

## TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSOR: UM CAMINHO DE INCLUSÃO DIGITAL?

Gislene de Freitas (Autora); Marlene Barbosa Freitas Reis (Coautora)

*Universidade Estadual de Goiás - UEG - gislenefreitaso@hotmail.com*

*Universidade Estadual de Goiás - UEG - marlenebfreis@hotmail.com*

**Resumo:** O presente estudo tem como objetivo discutir os desafios de integrar as tecnologias digitais na formação de professor com vistas à inclusão digital. O fato é que a exclusão social e a exclusão digital são fenômenos estreitamente associados. A inclusão digital parte da premissa que o acesso ao conhecimento por meio das tecnologias digitais da informação e comunicação permite ao indivíduo criar, adaptar e gerar novo conhecimento, capacidade essa que é decisiva para a inclusão social na atual sociedade. Em consonância com essa perspectiva, os cursos superiores podem se converterem em um ponto de inclusão digital, à medida em que promover o contato do futuro professor com as tecnologias digitais, por meio de iniciativas de inclusão digital, uma vez que possuem em seu discurso a inclusão social. A metodologia pautou-se na pesquisa documental e bibliográfica. Foram utilizados como referenciais teóricos autores como Warschauer (2006), Buzato (2006), Pischetola (2012; 2016), Pretto e Bonilla (2011) e Pretto (2017) entre outros. Os resultados apontam que os cursos superiores presenciais são ainda incipientes no que se refere à inserção das tecnologias digitais da informação e comunicação nos processos formativos e que frente ao rumo que a educação vem tomando na denominada “Sociedade da Informação” é evidente a necessidade de as instituições superiores proporem uma formação autônoma, crítica, capaz do exercício pleno da cidadania. Surge, portanto, a necessidade de integrar as tecnologias no currículo, propiciando assim, uma efetiva inclusão digital.

**Palavras-chave:** Inclusão Digital, Formação de Professor, Tecnologias Digitais.

### Introdução

Nossa sociedade atual, marcada pelas desigualdades econômicas, sociais, culturais e políticas, produz cotidianamente exclusão em todos os seus âmbitos, inclusive, o da educação. Apesar de o discurso oficial da política educacional brasileira afirmar a necessidade de uma desinstitucionalização da exclusão, esta, ainda permeia os espaços escolares. Esse fato demonstra o quanto os termos exclusão/inclusão merecem ser discutidos nos processos formativos de professores.

O presente estudo tendo por objetivo discutir os desafios de integrar as tecnologias digitais na formação de professor com vistas à inclusão digital, pode ser relevante à medida que revelar as lacunas existentes nos processos formativos das instituições formadoras. Pretende-se, ainda, discutir como estas instituições podem, em seus cursos de formação docente, reconfigurar seu currículo a partir da integração

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

das tecnologias digitais com vistas a essa inclusão digital e, sinalizar, à luz do referencial teórico exposto nessa discussão, algumas mudanças em sua proposta teórica-metodológica para tal fim.

A universidade é, ainda, uma das principais agências responsáveis por contribuir com a equidade social na medida em que cumpre seu papel social que é o de oferecer formação autônoma, crítica rumo ao exercício da cidadania. Nesse aspecto, os cursos de formação de professor por ocorrer em uma agência de ensino, podem se tornar em um caminho de inclusão na medida em que promover o contato do futuro professor com as tecnologias digitais, por meio de iniciativas de inclusão digital, conforme refletiremos no decorrer do texto.

Para tanto, se faz necessário compreender o conceito de inclusão digital. O termo inclusão digital tem relação direta com o seu antagônico, exclusão digital. Este, está associado com as disparidades econômicas e sociais que existem entre os países industrializados e os países em desenvolvimento, fazendo surgir as desigualdades no acesso às tecnologias e à internet. Se é verdade que o acesso à tecnologia não chega a ser um processo de inclusão, o problema que se coloca então é, como a utilização das tecnologias digitais pode promover um processo de inclusão social? Buscando responder à pergunta norteadora, a metodologia da análise se orientou na pesquisa documental e bibliográfica. Para amparar nossas discussões teóricas sobre a inclusão digital buscamos os seguintes autores Warschauer (2006), Buzato (2006), Pischetola (2012; 2016), Pretto e Bonilla (2011) e Pretto (2017), entre outros.

