

TDIC NAS LICENCIATURAS: DISCUTINDO RESISTÊNCIAS

Joelci Mora Silva¹
Maria Cristina Lima Paniago²

RESUMO

O crescente avanço das tecnologias no cotidiano das pessoas e sua centralidade nas atividades escolares impostas pelo Ensino Remoto Emergencial, nos piores momentos da pandemia de COVID-19, fizeram ampliar a necessidade de dialogar acerca do lugar das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação³ na formação inicial de professores. Assim, o principal objetivo deste trabalho é incitar reflexões sobre as resistências e as inseguranças de professores/as e licenciandos/as para incorporar as TDIC em suas práticas pedagógicas. Para tanto, partimos dos dados obtidos na formulação do estado do conhecimento⁴, sendo a Análise de Conteúdo a técnica utilizada para estudá-los. As análises e discussões provenientes dos momentos descritos foram embasadas pelos ensinamentos dos estudiosos das áreas de Educação, Tecnologia Educacional e pelos postulados da Teoria Histórico-Cultural. Como resultado, destacamos que as resistências e as inseguranças em relação as TDIC foram apontadas como empecilho mais para os/as docentes do que para os/as licenciandos/as. Concluimos que o processo de apropriação das TDIC na educação escolar necessita da formação inicial de professores, e que essa, por sua vez, carece de constante atenção em seus diversos aspectos, sendo a preparação de seus docentes um fator decisivo.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação; Formação inicial de professores; Teoria Histórico-Cultural.

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores é uma preocupação constante para todos/as que estudam e/ou vivem os processos concernente à Educação escolar. Diante do crescente avanço das tecnologias no cotidiano das pessoas e de sua centralidade nas atividades escolares impostas pelo Ensino Remoto Emergencial, nos piores momentos da pandemia de COVID-19, importa dialogar acerca do lugar das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no fazer docente.

Assim, compreender de que maneira os temas e conteúdos referentes às TDIC estão presentes nos currículos dos cursos de licenciatura nas universidades da cidade de Campo

¹ Pós-doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco – MS, joelci.mora@gmail.com;

² Professora Supervisora: Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco – MS, crisrina@ucdb.br;

³ Desse ponto em diante identificadas por sua sigla TDIC.

⁴ Pesquisa de pós-doutorado intitulada “Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nas licenciaturas: aspectos, abordagens e possibilidades”, financiada pela FUNDECT - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul.



Grande-MS, é a questão que conduz a pesquisa de pós-doutorado em andamento, intitulada “Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nas licenciaturas: aspectos, abordagens e possibilidades”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB-MS), financiada pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT- MS).

O trabalho em tela deriva desses momentos e tem como principal objetivo incitar reflexões sobre as resistências e as inseguranças de professores/as e licenciandos/as para incorporar as TDIC em suas práticas pedagógicas. Para tanto, analisamos e discutimos os dados provindos do estudo para a apreensão do estado do conhecimento, que mapeou as produções acadêmicas que privilegiaram a interlocução entre os temas “formação inicial de professores” e “TDIC”.

A pesquisa privilegia a abordagem qualitativa do problema proposto, caracteriza-se como bibliográfica quanto aos seus procedimentos, com abrangência nacional, e teve como instrumento de coleta de dados a análise de produções científicas inventariadas, usando a Análise de Conteúdo como técnica por se tratar de “uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência.” (BARDIN, 1977, p. 9), realizando a composição categorial a partir da “classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado nas analogias, a partir de critérios definidos.” (FRANCO, 2003, p. 51).

As discussões foram feitas a partir da categoria “Resistências/Insegurança depreendida das análises, por entendermos a importância de provocarmos outros olhares, que considerem a importância das emoções e a necessidade de mudança nos processos pedagógicos para a consolidação das TDIC na formação inicial de professores, que poderá ter como consequência, uma inserção das tecnologias digitais da Educação Escolar Básica futuramente.

