

Sentidos de tecnologia nos cursos federais de pedagogia no Rio Grande do Sul: políticas educacionais e projetos pedagógicos

The meanings of technology in federal pedagogy courses in Rio Grande do Sul: educational policies and pedagogical projects

El significado de la tecnología en los cursos de pedagogía federal en Rio Grande do Sul: políticas educativas y proyectos pedagógicos

DOI: 10.54901/educa.v9-410

Liliana Soares Ferreira¹

Elena Maria Mallmann²

RESUMO: Objetivou-se analisar os sentidos de Tecnologia nas políticas educacionais e nos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia federais, localizados no Rio Grande do Sul. Isto porque se entende que o trabalho pedagógico na Educação Básica é mediado pelas tecnologias, em consonância com as transformações do mundo e da cultura digital. Para tanto, pesquisou-se no Google Acadêmico as produções no período entre 2017-2026. Como critério de seleção, estabeleceu-se a abordagem de categorias interconectadas, tais como: tecnologias, cursos de Pedagogia presenciais e políticas educacionais. Ademais, organizou-se um banco de dados com os projetos pedagógicos dos cursos. Para produzir os dados, as análises e as sínteses, aplicou-se a sistematização cartográfica da Matriz Dialógico-Problematizadora (MDP). A leitura e análise de conteúdo dos dados, visando compreender como se estruturam os argumentos, tendo em vista suas finalidades, ocorreu sob o aporte teórico da Análise dos Movimentos dos Sentidos (AMS), de perspectiva crítica e dialética. Os resultados evidenciaram que a Tecnologia ocupa uma dimensão distópica na textualidade oficial das políticas educacionais e dos documentos institucionais. Ao passo que se percebe que todos os cursos expressam a Tecnologia de modo genérico sem acoplamento com o conhecimento pedagógico, entende-se que as políticas educacionais configuram discursos que regulam e orientam os sistemas de ensino. Portanto, os projetos pedagógicos, por não se coadunarem totalmente às exigências das políticas educacionais e às renovações da ciência tecnológica na área, se distanciam de um conceito de Tecnologia educacional. Isso permite todo o tipo de abordagens neoliberais e modismos inexpressivos.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Tecnologia; Formação de Professores; Matriz Dialógico-Problematizadora; Análise dos Movimentos dos Sentidos.

¹ Doutora em Educação, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.
E-mail: anaililferreira@yahoo.com.br

² Doutora em Educação, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.
E-mail: elena.ufsm@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Objetivou-se analisar os sentidos de Tecnologia nas políticas educacionais para os cursos de Pedagogia e nos projetos pedagógicos desses cursos no Rio Grande do Sul. Muito se fala sobre esta temática, inclusive apontando-a como avanço em relação a outros momentos da história da educação. Entretanto, realizar um trabalho pedagógico³, que pressuponha mediação tecnológica implica, antes, descrevê-los como características do Curso.

A Tecnologia, como conhecimento elaborado, que sistematiza a proposição teórica e conceitual a respeito do complexo de projetos, métodos, modos de fazer, técnicas e produtos criados como inovação histórica pela humanidade (Vieira Pinto, 2005), ocupa uma dimensão distópica na textualidade oficial das políticas educacionais e dos documentos institucionais. Em trabalhos anteriores (Mallmann, 2023a, 2023b), os resultados já sublinham a profusão deliberada de inúmeras terminologias que não guardam rigor conceitual para o sentido de Tecnologia no campo da educação e da formação de professores, em especial, nos cursos de Pedagogia. Termos e expressões compostas são aplicadas indiscriminadamente como sinônimos como, por exemplo, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) ou Tecnologias Digitais ou, ainda, Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Parte-se, portanto, da concepção de Tecnologia como conhecimento que somente se produz mediante amparo crítico, criativo e transformador do mundo e da existência sociocultural da humanidade. Nesses termos, investigar os sentidos de Tecnologia no campo educacional é referente à produção do conhecimento dos profissionais em qualquer nível, etapa, modalidade ou campo de ação. Importante frisar que é esta a referência e não o conceito amplo de Tecnologia ou de conhecimento tecnológico. Ao mesmo tempo, o Curso de Pedagogia dedica-se à educação dos futuros professores⁴ da infância, principalmente. Assim, o trabalho pedagógico é inerentemente mediado pela Tecnologia especialmente, diante de um contexto marcado pelas transformações do mundo e da cultura digital.

³“Por ser pedagógico, o trabalho dos professores reveste-se de uma intencionalidade, portanto, é político por excelência. Frisa-se a crença de que somente é pedagógico por resultar de um projeto próprio, que articula crenças, experiências, fazeres selecionados pelo sujeito. Denomina-se essa elaboração de projeto pedagógico individual, mas entende-se ser dialeticamente construído entre o individual e o coletivo, referendando-se e consubstanciando-se coletivamente. Por assim ser, a originalidade desse projeto é relativa; uma vez que resulta de uma historicidade, é substrato cultural, porém, é assumida por um sujeito em meio ao grupo também historicamente construído e cujo trabalho se produzirá no entremeio de suas crenças e a com-vivência. Portanto, a originalidade está nas escolhas reiteradamente realizadas. Daí seu caráter eminentemente político” (Ferreira, 2018, p. 602).

⁴Aplica-se no plural, em todo o texto, a fim de, por respeito às diferenças de gênero, indicar a coletividade, a pluralização, estágio em que todas e todos estão juntos.

Anteriormente ao estudo, realizou-se busca no Google Acadêmico de produções abordando categorias interconectadas como: tecnologias, cursos de Pedagogia presenciais e políticas educacionais. Selecionou-se o período das duas últimas avaliações da Pós-graduação pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - CAPES: 2017 até o momento, coincidindo também com a publicação das diretrizes para a formação de professores em vigor no Brasil, como se verá a seguir. Variou-se a busca, incluindo + e “and” entre as expressões.

Obteve-se, inicialmente, mais de dez mil evidências. No entanto, com as variações, chegou-se a uma quantidade de 5.300. Uma visada permitiu perceber que, em maioria, se tratavam de materiais relacionados a cursos a distância e/ou à pandemia e/ou a localidades específicas e afastadas do Rio Grande do Sul. Passou-se à exclusão, dadas essas características restando dois trabalhos: uma dissertação e uma tese que, embora tenham sido elaboradas em contextos diferentes, assemelhavam-se ao que se propôs estudar.

