

DOSSIÊ TEMÁTICO

Novas Tecnologias e Educação

INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE EM PORTUGAL (2005-2010)¹

Maria Neide Sobral²

Natália Ramos³

Resumo: Esse estudo teve como objetivo analisar, a partir das narrativas orais, os discursos de professores pesquisadores vinculados à Universidade Aberta de Portugal e à Universidade de Aveiro sobre a integração das Tecnologias da Informação e Comunicação à Educação no período de 2005 a 2010. O recorte temporal se deu em razão das mudanças provocadas pelo Processo de Bolonha no ensino superior, notadamente na formação docente inicial e continuada nas modalidades de ensino a distância e presencial – o *e-learning* e o *b-learning*. A motivação desse trabalho foi a de entender, no jogo de enunciações desses discursos, possíveis interconexões de imposição, trocas, negociações e consenso sobre o fazer/pensar pedagógico com a integração das Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC) à educação. Com a compreensão do conceito de discurso de Michel Foucault, considerado como prática que efetivamente

¹ Pesquisa financiada pela CAPES, em nível de pós-doutoramento, realizada na Universidade Aberta, em Portugal.

² Professora doutora do Departamento de Educação e do Núcleo de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe. Líder do Grupo de Pesquisa Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais (EDAPECI). E-mail: sssobral@gmail.com.

³ Professora Associada da Universidade Aberta, vinculada ao Departamento de Ciências Sociais e de Gestão e Pesquisadora do Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da UAb. E-mail: nataliaramos@gmail.com.

forma o objeto de que fala, analisou-se os enunciados em narrativas orais de professores pesquisadores das instituições referidas, destacando elementos significativos do discurso pedagógico em Portugal e da emergência de uma possível pedagogia *online* de natureza intercultural.

Palavras-chave: Pedagogia *online*. Tecnologias da informação e comunicação. Educação a distância. Processo de Bolonha.

1 Primeiras aproximações

Acompanhar as narrativas orais de uma pessoa ou grupo social é uma viagem transdisciplinar pelos diferentes saberes que interconectam nos relatos, exigindo uma compreensão da singularidade do narrador, das memórias revividas (reinterpretadas) em suas experiências de vida e da carga semântica e emocional de suas palavras.

Quando escolhemos alguém para fazer uma narrativa, não o fazemos de forma aleatória, pois selecionamos sempre sujeitos que têm algo a dizer, têm como dizer e que se propõem a dizer; e o que dizem faz parte de um contexto social e cultural, compondo assim uma determinada memória coletiva. Parecem jogos de palavras, mas são elementos importantes na produção de narrativas orais, intercambiando experiências em sua natureza comunicacional (BENJAMIN, 1994), mas também como elementos essencialmente formadores e autoformadores (JOSSO, 2010; NÓVOA; FINGER, 2010, BERTAUX, 2010). Neste sentido, as narrativas orais são testemunhos singulares de saberes e fazeres de gerações, que, materializadas em meios impressos, eletrônicos e digitais, permitem preservar a memória e construir narrativas históricas.

Propusemo-nos, então, a fazer uma análise do discurso de professores pesquisadores vinculados à Universidade Aberta de Portugal e à Universidade de Aveiro sobre a integração das Tecnologias da Informação e Comunicação à Educação no período de 2005 a 2010, mediante suas narrativas orais. O recorte temporal se deu em razão das

mudanças provocadas pelo Processo de Bolonha⁴ no ensino superior, concernentes à estrutura curricular dos cursos superiores, promovendo “programas de incentivo à mobilidade académica internacional, um sistema de avaliação e credenciamento de instituições de ensino, a padronização e o compartilhamento de créditos académicos e, sobretudo, a adoção de uma arquitetura curricular comum” (SANTOS, 2008, p. 107). Além disso, reforçou a criação de um espaço europeu e mundial e as relações interculturais ao nível do ensino superior (RAMOS, 2011) e impulsionou a integração das Tecnologias da Informação e Comunicação ao ensino, notadamente na formação docente inicial e continuada nas modalidades de ensino a distância e presencial.

Optamos pelas narrativas orais de docentes da Universidade Aberta de Portugal, vinculados ao Departamento de Educação e Ensino a Distância, e da Universidade de Aveiro, do Departamento de Educação, pois as duas universidades incorporaram o *e-learning*, ainda que com algumas especificidades. Segundo Valadares (2011, p. 16): “O actual *e-learning* resultou da convergência entre duas grandes linhas de pesquisa, a da educação a distância por um lado e a exploração das tecnologias baseadas na *Web* para produzir novos ambientes de aprendizagem, por outro”. Emergiu também uma nova ecologia de aprendizagem, o *b-learning*, que implica em uma aprendizagem mista entre o, *e-learning*, e o ensino presencial.

