoras de futuros docentes.

É fato que as exigências postas pela sociedade contemporânea, permeada de tecnologias, estão pautando uma nova dinâmica para a atuação docente e questionando a eficiência das políticas públicas de formação de professores para enfrentarem essa realidade. Se, por um lado, a sociedade da informação exige a apropriação dos conhecimentos nessa área pelo professor, por outro, as políticas públicas ainda não conseguiram incluir totalmente as escolas no mundo digital e, nos processos formativos de docentes, tais questões não encontram muito espaço. Assim, o professor tem dificuldade de conceber as tecnologias da informação e comunicação (TICs) como condição de produção e, paradoxalmente, sintonizar-se com a cultura digital dos alunos.

Acredito que dentre as tecnologias de informação e comunicação, o computador conectado à Internet vem transformando as formas de se construir conhecimentos, de ensinar e aprender. Lévy (1993) defende que essas tecnologias, ao promoverem transformações na “ecologia cognitiva”, instituem uma nova lógica na construção do conhecimento. Nesse sentido, abrem-se novas perspectivas para o trabalho do professor que trazem implicações para seu processo de formação.

Compartilho com Bonilla (2005) a compreensão de que

as tecnologias são tão importantes no processo de formação de professores, quanto a língua materna, as metodologias, a psicologia, a sociologia, e todas as demais áreas que compõem o currículo de uma licenciatura em qualquer área do conhecimento, ou de um curso de formação continuada”(p. 203)

Buscando como na formação de professores está presente essa preocupação com as tecnologias digitais, analiso nos GTs 8 e 16 a produção de trabalhos encontrados da 23^a até a 31^a Reunião Anual da Anped, percorrendo o período de 2000 a 2008. Meu interesse nesse período se justifica por estudos anteriores sinalizarem que pesquisas acerca dessas tecnologias na formação dos professores despontam com maior ênfase a partir do ano 2000. Retomo tais estudos e, em seguida, apresento o levantamento realizado nos grupos de trabalho. Por fim, teço algumas reflexões dos trabalhos analisados.

A formação de professores diante das tecnologias digitais nas pesquisas

Para situar a discussão proposta, considero importante destacar alguns estudos na

modalidade estado da arte e do conhecimento já realizados, tomados como referência por trazerem contribuições significativas para este texto, uma vez que me permitem compreender como, ao longo do tempo, o tema das tecnologias digitais se mostra presente nas pesquisas sobre a formação de professores.

Inicialmente, refiro-me ao trabalho de André; Simões; Carvalho (1999) no qual as autoras fazem uma síntese do conhecimento sobre o tema formação do professor, baseando-se na análise de teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação do país (1990 a 1996), artigos publicados em 10 periódicos da área (1990 a 1997) e das pesquisas apresentadas no GT Formação de Professores da ANPED (1992 a 1998). Observo nesse trabalho a pouca incidência da temática das tecnologias digitais entre os estudos sobre formação de professores. Esse assunto só aparece em quatro dos 115 artigos publicados nos dez periódicos analisados, não havendo nenhuma outra referência nos demais espaços pesquisados.

Em 2000, Marli André procede a um levantamento da pesquisa sobre formação de professores no Brasil, nas teses e dissertações defendidas em programas de Pós-graduação no período de 1990-1998, no qual fica evidente que, no início de período, o número de pesquisas voltadas para as tecnologias digitais na formação dos professores ainda é pequeno. Entretanto, no final do período, aparece, como estudos emergentes, a formação do professor para as novas tecnologias, especialmente a informática. Esse levantamento se refere a um período que termina em 1998, o que talvez explique a pouca incidência de estudos envolvendo a informática na formação de professores. É bom lembrar que uma maior disseminação do uso do computador aconteceu a partir do desenvolvimento da internet comercial, o que, no Brasil, data de 1995.

Analisando dados de pesquisas sobre formação de professores e as tecnologias digitais, observo que, gradativamente, a partir de 1998, vão se tornando mais frequentes estudos na formação de professores envolvendo o computador e a internet. É o que revela o trabalho de Barreto et al. (2005) no qual as autoras apresentam um recorte a partir de um estudo mais amplo sobre o Estado do Conhecimento na área de Educação e Tecnologia no Brasil, no período entre 1996 e 2002.