A tese de Silva (2017) analisou a relação entre a inclusão de tecnologias nos cursos de formação de professores no Brasil à luz das políticas exaradas pelas instituições internacionais e do governo brasileiro: Organização Mundial do Comércio (OMC), a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), o Programa de Reformas Educacionais na América Latina (PREAL), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Banco Mundial (BM). Concluiu que essas políticas incidem sobre a formação de professores no âmbito do Ensino Superior e repercutem nas escolas, induzindo o trabalho pedagógico a resultar de modo uniformizante, tendo “[...]ênfase em métodos e técnicas de ensino e na valorização da utilização de manuais, livros didáticos, módulos de ensino e recursos audiovisuais” (Silva, 2017, p. 274). No estudo para sua tese, Goulart (2019) analisou os currículos de cursos de Pedagogia brasileiros, ofertados por universidades federais, a fim de vislumbrar a relação entre a “formação docente” e o espaço das tecnologias na educação. Constatou que, a despeito da importância das tecnologias, a maioria dos componentes curriculares, nas matrizes dos cursos de Pedagogia brasileiros federais, são eletivos, ou seja, não têm caráter obrigatório (Goulart, 2019).

Com base nesses pressupostos, apresenta-se a sistematização dos argumentos decorrentes da pesquisa realizada. Inicia-se pelas delimitações teórico-metodológicas e, na continuidade, a análise dos dados nas políticas educacionais que incidem sobre o Curso de Pedagogia e os projetos pedagógicos. Ao fazê-lo, relaciona-se ao contexto em que ocorrem. Seguem, finalmente, considerações finais que encerram até o momento o estudo.

2 APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A pesquisa realizada, dado seu objetivo, constou de um estudo, de caráter bibliográfico, rigoroso. Inicialmente, organizou-se um banco de dados com os projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia, presenciais, instalados em universidades federais do Rio Grande do Sul. Acrescenta-se que, ao investigar os sentidos de tecnologia nos Projetos Pedagógicos de Cursos - PPCs, teve-se como correlato o objetivo geral do curso, a fim de observar a relevância do tema na proposta pedagógica. Informações preliminares sobre os cursos, cujos PPCs foram analisados e as instituições, encontram-se no Quadro 1:

Quadro 1 – Informações sobre o início das universidades, dos cursos e o objetivo destes

IES	Fundação	Início do curso	Objetivo do curso no PPC em vigência
A	1938	1939	A formação da/o pedagoga/o deve prepará-lo para o trabalho pedagógico da docência e da gestão educacional, potencializada pela vivência universitária caracterizada pela indissociabilidade entre as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Objetiva-se permitir ao formando a construção de um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, fundamentado nos princípios da interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência, relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.
B	1969	2010	Formar o Pedagogo para a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para a Educação de Jovens e Adultos e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, buscando ainda desenvolver neste profissional, capacidades de gestão e de coordenação pedagógica para atuar em espaços escolares e não escolares.
C	1960	1961	Formar professores/profissionais em nível superior para a docência da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, capacitados para atuar nas diferentes modalidades de ensino e/ou nas demais áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.
D	1960	2008	Formar educadoras (educadores) com capacidades humanas, teóricas e técnicas, numa perspectiva que considere a realidade social dos sujeitos da educação, capacitadas (os) para atuar nas diferentes modalidades de ensino e/ou nas demais áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.
E	1968	1976	Formar docentes para atuarem na Educação Básica, prioritariamente, na educação infantil, nos anos iniciais e na gestão escolar.
F	2005	2008	Formar profissionais da Pedagogia capazes de realizar leituras das realidades sociais que integram articuladas aos conhecimentos construídos nas experiências formativas da docência, pesquisa e extensão em ações pautadas por princípios da cidadania, do respeito às diferenças, da ética e da ação política transformadora.
G	2009	2010	Promover a formação de pedagogos/as para atuar na Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, gestão escolar e outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, bem como para a produção e difusão de conhecimentos.

Fonte: (Autoras, 2026) com base em dados dos sites das universidades.

A partir das informações do Quadro 1, para produzir os dados, as análises e as sínteses, em coerência com a delimitação teórica e metodológica da temática em foco, aplicou-se a sistematização cartográfica da Matriz Dialógico-Problematizadora (MDP). Trata-se de um quadro multicelular, com dezesseis (16) campos formados por questões orientadoras, geradas a partir da triangulação de quatro (4) variáveis priorizadas para delimitação do estudo: a) professores e gestores envolvidos; b) estudantes envolvidos; c) tema do estudo e d) contexto do estudo. No trabalho em questão, considerando-se o foco na investigação ser os sentidos de Tecnologia nos cursos de Pedagogia, a delimitação foi conduzida a partir da seguinte definição:

- a) Professores e gestores das instituições públicas federais que ofertam cursos de Pedagogia presenciais do RS;
- b) Estudantes das instituições públicas federais que ofertam cursos de Pedagogia presenciais do RS;
- c) Tema: conhecimento tecnológico-pedagógico no trabalho pedagógico nos cursos presenciais de Pedagogia nas instituições públicas federais do RS;
- d) Contexto: políticas públicas e projetos pedagógicos para formação de professores no contexto da cultura digital.

Com esse desenho, conforme os fundamentos epistemológicos da pesquisa, elaborou-se as dezesseis (16) questões orientadoras (Quadro 2). Estas perguntas, posteriormente, foram catalisadoras da seleção, organização, sistematização e síntese dos resultados.

Quadro 2 – Matriz com dezesseis questões orientadoras

MDP	A. Professores e gestores	B. Estudantes	C. Tema	D. Contexto
1. Professores e gestores	[A1] Os professores e gestores conhecem as diretrizes ou parâmetros de fomento e indução das políticas públicas educacionais para integralização das tecnologias típicas do contexto da cultura digital nos cursos de Pedagogia presenciais de instituições públicas federais no RS?	[B1] Os estudantes produzem conhecimento tecnológico-pedagógico com os professores e gestores a partir dos conteúdos previstos nos componentes curriculares das políticas e projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia presenciais de instituições públicas federais no RS?	[C1] O conhecimento tecnológico-pedagógico no contexto da cultura digital é compreendido como desafio ou potencialidade pelos professores e gestores para o trabalho pedagógico nos cursos de Pedagogia presenciais de instituições públicas federais no RS?	[D1] As políticas públicas educacionais para integração das tecnologias típicas do contexto da cultura digital geram inovações no trabalho pedagógico dos professores e gestores nos cursos de formação de Pedagogia presenciais de instituições públicas federais no RS?

