



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**TRILHANDO CAMINHOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL SOBRE AS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

ALANA DANIELLY VASCONCELOS

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2020**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**TRILHANDO CAMINHOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL SOBRE AS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2020

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

V331t Vasconcelos, Alana Danielly
Trilhando caminhos da formação profissional sobre as tecnologias digitais de informação e comunicação no curso de pedagogia da Universidade Federal de Sergipe / Alana Danielly Vasconcelos ; orientadora Anne Alilma Silva Souza Ferrete. – São Cristóvão, SE, 2020. 204 f. : il.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2020.

1. Educação - Estudo e ensino. 2. Aprendizagem. 3. Ensino superior - Sergipe. 4. Pedagogos. 5. Tecnologia da informação. 6. Comunicação de massa e educação. I. Universidade Federal de Sergipe. II. Ferrete, Anne Alilma Silva Souza, orient. III. Título.

CDU 378:004(813.7)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO



ALANA DANIELLY VASCONCELOS

TRILHANDO CAMINHOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL SOBRE AS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada
pela Banca Examinadora.

APROVADA EM: 15 /12/2020

Anne Alilma S. Ferrete

Prof.ª Dr.ª Anne Alilma Silva Souza Ferrete (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Carlos Alberto de Vasconcelos

Prof. Dr. Carlos Alberto de Vasconcelos
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Luiz Anselmo Menezes Santos

Prof. Dr. Luiz Anselmo Menezes Santos
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Maria José Dantas

Prof.ª Dr.ª Maria José Dantas
Universidade Federal de Sergipe/ UFS

Rodrigo Bozi Ferrete

Prof. Dr. Rodrigo Bozi Ferrete
Instituto Federal de Sergipe/ IFS

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2020

“Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim”.

Chico Xavier.

AGRADECIMENTOS

Entrei na Universidade Federal de Sergipe, aos 17 anos, especificamente na graduação de Licenciatura em Pedagogia. Estava com vontade de abraçar o mundo e, aos poucos, o discernimento e a aprendizagem, bem como a maturidade, durante o meu transitar, foram ensinando a mim que não devemos abraçar o mundo, pois nossas mãos são pequenas. Devemos, porém, fazer pequenos gestos efetivos, em prol do que está ao nosso alcance e a nossa volta. O caminho não foi fácil, afinal, estudar e trabalhar ao mesmo tempo torna-se, muitas vezes, tarefa exaustiva. Contudo, não tive muitas opções, pois o lado financeiro era pouco. Precisava trabalhar para manter os estudos e necessitava deles para melhorar a renda. Porém, a vontade de crescer profissionalmente no âmbito educacional e a minha fé em Deus me fizeram chegar até aqui. Quando às vezes, ou muitas vezes, o cansaço queria me vencer, tive em minha mãe, Elaniê Vasconcelos, o olhar encorajador que me reerguia. A você, minha mãe, diante de tudo que passamos, de todas as dificuldades, dedico a ti essa vitória. Muito obrigada por acreditar em mim quando muitos não acreditaram. Ao meu primo Kalasas Vasconcelos de Araújo, por ser minha inspiração e estímulo para galgar este doutorado, muito obrigada.

Agradeço imensamente a Deus e à espiritualidade amiga, o discernimento e a sabedoria de fazer as escolhas certas, nos momentos certos.

Agradeço ao meu amor, Lucas Aragão de Carvalho, a força, o carinho, o auxílio, o apoio em todos os momentos dessa jornada.

Agradeço aos amigos incansáveis, Márcia Alves Machado e Yan Wagner Capua da Silva Charlot, a ajuda e o conselho de todas as horas.

Agradeço também à Faculdade São Luís de França, em nome de Cristiane Tavares, Ivanilson, Cássio e Guadalupe pela oportunidade do trabalho e do crescimento profissional.

Agradeço a minha querida orientadora, professora Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete, pelas palavras de incentivo e pelos conselhos a mim dados, no intuito de tornar este trabalho cada vez melhor.

Agradeço aos professores Dr. Carlos Alberto Vasconcelos, Dr. Rodrigo Bozi Ferrete, Dra. Maria José Dantas e Dr. Luiz Anselmo Menezes pelas grandiosas contribuições a este trabalho.