Evidenciando o aumento das produções a partir de 2000, as autoras apontam que, de 1996 a 1999, são encontrados 19 trabalhos, enquanto de 2000 a 2002, esse número aumenta para 69. Do total de 289 estudos, 186 abordam a incorporação do computador/internet em diversos espaços pedagógicos. Dentre estes, 88 teses e dissertações versam sobre a formação de professores em relação com as tecnologias digitais, sendo que a maioria dos trabalhos (52) tem como foco questões interligando formação de professores à educação a distância.

Com o objetivo de atualizar o mapeamento realizado por André (2000), Andrade (2007) analisou dissertações e teses sobre formação dos professores defendidas entre 1999 e 2003 em

programas de pós-graduação brasileiros. A autora encontrou trabalhos sobre o uso das novas tecnologias para a formação de professores em todas as categorias tomadas para análise, considerando ser este um tema que, situado como emergente nos estudos de André (2000), aparece como em rápida ascensão em sua pesquisa.

Os trabalhos anteriormente citados retratam dois momentos importantes para compreender a formação dos professores para uso das tecnologias digitais nas produções acadêmicas. Primeiro, acompanhamos um tímido início de pesquisas sobre a temática até por volta de 1998. Em seguida, presenciamos o crescimento das pesquisas nessa área entrelaçado com as possibilidades de uso dos recursos tecnológicos na educação a distância a partir do ano 2000. De certa maneira, esses trabalhos “flagram” momentos de discussão e debates a partir do ano 2000 que estão diretamente relacionados com os cenários educacionais na década de 1990.

Nessa década, em que se localizam “as principais páginas que propõem e sustentam a incorporação educacional das tecnologias da informação e da comunicação” (BARRETO, 2002, p. 89). Desse modo, temos uma nova legislação educacional, a Lei nº 9394/96, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED-MEC), em 1995, criação da TV Escola, em 1996. Em 1997 são criados: o Programa Nacional de Informatização na Educação – ProInfo e o Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância (PAPED).

Essas políticas públicas, embora mereçam uma análise crítica, têm em comum o fato de apontarem a necessidade do uso das tecnologias da informação e da comunicação na educação. O sistema educacional é considerado nesses programas o *locus* ideal para preparar o indivíduo para a gestão social do conhecimento em uma sociedade digital, em vista dos novos padrões de produtividade e competitividade. Nesse contexto, a década de 1990 delinea cenários propícios para o surgimento e a ampliação de pesquisas que envolvam a temática tecnologias digitais e educação².

Portanto, os trabalhos de André; Simões; Carvalho (1999), André (2000), Barreto et al (2005) e Andrade (2007) são referências relevantes e convidam os pesquisadores a realizar outras leituras possíveis, a partir de outros olhares, tempos e espaços diversificados, na tentativa de agrupar a produção existente, que vem sendo ampliada nos últimos anos.

Numa linha de continuidade volto meu olhar para os trabalhos apresentados nos GTs Formação de professores e Educação e Comunicação da ANPED que abordam a formação dos

2 Além das políticas públicas governamentais com interesse em informatizar o ensino na década de 1990 também foram criados de forma institucionalizada alguns fóruns de pesquisadores envolvendo a temática tecnologia e educação, dentre os quais é representativo o GT 16 na Associação Nacional dos Programas de Pós Graduação em Educação (ANPED). Outro importante espaço de discussão é a Sociedade Brasileira de Informática na Educação com seu primeiro simpósio em 1990. Também não podemos esquecer a Revista Brasileira de Informática Educativa (RBIE), vinculada à Sociedade Brasileira de Computação (SBC), lançada em setembro de 1997 que vem trazendo ao campo relevantes publicações.

professores de maneira entrelaçada com a tecnologia.

Formação dos professores para uso das tecnologias digitais na educação nos Grupos de Trabalho: Formação de Professores e Educação e Comunicação

Resgato aqui a questão proposta no início deste texto: *como a formação dos professores para uso das tecnologias digitais na educação está sendo abordada nas reuniões anuais da ANPED?* A pergunta é ampla, mas fazendo um necessário recorte, direciono a busca por respostas na modalidade “comunicação” nos GT 8 - Formação de Professores e no GT16 - Educação e Comunicação.