Como resultado, destacamos que as resistências e as inseguranças em relação as TDIC foram apontadas como empecilho mais para os/as docentes do que para os/as licenciandos/as. Concluimos que o processo de apropriação das TDIC na educação escolar necessita da formação inicial de professores, e que essa, por sua vez, carece de constante atenção em seus diversos aspectos, sendo a preparação de seus docentes um fator decisivo.

METODOLOGIA

As investigações foram feitas em três *sites* que têm suas bases de dados disponíveis online, a saber: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto



Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia; anais eletrônicos das reuniões científicas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), especificamente os trabalhos aprovados nos Grupos de Trabalho Educação e Comunicação (GT 16) e Formação de Professores (GT 8); Biblioteca Eletrônica Científica *Online* (SciELO).

A escolha pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações se deu pelo volume expressivo de publicações e por concentrar publicações de todo país, mantendo em sua base de dados 206.461 teses e 543.945 dissertações provindas de 129⁵ instituições de pós-graduação brasileiras.

O site SciELO foi escolhido por sua característica de indexar as revistas mais bem conceituadas da área de Educação do Brasil e também por contar com um número significativo de produções.

Como terceira fonte, foram escolhidos os trabalhos aprovados nas reuniões nacionais da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, por sua relevância e por serem consideradas como um dos eventos científicos mais importantes para área de Educação.

Uma vez estabelecidos os direcionamentos para os locais onde ocorreriam as buscas, tivemos como parâmetro analisar os trabalhos que apresentassem estudos com foco principal nas abordagens das TDIC em cursos presenciais de formação inicial de professores.

Foram consideradas as produções científicas publicadas entre os anos 2017 e 2022. O ano de 2017 foi escolhido como marco inicial das investigações por ser o ano de homologação da BNCC para Educação Infantil e Ensino Fundamental, abarcando dessa forma o ano de 2018 quando a BNCC-EM, para o ensino médio, também foi homologada. Tais documentos orientam o uso das tecnologias de forma central. Foram delimitados cinco anos de produção a partir deste marco, até o ano de 2022, ano no qual ocorre a investigação em curso.

Com a finalidade de não desconsiderar nenhum trabalho relevante acerca do tema, para os *sites* SciELO e BDTD foi estabelecido o procedimento de realizar buscas sucessivas, utilizando os temas fundadores como critérios para elas, entendendo que a partir desse enquadramento se iniciaria a seleção interna das ferramentas de busca, que resultaria na exibição específica das produções que tratassem das articulações pretendidas.

Os termos de busca foram aqui chamados de “palavras detonantes”, pelo entendimento de que, uma vez combinados (operadores “E” ou “OU” disponíveis nos recursos de refinamento

⁵ Números verificados em 02 junho de 2022.

das buscas nos *sites*), sua utilização dispararia o processo de busca específica, retornando como resultado a exibição de itens significativos à procura.

Em observância aos critérios definidos, foram realizadas cinco buscas no repositório do *site* Scielo e quatro buscas na base BDTD, na opção de busca avançada, com variação das palavras detonantes (TDIC, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, Licenciatura e Formação Inicial de professores) nos parâmetros de buscas avançadas, dadas as estruturas de indexação destas páginas. Foi escolhida a pesquisa no índice de assuntos destes *sites*, por se revelarem mais abrangentes na exibição dos resultados.

Considerando as características de cada ambiente, não foi possível ter um número uniforme de buscas, sendo necessária uma adequação na utilização das palavras detonantes. Assim, no *site* SciELO foi preciso um número maior de palavras detonantes, e com termos mais genéricos, para que fossem alcançadas referências diferentes de zero.

Foram descartados os trabalhos que, apesar de selecionados pelos critérios eletrônicos, concentravam-se em áreas diferentes das que foram eleitas para análise, como, por exemplo, pesquisas feitas na educação básica, na educação profissional, em cursos a distância dentre outros.

Para os anais eletrônicos das reuniões científicas da ANPED, o critério usado foi a leitura direta dos títulos e resumos, posto que não existe busca indexada nestas páginas e porque já existe um agrupamento prévio de assuntos estabelecidos por seus grupos de trabalho e suas áreas de conhecimento.