2. Estudantes	[A2] Os professores e gestores produzem conhecimento tecnológico-pedagógico com os estudantes dos cursos de Pedagogia mediados por Recursos e Atividades típicas da cultura digital para fortalecer a formação inicial dos professores da Educação Básica?	[B2] Os estudantes desenvolvem atividades de estudo de forma colaborativa mediados pelas tecnologias no contexto da cultura digital disponibilizadas institucionalmente tendo em vista o perfil desejado pelas políticas e projetos pedagógicos para o exercício da docência na Educação Básica?	[C2] O conhecimento tecnológico-pedagógico no contexto contemporâneo da cultura digital é compreendido como desafio ou potencialidade pelos estudantes dos cursos de Pedagogia no RS diante do esperado como trabalho profissional na Educação Básica?	[D2] As políticas públicas educacionais e os projetos pedagógicos dos cursos preveem a integralização das tecnologias no contexto da cultura digital visando ampliar o universo da formação inicial nos cursos de Pedagogia para diversos campos de trabalho profissional?
	[A3] Os professores e gestores implementam transposição didática a partir de recursos disponíveis nos portais públicos nacionais e internacionais integralizando tecnologias típicas da cultura digital no trabalho pedagógico no ensino superior?	[B3] Os estudantes desenvolvem atividades mediadas por tecnologias no contexto da cultura digital potencialmente geradoras do conhecimento tecnológico-pedagógico requerido nas políticas públicas educacionais para o exercício da docência na Educação Básica?	[C3] O conhecimento tecnológico-pedagógico produzido nos cursos de Pedagogia presenciais de instituições públicas federais no RS contempla sentidos críticos em virtude das diretrizes das políticas públicas e projetos pedagógicos para formação de professores no contexto da cultura digital?	[D3] O fomento e indução das políticas públicas educacionais ampliam a integralização das tecnologias típicas do contexto da cultura digital no trabalho pedagógico e projetos dos cursos de Pedagogia presenciais de instituições públicas federais no RS?
3. Tema				
4. Contexto	[A4] Os professores e gestores desenvolvem trabalho pedagógico curricular nos cursos de Pedagogia mediado por tecnologias típicas do contexto da cultura digital em atenção às diretrizes das políticas públicas nacionais?	[B4] Os estudantes problematizam os avanços e as situações-limite no processo formativo docente diante dos recursos e atividades típicas do contexto da cultura digital?	[C4] O conhecimento tecnológico-pedagógico está previsto como fomento e indução das políticas públicas educacionais para ampliar a integralização das tecnologias nos cursos de Pedagogia no RS diante dos desafios e potencialidades da cultura digital contemporânea?	[D4] As políticas públicas educacionais para integralização das tecnologias no contexto da cultura digital geram melhoria e/ou ampliação da infraestrutura e condições de trabalho digno nas instituições de ensino superior?

Fonte: (Autoras, 2026)

Observou-se, dada a natureza do estudo, o potencial metodológico em associar a Matriz Dialógico-Problematizadora (MDP) e o aporte teórico Análise dos Movimentos dos Sentidos, de perspectiva crítica e dialética. Isto porque as questões da matriz servem como guias teórico-

metodológicos da produção dos dados, visando mapear a maior quantidade possível de contradições existentes quanto à temática de pesquisa. Dessa forma, a produção de conhecimento crítico e dialético possibilita o alcance de um amplo conjunto de fontes, procedimentos e pessoas, sem perder de vista o contexto, o público e a temática nuclear.

Por sua vez, a AMS parte do entendimento que os discursos estão em movimentos reconstrutivos a cada leitura, a cada debate. Dentro deles, portanto, fervilham os sentidos, os quais, por sua provisoriedade, necessitam ser analisados em movimentos, ou seja, entre os discursos ou mesmo dentro do discurso. Então, a leitura e análise dos PPCs, à luz das 16 questões orientadoras da MDP, é um dos viabilizadores metodológicos para composição dos sentidos de tecnologia na relação com a proposta do Curso e desta, com o que prescrevem as políticas educacionais que incidem sobre os cursos de Pedagogia no Brasil. Estas políticas são citadas ao longo da argumentação e mantêm em comum o fato de interferirem, de algum modo, na elaboração da proposta de Curso, desde a Constituição de 1988.

Ao investigar as políticas educacionais, realizou-se análise documental, um modo de estudo que pressupõe o objetivo de conhecer como se estruturam os argumentos tendo em vista suas finalidades. Nesse caso específico, considerou-se que se entende as políticas educacionais como discursos que regulam e orientam os sistemas de ensino. Tais sistemas, haja visto suas funções, se desenvolvem, acompanhando o próprio capitalismo, e chegam ao estágio atual com um caráter mais reprodutivo em consonância com os contínuos ajustes neoliberais. Com essa base, supôs-se haver, nas políticas educacionais que interferem no planejamento dos cursos de Pedagogia, referências explícitas ao trabalho pedagógico mediado pelas tecnologias educacionais, este elemento característico da contemporaneidade.

Procedeu-se, na análise das políticas, aplicando a AMS, buscando o booleano “tecnologia” e envidando esforços para conhecer as relações temáticas em torno dele. Registrou-se os dados encontrados e, com eles, cotejando-os aos encontrados nos PPCs, pode-se analisar como os sentidos da temática em estudo se movimentam. A análise dos dados produzidos, igualmente, aconteceu por meio da AMS. Organizados os sentidos em tabelas, aplicadas para visualizá-los, pode-se compará-los, interpretá-los, ao ponto de produzir sínteses. Essas sínteses geraram um processo de categorização e este permitiu sistematizar a análise sob a forma dos argumentos que compõem este texto.

3 ANÁLISE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS QUE INCIDEM SOBRE O PLANEJAMENTO DOS CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAIS OFERTADOS PELAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO RIO GRANDE DO SUL

Desde 1990, insistentes discursos acerca do Curso de Pedagogia apelavam para mudanças curriculares. Somente em 2006, com a publicação das diretrizes nacionais para os cursos de Pedagogia, aprovadas pelos Pareceres CNE/CP n. 05/2005, CNE/CP n. 03/2006, essas alterações aconteceram e recaíram especialmente sobre o currículo. De um curso com habilitações, passa-se a uma única centralidade: a educação dos professores da infância, dos professores para o Curso Normal, para a gestão educacional e outros conteúdos pedagógicos. O último, generalista, ainda assim, não se refere a habilitações, exigindo que os cursos, à época, realizassem ampla alteração em seu projeto pedagógico, destinando 3.200h a um trabalho pedagógico com essa centralidade.

Elaboradas em um contexto de ampliação da influência do neoliberalismo na educação brasileira, as diretrizes coadunam-se com esse projeto e compatibilizam o Curso com um ideal de Pedagogia mais aplicável e, pode-se dizer, útil para um país demandante de professores habilitados para a Educação Infantil e os Anos Iniciais, carente de gestores com formação em Pedagogia. Ao mesmo tempo, reorganizaram o Curso, que sofrera nos anos imediatamente anteriores ataques quanto à estrutura e proposta. Basta citar a criação breve, custosa e logo revogada, nos governos Fernando Henrique Cardoso na Presidência (1995-2002), dos Institutos Superiores de Educação, os quais assumiram a educação de pedagogos-professores, programas especiais de licenciaturas e cursos de pós-graduação, e deixaram aos cursos de Pedagogia a dos gestores e técnicos em educação.

Ao mesmo tempo, desde os anos 1990, o Brasil cria medidas para induzir o trabalho pedagógico mediado por tecnologias na Educação Básica. À exemplo, pode-se citar o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) criado pelo Ministério da Educação, em 1997 com foco no incremento ao ensino público fundamental e médio. Com a publicação do Decreto nº 6.300 de 12 de dezembro de 2007 o ProInfo manteve o foco nas redes públicas da Educação Básica ampliando os objetivos para a inclusão digital. Isso esteve atrelado diretamente à distribuição de equipamentos como computadores e *tablets*, ampliação e melhoria da conexão à Internet. Destaque-se, ainda, que o texto do Decreto nº 6.300 mencionava claramente que além do benefício da comunidade escolar também era propósito alcançar a população próxima às escolas e “fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais” (Brasil, 2007, p.01).