Agradeço aos integrantes do Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA), em especial a Ivonildo Pereira de Lima, Marleide dos Santos Cunha e Izabel pelas contribuições e parcerias feitas ao longo dessa jornada.

Aos meus queridos mestres que fazem parte do Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe, meu muito obrigada. Obrigada por me ajudarem a chegar até aqui, saibam que esta pesquisa foi construída na tentativa de ajudá-los como vocês me ajudaram ao longo dessa jornada. Espero que seja útil. É a minha forma de agradecer a todos vocês que contribuíram com o que me tornei hoje. Aos discentes e aos egressos do curso de Pedagogia da UFS, muito obrigada pela recepção e carinho que tiveram ao participar desta pesquisa. Sem vocês este trabalho não seria construído com êxito.

Obrigada, Obrigada, Obrigada!

RESUMO

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) fazem-se presentes em todos os setores da sociedade incluindo a educação. Inserir as TDIC no âmbito da educacional requer uma mudança no tocante aos saberes profissionais dos docentes, às suas práticas, bem como ao processo de ensino e aprendizagem, tornando-se essencial compreender como as TDIC estão sendo integradas a esse processo. Quanto aos saberes dos docentes, acredita-se que estes são construídos a partir das relações entre os sujeitos que fazem parte de determinada instituição de ensino, como preconiza Tardif (2019). Assim, esta tese tem por objetivo geral compreender a construção dos saberes profissionais sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe. O autor selecionado como base para compreender os saberes profissionais docentes foi Tardif (2019), por acreditar que ele transita por uma via mais ampla da compreensão do conceito de saber adotado nesta pesquisa. Desta maneira, buscou-se verificar como as TDIC estão contempladas nos documentos oficiais que regem o curso de Pedagogia na UFS; investigar o itinerário formativo sobre Tecnologia Digital de Informação e Comunicação dos docentes, discentes e dos egressos do curso e detalhar as tecnologias digitais que são utilizadas na formação dos futuros pedagogos na Universidade Federal de Sergipe. Com isso, esta tese está pautada segundo Marconi; Lakatos (2017) e Richardson (2012), numa pesquisa qualitativa, descritiva, exploratória e explicativa. Tem como finalidade produzir dados voltados à compreensão de atitudes de um determinado grupo, descrever características de um fenômeno e permitir a busca por uma familiaridade entre o tema pesquisado e o pesquisador, e explicar o que ocorre na realidade estudada. A técnica de análise dos dados foi construída na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (2016), devido à construção minuciosa de detalhes que envolve esta técnica. Vale ressaltar que esta tese também é tida como um estudo de caso, segundo André (2005), por tratar-se de uma pesquisa que busca destacar as particularidades do objeto de estudo. Como instrumentos de coleta de dados, foi utilizada a aplicação de questionário junto aos discentes e egressos do curso de Pedagogia (UFS), além de entrevista e observação estruturada com os docentes do curso. Chega-se à premissa de que a apropriação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, intrínsecas à formação profissional do pedagogo (universitária), não podem desprezar os saberes vivenciais ou experienciais, tendo em vista que a construção e mobilização dos saberes ocorrem no diálogo entre o conhecimento Universitário, os Saberes Profissionais e os Saberes Docentes.

Palavras-chave: Educação. Formação de Pedagogos. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Saberes Profissionais Docentes.