Ancoramo-nos em algumas noções teóricas de Foucault (2000, 2005) para compreender alguns enunciados discursivos das narrativas orais como materialidades de contextos, grupos e épocas, traduzidos em regularidades e irregularidades, mas que compõem um campo singular

⁴ A Declaração de Bolonha construiu um modelo académico orientando a reorganização dos currículos académicos em três ciclos, com duração de três anos para o primeiro, correspondente à formação inicial; o segundo ciclo introduz o mestrado profissional, junto com o académico; e o doutoramento corresponde ao terceiro ciclo. Essa Declaração foi ratificada e ampliada em sucessivas reuniões: Praga (2001), Berlim (2003), Bergen (2005), Londres (2007), Lovaina (2009) e Budapeste e Viena (2010).

de representações e interpretações do que foi dito. De um modo geral, discurso no campo das ciências sociais pode ser pensado como um *corpus* de ideias, conceitos e crenças que formatam os conhecimentos em textos que os expressam. O discurso em Foucault (2005, p. 147) é formado por um conjunto de enunciados efetivos (falados e/ou escritos) que têm pertenças a diferentes áreas de conhecimento, porém, obedece a certas regras de funcionamento em comum e revelam um mesmo sistema de formação. Esses enunciados são, portanto, unidades do discurso nem sempre fáceis de precisar, pois não podem ser recortadas simplesmente como palavras, frases e pequenas partes textuais - mesmo que por vezes coincidam-, mas como uma função enunciativa.

O discurso, entendido como um conjunto de enunciados, enquanto acontecimentos na e da ordem do saber, precisa evitar alusões a noções correntes tais como de autor, de obra, origem da obra, bem como histórias das ideias, no entendimento de Foucault. Araújo (2004), nessa direção, afirmou que o discurso deve se ater ao efetivamente dito, pois os enunciados mudam conforme a formação discursiva em que se encontram dispersos.

Mediante recolha de narrativas orais de um total de 10⁵ professores pesquisadores que se dispuseram, após prévia consulta, a nos dar entrevistas, destacamos e analisamos alguns enunciados sobre o Projeto de Inovação da Universidade Aberta, que teve seus embriões em cursos de formação *online* esporádicos e pontuais, passando a se constituir em uma radical institucionalização que coincidiu com as mudanças provocadas no contexto universitário europeu pelo Processo de Bolonha (1999). Na Universidade de Aveiro, a incorporação das TIC se deu no processo de adoção do *b-learning*. Os seus enunciados apontam elementos significativos para a formação discursiva de uma Pedagogia *online* e de natureza intercultural (RAMOS, 2007, 2009, 2011).

⁵ As narrativas orais dos docentes foram indicadas por professor P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9 e P10.

2 O Processo de Bolonha e as mudanças na formação docente

A universalização de saberes ligados à escola esteve presente desde as grandes navegações, no século XVI e XVII, com o ensino jesuítico. Com a difusão crescente das comunicações (impresas, analógicas e atualmente digitais) os processos de circulação e apropriação foram circunscrivendo modelos locais sem que a nitidez fronteiriça e o sentido de pertença a uma cultura dita ocidental tenham deixado de prevalecer. É o que Azevedo (2007) indica como a construção de um modelo educativo mundial, de natureza transnacional, e Antunes (2008) considera a criação de uma nova ordem educacional mundial.

Os suportes tecnológicos, particularmente no setor das comunicações, possibilitaram os circuitos de trocas culturais, sejam elas impositivas no processo de colonização ou negociadas pela expansão do capitalismo, permitindo a compreensão de modelos de organização e de práticas pedagógicas em determinadas configurações culturais. Eles “são difundidos a partir de modelos mundiais, selecionando, reinterpretando e adaptando esses elementos de acordo com as necessidades (culturais, profissionais, institucionais) específicas” (MADEIRA, 2011, p. 83).

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), ao nível da educação e da comunicação, são hoje muito importantes e

vêm, através da inclusão digital, favorecer a comunicação intercultural, a inclusão social, a educação transnacional, a democratização do ensino e viabilizar encontros virtuais que facilitam o contacto e partilha de ideias e recursos de informação e aprendizagem, disponíveis em qualquer parte do mundo (RAMOS, 2011, p. 197).

Como o próprio Foucault nos alerta, a tentativa crescente de universalidade do discurso ocidental, na qual a Europa, funcionando como discurso de verdade, chegou à escala mundial, não pode ser desligada das relações de poder. Esse momento forte se deu entre os séculos XVII e XIX e foi intitulado por Foucault como o limiar da modernidade, no qual a universalização da chamada Pedagogia Moderna

teve início. Na atualidade, há uma nova tentativa desencadeada pela Europa de construção de uma nova ordem educacional, dentro das diretrizes da União Europeia, centrada no princípio de aprendizagem ao longo da vida, especialmente no ensino superior, com a Declaração de Bolonha (1999) e todas as políticas advindas posteriormente, como ressalta Antunes (2008).

Essa declaração foi feita como mais um passo dado no contexto da União Europeia em desenvolver uma política mais ampla de formação e profissionalização segundo os moldes exigidos pela conjuntura internacional, justificando-se na constituição de uma consciência de pertença a uma civilização comum, acolhendo as diversidades históricas, construindo um discurso sobre a diversidade cultural (interculturalidade) sobre educação, nomeadamente educação permanente e aprendizagem ao longo da vida. É a instituição de uma pedagogia europeia (MONTEIRO, 2001).