Inicialmente, consultei as publicações, no portal da ANPED, das reuniões realizadas entre 2000 e 2008 nos GTs acima descritos e selecionei os artigos que abordassem diretamente no título algum apontamento em relação à formação do professor para uso das tecnologias na educação. Em seguida, foi feita a leitura na íntegra dos artigos com vistas a destacar os focos das investigações, buscando “captar” suas conclusões.

Nos GTs acima mencionados, encontrei no período em análise, 26 trabalhos: 11 no GT Formação de Professor e 15 no GT Educação e Comunicação.

O número de trabalhos encontrados no GT Formação de Professores representa 5,1% do total dos trabalhos apresentados de 2000 a 2008. Já no GT Educação e Comunicação esse número é maior, representando 9% do total dos trabalhos apresentados. Constatei que no GT Formação de professor, em três reuniões (24^a, 25^a e 31^a), não houve nenhum trabalho que abordasse a temática. Já no GT Educação e Comunicação a única reunião em que não houve trabalho envolvendo diretamente a temática foi na 31^a, em 2008. Em contrapartida, na 28^a, em 2005, nesse GT, dos 28 trabalhos apresentados, 7 abordavam a temática.

Feita a leitura dos 26 textos, os estudos foram organizados de acordo com seus focos/objetivos, formando-se os seguintes grupos: formação inicial (2), formação continuada e em serviço (11), formação inicial e continuada (2), tecnologias contribuindo para formar o professor a distância (5), reflexões teóricas (5) e estado da arte (1).

1) Formação inicial dos futuros docentes

A formação inicial dos docentes no curso de Pedagogia foi alvo das investigações de Fernandes (2005) e Nunes (2005). O primeiro focou a formação inicial na Universidade de Juiz de Fora e o segundo na Universidade Estadual do Ceará. A formação inicial dos futuros docentes indica que estes lidam com computador/internet para fins pessoais, sem discussões pedagógicas de

como trabalhar com tais recursos em sua futura prática. Em ambos os estudos, as conclusões apontam para um uso restrito das TICs no processo de formação docente.

2) Formação continuada e em serviço

A maioria dos trabalhos (11) focalizou a formação continuada dos professores. Nesse grupo, procedeu-se à subdivisão dos trabalhos que abordam a formação continuada em diversas modalidades: foco nas capacitações promovidas em programas federais e municipais em diversos estados a partir de políticas públicas(6), cursos e projetos desenvolvidos pelo pesquisador (4), formação e prática dos professores (1).

a) Análise das políticas públicas para formação

No que tange às políticas públicas para formação continuada, emerge o ProInfo, do que inclui, entre suas metas, o processo de formação dos docentes. Este programa atua em parceria com os governos estaduais e municipais, com a criação de Núcleos de Tecnologia Educacional – NTEs pelo país. Os cursos promovidos pelo programa são focos de diversos estudos englobando distintos lugares em que o programa têm estado presente. Nessa perspectiva, Tosta e Oliveira (2000) procuraram compreender o processo de formação docente para uso das tecnologias como ferramenta de apoio ao processo ensino aprendizagem ofertado pelo ProInfo em Belo Horizonte.

Tosta e Oliveira (2000) não presenciaram mudanças substantivas na organização da pedagogia da escola após implantação do laboratório de informática que se encontrava desvinculado dos demais ambientes na escola e com frequência reduzida de alunos e professores. Apesar dos cursos de que participaram, os professores não se mostraram capazes para lidar com as tecnologias digitais implantadas na escola.

Vieira (2003), por sua vez, focalizou o ProInfo - no seu momento de implantação na cidade de Juiz de Fora. No entrecruzamento dos diferentes discursos, buscou compreender o lugar de cada sujeito – governo, professor multiplicador, professores capacitados. O discurso dos professores capacitados evidencia uma formação aligeirada que não garante uma apropriação significativa e a futura utilização dos instrumentos na prática pedagógica.