### **A Inclusão Digital e a Sociedade da Informação**

Antes da revolução tecnológica acirrar o debate sobre o binômio exclusão/inclusão digital, já fazia parte do debate internacional, a discussão sobre os conceitos inclusão/exclusão social. Tais conceitos proeminentes no discurso europeu trazem em seu bojo a ideia de que todo cidadão (indivíduos, famílias e comunidades) é capaz de participar plenamente da sociedade comandando seu próprio destino, mas para isso é necessário levar em consideração diversos fatores como recursos econômicos, emprego, saúde, educação, moradia, lazer, cultura e engajamento cívico (WARSCHAUER, 2006). Para Warschauer (2006, p. 25) “a inclusão social reflete particularmente bem os imperativos da atual era da informação, em que questões de identidade, linguagem, participação social, comunidade e

sociedade civil ganharam uma posição de destaque”.

A discussão conceitual da exclusão social é ampla e criticada por vários autores. Bonilla e Oliveira (2011, p. 30) elencam vários deles explicitando que as “análises desses autores evidenciam inconsistências teóricas e políticas presentes na formulação dos sentidos atribuídos aos termos exclusão e inclusão social”. Baseando na proposta de Nardi (2002), os autores compreendem a exclusão social para além da questão estar “dentro” ou “fora” da sociedade, mas na direção de transformações estruturais da sociedade. Por sua vez, Buzato (2008, p. 326) refere-se a inclusão e exclusão como “dois modos simultâneos de estar no mundo”. Sua perspectiva vai contrariamente aos sinônimos de “estar dentro” e “estar fora”. Para ele, “trata-se de uma perspectiva baseada na heterogeneidade (da linguagem, da cultura, do sujeito e da tecnologia) a partir da qual é possível perceber que somos sempre iguais e diferentes dos outros, que estamos sempre incluídos e excluídos ao mesmo tempo [...]” (BUZATO, 2008, p. 326).

Nessa mesma linha de raciocínio, Bonilla e Oliveira (2011); Pischetola (2016), criticam o que se convencionou por inclusão digital, identificando a presença da mesma lógica dualista e funcionalista herdadas das formulações relacionadas às noções de exclusão e inclusão social. Bonilla e Oliveira (2011) criticam, ainda, a forma reducionista que as abordagens sobre esse termo, relaciona a exclusão social diretamente a uma nova forma de exclusão, a digital. Numa tentativa de ampliar a noção de exclusão digital, Warschauer (2006, p. 21) afirma que a exclusão digital se caracteriza não só pelo acesso à computadores e à internet, “mas também a questões de conteúdo, língua, educação, letramento ou recursos comunitários ou sociais”. De acordo com seu pensamento, historicamente o conceito de exclusão digital traz implicado uma cisão bipolar da sociedade tornando assim um problema porque essa noção binária, entre ter e não ter informação é imprecisa, pois não é capaz de avaliar os recursos sociais de diversos grupos. O autor aponta ainda outra problemática referente à noção de exclusão, a saber, a cadeia de causalidade. Embora concorde que a falta de acesso à informática e à internet reduz as oportunidades de vida, afirma que o inverso também é verdadeiro, mostrando assim como tecnologia e sociedade estão entrelaçadas e são co-constitutivas (WARSCHAUER, 2006).

Essa visão binária surgiu quando a agência nacional de telecomunicações dos Estados