Em 2023, deu-se a alteração da LDB ao se instituir a Política Nacional de Educação Digital com a Lei Nº 14.533, de 11 de Janeiro de 2023, com a premissa de que “[...]a educação digital, com foco no letramento digital e no ensino de computação, programação, robótica e outras competências digitais, será componente curricular do ensino fundamental e do ensino médio” (Brasil, 2023, p.1). Portanto, nesse percurso histórico desde 1997 até a legislação vigente, esses dois exemplares do arcabouço documental deixam explícito que há um investimento governamental por meio do fomento e da indução da mediação tecnológica na educação brasileira. Arelado a isso se poderia, ainda, desdobrar análises para outros movimentos como a criação e remanejamento de repositórios, programas de formação dos profissionais da educação. Escolheu-se apresentar a sistematização da análise dos dados produzidos com a análise documental das políticas educacionais, obedecendo a uma ordem cronológica para se poder relacionar ao momento histórico.

De um panorama jurídico mais amplo, a Constituição Federal em vigor, datada de 1988, apesar de ser reguladora de nossas vidas, inclusive da educação, sem, no entanto, ser classificada como política educacional, aborda apenas temas candentes na época de sua elaboração. Assim, neste documento, não há menção à tecnologia relacionada à educação⁵ tanto se for levado em consideração um viés de tecnologia como aparato técnico quanto um ponto de vista de tecnologia no âmbito de um sistema de ideias ou conceitos. Isto pode ter ocorrido, porque naquele momento histórico, os dispositivos tecnológicos contemporâneos que povoam o mundo e a cultura digital eram embrionários.

Oito anos depois da Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/1996) foi publicada. Em seu texto, contém argumentos demarcadores de mudanças no tocante à educação dos professores. Porém, com todas as modificações já sofridas, são esparsas as referências à tecnologia. Um registro: “O ensino médio será ofertado de forma presencial, admitido, excepcionalmente, ensino mediado por tecnologia, na forma de regulamento elaborado com a participação dos sistemas estaduais e distrital de ensino⁶” (Brasil, Lei 9394/96, art. 35-B, §1º, inciso IV). Dito isso, é preciso realçar que, na análise dos sentidos de tecnologia nos documentos da legislação vigente é raro encontrar referências nominais ao trabalho pedagógico convenientes aos processos formativos requeridos

⁵À título de exemplo, também não se encontram menções nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução CNE/CP nº 1/2004), nas Diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 3/2010), na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), na Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que “Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

⁶Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024, que alterou a Lei nº 9.394/96.

aos trabalhadores nas diferentes funções educativas. Quando o texto imprime sinalizadores eles são genéricos tangenciando muito mais o caráter metodológico das práticas do que os fundamentos epistêmicos e pedagógicos propriamente ditos.

Ademais, esses marcos legais recentes, como a já mencionada Política Nacional de Educação Digital (Lei Nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que altera a LDB), geram mais amplitude operativa em toda a Educação Básica. Isso tendo em vista os desafios atuais mais prementes num percurso cheio de determinantes no trabalho pedagógico como a plataformização, os relatórios eletrônicos, os sistemas de monitoramento, a Inteligência Artificial e assim por diante.

No artigo 62, tratando da “Formação de professores”, entre outros aspectos, a LDB, atualmente com redação contida na Lei nº 13. 415, de 2017, que estabeleceu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, determinou: a) A exigência de curso de licenciatura para o trabalho na Educação Básica e a possibilidade de conclusão do Curso Normal para a Educação Infantil e cinco primeiros anos do Ensino Fundamental; b) A oferta dos processos educativos pelos entes da Federação, com a permissão para mediação por recursos e tecnologias de educação a distância – EAD (ainda que a indicação fosse a modalidade presencial); c) A criação e inclusão, em 2013, do financiamento de bolsas de Iniciação à Docência para acadêmicos de licenciatura; d) No mesmo ano, foi instituído o exame nacional aplicado aos egressos do ensino médio, configurado como exigência para adentrar em cursos de licenciatura; e) A partir de 2017, passou a ser exigência, na elaboração de matrizes curriculares para as licenciaturas, a consonância com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC; f) A garantia de cursos de educação continuada; g) A existência de processos seletivos específicos para o ingresso no curso de Pedagogia dos professores de redes públicas da Educação Básica.

Por sua vez, no artigo 64, há a única menção à Pedagogia, aparentando um caráter de bacharelado, demovendo o lugar social prioritário do Curso quanto à educação dos professores, quando se refere aos especialistas para a Educação Básica: “[...]será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional” (Brasil, LDB 9394/96, Art. 64).

As Instituições de Ensino Superior – IES – elaboraram estratégias para atenderem a essa demanda de educação de professores, mediante o previsto no artigo 53 da LDB nº 9394/96: [...]“no exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições: II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”. A título de exemplo, cita-se que a Fundação Universidade de Rio

Grande – FURG –, conforme suas condições e planejamentos, criou o Grupo Pangea, integrando os gestores e professores de cursos de licenciatura e interessados pela temática. Realizaram seminários e, em decorrência, iniciou uma série de reuniões para análise de dados dos cursos, da área, e para planejamento dos futuros cursos mediante as contínuas publicações de políticas relativas à educação profissional de professores.

Nos anos seguintes até o presente, ocorreram sucessivas publicações de políticas educacionais com o objetivo de regular os cursos de Pedagogia. Em 2006, a Resolução nº 01/2006 instituiu as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia no Brasil. Houve, então, a adaptação curricular e de infraestrutura para demandas relativas à centralidade na docência e no atendimento a assuntos pedagógicos (Brasil, Resolução CNE/CP nº 01/2006).

O Decreto Presidencial nº 5.626/ 2005, que regulamenta a oferta de LIBRAS como disciplina curricular, no art. 14, letra d, inciso VIII, determina que as instituições federais têm como obrigação “[...]disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva” (Brasil, Decreto nº 5.626/2005, art. 14, letra d, inciso VIII). No artigo 22, afirma o direito dos estudantes à escolarização em turno diferenciado para aprofundamento, com aplicação de equipamentos e tecnologias de informação (Brasil, Decreto nº 5.626/2005, art. 22, inciso II, §2º). E, no artigo seguinte, consta a obrigação das instituições do sistema federal de educação disponibilizar, aos sujeitos com necessidades educacionais especiais, intérpretes de LIBRAS, além de espaços preparados e equipamentos e tecnologias que lhes garantam socializar informações e comunicação, além de educar-se (Brasil, Decreto nº 5.626/2005, art. 23).