ABSTRACT

Digital Information and Communication Technologies (DICT) are present in all areas of society including education. Inserting DICT in the educational field requires a change in terms of teachers' professional knowledge, their practices, as well as the teaching and learning process, turning essential to understand how DICT has been integrated into this process. As regard teachers' knowledge, it is believed they are built based on the relationships between the individuals who are part of a certain educational institution, as recommended by Tardif (2019). Thus, the present thesis aims to understand the construction of professional knowledge on Digital Information and Communication Technologies (DICT) in the Pedagogy course at the Federal University of Sergipe. The author chosen as the main basis for understanding the professional teaching knowledge was Tardif (2019), for believing he transits through a broader direction of understanding the concept of knowledge adopted in this research. In this way, it was aimed to verify how DICT are contemplated in the official documents which rules the Pedagogy course at Federal University of Sergipe; investigate the formative itinerary on Digital Information and Communication Technology of teachers, students and graduates of the aforementioned course and detail the digital technologies that are used in the training of future educators at the Federal University of Sergipe. Therefore, the thesis is based on Marconi; Lakatos (2017) and Richardson (2012), in a qualitative, descriptive, exploratory and explanatory research. Its purpose is to produce data aimed at understanding the attitudes of a certain group, describing characteristics of a phenomenon and allowing the search for a familiarity between the researched topic and the researcher, and explaining what happens in the studied reality. The data analysis technique was developed from the perspective of content analysis by Bardin (2016), due to the detailed construction of details that this technique involves. It is worth mentioning that this thesis is also considered a case study, according to André (2005), as it is a research that seeks to highlight the particularities of the object of study. A questionnaire was applied with students and graduates of the Pedagogy course (UFS) as instruments of data collection, in addition to interviews and structured observation with the teachers of the course. The premise is that the appropriation of Digital Technologies of Information and Communication, intrinsic to the professional training of the (university) educator, cannot neglect the experiential or experiential knowledge, considering that the construction and mobilization of the knowledge occurs in the dialogue between University knowledge, Professional Knowledge and Teaching Knowledge.

Keywords: *Education. Formation of pedagogues. Digital Information and Communication Technologies. Teaching Professional Knowledge.*

RESUMEN

Las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) se hacen presentes en todos los sectores de la sociedad incluyendo la educación. Insertar las TDIC en el ámbito educacional requiere un cambio en lo que concierne a los saberes de los docentes, a las prácticas, bien como al proceso de la enseñanza y aprendizaje volviéndose esencial comprender como las TDIC están siendo integradas a ese proceso. Cuanto a los saberes de los docentes, se cree que éstos son construidos a partir de las relaciones entre los sujetos que hacen parte de determinada institución de enseñanza, como preconiza Tardif (2019). Así, esta tesis tiene por objetivo general comprender la construcción de los saberes profesionales sobre las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) en el curso de Pedagogía de la Universidad Federal de Sergipe. El autor seleccionado como base para comprender los saberes profesionales docentes fue Tardif (2019) por creer que él transita por una vía más amplia de comprensión del concepto de saber adoptado en esta encuesta. De esta manera, se buscó verificar como las TDIC están contempladas en los documentos oficiales que rigen el curso de Pedagogía en la UFS; investigar el itinerario formativo sobre Tecnología Digital de Información y Comunicación de los docentes, discentes y de los egresos del curso y detallar las tecnologías digitales que son utilizadas en la formación de los futuros pedagogos en la Universidad Federal de Sergipe. Con eso, esta tesis está pautaada según Marconi; Lakatos (2017) y Richardson (2012), en una encuesta cualitativa, descriptiva, exploratoria y explicativa. Tiene como finalidad producir datos destinados a la comprensión de actitudes de un determinado grupo, describir características de un fenómeno y permitir la busca por una familiaridad entre el tema encuestado y el encuestador, y explicar lo que ocurre en la realidad estudiada. La técnica de análisis de los datos fue construida en la perspectiva del análisis del contenido de Bardin (2016); debido a la construcción minuciosa de detalles que envuelven esta técnica. Vale resaltar que esta tesis también es tenida como un estudio de caso, según André (2005), por tratarse de una encuesta que busca destacar las particularidades del objeto de estudio. Como instrumentos de colecta de datos, fue utilizada la aplicación de cuestionario junto a los discentes y egresos del curso de Pedagogía (UFS), además de entrevista y observación estructurada con los docentes del curso. Se llega a la premisa de que la apropiación de las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación, intrínsecas a la formación profesional del pedagogo (universitaria), no pueden desprestigiar los saberes vivenciales o experienciales, teniendo en vista que la construcción y movilización de los saberes ocurren en el diálogo entre el conocimiento Universitario, los saberes Profesionales y los saberes Docentes.