Unidos (NTIA), em 1995, publicou seis relatórios sobre as desigualdades nacionais no acesso às telecomunicações, colocando a exclusão digital - digital divide – como um problema, pois a mesma aparece definida, em seu terceiro relatório, como ‘a desigualdades socioeconômica dos indivíduos marcada pelo nível de acesso às tecnologias da informação e da comunicação’ (PISCHETOLA, 2016). A digital divide, comumente usada como *gap*, foi cunhada para designar a brecha, a lacuna entre aqueles que têm e os que não tem acesso a computadores e a internet, surgindo assim, os “inforicos” e os “infopobres”. O computador-internet torna-se um importante meio, potencialmente eficiente, para acessar, produzir e compartilhar conhecimento. “Assim, a diferenciação entre os que podem acessar e os que não possuem acesso à internet acrescenta uma divisão essencial às fontes já existentes de desigualdades e exclusão social” (CASTELLS, 2003, apud NEVES, 2017, p. 57). Para Reis (2006) o aumento substancial da exclusão social contribui para a eficiência e produtividade do capitalismo uma vez que a desigualdade se torna fator fundamental para que o mesmo se consolide cada vez mais. “É bem verdade que na descontinuidade do mundo contemporâneo, a educação ganha cada vez mais importância porque o elevado grau de competitividade ampliou a demanda por conhecimentos e informações” (REIS, 2006, p. 21). Por isso a autora propõe uma educação inclusiva sob a perspectiva da inclusão social onde “todas as pessoas devem ser incluídas, sem exceção, para que possam desenvolver-se e exercer plenamente sua cidadania” (REIS, 2006, p.41).

Uma das características da sociedade contemporânea é a questão central que o conhecimento ocupa nos modos de produção chegando ao ponto de ser denominada de sociedade do conhecimento. Essa centralidade do conhecimento “faz dele um pilar da riqueza e do poder das nações, mas ao mesmo tempo, surge a tendência a tratá-lo meramente como mercadoria sujeita às leis do mercado e aberta à apropriação privada” (BERNHEIM; CHAUI, 2008, p. 7). André Lemos (2003 apud BONILLA; OLIVEIRA, 2006) propõe a discussão sobre o que se entende por ‘Sociedade da Informação’, inclusão e exclusão e problematiza a ideia de inclusão. Para ele, “incluir é um dogma e reflete a ausência de discussão, significando, [...] oferecer condições materiais de acesso às tecnologias, sem envolver processos cognitivos questionadores. Parte-se do princípio que assim a sociedade deve ser incluída à era da informação” (LEMOS, 2003, apud BONILLA; OLIVEIRA, 2006, p. 35).

A nível global, o espaço político-ideológico das políticas de governo nacionais e internacionais para o desenvolvimento do que se convencionou por “Sociedade da Informação”, consolida-se na década de 90. Desse modo o termo inclusão digital passa a fazer parte desse cenário social e político a partir da implantação dos chamados Programas Sociedade da Informação, nos diversos países, em especial naqueles que compõem a União Europeia (UE). Esses programas são empreendidos pelos EUA, UE e Organismos Internacionais, entre os quais, a União das Nações Unidas (ONU) e a União dos Estados Americanos (OEA).

O Programa Sociedade da Informação, implementado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, passou a vigorar no Brasil por meio do Decreto 3.294 de 15 de dezembro de 1999. É uma ação formulada por políticas governamentais e organizacionais voltadas à inclusão digital e de infraestrutura para disseminação de informação e conteúdos digitais. Devido a necessidade de o Brasil participar da sociedade da informação, fez com que o Governo desenvolvesse um documento intitulado Livro Verde – Sociedade da Informação no Brasil (TAKAHASHI, 2000), estabelecendo nele objetivos e metas para a inserção do Brasil nessa sociedade. Em geral, tais medidas propõem a universalização do acesso às tecnologias da informação e comunicação, sendo declaradas como ações de combate ao que se denomina por exclusão digital. Nesse sentido, o governo brasileiro elaborou e realizou programas (Proinfo, Proinfo Integrado, entre outros) para a formação de professor objetivando a inserção das tecnologias em seus processos formativos. Sabemos que essa inserção é importante para o desenvolvimento da educação, porém faz-se necessário discutir sobre as concepções de formação de professores para o uso sistemático dessas tecnologias, no item abaixo.

### **Inclusão Digital e Formação de Professor**

A utilização da tecnologia para a promoção do desenvolvimento social tem assim suscitado diversas discussões e motivado intensos debates na comunidade acadêmica. Diante da universalização do acesso às tecnologias da informação e comunicação, diversos programas de governo têm empreendido ações de combate ao que se denomina exclusão digital. Também têm defendido a integração das tecnologias da informação e comunicação nos processos formativos dos cursos de formação de professor com esse objetivo. A democratização do acesso às tecnologias é vista como forma de inclusão digital e, tendo em vista a relevância do fenômeno

social relacionado, torna-se necessário problematizá-lo.