Interrogar os saberes e sentimentos construídos numa experiência de um curso de capacitação em informática na educação pertencente ao ProInfo na cidade de João Pessoa, Paraíba, é a questão de Fernandes (2003). Com tal intenção, Fernandes (2003) percebe que o processo de aprendizagem em informática na educação apresenta pontos dicotômicos: o prazer e a angústia, o fácil e o difícil, o saber e o não saber, as alegrias e as tristezas, sentimentos entrelaçados no

processo de aprendizagem que provocam mudança não apenas no conhecimento do professor, mas também na sua formação profissional.

Com o olhar para os formadores dos professores, Abranches (2004) discute a prática dos multiplicadores dos NTEs do Nordeste do Brasil na formação de professores, buscando apreender suas representações sobre esse fazer. Para ele, a concepção e a apresentação dos cursos como pacotes só tendem a contribuir para o distanciamento da informática na prática docente. O modelo de formação dos professores multiplicadores proposto pelo ProInfo gerou distância destes da prática dos professores. Conclui-se que não há um projeto político-pedagógico específico para as NTEs que explicita e oriente o processo de formação docente.

Silva (2007) explora as relações entre o programa de capacitação de professores responsáveis pelas Salas de Informática, promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande – MS, e o paradigma de uso do computador na educação adotado por esses docentes em sua prática pedagógica na sala de informática. Nesse projeto de formação, os formadores são denominados professores-instrutores, sendo preparados pela secretaria municipal para formar os professores-regentes no uso das ferramentas básicas do computador. Seus resultados vêm a somar com os estudos citados anteriormente, quanto às limitações desse tipo de proposta de formação.

Correia, Bonifácio e Nunes (2007) voltam seus estudos para analisarem como foram pensadas as políticas públicas diante da exigência de que os profissionais utilizem as TICs, tendo também como foco um curso de capacitação docente promovido pela Secretaria Municipal do Rio de Janeiro. Para eles, as falas dos participantes são contraditórias, já que há quem sugira cursos com carga horária maior, enquanto outros gostariam que fosse diminuída. Nas falas dos professores há reclamações pela forma como é feita a distribuição do tempo de leitura e das atividades práticas no computador.

b) Cursos promovidos pelos pesquisadores

Dentro do grupo da formação continuada também se incluem os trabalhos em que os pesquisadores organizaram cursos e outras experiências de formação nas escolas pesquisadas, como o de Calixto (2003) que investiga quais saberes são mobilizados pelos professores no uso da internet como recurso educativo e quais as possibilidades educativas na/da internet a partir do “Curso de Internet na Escola” para professores de uma escola particular de Uberlândia. Os professores pesquisados, embora reconheçam que não precisam se tornar técnicos, apontam a necessidade de conhecimentos dessa natureza no uso da internet na escola. Eles consideram sua participação como fundamental no laboratório de informática, independente da presença do técnico. Cabe lembrar que a existência desse profissional é comum nas salas de informática das

escolas particulares.

Costa (2005) realiza um projeto colaborativo de iniciação de novas tecnologias no ensino de Matemática defendendo a hipótese de que aprender e ensinar com o auxílio das TICs, nas relações que se estabelecem com a máquina e com os outros, pode engendrar, mediante práticas reflexivas e colaborativas, uma nova cultura docente. O que contribui para a construção de uma escola voltada à construção de uma sociedade justa e menos excludente.

Em outra linha de trabalho, Gutierrez (2005) investiga a constituição e o desenvolvimento de comunidades de pesquisadores com a tecnologia dos *weblogs* numa pesquisa-ação, propondo-se a analisar e interpretar as contradições desses processos, como forma de contribuir para a construção de alternativas para a formação de educadores autores autônomos no trabalho com tecnologias educacionais informatizadas.

A autora observa que as iniciativas de alfabetização digital, promovidas por muitas instituições, consistem em cursos puramente instrumentais, não se vinculando às práticas e aos projetos docentes. Nesse contexto, o autor propõe que essa formação aconteça a partir dos projetos dos educadores imbricados no seu trabalho e espaço de atuação.

Rinaldi e Reali (2006) se lançam na compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional dos professores bem sucedidos envolvidos em um processo de formação continuada para uso da informática em um programa de mentoria *online* desenvolvido em uma universidade pública na cidade de São Paulo.