Estudos referentes a essa Declaração de Bolonha implicam na compreensão da emergência de uma transnacionalização do mercado universitário, em que um dos motores desse processo são as TIC, necessárias à competitividade econômica e, certamente, ao aumento da criatividade, como condição inovadora fundamental para a constituição de capacidades cognitivas (SANTOS, 2008). Análises do seu papel na constituição de uma nova ordem educacional, baseadas no modelo neoliberal, sustentadas por princípios da aprendizagem ao longo da vida (ANTUNES, 2008), e as tensões, os conflitos e as contradições desses processos, têm revelado um prisma político com contornos ainda pouco visíveis. Porém, tem sido inegável a compreensão de uma política transnacional de um sistema mundial educativo, regulado de forma supranacional, com impacto em diferentes contextos sociais, culturais e políticos (AZEVEDO, 2007). Nesse quadro, por vezes marcado pelo otimismo e por narrativas das mudanças no campo das práticas docentes, as análises trazem elementos de como essa pedagogia está se constituindo, a exemplo de Guedes (2007) e Cardoso (2007).

Nesse âmbito, a Declaração de Bolonha (1999) e os programas que emergiram desde então trataram de um conjunto de princípios gerais que definiram a arquitetura de um sistema de ensino europeu, mas como estratégia de internacionalização de suas ações no campo da Educação, como demonstra Madeira (2011), com as diferentes parcerias construídas com América Latina e Caraíbas, a cooperação entre Portugal e Brasil, dentre outros.

3 Narrativas orais de professores pesquisadores sobre a integração das TIC ao ensino

Para realizarmos uma análise de discurso na Educação, descrevendo seus enunciados explicitados nas narrativas orais dos professores pesquisadores, levamos em conta alguns elementos básicos, como alerta Fischer (2001): a- a referência a algo que identificamos; b- o fato de ter um sujeito, alguém que pode efetivamente afirmar aquilo; c- o fato de o enunciado não existir isolado, mas sempre em associação e correlação com outros enunciados do mesmo discurso (no caso, o discurso pedagógico) ou de outros e, finalmente, d - a materialidade do enunciado, as formas muito concretas com que ele aparece, nas enunciações em que aparecem nos textos pedagógicos, em falas de professores, nas mais diferentes situações, em diferentes épocas.

Os enunciados discursivos nas narrativas orais apontam algumas considerações:

a) Referência a algo que identificamos

Nas narrativas orais, verificamos que todos os docentes entrevistados trazem em suas histórias de vida um momento singular de incorporação e integração das Tecnologias da Informação e Comunicação em sua prática docente. Necessidade e exigência profissional, fascínio por suas potencialidades, dentre outras motivações, implicam sempre composição de um enunciado que credita às TIC possibilidades efetivas de inovação pedagógica, seja na modalidade educativa a distância, seja na modalidade educativa presencial.

Foi constituído um grupo de trabalho para estudar as possibilidades de nós transformarmos o ensino a distância na modalidade multimédia, porque essa universidade é uma universidade pública e foi criada depois de uma evolução de outros institutos com experiências a distância, de outras instituições que já tiveram várias experiências usando a tecnologia educativa, entretanto, essa universidade tinha como força o texto escrito, o áudio e o vídeo. [...] dando origem àquilo que nós chamamos de ensino a distância multimédia.

[...] O outro grupo de constituição interdepartamental, dentro da Universidade Aberta, preparou um documento que apresentava uma matriz para os cursos de pós-graduação. Esta matriz foi aprovada em Conselho Científico, por unanimidade dos seus membros. Portanto, a *internet* tinha-se desenvolvido bastante nos últimos anos, era importante utilizá-la, e para isso chamar uma plataforma de ensino, pôr a serviço da universidade. (P1, 14/02/2012).

Minha ligação inicial, digamos assim, a utilização das tecnologias ao processo educativo, liga-se ao ensino a distância, especificamente, e liga-se também ao meu duplo interesse: do ponto de vista da produção, da tecnologia do discurso em si mesmo, e também do ponto de vista educativo. Portanto, para, além disso, obviamente, tive a oportunidade, ao longo desses anos todos, de ir não só experimentado, mas também evoluindo do ponto de vista conceitual em relação ao meu próprio conhecimento e minha própria concessão da utilização da tecnologia no processo educativo, essencialmente, na perspectiva do ensino a distância. [...] No primeiro momento, muito ligado à tecnologia clássica, digamos assim, ao ensino massificado e tudo isso, depois a partir do meado dos anos 90 [...] aí, sim, mais ligado ao *e-learning*, ou melhor, às aquisições da *internet*, às TIC, como já explicitamos, portanto, uma forma mais próxima do *e-learning*. (P2, 17/02/2012).

A motivação foi aumentar a conexão entre nós professores e os nossos alunos de modo a desenvolver competências da flexibilidade sobre as práticas em sala de aula. Essas competências, como sabe, implicam no debate, nas narrativas sobre as práticas, na discussão sobre essas narrativas. [...] As primeiras plataformas eram muito simples, tinham pequenos *fóruns* muito localizados no tempo e de permitir que os alunos entre si também desenvolvessem uma aprendizagem cooperativa, portanto, trocassem conhecimentos e a aprendizagem se tornasse mais construtivista. [...] Nós passamos, que era

o nosso grande objetivo, de uma perspectiva behaviorista de aprendizagem muito ligada aos objetivos cognitivos de conteúdos, de conhecimentos concretos, para uma perspectiva construtivista, a refletir, a construir o seu conhecimento para um conceito que transcende o conhecimento factual e passa para as competências, para a capacidade de levar à prática e à reflexão. (P3, 27/02/2012).