Para Toschi (2014) ser incluído digitalmente não é ter acesso a computadores, *tablets*, *smartphones*, internet ou fluência no uso dessas mídias de informação e comunicação embora sejam elementos necessários à inclusão digital, mas tirar proveito dos conhecimentos a que pode ter acesso ao se municiar desses dispositivos. Bonilla e Oliveira (2011) também problematizam a questão ao afirmar que “é o quanto tais abordagens contribuem para que os sujeitos se articulem ativamente nessas novas dinâmicas sociais, através das tecnologias, para gerar as transformações necessárias às suas demandas sociais, econômicas, culturais e políticas” (BOLILLA; OLIVEIRA, 2011, p. 32).

Bonilla e Oliveira (2011), Pretto (2017) e Pischetola (2016) fugindo da lógica inclusiva ligada à perspectiva economicista de que estar ‘incluído’ é sinônimo de consumidor, defendem que os sujeitos são capazes de participar, questionar, produzir, decidir, transformar, tornando-se parte integrante da dinâmica social, em todas as suas instâncias, tornando assim, sujeitos plenos que participam do mundo contemporâneo enquanto seres éticos, autônomos e com poder de decisão. Buzato (2006) discorda daqueles que veem as TIC como ferramentas neutras, livres de decisões e coerções de natureza cultural e ideológica para o acesso à informação.

O acesso às tecnologias digitais como estratégia para realizar a inclusão digital, tem sido uma política constante em vários países. No Brasil, no que diz respeito à formação de professores para a incorporação das TIC, vários programas (Proinfo, Proinfo Integrado, TV Escola, Gestar, Proinfantil, PROUCA) foram criados visando a sua inserção nas escolas públicas. Contudo, Pretto e Passos (2017) refletindo sobre as concepções de formação de professores na área de Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação, tecem críticas sobre as diretrizes que mais influenciam as políticas públicas brasileiras de TIC e Educação, sobretudo, os pressupostos de formação expressos no documento “Padrões de competência em TIC para professores” da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), publicado em 2008. Para esses autores, as afirmações do referido documento apresentam a formação como treinamento, reforçam a ideia de que a concepção de formação estabelecida nas reformas educacionais a partir do Programa Educação para Todos está associada a aquisição de habilidades técnicas para exercício profissional e criticam a conotação que essas

habilidades recebem como algo possível de ser treinado. Criticam, ainda, como as tecnologias digitais são concebidas como recursos ou suportes para melhoria da aprendizagem e a interação com as TIC nos processos educacionais aparecem desconectadas de outros usos sociais e de sua imbricação na própria trajetória humana. Os autores pontuam, ainda, que discussões sobre habilidades e competências na formação de professores vem sendo alvo de críticas e revisões, pois a padronização das competências com as TIC proposta pelo programa da UNESCO, pode carregar a intenção de modelar o comportamento de professores e estudantes com essas tecnologias, especialmente no contexto da Web 2.0. É que, segundo os autores, ao contrário da forma de comunicação dos meios de massa, a comunicação em rede digitais traz uma perspectiva de descentralização da comunicação, o que torna o controle da informação mais complexo e menos padronizável.

Dentro desse contexto, há que se rever e reconsiderar os desafios da instituição de ensino superior diante da sociedade de conhecimento. Bernheim e Chauí (2008), analisando esses desafios, criticam ao que a universidade tem se configurado diante dessa sociedade. Para esses autores, uma das características da sociedade contemporânea é o papel central do conhecimento nos processos de produção, onde atualmente, as economias mais avançadas se fundamentam na maior disponibilidade de conhecimento. Desse modo, os autores apontam um efeito bem preciso decorrente dessa situação: o poder econômico que se fundamenta na posse de informação. Como consequência, entre outras, afirmam que isso bloqueia “as forças democráticas, que se baseiam no direito à informação – tanto o direito a obtê-la como o de produzi-la e disseminá-la” (BERNHEIM; CHAÚÍ, 2008, p. 7). Para os autores, levando em consideração a questão da informação, “a *sociedade do conhecimento* é governada pela lógica do mercado (sobretudo o financeiro), de tal modo que não é propícia nem favorável à ação política da sociedade civil e à promoção efetiva da informação e do conhecimento necessários para a vida social e cultural” (BERNHEIM; CHAÚÍ, 2008, p. 7, grifo dos autores). Todavia,

Bernheim e Chauí (2008), por meio da Declaração de Santo Domingo, afirmam que “a *sociedade do conhecimento*’ implica o aumento das capacidades tecnológicas, combinando metodologias tradicionais e modernas, que estimulem a criação científica e tornem viável o desenvolvimento humano sustentável (UNESCO, março 1999a)” (BERNHEIM; CHAÚÍ, 2008, p. 16, grifo dos autores).