Das pesquisas realizadas no SciELO, na BDTD e na ANPED, foram inventariadas duzentas e cinquenta e uma produções. Destas, vinte e cinco atendiam os critérios estabelecidos e foram analisadas (Tabela 1).

Tabela 1 - Totalização das produções e produções analisadas

| Local | Totalização | |
|----------------------|-------------------------|-------------------------|
| | Nº produções levantadas | Nº produções analisadas |
| BDTD | 59 | 15 |
| SCIELO | 34 | 8 |
| ANPED – GT 16 e GT 8 | 158 | 2 |
| Total | 251 | 25 |

Organizado por: SILVA, 2022.

Nos vinte e cinco trabalhos científicos considerados, realizamos estudos detalhados em seus conteúdos, privilegiando os resultados e conclusões apresentados, buscando responder à questão central: Quais as percepções encontradas nas produções científicas analisadas, acerca da presença das TDIC na formação inicial de professores?



Desse exercício depreenderam-se oito categorias com as seguintes incidências: “Revisão necessária dos currículos” (25%), “Resistências/Inseguranças” (13,64%), “Importantes para os processos formativos” (13,64%), “Concepção instrumental”, (9,09%) “Conhecimento insuficiente” (9,09%), “Formação docente requerida” (9,09%), “Necessidade de apropriação crítico-reflexiva” (9,09%) e “Problemas de infraestrutura”. 6,82%) e “Outra” (4,55%).

Discutiremos aqui a categoria Resistências/Inseguranças, formada por trabalhos que apontaram as oposições e medos para os usos das tecnologias, notada majoritariamente nos docentes das Licenciaturas, como uma barreira a ser transposta para que as TDIC possam colaborar de forma mais efetiva na formação dos/as futuros/as professores/as, facilitando e expandindo seu uso na Educação escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

A expansão progressiva das tecnologias digitais nas variadas esferas que compõem nosso dia a dia afeta os espaços de educação formal, uma vez que estes refletem as características da sociedade na qual estão inseridos e, assim, as modificações sociais exercem forte influência nas relações pedagógicas e pessoais estabelecidas a partir desses espaços.

Daí nasce a necessidade de pensarmos questões concernentes à formação inicial de professores, nomeadamente compreender e debater de que maneira as Instituições de Ensino Superior consideram e trabalham com as TDIC em seus cursos de licenciatura porque “as universidades, em sua maioria, não se encontram preparadas [...] é preciso buscar alternativas inovadoras que auxiliem a gestão na investigação de novas direções e encaminhamentos pedagógicos, missão que se faz urgente e necessária.” (CHOTI, 2017, p. 60).

Tais alternativas precisam primar para que na formação dos/as licenciandos/as as TDIC ocupem um lugar central no processo educativo, reformulando paradigmas, buscando um melhor aproveitamento de suas potencialidades, ultrapassando o âmbito dos recursos tecnológicos (RODRIGUES; ALMEIDA; VALENTE, 2017, p. 73), embora seja reconhecida sua importância, por isso “É preciso que eles sejam formados para uma nova didática, uma nova pedagogia” (KENSKI, 2015, p. 144).

Para que isso aconteça é necessário um olhar atento para as resistências e inseguranças, no que se refere às TDIC, nas relações de ensino e aprendizagem estabelecidas nas licenciaturas, como posicionamentos provindos de emoções provocadas por experiências anteriores, que interferem de maneira importante em nossas ações, pois:

Se fazemos alguma coisa com alegria as reações emocionais de alegria não significam nada senão que vamos continuar tentando fazer a mesma coisa. Se fazemos algo com repulsa, isto significa que no futuro procuraremos por todos os meios interromper essas ocupações. (VIGOTSKY⁶, 2004, p. 139).