Pertenço ao Laboratório de Educação e Ensino a Distância [...] e integrei a equipe que planeou o novo modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta. A Universidade Aberta funcionou durante vários anos no modelo tradicional; inicialmente, tínhamos como referência a *Open University*. Desde 2006 para cá, alteramos profundamente o nosso modelo pedagógico e passamos a funcionar com base na plataforma de *e-learning*, enfim, com base em outras ferramentas que a *Web* põe à disposição. (P4, 15/03/2012).

Eu comecei com as TIC quando fiz o mestrado sobre o TELECURSO 2000 do Brasil. Depois, eu engajei para a formação de professores e uso das TIC. Disso foi o doutorado no Brasil, em 2005. A partir desse doutorado e com outras pesquisas, eu desenvolvi um pequeno texto com níveis de utilização das tecnologias para os professores, que é uma coisa interessante; junto disso passei a estudar as teorias dos estilos de aprendizagem com o pessoal da UNED de Madrid, na área de Educação e Tecnologias. Dessa teoria desenvolvi outra pesquisa sobre os estilos de usos dos espaços virtuais: como as pessoas aprendem *online*, a partir da forma como aprendem, da forma como utilizam as tecnologias. E disso surge a minha experiência agora na Universidade Aberta.

[...] Eu não sou, na perspectiva do Presenky, uma nativa digital, porque não nasci na era da tecnologia, mas na perspectiva de David White, que fala sobre os visitantes e residentes digitais, eu diria que sou uma residente digital. Por quê? Porque faço da *internet*, além do meu trabalho, um estilo de vida tanto pessoal como de desenvolvimento profissional. Enquanto pedagoga, porque sou pedagoga, vejo as tecnologias não somente como um conteúdo para trabalhar com meu aluno, mas também uma forma metodológica, pedagógica de trabalho no processo de ensino-aprendizagem. Esse é meu envolvimento com as TIC. Essa é minha percepção sobre as TIC. (P5, 15/03/2012).

A integração das Tecnologias da Informação e Comunicação à Educação no ensino a distância foi se consubstanciando como foco

do processo de inovação e implementação de um modelo pedagógico colaborativo que coincidiu com as transformações efetivadas no ensino superior, no caso da Universidade Aberta. Os impasses e as rupturas crescentes no processo de mudanças curriculares na formação docente nos diferentes ciclos têm gestado significativas reflexões sobre o processo formativo.

Na Universidade de Aveiro, os professores pesquisadores entrevistados trouxeram alguns elementos enunciativos diferenciados, nos quais a sua formação académica foi, em certo sentido, a alavanca para a integração das TIC no ensino.

O ambiente em que eu cresci também contribuiu para esta forma de encarar os problemas e a procura de, enquanto pessoa da área da educação, fazer coisas que, de alguma forma, tenham impacto nas práticas dos professores, [...]. Quando eu vim para a área de educação foi para a área da Informática. Eu tentei, sim, em 1985; não havia mestrados cá no país e eu fui para a Bélgica fazer o mestrado em Informática na Educação. (P7, 24/04/2012).

Entretanto, condicionantes internas, que foram de alguma necessidade de cobrir serviço docente na área das Tecnologias Educativas, desviaram-me do caminho das Didáticas Específicas para a Tecnologia e eu comecei a ser chamado para lecionar essas disciplinas e criar também outras e, em 2001, comecei a coordenar um Programa Distrital. O programa era nacional, mas eu era o coordenador distrital de promoção da integração das Tecnologias no Primeiro Ciclo do Ensino Básico (Ensino Primário). Portanto, entre 2001 e 2007, fui coordenador da formação de professores do Distrito de Aveiro, que eram quase 600. Era uma política do Ministério da Educação. Comecei aqui, também, a coordenar o Centro de Competências TIC da Universidade de Aveiro. Passado um ano de ter concluído o meu Doutoramento, criei o Laboratório de conteúdos digitais, que ainda se mantém e que abandonei na semana passada em termos de coordenação, por uma questão de ter agora outro tipo de responsabilidades que não me dão liberdade suficiente para estar em vários sítios ao mesmo tempo, mas dentro desse processo criei o curso de mestrado em Multimédia e Educação em regime de *b-learning*, que, com o processo de Bolonha, veio depois a transformar-se numa oferta de programa de doutoramento em Multimédia. (P8, 25/04/2012).

Então, em Portugal desde os anos 80, surgiu o projeto Minerva, que foi uma tentativa de integração das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. O Projeto Minerva deve ter aparecido em 1980/85 e em 1988/89. Em 1988, eu fiz a minha primeira formação nesta Universidade. Era professora de uma escola em Águeda. Fiz a minha primeira formação aqui, no âmbito das tecnologias. Nesse tempo, eram programas, folhas de cálculo, processamento de textos [...]. Na sequência disso, uma colega minha de escola, professora de Inglês, eu sou professora de Francês - a minha formação de base é Português/Francês-, e a minha colega de Inglês também começou a interessar-se pelas tecnologias, pela utilização do computador. [...] Tudo o que aprendíamos nós íamos ensinando aos nossos colegas e, nos anos 92, talvez, eu vim aqui para a Universidade, requisitada no Projeto Minerva.