Os resultados dessa pesquisa são instigantes na medida em que, ao contrário dos outros trabalhos citados, apresentam ser possível uma formação que procure atender às expectativas individuais dos participantes e, ao mesmo tempo, com a colaboração de todo o grupo, na construção de conhecimentos e aprendizagem de forma significativa e contextualizada.

d) *Formação e práticas*

Direcionando a investigação para as práticas dos professores do Ensino Médio no trabalho com as TICs, Gonçalves e Nunes (2006) percebem que parcela significativa dos docentes não recebeu formação específica para lidar com as TICs durante a graduação, tampouco presenciaram momentos nas aulas em que seus professores utilizavam tais tecnologias. Esse contexto dificulta sobremaneira o uso das tecnologias no processo ensino-aprendizagem pelos professores.

3) *Formação inicial e continuada*

Neste grupo, incluem-se trabalhos que, na mesma pesquisa, debruçaram-se sobre a

formação inicial e continuada dos professores entrelaçada ao uso das tecnologias digitais. Rosalen e Mazzilli (2005) buscam saber se os cursos de Pedagogia e os de Normal Superior do Estado de São Paulo apresentam em seus currículos disciplinas que tratem da informática na educação e qual seu enfoque teórico, além de observar o processo de formação continuada dos professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental para utilização da informática em suas práticas. As autoras constataram que a maioria dos cursos de Pedagogia por elas estudados abordam a disciplina Informática na Educação com foco voltado para aspectos técnicos no manuseio do computador/internet.

Freitas (2005) traz reflexões acerca das investigações realizadas em seu grupo de pesquisa envolvendo o letramento digital na formação inicial e continuada dos professores de Juiz de Fora. Os resultados desses estudos apontam que, apesar do uso pessoal das tecnologias pelo professor, dos cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação, os professores pesquisados ainda se mostram tímidos e inseguros para o uso das tecnologias no cotidiano de suas salas de aula.

5) As tecnologias contribuindo para formar o professor na educação a distância

Encabeçando outro foco de investigação estão os trabalhos que se dedicam a investigar como as tecnologias podem contribuir no processo de formação do professor tanto inicial quanto continuada em que a sala de aula tradicional é transportada para os ambientes de aprendizagem virtuais nos cursos na modalidade a distância.

Nesse contexto, Guerra (2001) vê a possibilidade das TICs para formação dos professores na educação ambiental em que se investiga um ambiente de aprendizagem cooperativa para a formação de professor procurando ver os limites e possibilidades da inserção da dimensão ambiental na educação no currículo do Ensino Básico, usando as TICs.

Outro trabalho nessa perspectiva é o de Oliveira (2004) que focou as interações e trocas intertextuais dos alunos-professores- assistentes da PUC/SP, veiculadas no ambiente de interação digital.

Gustsack e Arriada (2006) são mobilizados a estudar a formação de professores universitários envolvidos num programa de atualização didático-pedagógica. Seu campo recaiu sobre a formação de professores universitários para atuar na EAD. Nas vivências, de forma livre e autônoma, em um ambiente de aprendizagem desconhecido, os docentes são estimulados a experimentar, explorar, brincar com esse novo que lhes surge, *como uma descoberta de si em um novo espaço-tempo onde o eu pode ser aceito como ser em formação* (p. 15)

O trabalho de Bueno, Souza e Bello (2007) analisa relatos da experiência de leitura e escrita de professores na formação em serviço, tendo como foco as relações dessas práticas com as novas

tecnologias, em um programa especial de formação em serviço, na modalidade presencial e a distância. Em relação às práticas de leitura e escrita “online”, as alunas/professoras adotavam estratégias diversas para fugir dos caminhos “online” propostos pelo programa, imprimindo e respondendo “offline”. Desse modo, nas entrevistas e nas memórias realizadas, o computador/internet não foi considerado como novo suporte de leitura e escrita.

O estudo de Ramos (2005) analisou as práticas discursivas produzidas por especialistas, tutores e cursistas no Fórum Virtual de Discussão do Projeto Veredas, para compreender como a internet, enquanto instrumento cultural da contemporaneidade, a partir desse fórum, contribui com o processo de formação superior de professores num curso desenvolvido na modalidade a distância.