Tais reações, podem ter resultados bastante negativos para a formação dos/as licenciandos/as e para o trabalho dos/as docentes, uma vez que limita as possibilidades de outras apreensões e experiências mediadas pelas tecnologias digitais, posto que não se percebe uma predisposição em considerá-las.

O cerne da questão não são as emoções em si, mas os fatores geradores desses sentimentos, pois “O sentimento não surge por si só em estado normal. É sempre antecedido desse ou daquele estímulo, dessa ou daquela causa seja ela externa ou interna.” (VIGOTSKY, 2004, p. 131).

Vygotsky (2000) ensinou que as emoções, para além de afetar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores⁷, são partes integrantes delas, já que tais funções são simultaneamente intelectuais e volitivas, compondo um complexo sistema.

Importa, portanto, compreendermos a situação para refletirmos nas possíveis formas de contorná-las, pelo prejuízo possível às apreensões, à formação de novos conceitos relacionados às tecnologias, e ao desenvolvimento cognitivo, já que:

Quem separou desde o início o pensamento do afeto fechou definitivamente para si mesmo o caminho para a explicação das causas do próprio pensamento, porque a análise determinista do pensamento pressupõe necessariamente a revelação dos motivos, necessidades, interesses, motivações e tendências motrizes do pensamento, que lhe orientam o movimento nesse ou naquele aspecto. (VIGOTSKI, 2001, p. 16).

Ao problematizarmos as emoções negativas despertadas pelas TDIC, buscando, mais do que causas, maneiras de superar tais posturas, temos também em mente a ampliação das possibilidades de sua utilização na Educação Básica, ao se configurar como um saber consolidado para os futuros professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

⁶ Pelas variadas traduções dos caracteres cirílicos, utilizados na língua russa, não existe um consenso no Brasil em relação à grafia de seu nome. Por esse motivo, serão perceptíveis as variantes Vygotski, Vigotsky, Vygotsky, Vygotski e Vygotskii nas citações e referências bibliográficas, para que sejam mantidas as definições encontradas nas obras originais usadas. Porém, no desenvolvimento textual deste trabalho o uso da grafia Vygotsky será padronizado.

⁷ “[...] memória lógica, atenção voluntária, imaginação criadora, pensamento em conceitos, sensações superiores e vontade previsora” (VYGOTSKY, 2000, p. 18).

Decidimos discutir a categoria Resistências/Inseguranças, por entendermos que tais sentimentos consistem um obstáculo importante para que ocorra a integração das TDIC nos processos educativos vivenciados nas licenciaturas e por seus reflexos, possivelmente restritivos, no trabalho docente dos futuros/as professores/as na Educação Básica.

Os trabalhos analisados nos mostraram que essas posturas são principalmente notadas nos/as docentes que atuam na formação dos licenciandos/as, como pontuou Morais (2020), que investigou as opiniões de docentes e discentes de um curso de licenciatura em Letras: “Verifica-se, dessa forma, que os alunos, em geral, são muito abertos e desejosos de que as tecnologias digitais de informação e comunicação estejam mais presentes ainda em sua formação.” (MORAIS, 2020, p. 155).

Em seus resultados, o autor trouxe em destaque que, de acordo com as respostas dos discentes, a tecnologia digital predominantemente usada por seus professores é o Datashow, principalmente para exibir os tópicos dos temas estudados nos slides em “uma dinâmica de ensino antiga, revelando a dificuldade dos professores de se desprenderem do tradicional, daquilo que experienciaram na posição de alunos” (MORAIS, 2020, p. 151).

Sobre esse aspecto, concordamos com Lèvy (1999, p. 172) ao escrever que “Não se trata aqui de utilizar a qualquer custo as tecnologias”, ao contrário, ele ensina que a inserção das tecnologias deve acontecer de forma crítica e refletida para acompanhar a mudança cultural dos sistemas educativos tradicionais, especialmente os papéis de professores/as e alunos/as.