Na sequência disso, fiz um mestrado, nessa altura, de Ciências da Educação, especialidade de Tecnologia Educativa. E, já nessa altura, comecei em 1991 e concluí em 1994. Já nessa altura, a minha tese de mestrado foi sobre a utilização do computador na aprendizagem da língua estrangeira, neste caso, o Francês, que era a disciplina que lecionava. Eu comecei a aperceber-me desde cedo da forte motivação que as tecnologias exerciam sobre os alunos, e parte do mestrado que eu fiz teve um semestre em França e na Bélgica. (P6, 24/04/2012).

Enunciados díspares em suas narrativas apontam a emergência de uma formação discursiva no campo pedagógico em que as TIC passam a ser incorporadas à formação académica, à prática profissional e a experiências diferenciadas, no momento de transição de uma pedagogia ancorada em uma comunicação analógica para outra sustentada nas tecnologias digitais.

b) O fato de ter um sujeito, alguém que pode efetivamente afirmar o que afirma

Esses são os professores pesquisadores vinculados à Universidade Aberta de Portugal e à Universidade de Aveiro, portanto, ocupando um lugar institucional, com o poder de comentar o que se discute a respeito da integração das TIC à Educação. Nessas condições, reconhecem-se também nesse discurso. Da Universidade Aberta foram entrevistados

professores que tiveram papel singular no processo de inovação do modelo pedagógico da universidade, porém vinculados ao Departamento de Educação. Em suas falas, por vezes descontínuas pela subjetividade que se coloca no registro de memórias, traduzem o empenho, o envolvimento emocional, e o sentido quase missionário e/ou militante em colaborar com a construção de algo novo, que aparecia no cenário internacional, para um país que mantém ainda um lugar periférico no contexto europeu, a despeito da centralidade que sempre ocupou como país colonizador (SANTOS, 2008).

Na Universidade de Aveiro, procuramos entrevistar professores vinculados ao Departamento de Educação, envolvidos na discussão e na produção acadêmica, ligados às TIC no ensino presencial e/ou misto. São professores que criaram, assumiram e desenvolveram unidades curriculares na formação docente e/ou desenvolveram projetos envolvendo as TIC. Dentre os entrevistados, destacamos a inserção pontual e contínua em uma política universitária que foi abraçando, ao longo do tempo, as inovações tecnológicas no campo educacional e a formação de quadros que se alinham à compreensão de uma educação mais aberta e flexível, vendo a introdução das TIC como elemento importante nas mudanças das práticas presenciais e a distância, discutindo a teoria da flexibilidade para a construção de hipertextos, através da pedagogia de casos em que o aluno se assume como docente e vice-versa (P9, 26/04/2012); e o entendimento dos professores pesquisadores de que estratégias dialógicas devem ser construídas, bem como o desenvolvimento de competências de questionamento e argumentação, mediante uma prática docente centrada no aluno (P10, 26/04/2012). Em um caso ou outro, os professores se colocam no lugar de alguém que tem algo a dizer a respeito da temática.

c) O fato de o enunciado não existir isolado, mas sempre em associação e correlação com outros enunciados do mesmo discurso (no caso, o discurso pedagógico)

As implicações de um modelo educativo que tem como forma comunicacional as tecnologias digitais ainda carecem de uma avaliação institucional significativa sobre o seu impacto na formação docente. Os mecanismos reguladores de algumas políticas educativas desencadeadas pelo Processo de Bolonha e sua internacionalização têm apontado para a construção de um discurso marcado por descontinuidades, aproximações e rupturas significativas daquilo que intitulamos como Pedagogia *online* de natureza intercultural.

A análise levou-nos à organização e categorização dos enunciados obedecendo alguns elementos da proposta de análise de discurso. Há sempre uma associação e correlação com outros enunciados do mesmo discurso (no caso, o discurso pedagógico) ou de outros discursos. Há sempre um campo adjacente associado ao enunciado, integrando-o ao conjunto. Neste âmbito, cabe destacar que dentre os professores entrevistados, lotados nos respectivos departamentos de Educação, a formação desses professores evidenciou-se diversificada: Engenharia, História, Filosofia, Geografia, Filosofia, Psicologia, Química, Letras e Pedagogia, o que aponta a transversalidade dos inovadores, que trazem sobre si a carga de sua formação inicial e, a despeito de terem mestrados e doutorados na área de Educação, portanto, qualificados para tal, focalizam em seus discursos elementos ampliadores de suas áreas de formação inicial, em uma busca contínua de aliar-se à determinada abordagem pedagógica, fazendo conexões e aproximações entre as diferentes áreas do conhecimento.

d) Materialidade dos enunciados em suas formas muito concretas com que eles aparecem nas narrativas orais

Os enunciados traduzem em si elementos diferenciados, por vezes contraditórios de uma pedagogia que envolve a integração das TIC na Educação.

É engraçado a gente pensar, porque ao nível do modelo de formação [...] enquanto que ao nível da Educação, de

alguma forma, dos anos 70, houve uma certa ruptura com as correntes educativas que se baseavam no Behaviorismo e no Comportamentalismo, em Skinner, do ponto de vista da Psicologia da Aprendizagem para correntes construtivistas, mas quase radicais também influenciadas por epistemólogos como Piaget, mas do ponto de vista da Educação e Ciência porque eu tenho um pé muito na Educação em Ciência, do KUHN e do POPPER.