Como documentos determinantes para o Curso de Pedagogia, dez anos depois da LDB em vigor, as Diretrizes Curriculares para os cursos de licenciatura em Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 1/2006) instituem as características a serem adotadas na proposta pedagógica. Estão em vigor até o momento e, juntamente com a Resolução CNE/CP 04/2024, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (abordada a seguir). Na primeira, no artigo 4º, inciso VII, ao referir às características a serem adotadas pelos cursos na educação profissional em Pedagogia, observou-se a existência do item, também encontrado em PPCs das instituições que integram o corpus deste trabalho, referindo à relação entre linguagens, conhecimento de tecnologias de informação e comunicação fundamentais para uma produção de conhecimento significativa (Brasil, Resolução CNE/CP 01/2006, artigo 4º, inciso VII). É a única menção, em uma época na qual as tecnologias do mundo e da cultura digital adentram com vigor na vida

pessoal, na convivência coletiva, na produção da cultura, na criação econômica, no cuidado, saúde e bem-estar. Essa contextualização é essencial ao debruçar os estudos sobre os sentidos da tecnologia nos cursos de Pedagogia tanto pela inerência à historicidade produtiva da humanidade por meio da transformação tecnológica do mundo quanto pelo trabalho inventivo e criativo de novas condições. Afinal, professores que produzem o trabalho pedagógico desde a primeira infância não estão isentos ou isolados dessa totalidade. Ao contrário, são tanto constituídos por ela quanto seus constituintes.

Avança, ao determinar, no Capítulo II, “Formação Básica Comum e Parte Diversificada”, que estas demandam uma organização, planejamento e gestão “[...]de tal modo que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos” (Brasil, Resolução CNE/CEB nº 4/2010, artigo 14, § 3º). Enfatiza essa prerrogativa ao abordar a Educação do Campo, uma modalidade cujo trabalho pedagógico ocorreria “pela mediação didático-pedagógica”, para tanto, lançando mão de “[...]meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (Brasil, Resolução CNE/CEB nº 4/2010, artigo 39).

Notadamente, nesses documentos existe uma profusão terminológica que desafia leitores, especialistas, estudiosos, pesquisadores e profissionais mais atentos aos sentidos da tecnologia no campo da formação para o trabalho pedagógico na Educação Básica. Textos como a Resolução CNE/CEB nº 4/2010 de quase duas décadas atrás, entre tantos outros, insistiam na aplicação da expressão “tecnologias da informação e comunicação”. Com o desenvolvimento e presença, nas instituições educativas, cada vez maior dos dispositivos móveis conectados em redes, da ampliação da conectividade sem fio, da eloquência dos conteúdos eletrônicos e da incursão das plataformas, têm-se encontrado com mais frequência os termos “virtual” ou “digital” associado à palavra tecnologia. A partir da Resolução N. 1 de 04 de Outubro de 2022 da Câmara de Educação Básica (CEB), que instaurou as “Normas sobre Computação na Educação Básica - Complemento à Base Nacional Comum Curricular” (Brasil, 2022a) fica mais coerente acolher o termo tecnologia mesmo quando expresso no plural atrelando ao contexto do mundo e da cultura digital. O Glossário anexo ao Parecer nº 2/2022 de 17 de Fevereiro de 2022, do Conselho Nacional de Educação (CNE), da Câmara de Educação Básica (CEB) (Brasil, 2022b) define cultura digital atrelado à sociedade contemporânea mencionando a necessidade da crítica, ética e responsabilidade diante dos conteúdos. Já o mundo digital, nesse documento é associado aos artefatos, produtos, processamento e multiplicação. Ou seja, é

notório que analisar os sentidos da tecnologia nos cursos de Pedagogia requer a compreensão interconectada desses dois conceitos e, para isso, o mesmo Parecer nº 2/2022 refere como imperativo produzir fluência contextualizada e crítica.

Bastante específicas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP nº 2/2012) referem-se à tecnologia ao determinar atenção, na organização curricular, quanto ao “[...]uso das diferentes linguagens para a produção e a socialização de ações e experiências coletivas de educomunicação, a qual propõe a integração da comunicação com o uso de recursos tecnológicos na aprendizagem” (Brasil, Resolução CNE/CP nº 2/2012, artigo 17, inciso I, letra f).

As Diretrizes Nacionais para a Educação em direitos Humanos (Parecer CNE/CP nº 8, de 06 de março de 2012 e Resolução nº 1 de 30 de maio de 2012), quanto aos desafios a serem superados, estabelece o reconhecimento da relação com as mídias e as tecnologias de informação e comunicação (no Parecer CNE/CP 08/2012, pois, na Resolução, nada consta). Estas poderiam ser vistas criticamente por meio daquelas e, com isso, democratizar-se-ia a relação com o conhecimento disponível.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8/2012) estabelece que a União, Estados e Municípios financiem “[...]recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas (Brasil, Resolução CNE/CEB nº 8/2012, artigo 2º, inciso II). No artigo 20, expõe as características do Ensino Médio e releva a necessidade de os estudantes terem garantida a “[...]participação em projetos de estudo e de trabalho e atividades pedagógicas que visem o conhecimento das dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura próprios das comunidades quilombolas, bem como da sociedade mais ampla” (Brasil, Resolução CNE/CEB nº 8/2012, artigo 20, inciso I).

Incidindo sobre tema relevante para a educação no país, a Resolução CNE/CP nº 1, de 07 de janeiro de 2015, contendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio, está determinado que, ao realizarem o estágio, “[...]na apresentação de suas atividades finais, podem ser utilizados seminários, cadernos de estágio, produção de materiais didático-pedagógicos, vídeos, fotografias e outras linguagens ligadas às tecnologias da informação e da comunicação (Brasil, Resolução CNE/CP nº 1, art. 15, inciso III).

Como texto bastante esperado pela comunidade acadêmica, é publicada a Resolução CNE/CP nº 2/ 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos

de segunda licenciatura) e para a formação continuada. No artigo 2º detém-se a explicar as características dos professores para trabalharem nos diferentes níveis e modalidades educacionais. No § 2º, fixa que o trabalho profissional na Educação Básica apresenta dimensões “[...] técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional” (Brasil, Resolução CNE/CP nº 2/2015, artigo 2º, § 2º). Nesses termos, os processos educativos para professores incluiriam conhecimentos capazes de possibilitar “[...]uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(das) professores(as) e estudantes” (Brasil, Resolução CNE/CP nº 2/2015, artigo 5º, inciso VI).

Então, egressando da formação inicial e continuada, os professores apresentariam potencialidades para o “[...]desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas” (Brasil, Resolução CNE/CP nº 2/2015, artigo 7º, inciso VIII). Ademais, em seu trabalho cotidiano como licenciado, seria hábil ao “[...]relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem” (Brasil, Resolução CNE/CP nº 2/ 2015, artigo 8º, inciso V). Em decorrência, seu trabalho pedagógico contribuiria para planejar e realizar um projeto educativo que garanta aos estudantes conhecer, por meio de metodologias e de tecnologias (Brasil, Resolução CNE/CP nº 2/2015). Tudo isso com disponibilidade de “[...]recursos pedagógicos como biblioteca, laboratórios, videoteca, entre outros, além de recursos de tecnologias da informação e da comunicação, com qualidade e quantidade, nas instituições de formação” (Brasil, Resolução CNE/CP nº 2/ 2015, artigo 11, inciso VII).