Em relação à mudança Marinho (2018) trouxe em seu artigo um questionamento importante e conclusões contundentes acerca do desafio no que tange a alteração das práticas dos professores que formam professores:

[...] Então, porque não mudaram as licenciaturas? Porque os formadores de formadores mantêm uma “pedagogia da rotina”, que nada mais é do que a “prática da acomodação”. Fazer com que novas práticas, inovadoras, venham a acontecer nas licenciaturas exige que seus docentes mudem. Mudar os docentes das licenciaturas é, certamente, maior desafio a ser enfrentado [...] Enfrentamos este desafio ou continuaremos perpetuando, já no quase terceiro decênio do século XXI e daí para a frente, a escola do Século XIX. (MARINHO, 2018, p. 244).

Em que pese o fato de que pensamos na pergunta que inicia esse excerto reiteradamente, não cremos que a resposta possa ser tão simples como apontado. Trata-se apenas de acomodação e rotina ou existem fatores importantes que devemos considerar ao questionar o porquê da demora para que as TDIC sejam inseridas nas licenciaturas?

No exercício para refletir os motivos das diversas resistências e inseguranças, muitas vezes notadas pela persistência da manutenção de métodos e práticas tradicionais, concordamos com Vygotsky (1994) ao explicar que alguns comportamentos são repetidos tantas vezes que

são automatizados e fossilizados e que tentar compreender sua história e sua origem são desafios necessários quando desejamos rompê-los.

Kurtz (2017) apontou uma das dimensões a ser examinada, para um melhor entendimento da relação TDIC e professores, quando problematizou as questões concernentes às mudanças na formação de professores, expondo que as tecnologias se tornaram uma preocupação nas últimas décadas, uma vez que foram oficializadas aproximadamente dez anos após a criação da Lei de Diretrizes e Bases “algo que comprova e, de certa forma, justifica, o grau de “novidade” com que o tema é debatido, ainda hoje, e, em última instância, a dificuldade com que a relação entre TIC e formação de professores se apresenta.” (KURTZ, 2017, p. 2).

Pondera ainda que,

[...] as forças que poderiam exigir um sistema educativo mais eficaz e adaptado à evolução da sociedade estão um tanto enfraquecidas, corrobora o fato de que a suposta “mudança” adquire uma aparência de imposição, algo a ser ignorado o máximo possível [...] Há essa mudança, mas, sempre, “de forma lenta e defensiva”. (KURTZ, 2017, p. 5).

A imposição, que para muitos se mostra como o único caminho possível para que ocorram mudanças no sistema educacional, carrega o perigo apontado pela autora, de ser ignorado e de encontrar uma atitude defensiva para sua realização. Impor algo à uma pessoa sem que ela esteja preparada, pode gerar emoções negativas.

Os processos afetivos e intelectuais funcionam em unidade uma vez que em todo pensamento subsiste uma relação afetiva da pessoa com a realidade que este pensamento representa (VIGOTSKI, 2001, p. 17). Assim, as emoções negativas interferem de forma importante tanto no comportamento quanto na apreensão de conceitos para a construção do conhecimento, pois as reações emocionais relacionadas à alegria, à satisfação nos levam ao desejo de repetir as ações que despertaram essas reações, ao passo que as reações associadas ao medo, à defesa, nos levam ao desejo de interrompê-las, rejeitá-las e não mais repeti-las (VIGOTSKY, 2004, 139).

O aspecto da rejeição é estudado na dissertação de Siqueira (2017, p. 104), que estudou as concepções de docentes de uma licenciatura em Educação Física, aponta que “A atitude de resistência contra uma inovação é algo comum e atemporal, inclusive presente na fala dos docentes”.

A autora também destacou que existe uma visão instrumental e a falta de domínio conceitual e técnico foi notada, fazendo com que os docentes se sentisse incapazes para trabalhar com as TDIC e integrá-las em seu fazer (SIQUEIRA, 2017, p. 105). Assim:



A percepção de que as técnicas e tecnologias são de/da nova geração, acaba por limitar a inserção tecnológica na atuação em sala de aula e o desenvolvimento de metodologias que transcendem a concepção tradicional de ensino. (SIQUEIRA, 2017, p. 106).