[...] Dá-me um certo gozo olhar para os cenários de formação do projeto TRENDS e ver que nós perspectiváramos já a aprendizagem individual, quando, hoje, se volta a falar da importância dos *Pods*, de cada um de nós saber gerir o seu próprio processo de aprendizagem e que, portanto, criar mecanismos, nomeadamente usando também as tecnologias, para poder estar a par da informação, gerir com o excesso de informação que temos, saber avaliá-la. (P7, 25/04/2012).

Os computadores não foram pensados para a Educação, nenhum computador foi pensado para a Educação! Nenhum computador foi criado em termos de *hardware* e *software* diretamente para a Educação. A primeira barreira foi essa! Então nós usamos o mesmo computador que usava o contabilista, o advogado, o médico, era usado pelo professor num laboratório na escola.

Fizemos algumas adaptações, tenho uma adaptação aqui, histórica na Universidade, aqui no corredor onde nós temos três, fizemos um móvel de madeira, esse móvel tem mais de doze anos, e tem lá três computadores comuns daquelas telas de tubo, incrustada dentro desse móvel de madeira, com teclado inox com o *mouse* para, também, não se tirar. É toda uma adaptação! Ou seja, esta adaptação do *hardware* é o símbolo das adaptações que foram sendo feitas no sentido de sala de aulas. Ou seja, do ponto de vista simbólico, os computadores são estranhos ao contexto, à interação ensino-aprendizagem na sala de aula.

Como é que é feito tradicionalmente o ensino? É o professor que transmite o conteúdo, tradicionalmente/convencionalmente, transmite o conteúdo para o aluno e, assim, quando você coloca um elemento estranho, o mediador que tem formações, que tem processos que podem potencializar essa informação em conhecimento nos alunos, então, você tem elemento estranho nessa equação. Esse elemento estranho nessa equação causa perturbações e cada vez mais, porque os computadores estão a ficar cada vez mais baratos, toda a gente tem acesso aos computadores. Os meninos têm informação. Se o professor disser uma coisa errada eles automaticamente vão ao “dr.

Google” e consultam, inclusive em fontes credíveis, discutia-se muito e ainda se discute, que na *internet* existe muita informação falsa, mas a informação falsa, atualmente, os alunos conseguem com maior ou menor eficácia descortinar. (P10, 26/04/2012).

4 Estamos em direção à formação discursiva de uma Pedagogia *online* de natureza intercultural?

O que as TIC têm realmente transformado nos modos de ensinar e de aprender? O que sabemos é que há um modelo escolar enrustido por uma cultura milenar que se assenta no triângulo do professor/aluno/saber a ser ensinado e ser aprendido. Essas figuras sofrem, no espaço virtual, algumas mutações sem que se configurem muito bem suas faces, a despeito dos meios comunicacionais cada vez mais interativos que presentificam a imagem, a voz e o movimento. Também em relação aos seculares problemas que circulamos ao longo do último milênio, como níveis baixos de aprendizagem, deficiências formativas de professores, repetências, evasões, bem como escolas com pouca estrutura de funcionamento, levando a números assustadores de analfabetismo funcional de boa parte da população egressa dessas escolas, temos tido dificuldades em construir novos modelos educativos em nível de políticas públicas que se mostrem suficientes e eficazes.

Ao pensarmos em uma pedagogia *online* (como compreendemos), no fazer-se e exercer-se enquanto ação educativa, pois toda ação educativa exerce poder, como afirma Foucault (2000), estamos refletindo sobre as possíveis transformações destas práticas educativas diferenciadas (ou não), em formas simuladas (ou ressignificadas) no mundo virtual, do ponto de vista científico (SOBRAL, 2010).

Os enunciados dos professores investigadores da Universidade Aberta e da Universidade de Aveiro, cujo recorte se deu na formação docente (sejam técnicos e/ou docentes), implicam que aqueles que se encontram a falar sobre isso (narrar sobre si – seus próprios discursos) encontram-se autorizados, já que pertencem às referidas instituições e estão imbuídos de criar, infundir, difundir, investigar e desenvolver práticas educativas *online*. Assim, os papéis/funções que assumem nas

referidas instituições sobre o objeto que se debruçam para investigar e/ou para ensinar remetem-nos à compreensão das relações estabelecidas entre os discursos enquanto práticas e as práticas discursivas.

Emergem enunciados que transitam em diferentes tendências pedagógicas, compondo relações aproximadas sobre o foco do uso das TIC como promotoras e/ou instrumentalizadoras de mudanças significativas em suas práticas pedagógicas. Interação social, aprendizagem colaborativa, aprendizagem construtivista, professor reflexivo, dentre outros tópicos, assinam a emergência discursiva de um modelo pedagógico em que o espaço virtual assume um lugar de assentamento em diferentes estilos de aprendizagem. Nesse sentido, altera a própria prática pedagógica.

Mais do que plataformas virtuais de aprendizagem ou tecnologia associada, é do *feedback* e da monitorização constante por parte dos professores, da clarificação inicial dos conceitos a abordar e critérios de avaliação a seguir, que depende o sucesso numa unidade curricular lecionada em contexto de *blended learning*. (P8, 25/04/2012).