Palabras clave: Educación. Formación de Pedagogos. Tecnologías Digitales de Información y Comunicación. Saberes Profesionales Docentes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Trilha Metodológica da Tese	40
Figura 2- <i>ODROID</i>	65
Figura 3 - Cultura da Convergência por Henry Jenkins (2014)	76
Figura 4 - Tríade + TDIC	83
Figura 5 - Uso da <i>Internet</i> no Brasil em 2016	102
Figura 6 - Domicílios com acesso à <i>Internet</i> , por tipo de equipamento utilizado, segundo as Grandes Regiões (%).....	103
Figura 7 - Uso da <i>Internet</i> em domicílios em 2016.....	104
Figura 8 - O não uso da <i>Internet</i> em domicílios em 2016.....	105
Figura 9 - Condição de estudante e a rede de ensino que frequentavam.....	105
Figura 10 - Pessoas que utilizaram a <i>Internet</i> , por sexo e Nível de instrução (%).....	106
Figura 11 - Infográfico Nativos Digitais x Imigrantes Digitais (por idade).....	109
Figura 12 - Teste de estilo de aprendizagem	124
Figura 13 - Ensino Híbrido.....	124
Figura 14 - Organograma dos modelos de ensino híbrido	129

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Já fez algum curso com foco no uso de ferramentas colaborativas, metodologias ativas, ensino híbrido e/ou TDIC?	58
Gráfico 2 - (Egressos) - Já fez algum curso com foco no uso de ferramentas colaborativas, metodologias ativas, ensino híbrido e/ou tecnologia digital para educação?	59
Gráfico 3 - Acesso dos discentes de Pedagogia à <i>Internet</i>	110
Gráfico 4 - Qual a importância da formação continuada para os discentes de Pedagogia? ..	115
Gráfico 5 -(Egressos)-Como você vê a relação tecnologia digital e/ou dispositivos digitais móveis com o processo de ensino e aprendizagem nos dias de hoje?	116
Gráfico 6 - Relação das TDIC e/ou ferramentas digitais móveis com o processo de ensino e aprendizagem nos dias de hoje	138
Gráfico 7 -(Egressos) seria interessante os professores universitários utilizarem redes sociais, aplicativos e softwares no processo de ensino e aprendizagem?.....	139
Gráfico 8 - O que achou do curso ser realizado de modo <i>on-line</i> e das estratégias de ensino utilizadas?	143
Gráfico 9 -(Egressos) Saberes Docentes - o que é para você?	164

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento de Teses na Capes entre os anos de 2015 a 2019.....	23
Quadro 2 - Critérios de codificação dos Discentes	39
Quadro 3 - Critérios de codificação dos Docentes	39
Quadro 4 - Critérios de codificação dos Egressos.....	39
Quadro 5 - Matriz do Curso de Pedagogia da UFS, campus São Cristóvão - Noturno	48
Quadro 6 - Matriz do Curso de Pedagogia da UFS, campus São Cristóvão- Vespertino	48
Quadro 7 - Organização de Distribuição da oferta das Disciplinas que trabalham diretamente com tecnologia.....	49
Quadro 8 - Como você descreve a relação entre o que você aprendeu a partir dos conteúdos ofertados durante sua formação inicial e o seu exercício profissional?	53
Quadro 9 - Taxa de desocupação, taxa de subutilização, rendimento real habitual organizado pelo IBGE, 2018	89
Quadro 10 - Visão do discente sobre a relação dos saberes dos docentes com o processo de aprendizagem do discente.....	94
Quadro 11 - Recursos Digitais e suas funcionalidades	131
Quadro 12 - Categorias dos Saberes Docentes de acordo com Tardif (2019)	146
Quadro 13 - Saberes Docentes na visão dos professores de Pedagogia da UFS.....	147
Quadro 14 - Conceito de tecnologia digital na visão dos docentes do curso de Pedagogia da UFS	156
Quadro 15 -(Egressos) O que você acha que deveria melhorar no curso?.....	162

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCET- Centro de Ciências Exatas e Tecnologia

CETIC- Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

DED - Departamento de Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituição de Ensino Superior

IIN - Instituto Interamericano da Criança

NUCA - Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia

OEA - Organização dos Estados Americanos

OPAS - Organização Pan Americana de Saúde

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

PROEX - Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Sergipe

PROGRAD - Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Sergipe

SEDUC - Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

STI - Superintendência de Tecnologia da Informação da Universidade Federal de Sergipe