Acerca da modificação das concepções tradicionais de ensino, Silva (2001) escreveu sobre a necessidade de que outro modo de pedagogia seja adotado para a Era Digital, que seria essencialmente dialógica:

Então é preciso enfatizar: o essencial não é a tecnologia, mas um novo estilo de pedagogia sustentado por uma modalidade comunicacional que supõe interatividade, isto é, participação, cooperação, bidirecionalidade e multiplicidade de conexões entre informações e atores envolvidos. (SILVA, 2001, p. 6).

A questão maior que se impõe diante dos dados que analisamos é de que forma essas barreiras das resistências e das inseguranças podem ser derrubadas? Não nos ocorre outro caminho que não seja a formação. A formação dos futuros professores e a formação dos professores que os formam.

Corroboramos com Morin (2017, p. 1) quando ensina que o papel do professor é determinante para a consolidação de um outro modelo de educação, sendo então como “o regente da orquestra, observar o fluxo desses conhecimentos e elucidar as dúvidas dos alunos.”. Para isso é necessário que uma alteração no modelo tradicionalmente usado:

É preciso desenvolver o senso crítico dos alunos. O papel do professor precisa passar por uma transformação, já que a criança não aprende apenas com os amigos, a família, a escola. Outro ponto importante: é necessário criar meios de transmissão do conhecimento a serviço da curiosidade dos alunos. O modelo de educação, sobretudo, não pode ignorar a curiosidade das crianças. (MORIN, 2017, p. 1).

O autor, ao falar especificamente do sistema educacional do Brasil, defende que é necessária uma evolução que não ocorreu, e que só se consolidará por meio da formação de professores:

Mas, a revolução do seu sistema educacional vai passar pela reforma na formação dos seus educadores. É preciso educar os educadores. Os professores precisam sair de suas disciplinas para dialogar com outros campos de conhecimento. E essa evolução ainda não aconteceu. O professor possui uma missão social, e tanto a opinião pública como o cidadão precisam ter a consciência dessa missão. (MORIN, 2017, p. 4, grifo nosso).

Ao deslocarmos o foco para a necessidade de educarmos os educadores, suplantamos os posicionamentos que apontam e criticam a rejeição, o medo e outras emoções desfavoráveis associadas às TDIC, e passamos a nos atentar aos motivos causadores destes sentimentos, e mais que isso, começamos a dedicar nossos esforços a reverter tais reações, que podem ser impeditivas para os processos formativos.



Isso porque as emoções influenciam de forma determinante o comportamento, aqui entendido como um processo que pelo qual ocorre a interação da pessoa com o meio (VIGOTSKY, 2004). Aprender é formar novos conceitos, e tal elaboração depende de uma mediação, que promove o encontro entre o que já é conhecido intelectualmente pela pessoa e o que lhe é recente, formando assim um novo conceito. Esse processo pode vir a sofrer uma interrupção ou uma alteração de sentido, por despertar sentimentos indesejáveis naquela pessoa. Ou seja, é muito difícil que permitamos que algo que nos desperta um sentimento desfavorável seja internalizado, e se isso acontecer, pode vir a marcar negativamente aquele aprendiz.

Por tudo exposto é muito importante que as resistências e inseguranças sejam derrubadas. É indispensável que os docentes e licenciandos tenham uma relação tranquila e prazerosa em relação às TDIC, para que sejam receptíveis à outras educações, à outras visões que permitirão que as revoluções aconteçam em suas práticas, e que essas incorporem as TDIC e as metodologias que as signifiquem, transformando-as em possibilidades para outras aprendizagens, pautadas na interatividade e no protagonismo dos/as alunos/as na construção do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício de análise, proporcionado pela elaboração do estado do conhecimento do qual adveio os dados para a reflexão proposta nesse trabalho, nos permitiu perceber que as resistências e inseguranças dos/as docentes em referentes às TDIC e seus usos pedagógicos ainda permanece nos processos de ensino e aprendizagem nas licenciaturas.