O entendimento do P2 (17/02/2012) é de que o *online* não é uma pedagogia, mas sim uma ferramenta, uma dimensão:

É processo e cultura a passagem de uma coisa para outra, do não digital ao digital, do analógico ao digital e gera valores próprios. O espaço virtual em si também é um terreno que você pode pôr o que você quiser, se você quiser lá pôr uma pedagogia behaviorista, pode pôr; tem espaço para isso, muitos fizeram no início disso. Se quiser colocar uma pedagogia colaborativa, também põe, e outras variantes. O importante é o que fazer com ele, o *online* não é por si só uma pedagogia em si mesmo, quer dizer, o *online* é um espaço de potenciação de princípios pedagógicos.

A P5 entende que há uma emergência e uma futura consolidação de uma Pedagogia *online*, que a construção do conhecimento passa, necessariamente, por diferenças em especial no que diz respeito à mediação docente. Assegura, assim, a existência de estilos de aprendizagem diferenciados, ancorados sempre em determinadas tendências pedagógicas.

Na Universidade Aberta, a implantação de um novo modelo pedagógico que comprometia o estudante a desenvolver competências, bem como atitudes construtivas perante a capacidade de autorrealização com vista a uma aprendizagem ao longo da vida deu-se, de fato, com mudanças rápidas do analógico para o virtual. O enfoque central passava, necessariamente, pela aprendizagem colaborativa, segundo Gaspar (2007, p. 115).

Aprendizagem colaborativa é hoje uma expressão de utilização frequente. Ainda que corresponda a um conceito elaborado, pressupõe sempre a existência de um grupo que interage com a finalidade de aprender. É preciso ter em mente que a Educação conta com diferentes atores, cuja ação cria as bases de uma atitude interventiva, de natureza interativa e de tendência dialógica.

Em sua narrativa a professora P1 (14/02/2012) aponta:

Quando se inicia o estudo de qualquer matéria, essa matéria tem fundamentos, portanto, tem uma matriz, costume chamar matriz epistemológica e que passa por um conjunto de conceitos; são os conceitos que criam a substância dessa matriz. Cada vez mais sinto mais necessário que quem está a estudar essa matéria, procure clarificar esses conceitos que constituem a rede dessa matriz, e a plataforma de ensino tem ferramentas que ajudam nesse sentido, uma delas é o glossário. Através de várias pesquisas podem ir construindo definições para vários conceitos, que vão dourando, que vão fazendo e refazendo, e quando chega ao final de tempo de estudo daquela matéria está apurado esse glossário que constitui exatamente a matriz daquele saber. Nos últimos tempos, tenho notificado que esse aspecto é muito importante para a aprendizagem, não fica uma aprendizagem fluída, fica uma aprendizagem mais consubstanciada e mais consistente.

Em um primeiro apanhado, verificamos que a introdução de um novo modelo pedagógico na Universidade Aberta foi fundamentada em uma perspectiva colaborativa. Mesmo com a ressalva colocada pelos entrevistados de que a interação e a colaboração no primeiro ciclo não eram ainda satisfatórias, em razão de diferentes tutorias acompanhadas pelos professores responsáveis pelas unidades curriculares, diferente do mestrado e do doutoramento que ficavam diretamente ligados a eles.

Na Universidade de Aveiro, os professores pesquisadores focam outros itinerários pedagógicos.

Mas eu pude perceber que existe uma carência enorme, gigantesca de ferramentas pedagógicas, estratégias didáticas, de pensamento a construir, de integração das tecnologias. Uma coisa é pensar na tecnologia, outra coisa é pensar como essa tecnologia pode perturbar aquela paz de maneira sistemática e construtiva, porque, se você coloca o computador em sala de aula, a primeira coisa que um leigo vai dizer é que aquilo é motivante e os alunos adoram os computadores para jogar, sacar filmes, para falar no *facebook*, para arranjar namorada, um adolescente, por exemplo; mas para aprender Química? Aprender Física? E os conteúdos formais da escola? Então, nós temos atualmente, e neste livro eu comento isso, dois ambientes: o ambiente virtual e o ambiente de sala de aulas de costas voltadas um para o outro. Estas costas voltadas precisam ser integradas, mas, para serem integradas, não podem ser pela via tradicional do *hardware* e *software*, ou seja, não preciso mais de uma ferramenta nova para fomentar a interação entre os alunos. [...]. (P10, 26/04/2012).

Nesse sentido, podemos considerar que a formação discursiva no campo pedagógico, em Portugal, tem enfatizado e assimilado as mudanças ocorridas no campo científico e tecnológico em uma teia intersticial de conhecimentos e experiências a respeito dos discursos que apontam as TIC como forma mediatizadora de se fazer o pedagógico a distância (cada vez mais aproximativo) e presencial, e do uso de estratégias a distância em uma perspectiva que indica diferentes estilos de aprendizagem.