TDIC - Tecnologia Digital de Informação e Comunicação

TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação

UFS - Universidade Federal de Sergipe

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
2 PASSOS METODOLÓGICOS	29
3 TRANSITANDO PELO CONCEITO E APORTE JURÍDICO SOBRE TECNOLOGIA, SEUS ASPECTOS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM OS MÚLTIPLOS SABERES.....	42
3.1. Traços da evolução tecnológica e as relações estabelecidas com os saberes	42
3.2. Emaranhando-se na própria criação.....	73
4. SER OU NÃO SER PEDAGOGO NO CONTEXTO ATUAL DA EDUCAÇÃO.....	85
4.1. Pelos caminhos de ser pedagogo no século XXI	85
5. ENTRE SABERES E MEIOS DE SE CONSTRUIR O ENSINO E A APRENDIZAGEM.....	96
5.1. Da teoria da complexidade ao olhar educacional.....	96
5.2. Formar professores para quê?	113
5.3. <i>Blended</i>: um modo de fazer educação ou de ver a educação com novos olhos? ...	121
5.3.1. Personalização, colaboração da educação híbrida como caminhos no âmbito de uma educação arraigada no modelo pedagógico disciplinar	127
6. OS CONHECIMENTOS UNIVERSITÁRIOS, OS SABERES PROFISSIONAIS E A APROPRIAÇÃO DAS TDIC NO CURSO DE PEDAGOGIA NA UFS.....	144
6.1. Trilhando pelos saberes profissionais e pelos conhecimentos universitários	144
6.2. Itinerário formativo sobre Tecnologia Digital de Informação e Comunicação dos docentes, discentes e egressos do curso de Pedagogia da UFS	155
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	166
8. REFERÊNCIAS.....	172
APÊNDICES	184
ANEXOS.....	204

INTRODUÇÃO

O homem fez da árvore, a folha de papel, do tempo, sua grande escola, aperfeiçoando suas técnicas e delas derivam as tecnologias. Atualmente, as tecnologias digitais dominam o mundo, mudam processos e serviços no dia a dia das pessoas, seus comportamentos e até mesmo sua relação com a natureza.

Os primeiros homens que viveram sobre a terra (período paleolítico), não se diferenciavam dos demais animais, até o momento em que estes homens passaram a se destacar das demais espécies do reino animal. A partir da elevação de sua capacidade cognitiva, o ser humano começou a criar ferramentas rústicas que serviriam para sua sobrevivência com elementos da natureza, a exemplo de arpões, flechas, talheres, feitos com galhos de árvores e pedra. Tais ferramentas são compreendidas como tecnologia, sendo necessário entender, *a priori*, que tecnologia é o ato de criar ferramentas, processos, métodos e até mesmo, meios para dominar algo ou situação segundo Kenski (2012).

Considerando a premissa acima, saliento que desde criança encantei-me pela história do homem e das suas criações/invenções. Nasci em 1990, época de grandes mudanças sociais, econômicas e ambientais, em que surgiram os primeiros computadores pessoais, e muitas outras novidades. Lembro-me que, aos cinco anos de idade, o telefone de disco que minha mãe tinha, estava sendo substituído pelo telefone celular móvel. Bem diferente dos modelos atuais, mas ainda assim, um aparelho, para mim, curioso, pois não usava fio em sua conexão e sim uma antena. A partir disso, eu ficava indagando como se dava essa conexão em que por uma antena se conseguia falar com pessoas em outros municípios e até mesmo em outros países. A curiosidade sempre me assolava e ainda me assola. Todas essas novidades me faziam querer descobrir mais e mais sobre o mundo da tecnologia, seus conceitos e suas possibilidades.

Pelo ano em que nasci, considero-me, uma nativa digital, tentando construir uma sabedoria digital, termos que durante a escrita desta tese explicarei, mas deixo registrado aqui a minha paixão pela tecnologia digital e pela educação. Esta última, por sinal, foi a fonte de inspiração para que eu escolhesse o doutorado na área educacional. Minha vida escolar foi em escolas públicas, muitas vezes não tive nem tênis para ir à escola, porém, isso nunca me impediu de acreditar, e acredito até hoje, que a educação transforma vidas, transforma pessoas. Assim, escolhi ainda em tenra idade ser docente.