Pelas análises e resultados das produções científicas que aqui foram discutidas, notamos que tais comportamentos relutantes, são expressos nos métodos tradicionais que continuam prevalecendo, fazendo uso instrumental das TDIC, apenas para substituir a lousa ou outro recurso habitualmente usado nas aulas.

Compreendemos que as variadas formas de rejeição às TDIC são emoções importantes que afetam comportamentos e podem ser um fator impeditivo para que suas possibilidades de uso sejam consideradas e suas especificidades apreendidas.

As resistências e inseguranças estão intimamente ligadas à necessidade de formações que consigam englobar as dimensões afetiva, técnica e pedagógica, sem as quais se torna custosa a desejada transformação do papel do professor e da pedagogia, para que as tecnologias possam colaborar de maneira mais efetiva para o ensino e para a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo** Trad. Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro, Lisboa: Edições 70, 1977.

CHOTI, D. M. M. **Formação pedagógica de professores universitários numa visão paradigmática inovadora**: a utilização de recursos encontrados na Web 2.0. Curitiba, 2017. 218 f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://pergamum-biblioteca.pucpr.br/acervo/336986> Acesso em: 09 jun. 2022.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003

KENSKI, Vani Moreira. Educação e internet no Brasil. **Cadernos Adenauer**, XVI, nº3. 2015. p. 133-149. Disponível em: <http://www.kas.de/wf/doc/16511-1442-5-30.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2022.

LÈVY, Pierre. Educação e cibercultura In: **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999. Disponível em: <https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>. Acessado em: 01 jun. 2022,

MORIN, Edgar. **É preciso educar os educadores**. Fronteiras do pensamento. 2017. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/entrevista-edgar-morin-e-preciso-educar-os-educadores> Acesso em: 15 jun. 2022.

RODRIGUES, Alessandra; ALMEIDA, Maria Elizabeth. Bianconcini; VALENTE, José Armando. Currículo, narrativas digitais e formação de professores: Experiências da pós-graduação à escola. **Revista Portuguesa de Educação**, 2017, 30(1), p. 61-83. doi:10.21814/rpe.8871. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/8871>. Acesso em: 02 jun. 2022.

SILVA, Marcos. Sala de aula interativa a educação presencial e à distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In: INTERCOM – Congresso Brasileiro de Comunicação, 24., Campo Grande, MS, 2001. **Anais...** Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/567> . Acesso em: 7 jun. 2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. 2. ed. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Sobre los sistemas psicológicos. In: VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas** - Tomo I. 2. ed. Madrid: Visor, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Michael Cole et al. (Org.). Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

PRODUÇÕES ANALISADAS NO ESTADO DO CONHECIMENTO



KURTZ, Fabiana Diniz. Professor como profissional ou agente de políticas de mercado? O papel das tecnologias de informação e comunicação na formação inicial docente sob a perspectiva Histórico-Cultural. In: reunião anual da associação de pós-graduação e pesquisa em educação, 38., 2017, São Luís. **Anais eletrônicos...** São Luís: Anped, 2017. Disponível em:

http://anais.anped.org.br/p/38reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=15 . Acesso em: 25 maio 2022.

MARINHO, Simão Pedro Pinto. Mídias e tecnologias digitais na licenciatura: novas realidades, novas formações. **Rev. Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul , v. 26, n. 2, p. 228-248, maio 2018 . Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-99492018000200228&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 jun. 2022.

MORAIS, Alex Nery. **Tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de ensino do curso de licenciatura em letras da Universidade do Estado do Amapá (UEAP)**. Lajeado, 2020. 185 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino). Universidade Vale do Taquari, 2020. Disponível em:

<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/2918/1/2020AlexNeryMorais.pdf> Acesso em: 29 maio 2022.

SIQUEIRA, Fanny Cacilie Gauna de. **Tecnologias digitais de informação e comunicação na atuação docente: o processo ensino-aprendizagem na formação de professores de Educação Física**. Florianópolis, 2017. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/180533> Acesso em: 28 maio 2022.