Essas diretrizes tiveram duração breve. Em 2019, precedida pela Resolução nº 01/2019, que alterou o artigo 22 da Resolução CNE/CP nº 1/ 2015, tratando da adequação dos cursos a esta, foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2/2019, alterando a de 2015 e determinando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior. Em seu texto, não contém referência a tecnologias, somente no anexo em que reproduz Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). A BNC-Formação descreve as tecnologias como fundamentais e exigem que os professores em processo educativo para a profissão conheçam, apliquem de forma crítica em seu trabalho pedagógico (Brasil, BNC-Formação, 2019).

Em 2024, a Resolução CNE/CP nº 4/2024, ao implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, aborda tecnologias, em primeira ocorrência, no artigo 2º:

Compreende-se o exercício da docência como ação educativa, a partir da condução de processos pedagógicos intencionais e metódicos, os quais baseiam-se em conhecimentos e conceitos próprios da docência e das especificidades das diferentes áreas do conhecimento, incluindo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diferentes linguagens, tecnologias, evidências científicas e inovações (Brasil, Resolução CNE/CP nº 4/2024, Art. 2º, § 2º).

Esse indicativo é interessante, na medida em que é o parágrafo no qual é descrita a “docência” como o trabalho dos professores. A seguir, o texto, nesta mesma linha de raciocínio, denominando Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, ao proclamar a necessidade de considerar a BNCC no estabelecimento dos currículos de Ensino Superior destinado à educação de professores, destaca ser fundamental:

[...]o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC, possibilitando o desenvolvimento de competências digitais docente, para o aprimoramento da prática pedagógica, e a ampliação da formação cultural dos professores e licenciandos (Brasil, Resolução CNE/CP nº 4/2024, Art. 7º, inciso VI).

Amplia, a seguir, no mesmo artigo, ao prescrever “o desenvolvimento, a execução, o acompanhamento e a avaliação de projetos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas (Brasil, Resolução CNE/CP nº 4/2024, art. 7º, inciso XIV). E, ainda, no artigo 10, ao tratar do perfil do egresso dos cursos de licenciatura, afirma que um dos elementos básicos é recontextualizar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias digitais de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem (Brasil, Resolução CNE/CP nº 4/2024, art. 10º, inciso XIII). Esta política educacional, muito questionada pelas IES, associações de professores, sindicatos etc, ainda está em implementação. Os questionamentos incidem sobre a base da regulamentação ser competências e habilidades, por filiar-se à BNCC e por prescrever estágios desde o início do Curso. Todavia, até o momento, uma vez publicada exige que as IES alterem os currículos das licenciaturas.

A seguir, detalha-se o estudo nos Projetos Pedagógicos de Curso – PPCs de Pedagogia presenciais, das universidades federais do Rio Grande do Sul. Neles, o propósito foi investigar os sentidos de tecnologia.

4 “TECNOLOGIA” NOS PPCs DOS CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO RIO GRANDE DO SUL

Serão apresentados os sentidos analisados, nos textos disponibilizados no site da Instituições, na medida em que também se arrola as instituições. Algumas ofertam dois cursos, em turnos diferenciados. Nesses casos, leu-se os dois PPCs, pois apresentam diferenciações.

A primeira IES que se pesquisou foi A, a mais antiga do estado. No perfil do egresso dos cursos de Pedagogia (diurno e noturno), referente às competências e habilidades, consta “[...]relacionar as linguagens dos meios de comunicação aplicadas à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas” (A, PPC do Curso de Pedagogia, 2024, p. 8). Trata-se de argumento encontrado em várias políticas educacionais acima citadas, especialmente naquelas que exararam as diretrizes nacionais para os cursos de formação de professores. Na matriz curricular, integrando o rol de componentes curriculares obrigatórios que, juntos, contabilizam 400h de prática, em acordo com a Resolução CNE/CP nº 02/2015), encontra-se “Mídias, tecnologias digitais e educação: processos e métodos de aprendizagem”, com previsão de 45h, sendo 15h de prática.

No âmbito das alternativas para a integralização curricular, a Instituição oferta atividades curriculares na modalidade a distância, com carga horária inferior a 20% do previsto para a atividade, tanto para o curso diurno quanto para o noturno. Para tanto, preveem o acesso pedagógico a tecnologias digitais de informação e comunicação disponibilizadas por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem, no qual são postados os materiais didáticos, ocorre a mediação pedagógica e a avaliação adequadas. Nesses casos, também a avaliação ocorre a distância. Entre as atividades a distância ofertadas, encontrou-se “Aprendizagem em rede na cultura digital”, eletiva, com 60h.

Em acordo com a cultura e o contexto social do entorno, a instituição B, no PPC do Curso de Pedagogia, primou pelo relato da historicidade deste documento, elaborado coletivamente. Descreve duas ofertas: matutina e noturna e o mesmo PPC orienta ambas. Analisando os sentidos de tecnologia neste PPC, ateve-se ao perfil do egresso:

As novas tecnologias, o mercado altamente competitivo e as problemáticas sociais, ambientais, políticas e econômicas exigirão cada vez mais profissionais competentes, habilitados com estudos de nível superior. Profissionais que não dominem apenas uma técnica específica e saibam executá-la, mas pessoas que consigam refletir sobre sua própria prática profissional e seu papel social em um contexto mais amplo (B, PPC do Curso de Pedagogia, 2022, p. 14).

Neste trecho, o conceito de tecnologia parte do específico, referente à de comunicação e informação, mas amplia, tornando-se sinônimo de técnica, como extensão do que os seres humanos podem produzir. Para atender a essa característica, na organização curricular do Curso está previsto: “Dominar a utilização de recursos tecnológicos com vistas a qualificar as intervenções pedagógicas no futuro exercício profissional” (B, PPC do Curso de Pedagogia, 2022, p. 27).

Por sua vez, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (noturno) ofertado pela Universidade F, para um dos campi, foi publicado em 2023. O PPC contém uma seção denominada “Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo de ensino e aprendizagem”, especificamente voltada à aplicação de tecnologias no trabalho pedagógico no curso. O objetivo dessa seção é assumir o compromisso de “[...]assessorar a implantação e desenvolvimento de cursos e projetos mediados por tecnologias educacionais, assim como fomentar a utilização de tecnologias educacionais e a educação a distância na instituição” F, PPC do Curso de Pedagogia, 2023, p. 98). Com isso, se destaca entre os PPCs analisados, pois não somente cumpre a necessidade de oferta, mas o faz de modo consciente, atribuindo um lugar e um tempo para a produção do conhecimento das TICs e sua aplicação.