O que me motivou a escrever esta tese, foi a minha formação em Pedagogia na Universidade Federal de Sergipe, iniciada no ano de 2008 e concluída em 2011, em que, tive o

primeiro contato teórico e prático com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). A motivação deu-se também por acreditar e perceber que o pedagogo tem uma formação inicial centrada nas raízes da infância, e saber que a sua atuação profissional é mais ampla nos dias atuais. Além da prática docente, estou há mais de cinco anos atuando na formação de professores, desenvolvendo trabalhos e pesquisas na área de TDIC.

Sobre a minha prática em sala de aula desenvolvida no nível superior, em cursos de graduação e pós-graduação, foi possibilitado a mim que, no ano de 2018, eu viesse a ter a oportunidade de realizar a prova internacional de certificação como educadora *Google*. A certificação oferecida pela empresa *Google* e intitulada como “*Certified for Education*” é emitida para os profissionais da área de educação e áreas afins, que buscam contribuir com a formação continuada de outros profissionais no tocante à utilização de recursos digitais e aplicativos da *Google* no processo de educação, independentemente se estes trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental ou até mesmo no nível superior.

A conquista dessa certificação me permitiu realizar formações destinadas aos docentes e discentes em todas as áreas do conhecimento e em todos os níveis de ensino com foco na utilização de recursos digitais no processo de ensino e aprendizagem. A cada formação realizada pude notar a extrema dificuldade de alguns profissionais de educação, tanto na educação básica como no nível superior, no que se refere à compreensão dos conceitos que envolvem a área de tecnologia digital, bem como no uso e aplicabilidade das TDIC em sala de aula.

Tal realidade, levou-me ao interesse de colaborar com um processo assertivo e significativo da prática docente no tocante a sua integração com as tecnologias digitais para que os discentes envolvidos neste processo estejam aptos a trabalhar com qualquer desafio profissional que possa surgir, tendo a certeza de que a profissão que escolheram vale a pena mesmo diante de muitos percalços que a vida pessoal e profissional possa apresentar.

Destarte, ressalto que durante a realização desta pesquisa, o planeta Terra e o Brasil, foram assolados por um vírus até então desconhecido pelo campo da saúde a nível mundial e nacional, intitulado de COVID-19¹. Por conta do vírus e da sua alta taxa de transmissibilidade, muitos serviços, inclusive, educacionais, foram suspensos em todos os países.

¹ Segundo o Ministério da Saúde do Brasil, o COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a maioria dos pacientes com COVID-19 (cerca de 80%) podem ser assintomáticos e cerca de 20% dos casos podem requerer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória e desses casos aproximadamente 5% podem necessitar de suporte para o tratamento de insuficiência respiratória (suporte ventilatório). Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em 25 de maio de 2020.

Conseqüentemente, aulas que, antes eram presenciais, passaram a funcionar de modo virtual, impulsionando um maior uso de TDIC por parte de docentes e discentes.

Assim, tais fatos só vêm reforçar o quão é imprescindível, nesse contexto, rever e compreender conceitos como, currículo, sociedade, aprendizagem, cultura, relação docente e discente, saber docente, tecnologia etc., para que haja uma real efetividade no uso das TDIC no processo de aprendizagem dos indivíduos, conforme Ferrete; Ferrete (2017).

Ressalta-se que as tecnologias podem ser consideradas tão antigas quanto a espécie humana e, durante o passar dos anos, foram se modificando e se tornando mais sofisticada, não só em sua finalidade, mas também na nomenclatura. Na década de 90, por exemplo, com a criação da *internet* e com a evolução tecnológica, a tecnologia passa a ser intitulada Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e, atualmente, com o advento das tecnologias digitais, a tecnologia passa a ser intitulada de Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC).

Diante do uso constante do termo Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC), por ser o foco nesta pesquisa, faz-se necessário entender que TDIC é compreendida por Kenski (2012) como os conhecimentos provenientes da eletrônica, da microeletrônica e das telecomunicações. Considerando Kenski (2012), as TDIC possuem linguagem digital simples, tendo por base os códigos binários, por meio dos quais é possível informar, comunicar, aprender e interagir, estando, dessa maneira, em constante mudança.