Os impasses e as rupturas crescentes no processo de mudanças curriculares na formação de professores nos diferentes ciclos têm gestado significativas reflexões sobre o processo formativo, sobretudo nas implicações de um modelo educativo que tem como forma comunicacional as tecnologias digitais, sem que essas mudanças tenham efetivamente conduzido, ainda, a uma avaliação significativa na formação docente. Os mecanismos reguladores de algumas políticas educativas, desencadeados pelo Processo de Bolonha e sua internacionalização,

nomeadamente na formação docente, têm apontado para a construção de um discurso pedagógico marcado por descontinuidades, aproximações e rupturas significativas nas narrativas docentes, nas quais se evidenciam tentativas importantes no campo da Educação Intercultural, delineadas pela proximidade e trocas culturais decorrentes dos usos e disseminações das Tecnologias da Informação e Comunicação.

INFORMATION TECHNOLOGIES INTEGRATION AND COMMUNICATION IN TEACHERS TRAINING AT PORTUGAL (2005-2010)

Abstract: This study aimed to analyze, from oral narratives, discourses from teacher researchers from the Open University of Portugal and the University of Aveiro about the integration of Information and Communication Technologies for Education from 2005 to 2010. The time frame was due to the changes caused the Bologna process in higher education, especially in initial and continuing teacher training in the methods of distance learning and face - e-learning and b-learning. Our motivation was to understand the game of utterances of these speeches, possible interconnections enforcement, trade, negotiations and consensus on what to do / think with the pedagogical integration of Information and Communication Technologies to education. From the understanding of the concept of discourse as used by Michel Foucault, considered as a practice that effectively form the object of that speech, we analyze the statements in oral narratives of graduated researchers from the institutions mentioned, highlighting significant elements of the pedagogical discourse in Portugal and the emergence of a possible pedagogy of online intercultural nature.

Keywords: Distance education. Information technology and communication. Online pedagogy. The Bologna Process.

Referências

- ANTUNES, Fátima. **A nova ordem educacional:** espaço europeu de educação e aprendizagem ao longo da vida. Coimbra: Almedina, 2008.
- ARAÚJO, Inês Lacerda. **Do signo ao discurso:** introdução à filosofia da linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

AZEVEDO, Joaquim. **Sistema educativo mundial**: ensaio sobre a regulação transnacional da educação. Vila Nova de Gaia-PT: Fundação Manuel Leão, 2007.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. 2. ed. Tradução Zuleire Alves Cardoso Cavalcante e Denise Maria Gurgel Lavallée. São Paulo/Natal: Paulus/Edufrn, 2010.

BENJAMIN, Walter. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/31368699/Walter-Benjamin-O-Narrador>>. Acesso em: 3 de mar. 2012.

CARDOSO, Elizabete Camilo. Procurando eficácia no ensino/aprendizagem no quadro do figurino de Bolonha. In: VIERIA, Flávia (Org.). **Transformar a pedagogia na universidade**: narrativas da prática. Portugal: De Facto Editores, 2007. p. 57-77.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a análise do discurso em educação**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2011.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do discurso**: aula inaugural no *Collège de France*, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **Arqueologia do saber**. Tradução de Miguel Serra Pereira. Lisboa: Almedina, 2005.

GASPAR, Maria Ivone. Aprendizagem Colaborativa Online. In: AIRES, Luisa et al. **Comunidades de Aprendizagem e identidades no ensino superior**. Portugal: Universidade Aberta, 2007.

GUEDES, Maria Graça *et al.* **Bolonha**: ensino e aprendizagem por projecto. Lisboa: Centro Atlântico, 2007.

JOSSO, Marie Chistine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. Tradução de José Claudio e Júlia Fonseca. Natal: EDUFRN, 2010.

MADEIRA, Ana Isabel. **A construção do saber comparado em educação**: uma análise sócio-histórica. Lisboa-PT: Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2011.

MONTEIRO, A. Reis. **Educação da Europa**. Porto: Campo das Letras, 2001.

NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. São Paulo/Natal: Paulus/Edufrn, 2010.

RAMOS, Natália. RAMOS, Natália. Sociedades Multiculturais, Interculturalidade e Educação. Desafios Pedagógicos, Comunicacionais e Políticos. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. (41-3), 2007. p. 223-244.

_____. Educar e formar na sociedade multi/intercultural: contributos para a comunicação intercultural e cidadania. In: MACHADO, Gláucio José Couri; SOBRAL, Maria Neide (Org.). **Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade**. Porto Alegre: Redes Editora, 2009. p. 15 a 17.

_____. Educar para a Interculturalidade e Cidadania: Princípios e Desafios. In: ALCOFORADO, L. *et al.* **Educação e Formação de Adultos**. Políticas, Práticas e Investigação. Coimbra: Ed. da Universidade de Coimbra, 2011. p.189-200.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade do Século XXI: para uma Universidade Nova**. Coimbra: Almedina, 2008.

SOBRAL, Maria Neide Sobral. Pedagogia *online*: discursos sobre práticas educativas em ambientes virtuais de aprendizagem. In: MACHADO, G. J. C. (Org.). **Educação e ciberespaço: estudos, propostas e desafios**. Aracaju: Virtus, 2010. p. 3-32. Disponível em: <http://virtuseditora.net/corpo_editorial_4_4_4.html>. Acesso em: 23 jan. 2011.

VALADARES, Jorge. **Teoria e prática de educação a distância**. Lisboa: Universidade Aberta, 2011.

Artigo recebido em: 10/9/2012

Aprovado para publicação em: 15/12/2012