Como já foi anunciado, “sem dúvida, dar acesso às tecnologias é

uma condição técnica imprescindível e básica para qualquer projeto de inclusão digital, mas a [...] proposta é considerar a inclusão digital como verdadeira inclusão cidadã à cultura digital (PISCHETOLA, 2012, p. 91). Segundo Riedner e Pischetola (2017), a cultura digital é a nova cultura da sociedade da informação onde o digital é um elemento transformador da cultura contemporânea e se constitui como uma nova possibilidade de comunicação. De acordo a cultura digital os indivíduos não são meros consumidores de informação. Portanto, é competência da instituição oportunizar aos seus alunos a vivência das redes digitais, bem como, críticas a essas redes.

Diante do exposto, defendemos que as instituições de ensino superior podem se converterem em um ponto de inclusão digital, à medida em que promover o acesso ao conhecimento, por meio das tecnologias, permitindo assim ao indivíduo criar, adaptar e gerar novo conhecimento, capacidade essa que é fundamental para a inclusão social na atual sociedade. Destarte, Bonilla e Souza (2011, p. 98) advertem que “um professor ‘excluído’ digitalmente não terá a mínima condição de articulação e argumentação no mundo virtual, e, por conseguinte, suas práticas não contemplarão as dinâmicas do ciberespaço. Ou seja, um professor ‘excluído’ não tem condições de ‘incluir’ seus alunos”. De acordo com essa afirmação podemos questionar: como garantir aos professores em formação um conhecimento teórico/prático para trabalhar com as tecnologias digitais na escola, se o currículo da sua formação inicial não contempla essa discussão? Isso significa que quem não vivenciou as práticas sociais digitais em processo formativo terá mais dificuldades para integrar as TIC em sua prática pedagógica.

Apontando um possível caminho rumo à integração das tecnologias no currículo com vistas à formação do professor, Pischetola afirma que “um elemento-chave da reforma educacional é uma formação de professores que tenha como objetivo a articulação da introdução das TIC no currículo e a revisão das práticas de ensino [...]” (PISCHETOLA, 2012, p. 94-95). Nesse sentido, a autora sinaliza uma ação importante no que se refere à integração tecnologia e currículo, ou seja, juntamente à ação de introduzir as tecnologias no currículo, outra ação deve vir acompanhada a essa, a revisão das práticas de ensino, a fim de que os professores possam dar conta da nova demanda emergente: a de gerir os novos ambientes de aprendizagem.



Para Bonilla e Pretto (2007), ainda é comum a predominância do uso das tecnologias como ferramentas onde atuam como auxiliares do processo educacional e, de acordo com essa perspectiva, o que se busca é a utilidade desses novos equipamentos, reduzindo de forma evidente as suas possibilidades. Para eles, essa redução não só esvazia as tecnologias de suas características fundamentais, como as transforma em meras animadoras da mesma educação. Seguindo essa mesma linha de pensamento, Pretto e Passos (2017) problematizam que as tecnologias digitais no documento “Padrões de Competência em TIC para Professores” publicado pela UNESCO, são concebidas não como elementos que estruturam as práticas culturais na sociedade contemporânea.

Segundo Almeida e Prado (2008), para que o uso educativo de tecnologias traga contribuições significativas à aprendizagem, este deve acontecer integrado a um projeto curricular com clareza da intencionalidade pedagógica. Ressaltam, ainda, que as tecnologias digitais como instrumentos de informação e comunicação são constituídas de interfaces digitais e que o uso dessas tecnologias implica em novas formas de organizar e produzir conhecimento com o uso de múltiplas linguagens, como a escrita, visual, sonora, entre outras. As tecnologias digitais não se caracterizam apenas como recurso ou suporte, pois o conteúdo e a interface se entrelaçam de tal modo que não podem mais ser considerados entidades separadas. Concluem afirmando que a tecnologia digital faz parte do currículo, ainda que o objeto de estudo não seja a própria tecnologia.