Em suas considerações são pontuadas que o fórum virtual propicia a constituição de um grupo cooperativo/colaborativo nas discussões de temáticas de interesses comuns. Os limites desse fórum aparecem na resistência em alguns tutores e especialistas na utilização da internet devido à falta de familiaridade com o recurso e com a escrita em meios digitais, como também o fator tempo a ser disponibilizado a essa atividade e o grande fluxo de informações são impedimentos para uma ampliação do uso do fórum no curso de formação de professores investigado.

6) Reflexões teóricas

A demarcação dos trabalhos neste grupo não implica afirmar que os outros trabalhos prescindissem de reflexões teóricas. Estes apresentam de singular o fato de não discutirem dados oriundos da empiria e, sim, concentrarem-se na teoria. Nesse grupo enquadram-se quatro trabalhos. O primeiro é de Abranches (2000) sobre o professor reflexivo como elemento da prática docente, tendo como pano de fundo a introdução da informática na educação e a formação de professores. O outro trabalho é o de Bruno (2002) que tece reflexões sobre a importância de se discutir a linguagem emocional nos cursos de formação de professores em ambientes telemáticos.

Paiva e Maciel (2000) apresentam um recorte dos pressupostos que nortearam um anteprojeto de um programa de formação continuada em nível de graduação, a distância, no qual destaca as potencialidades das redes cooperativas virtuais e a incorporação das tecnologias comunicacionais, como alternativa da modernização dos sistemas educativos e potencialização do desempenho da instituição universitária

Pesce (2005), que discute em que medida os ambientes digitais de aprendizagem podem contribuir para a formação de educadores, acredita que o uso da tecnologia digital pode propiciar experiências ricas de aprendizagem, se esse uso for relacionado com uma concepção de educação que privilegie a colaboração entre os participantes numa perspectiva dialógica.

Em 2007, Pesce apresenta outro trabalho, no qual concebe os desenhos didáticos dialógicos

ancorados pelo exercício da dialogia bakhtiniana, do agir comunicativo habermasiano e a interação dialógica freiriana. Entre seus argumentos, a perspectiva dialógica dos desenhos didáticos de programas de formação docente “online” situa-se como contraponto à atual racionalidade sistemática de boa parte dos programas de formação a distancia.

7) Estado da arte

Por fim, encontro o trabalho Barreto et all (2005) que focaliza os objetos de estudo do GT 16 e o estudo do Estado do Conhecimento na área de Educação e Tecnologia, no Brasil de 1996 a 2002, já comentado anteriormente.

Tecendo algumas reflexões a partir dos trabalhos apresentados

Em uma análise geral, os trabalhos encontrados demonstram o crescimento de pesquisas que focalizam a temática nos dois GTS analisados e em diferentes frentes: formação inicial, formação continuada, em cursos promovidos a partir de políticas públicas de informatização das escolas e pelos próprios pesquisadores. Como alvo de estudos são também enfocados os ambientes digitais para formar o professor na modalidade a distância. A pesquisa-ação, pesquisa-intervenção, cursos colaborativos despontam como forte tendência nos trabalhos e demonstram que o pesquisador está indo para a escola vivenciar junto com os professores seus processos de formação.

Ao percorrer a formação dos professores para uso das TICs e olhar atentamente para os resultados da maioria dos trabalhos apresentados nos GTs analisados, a sensação que me acompanhou, foi a mesma que Galeano usou para descrever a utopia: *A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.*

Tive a sensação de estar dando um passo a cada início de leitura de uma nova pesquisa e voltar dez passos ao ver seus resultados, o que me leva a questionar: que formação sobre computador/internet dará conta de articular o instrumental e o pedagógico? Será o uso das tecnologias na prática pedagógica uma utopia? O intenso uso das TICs na educação a distância poderá contribuir para que o aluno utilize tais recursos em sua prática pedagógica?