Na matriz curricular, consta, no 1o semestre, “Tecnologias digitais e Educação”; no 7o, “Estágio Supervisionado mediado por tecnologias”; e, no 8o semestre, há um componente curricular denominado “Socialização das Experiências Docentes mediadas por tecnologia”. Quanto ao primeiro componente curricular, a IES explica que o objetivo seria “[...]familiarizar o estudante com a linguagem midiática e informática. O curso com a colaboração da equipe multidisciplinar deve promover atividades de atualização para professores e estudantes do curso de pedagogia a fim de uma maior fluência tecnológica no processo formativo à distância” (F, PPC do Curso de Pedagogia, 2023, p. 55). Já, para cursar o do 7o semestre, é necessário, como pré-requisitos, ter realizado “1. Tecnologias digitais e Educação; 2. Ter concluído Estágio Supervisionado na Educação Infantil ou Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” (F, PPC do Curso de Pedagogia, 2023, p. 48). Além disso, informa que o estágio demandará a aplicação de tecnologias (F, PPC do Curso de Pedagogia, 2023, p. 69).

Em E, ofertam-se um curso de Pedagogia diurno e outro noturno. O Projeto Pedagógico do diurno foi elaborado em 2021. A seção 10 do PPC denomina-se “Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo de ensino e aprendizagem”. O perfil do egresso menciona, como último item: “Mantenham-se comprometidos com a sua formação e desenvolvimento profissional por meio de estudos, pesquisas e tecnologias que qualifiquem o trabalho docente” (E, PPC do Curso de Pedagogia Diurno, 2021, p. 21). Assim como, a 8a competência e

habilidade esperada dos egressos é “[...] relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas” (E, PPC do Curso de Pedagogia Diurno, 2021, p. 22).

Especificamente, no tocante ao conhecimento e à aplicação de tecnologias durante o Curso, o PPC descreve a existência de dois componentes curriculares com 30h cada: a) Mídias e Educação I, no 2o semestre; b) Mídias e Educação II, no 7o semestre. A centralidade reside nas abordagens de tecnologias de informação e comunicação, visando à sua aplicação no trabalho pedagógico também nas atividades presenciais. Citam recursos, tais como, “[...]equipamentos multimídia, notebooks e computadores que estão sob a responsabilidade dos grupos de pesquisa, coordenados pelas/pelos docentes” (E, PPC do Curso de Pedagogia Diurno, 2021, p. 126). Em suma, no que lhe concerne, o Curso de Pedagogia noturno de E está semelhante ao diurno, com os mesmos pressupostos e distribuição curricular.

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Diurno da Universidade D1, publicado em 2019, na introdução, indica aliar-se à Resolução CNE/CP no 2, de 2015, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. Nesse prisma, descreve a exigência de conhecimentos de tecnologias desde o perfil do egresso, cujo inciso VII prevê: “relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas” (D1, PPC do Curso de Pedagogia Diurno, 2019, p. 126).

O Curso propõe, no 1o semestre, o componente curricular “Tecnologias Educacionais”, com 60h e destaca que “[...]faz uso das Tecnologias de Informação e Comunicação Educacionais (TICs), em especial a plataforma Moodle como apoio às atividades de ensino e pesquisa”. Inclui um alerta relativo ao estágio supervisionado presencial, afirmando que o Plano de Estágios e Práticas para a Educação Infantil faculta em regime de exceção, esta atividade e as de prática mediadas por tecnologias educacionais em rede” (D1, PPC do Curso de Pedagogia Diurno, 2019, s/p). Essa oportunidade somente se o objetivo for respeitar as orientações legais para o Curso.

No tocante ao Curso de Pedagogia (noturno) de D, há diferenças no PPC. Primeiro, porque foi elaborado como resposta ao Decreto Presidencial nº 6.096/2007, durante o segundo governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, o qual estabeleceu o Programa do Governo Federal a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras –

REUNI. Objetivou ampliar o acesso e a permanência no Ensino Superior, além de otimizar recursos humanos, infraestrutura e os projetos pedagógicos no nível da graduação; segundo, porque, ao propor-se como segundo curso presencial de D na área, estabeleceu como diferencial o foco na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Todavia, o PPC analisado, com data de 2015. A primeira evidência relativa à inclusão de tecnologias no Curso pode ser encontrada nos objetivos específicos. Consta: “Propiciar o conhecimento das tecnologias de informação e comunicação de forma que contribuam para a aprendizagem” (D2, PPC do Curso de Pedagogia noturno, 2025, s/p). No perfil do egresso, leu-se:

A (o) licenciada (o) em Pedagogia será uma (um) profissional com profundo conhecimento da sociedade, da educação e dos sistemas de ensino. Espera-se que a formação contribua para o comprometimento diante da dimensão pública da educação, que seja capaz de mediar problemas referentes à prática educativa e que utilize o conhecimento pedagógico para promover novas tecnologias e ser criativa no trabalho educativo na escola ou fora dela; que investigue o cotidiano escolar e que produza conhecimentos em direção a uma formação humana, ética e cidadã (D2, PPC do Curso de Pedagogia noturno, 2025, s/p, grifos nossos).

Integrando a proposta curricular, no primeiro semestre, oferta “Tecnologias Educacionais”, com 60h. E, assim como no PPC do curso diurno, descreve a inserção de TICS e da Plataforma Moodle, especificamente, no trabalho pedagógico cotidiano. A Universidade E, não obstante a Reitoria se sediar em Chapecó, Santa Catarina, instalou um campus em Erechim, Rio Grande do Sul. Neste, encontrou-se um curso de Pedagogia, cujo PPC é datado de 2018. No perfil do egresso, está explicitado: “[...]domínio dos conhecimentos, habilidades e técnicas pedagógicas - dominar as tecnologias da aprendizagem a favor do processo pedagógico” (E, Campus de Erechim, 2018, s/p). Na matriz curricular, “Tecnologias digitais e Educação”, “Projeto de aprendizagem no mundo das tecnologias” e “Robótica Educativa”, todos com 60h, configuram-se em componentes curriculares optativos. Soma-se o “Educação, pensamento computacional e Tecnologias Digitais”, incluído com 60h, integrando o conjunto de estudos referentes ao domínio específico da Pedagogia.

Com a análise, observaram-se sentidos relativos à escassez, à disparidade e à necessidade de reorganização de oportunidades nas matrizes curriculares para que os futuros profissionais conheçam mais sobre tecnologias aplicadas à Educação. Comparando-se objetivo do componente curricular citado e temática abordadas, constatou-se haver uma repetição de argumentos em vez de uma efetiva demonstração de sintonia entre o que curso intenciona e o que propõe. Quanto às cargas horárias, há uma diferença significativa, parecendo denotar um maior ou menor investimento na temática (que se sabe, é fundamental no processo educativos

de pedagogos), conforme o interesse da comunidade universitária. Por último, quanto às referências sugeridas como obrigatórias para os componentes curriculares, evidencia-se uma desatualização. Se a temática, por si própria, se apresenta em contínua mudança, atualizando-se rapidamente, as referências indicadas foram produzidas há uma ou duas décadas, um tempo demasiado para o enfrentamento das questões atuais.