As pesquisadoras Gatti e Barreto (2009), afirmaram que há ausência de disciplinas nos cursos de formação de professores que focalizam a temática dos usos do computador/internet na prática pedagógica e que a parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula se apresenta muito reduzida. Bonilla (2011 apud PRETTO; PASSOS, 2017) também aponta para essa lacuna, pois para a autora a oferta isoladas de disciplinas em apenas um semestre letivo, não é suficiente para que os professores se apropriem das TIC enquanto elementos estruturantes da cultura contemporânea. A autora denuncia que essa formação nas universidades, que são espaços privilegiados da inovação e pesquisa, “[...] ainda não incorporou, de forma plena, nos cursos de licenciatura, a discussão sobre o contexto tecnológico contemporâneo” (BONILLA, apud PRETTO; PASSOS, 2017, p. 13).

Nesse sentido, os autores Bonilla e Souza (2011) analisaram diretrizes metodológicas para ações de inclusão digital, tomando por base para suas reflexões, pesquisas que vêm sendo desenvolvidas no país e mapearam a existência de três modelos metodológicos em uso em projetos de inclusão digital: tradicional, liberal e o colaborativo. Os autores propõem a articulação desses modelos por compreenderem que este é um caminho rico em possibilidades. No entanto, afirmam que essa articulação só é viável quando a lógica que embasa o projeto é a lógica da rede. Isso pode acontecer, pelo fato de os computadores, aos estarem conectados em rede, tornam-se potencialidades para a criação e a comunicação à medida que os sujeitos interagem com a máquina, fazem descobertas, comunicam com seus pares, compreendem o significado social dessas tecnologias, seus princípios, suas potencialidades, e a racionalidade que as perpassam, se familiarizando com a cultura digital de forma plena e livre. Diante desse quadro, percebemos que a formação do professor fica comprometida por não apresentar em seu currículo, uma proposta teórico-metodológica que contemple a integração entre tecnologia e currículo, limitando-se na maioria vezes a uma formação técnica sobre o uso das ferramentas tecnológicas (WARSCHAUER, 2006). Então, se faz necessário, reivindicar uma formação do professor para além de um uso meramente instrumental da tecnologia.

### **Considerações finais**

As reflexões teóricas acerca da inserção das tecnologias nos processos formativos dos cursos de formação inicial de professor com vistas à inclusão digital evidenciam a necessidade de se (re)estruturar um novo currículo e uma proposta teórica-metodológica condizente com a cultura digital, a fim de que, as instituições formadoras levem em consideração as constantes mudanças tecnológicas que a nossa sociedade tem passado.

A inclusão digital por estar atrelada a vários fatores sociais, econômicos, políticos, culturais e, também, ideológicos, sua promoção nas instituições de ensino superior, envolve entre outras questões, infraestrutura tecnológica e conectividade. Porém, a questão sobre o acesso e uso significativo das tecnologias digitais na formação inicial do professor surge como fator importante a ser discutido, pois o uso das mesmas nos processos formativos com viés instrumental aparece nas políticas públicas de projetos

de inclusão governamental e não governamental.

Diante da necessidade de repensar os currículos dos cursos de formação inicial de professores com vistas à inserção das tecnologias devido às novas demandas exigidas pela sociedade da informação, a universidade pode exercer sua função social que é a de promover a formação de indivíduos críticos e autônomos capazes de exercer plenamente sua cidadania. Compreender tal fato é de suma importância rumo a uma integração da tecnologia e currículo e, conseqüentemente, a uma proposta teórico-metodológica para cursos de formação inicial de professor, que contemple as tecnologias digitais não como meros objetos tecnológicos usados de forma neutra e instrumental. Ao contrário, as tecnologias são objetos socioculturais, produtos de uma sociedade permeada por uma cultura digital e, por isso, tem sentidos e razões de existirem pertinentes a essa sociedade e de serem utilizados para determinadas finalidades. Assim, a inserção das tecnologias digitais nos currículos dos cursos formativos de professor terá mais sentido se procurar atender a esse propósito, ou então, seu uso se reduzirá em “recurso” ou em um uso meramente instrumental.