Talvez a sensação de nunca chegar ao horizonte seja alimentada pelas possibilidades amplamente divulgadas das TICs no fazer pedagógico e pelo forte desejo de mudanças que retroalimenta a profissão docente. Por isso, adverte Peixoto (2007)

...é possível que quando esquecermos o desejo de mudança, quando aceitarmos as inquietudes de uma prática instável, encontremos estratégias de formação que possam

mantê-la como campo de novidades. Mas certamente também, quando tivermos a coragem de admitir o computador como um objeto técnico que constrói uma subjetividade, nos daremos os meios de reconstruir o real, mudando, assim, a nossa prática (2007, p. 1496)

A construção da subjetividade dos sujeitos que lidam e têm que aprender com um objeto técnico como o computador ainda se faz necessário compreender. Parece ser consenso nos trabalhos analisados que, embora as TICs façam parte da vida das pessoas, na escola, esses saberes ainda não estão sendo utilizados de maneira efetiva e a formação ainda não potencializa a exploração de possibilidades dos recursos tecnológicos para serem incorporados no processo ensino aprendizagem, comprometendo sua implementação no contexto escolar.

A leitura dos trabalhos evidencia problemas advindos de uma formação inicial distante do uso de recursos tecnológicos, uma formação continuada descontextualizada, aligeirada e centrada nas questões técnicas do computador/internet. Acrescenta-se a esta realidade, as dificuldades em que escolas públicas encontram na introdução das tecnologias no ensino e temos um contexto desanimador na esperança de que esses recursos possam, efetivamente, contribuir para a melhoria do processo ensino aprendizagem.

Quanto ao uso das TICs na formação dos professores em cursos a distância, vê-se que os alunos pesquisados tentam “driblar” a realização das atividades totalmente “online”, por não terem uma cultura de uso de estudo nesse ambiente de aprendizagem e falta de familiarização com as tecnologias de modo geral.

Entendo que os resultados dos trabalhos apontam caminhos para reformulação das propostas de formação dos professores na área das tecnologias digitais, ao destacarem que as práticas inovadoras surgem da reflexão sobre experiências compartilhadas, a necessidade de formação crítica reflexiva para uso das tecnologias, os desenho didáticos dos cursos de formação *online* fundamentados na dialogia. Tal formação deverá acontecer a partir dos projetos dos educadores conectados com seu trabalho e seus espaço de atuação. O que também se mostrou relevante foram as investigações que partiram da necessidade de compreender o processo de aprendizagem do professor diante dos conhecimentos tecnológicos.

Nesse debate entendo que a formação do professor é essencialmente um ato político e deve ser (re)construída, considerando o contexto histórico, político e cultural no qual estamos imersos. Como produção cultural, as tecnologias não podem ser excluídas da escola, da formação, da prática docente e das pesquisas.

Questões inerentes à formação do professor não podem prescindir da discussão sobre o papel da universidade na formação docente e das políticas públicas nessa área. Tampouco podem negar reflexões acerca das condições de trabalho desse profissional, em um cenário de modernização do espaço escolar, das tecnologias digitais que podem ou não trazer contribuições

para o exercício da docência. No tocante à formação do professor frente às tecnologias, os processos formativos – tanto iniciais quanto continuados –, ao contrário de favorecerem um desenvolvimento profissional significativo, de valorização da docência, de reflexão crítica sobre o papel desses recursos na educação, na maioria das vezes, processam-se à deriva de como os sujeitos aprendem e se sentem diante de recursos que não fizeram parte do seu processo formativo.

Referências

ABRANCHES, Sérgio Paulino. A reflexividade como elemento da prática docente: alguns limites para sua efetivação – o caso da informática na educação. **23ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2000.

ABRANCHES, Sérgio Paulino. A prática dos multiplicadores dos NTEs e a formação dos professores: o fazer pedagógico e suas representações. **27ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2004.

ANDRADE, Roberta Rotta Messias de. Pesquisas sobre formação de professores: uma comparação entre os anos 90 e 2000. **30ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2007.

ANDRÉ, Marli; SIMOES, Regina H.S.; CARVALHO, Janete. Et al. Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XX, vol.20, nº 68, p.301-309, Dez./, 1999.

ANDRÉ, Marli. A pesquisa sobre formação de professores no Brasil – 1990-1998. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

BARRETO, Raquel Goulart. **Formação de Professores, tecnologias e linguagens**: mapeando velhos e novos des(encontros). São Paulo Editora: Loyola, 2002.