Desse modo, a análise indicou sentidos díspares de Tecnologia não explicitados claramente, mas expostos sob as características das propostas curriculares. Por essa razão, acredita-se que a atualização do PPC dos cursos pode gerar uma melhor compatibilização entre a proposta e os aspectos que a caracterizam. A oportunidade se apresenta, na medida em que os cursos de Pedagogia no Brasil têm prazo até final de 2026 para adequar-se ao contido na Resolução nº 02/2024, que “Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura)”. No § 2º do artigo 2º prevê, como característica dos futuros profissionais da Educação, o domínio de tecnologias. Ainda, no inciso VI do artigo 6º, que trata da filiação das matrizes curriculares das licenciaturas à BNCC, está determinado; “VI - o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC, possibilitando o desenvolvimento de competências digitais docente, para o aprimoramento da prática pedagógica, e a ampliação da formação cultural dos professores e licenciandos” (Brasil, Resolução 02/24, artigo 6º, inciso VI, p. 4). O inciso XII reitera e enfatiza a relação entre conhecimento e domínio de tecnologias educacionais (Brasil, Resolução 02/24, artigo 6º, inciso VI, p. 5).

Importante observar a continuidade da historicidade dos cursos e os sentidos que atribuirão à Tecnologia nos próximos Projetos Pedagógicos. Conhecer as políticas educacionais e coaduná-las à realidade é o desafio que se apresenta.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da AMS à luz das questões orientadoras da MDP, considerando os dados produzidos, chegou-se aos seguintes sentidos:

- a) há um distanciamento temporal entre os PPCs das universidades do Rio Grande do Sul, pois a maioria ainda não se adequou à Resolução CNE/CP 04/2024;
- b) O conceito de Tecnologia aplicado à educação dos professores ainda é díspar, quando não, confuso. Oscila entre ferramenta, mecanismo, mídia, sem abarcar a noção de estratégia para a produção do conhecimento elaborada com base na ciência estudada.

Em suma, as tecnologias são aproveitadas e não, integralizadas no trabalho pedagógico com vistas a potencialidade da produção de conhecimento nos diversos campos curriculares;

- c) as referências citadas nos planos curriculares estão desatualizadas, haja vista o fato de ser uma temática em contínua mutação. Isso se explica porque, como se afirmou, também os PPCs não se atualizaram em conformidade com as políticas educacionais. Ademais, há ausência de um referencial epistemológico para fundamentar o sentido de Tecnologia.

Portanto, a análise dos dados remeteu a sentidos de 1) aproximação de todos os PPCs estudados, pois relacionam tecnologias de modo genérico à Pedagogia; 2) e sentidos de desatualização, por não se coadunarem totalmente às exigências das políticas educacionais e às renovações da ciência tecnológica na área; além de 3) sentidos de distanciamento, pois, mesmo se tratando de um tema comum, alguns PPCs se distanciam de um conceito de tecnologia educacional e trabalham com modismos, ou mesmo com abordagens neoliberais, quem sabe até, inexpressivas. Por essas razões, acredita-se que este artigo contribui para as necessárias alterações na proposta do Curso, na medida em que pondera como se organizou a atual proposta curricular.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009**. Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112056.htm Acesso 02 mai 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> Acesso 02 mai 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP 05, de dezembro de 2005**. Brasília: MEC/CNE, 2005.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e o art. 18 da Lei nº 10,098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm Acesso 01 mai 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP 03/2006, de 21 de fevereiro de 2006.** Retifica o artigo 14 do Parecer CNE/CP 05/2005. Brasília: MEC/CNE, 2006.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto Nº 6.300, de 12 de Dezembro de 2007.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional-ProInfo. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_05_12.pdf Acesso 02 mai 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res-CEB-008-2012-11-20.pdf> Acesso 02 mai 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res-CP-CNE-001-2015-01-07.pdf> Acesso 01 mai 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res-CP-CNE-002-2015-07-01.pdf> Acesso 02 mai 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Disponível em https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105102-rces007-18&Itemid=30192 Acesso 01 mai 2026.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 2.117, de 6 dezembro de 2019.** Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913> Acesso 01 mai 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. CP. **Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho de 2019.** Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2019/rcp001_19.pdf Acesso 02 mai 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2019/rcp002_19.pdf Acesso 02 mai 2026.

BRASIL. Sub-Chefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 14.180, de 1º de Julho de 2021**. Institui a Política de Inovação Educação Conectada. Brasília, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica Disponível em https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2024/rcp004_24.pdf Acesso 02 mai 2026.

BRASIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 14.533, de 11 de Janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital. Brasília, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução da Câmara de Educação Básica (CEB) 01/2022**. Normas sobre Computação na Educação Básica - Complemento à Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2022a. Disponível em: https://bit.ly/computacao_resolucaoCEB . Acesso em: 08 mai 26.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) nº 2/2022**. Normas sobre Computação na Educação Básica - Complemento à Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: https://bit.ly/computacao_parecer Acesso em: 08 mai 26.

BRASIL. Casa Civil. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114945.htm#art1 Acesso 02 mai 2026.

FERREIRA, L. S. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? **Educação e Realidade** Edição eletrônica, v. 43, p. 591-608, 2018. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8BW7CSXrJzF9M/?format=html&lang=pt> Acesso em: 08 mai 26.

GOULART, Elaine da Silva Santos. **A Integração das TIC no Contexto da Formação de Professores no Brasil: Uma Análise das Grades Curriculares dos Cursos de Pedagogia de Universidades Públicas Federais Brasileiras**. Dissertação. Universidade de Lisboa: Instituto de Educação, Portugal, 2019.

MALLMANN, E. M. Conjecturas Tecnológicas e Formativas nas Políticas Públicas Educacionais. **Inter-Ação** (UFG. ONLINE), v. 48, p. 562-582, 2023a. Disponível em <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/74994/42594> Acesso 10 jun. 2026.

MALLMANN, E. M. A Vulgarização da Inovação nas Políticas Públicas e a Hegemonia Proprietária na Plataformização da Educação Pública. **Paradigma**, v. 44, p. 542-568, 2023b. Disponível em <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1516> Acesso 10 jun. 2026.

RODRIGUES, Alessandra; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Para Além das Plataformas e do Tecnicismo: Narrativas Digitais e Formação Docente Crítico-Reflexiva. **Sisyphus**, Lisboa , v. 11, n. 3, p. 46-68, fev. 2024. Disponível em http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-84742024000100046&lng=pt&nrm=iso . Acesso 02 jun. 2026.

SILVA, Andréa Villela Mafra da. **A articulação do reducionismo tecnicista à sofisticação tecnológica no discurso das políticas educacionais**. Tese. Universidade Estadual do Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, 2017. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/10437> Acesso 3 mai 2026.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE RIO GRANDE. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL FRONTEIRA SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (Diurno)**, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (Noturno)**, 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**, 2024.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.