## Referências

ALMEIA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. B. P. *Desafios e possibilidades da integração de tecnologias ao currículo*. Disponível em:

<[http://decampinasoeste.edunet.sp.gov.br/tics/Material%20de%20Apoio/Coletania/unidade4/Desafios\\_e\\_possibilidades.pdf](http://decampinasoeste.edunet.sp.gov.br/tics/Material%20de%20Apoio/Coletania/unidade4/Desafios_e_possibilidades.pdf)> Acesso em: 26/08/17.

BERNHEIM, C. T.; CHAUI, M. S. *Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior*. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422por.pdf> > Acesso em: 01/02/2018.

BONILLA, M. H.; OLIVEIRA, P. C. S. Inclusão digital: ambiguidades em curso. In: BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. D. L. (Orgs). *Inclusão digital: polêmica contemporânea*. Salvador: EDUFBA, 2011. v. 2.

BONILLA, M. H.; PRETTO, N. D. L. Formação de Professores: as TIC estruturando dinâmicas curriculares horizontais. In: ARAÚJO, B.; FREITAS, K. S. (Coord.). *Educação a Distância no contexto brasileiro: experiências em formação inicial e formação continuada*. Salvador: ISP/UFBA, 2007.

BONILLA, M. H. S.; SOUZA, J. S. Diretrizes metodológicas utilizadas em ações de inclusão digital. In. *Inclusão digital: polêmica contemporânea*. Salvador: EDUFBA, 2011. v. 2.

BUZATO, M. E. K. Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso. *Rev. Bras. Educ.*, vol.13, n.38, p.325-342, maio/ago. 2008. [online].

BRASIL. *PRESIDENCIA DA REPUBLICA*. Decreto 6.300 de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm) > Acesso em: 05/02/2018.

BRASIL. *Sociedade da informação: ciência e tecnologia para a construção da sociedade da informação no Brasil*. Brasília, 2000.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. (Orgs.) *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.

NEVES, B. C. *Tecnologia e mediação: uma abordagem cognitiva da inclusão digital*. Curitiba: CRV, 2017.

PISCHETOLA, M. *Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula*. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.

\_\_\_\_\_. Formação de professores para a promoção de projetos de inclusão digital sustentáveis. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 13, n. 02, jul/dez. 2012. Disponível em: < <http://dx.doi.org> > Acesso em: 15 de Mai. 2017.

PRETTO, N. D. L. Polêmicas Contemporâneas: formando professores ativistas comprometidos com a sociedade. *Revista Observatório*. Palmas, v. 3, n. 4, p.32-55, jul/set. 2017. Disponível em: < [https://blog.ufba.br/polemicas/files/2016/07/2017\\_07RveistaObseratorioPrettoPolemicas.pdf](https://blog.ufba.br/polemicas/files/2016/07/2017_07RveistaObseratorioPrettoPolemicas.pdf) > Acesso em: 05/02/2018.

PRETTO, N. D. L.; PASSOS, M. S. C. Formação ou capacitação em TIC? Reflexões sobre as diretrizes da Unesco. *Redoc*. Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 9, set/dez.2017.

RIEDNER, D. & PISCHETOLA, M. (2016). Tecnologias Digitais no Ensino Superior: uma possibilidade de inovação das práticas? *Educação*,



*Formação & Tecnologias*. 9 (2), p.37-55, jul/dez. 2016. [Online].  
Disponível em:< <http://eft.educom.pt>>. Acesso em: 22 de Ago. 2017.

REIS, Marlene B. de Freitas. *Educação inclusiva: limites e perspectivas*. Goiânia: Deescubra, 2006.

TOSCHI, M. S. *Inclusão digital, Conhecimento e Cidadania*. Disponível em:  
<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/286%20inclus%C3%83O%20digital,%20conhecimento%20E%20cidadania.pdf>. Acesso em 15/03/2017.

WARSCHAUER, M. *Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate*. Trad: Carlos Szlak. São Paulo: Editora Senac, 2006, p. 15-27.