BARRETO, Raquel Goulart et al. As tecnologias no contexto da formação dos professores 2005. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Escola aprendente**: para além da sociedade da informação. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

BRUNO, Adriana Rocha. A linguagem emocional: tecendo a razão e a emoção nos cursos de formação em ambientes telemáticos. **25ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2002.

BUENO, Belmira Oliveira; SOUZA, Denise Trento de; BELLO, Isabel Melero. A leitura a escrita de professores face aos desafios dos novos letramentos. **30ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2007.

CALIXTO, Aldeci Cacique. Nem tudo que cai na rede é peixe: saberes docentes e possibilidades educativas na/da internet. **26ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2003.

CORREIA, Cátia Caldas; Bonifácio, Rosemary Sant'Anna ; NUNES, Lina Cordeiro. O curso de capacitação de professores em informática educativa como possibilidade de mudanças na prática docente. **30ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2007.

COSTA, Gilvan Luiz de Machado. A mudança da cultura docente em um contexto de trabalho colaborativo de introdução das tecnologias de informação e comunicação na prática escolar. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

FERNANDES, Natal Lânia Roque. Professores e informática na educação: saberes e sentimentos numa experiência de aprender a ensinar com o computador. **26ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2003.

FERNANDES, Olivia Paiva. O computador/internet na formação de pedagogos: um diálogo possível?. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Letramento digital e a formação de professores. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

GALEANO, Eduardo. Palavras andantes. 4ª ed. Editora: L&PM Editores, Porto Alegre, 1994.

GONÇALVES, Marluce Torquati Lima; NUNES, João Batista Carvalho. Tecnologias de informação e comunicação e prática dos professores. **29ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2006.

GUERRA, Antônio Fernando Silveira. Navegando em um ambiente de aprendizagem cooperativa para formação de professores em uma dimensão ambiental. **24ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2001.

GUSTSACK, Felipe; ARRIADA, Mônica Carapeços. O jogo da cognição na linguagem de professores universitários em formação para a Educação a distância. **29ª Reunião Anual da ANPED**, 2006.

GUTIERREZ, Suzana. Mapeando caminhos de autoria e autonomia: a inserção das tecnologias educacionais informatizadas no trabalho de educadores que cooperam em comunidades de pesquisadores. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed 34, 1999.

NUNES, João Batista Carvalho. As tecnologias de informação e comunicação na capital e no interior do Ceará: um estudo comparativo sobre a formação de professores. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

OLIVEIRA, Lucila Maria Pesce de. Dialogia digital: em busca de novos caminhos à formação de educadores, em ambientes telemáticos. **27ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2004.

PAIVA, Jane. Redes cooperativas virtuais e formação continuada de professores: estudos para a graduação. **23ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2000.

PESCE, Lucila. Educação a distância e formação de educadores: a contribuição dos desenhos didáticos dialógicos. **30ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2007.

PESCE, Lucila. Formação de educadores na contemporaneidade: a contribuição dos ambientes digitais de aprendizagem. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

PEIXOTO, Joana. **Metáforas e imagens dos formadores de professores na área da informática aplicada à educação**. *Educ. Soc.* [online]. 2007, vol. 28, no. 101, pp. 1479-1500.

PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. São Paulo: Contexto, 2008.

PRETTO, Nelson de Luca. Educação, comunicação e a ANPED: uma leitura em movimento. **30ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2007.

RAMOS, Bruna. Aprendizagem mediada pela tecnologia digital: a experiência do fórum virtual de discussões em um projeto de educação a distância. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

RINALDI, Renata Portela; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Formação de formadores: aprendizagem profissional de professoras-mentoras para uso da informática na educação. **29ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2006.

ROSALEN, Marilena; MAZZILLI, Sueli. Formação de professores para uso da informática nas escolas: evidências da prática. **28ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2005.

SILVA, Adriana Rodrigues da. A inserção do computador na prática pedagógica do professor: formação, concepções e práticas de professores-instrutores. **30ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2007.

TOSTA, Sandra Pereira; Oliveira, Maria Auxiliadora Monteiro. O computador não é uma lousa: as tecnologias de comunicação e informática e a prática docente. **24ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2001.

VIEIRA, Paula Michelle Teixeira. O ProInfo no entrecruzamento de seus diferentes discursos: um estudo bakhtiniano. **26ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2003.