E, a partir desse avanço, faz-se mister destacar que as TDIC ganharam alcance mundial graças à *internet*, grande responsável por sua potencialização no mundo. De acordo com o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), só o Brasil “possuía em 2014, 94,2 milhões de internautas, o que representa 55% dos brasileiros” (CETIC, 2016, p. 01), ou seja, mais da metade da população possui acesso à *internet* e esse número vem aumentando cada vez mais.

Não tão distante e corroborando com Ferrete; Gouy; França (2010), a cultura e as características do povo passam a acompanhar as mudanças supracitadas, tendo em vista que a tecnologia é fruto das técnicas desenvolvidas pelo homem. Acredita-se na existência de uma cibercultura entendida a partir do que Lévy (2009) preconiza, como um conjunto de técnicas (intelectuais e materiais), envolvendo práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

A massificação das TDIC ampliou-se pelo mundo e pelo Brasil com o propósito de inovar, integrar e agilizar processos formais e não formais do dia a dia dos brasileiros, seja no trabalho, em casa ou no âmbito escolar. Dessa massificação é gerada uma mudança na forma de viver, criando novas culturas, a exemplo da cibercultura. A nova forma de viver e de agir

perpassa por um processo educativo que ocorre dentro e fora da escola e, muitas vezes, essas mudanças são consideradas bruscas, velozes e até mortais.

Esclarece-se ainda que as tecnologias não são apenas equipamentos e aparelhos analógicos ou digitais. Elas correspondem a um universo de elementos criados pelo cérebro humano em várias épocas, bem como sua aplicação e utilidade. Portanto, o homem utiliza muitas tecnologias que, necessariamente, não estão relacionadas a instrumentos digitais, a exemplo da linguagem, criada pela inteligência humana, desde os primórdios, para proporcionar comunicação entre os membros de uma sociedade, possuindo diversos idiomas e regras, formando a identidade e a cultura de um povo.

As tecnologias digitais perpassam por todas as áreas do conhecimento, e não seria diferente com a educação. De acordo com Ferrete; Ferrete (2017), em seu artigo intitulado “*As tecnologias móveis digitais nos cursos de licenciatura*”, corroborando com Santaella (2003), afirmam que tais mudanças nas regras e convívio em sociedade estão ocorrendo em ritmo acelerado frente às mudanças tecnológicas, e vêm causando impactos culturais, psíquicos, científicos, educacionais e também ambientais. Compreende-se o meio ambiente a partir do conceito de Milaré (2007) e do direito ambiental como todo meio natural, artificial, e as relações de trabalho e cultura existentes em nossa sociedade, num processo de interação que atenda ao desenvolvimento das atividades humanas, preservando os recursos naturais e as características essenciais do entorno, dentro das leis da natureza e de padrões de qualidade definidos.

Com as mudanças advindas do avanço tecnológico em toda sociedade, marcadas pelo processo de informatização em todos os serviços e produtos oferecidos em todas as áreas do conhecimento, exige-se também que as instituições de ensino, inseridas neste processo, adequem-se. Esta informatização, segundo Litwin (1997), está inserida nos seus procedimentos de rotina, bem como no processo de aprendizagem dos indivíduos em formação, perpassando pela prática docente, pela reformulação de métodos e de conceitos básicos, a exemplo do currículo e da avaliação. Tais mudanças também envolvem os saberes dos docentes, suas práticas e até a estrutura arquitetônica das instituições de ensino que buscam, cada vez mais, estar conectadas com as tecnologias digitais.

Quanto aos “saberes docentes”, esclarece-se que eles surgem no meio científico como pauta de estudo para valorizar o docente por meio da análise de suas histórias de vida e exercício profissional de acordo com Nóvoa (1995). Compreende-se o saber docente como aquele que se constitui dos saberes construídos com as experiências vividas pelo docente, durante toda sua vida, além dos saberes que são adquiridos, construídos em sua formação inicial (graduação), bem como sua formação continuada, durante o exercício de sua profissão, pautado em

conhecimentos técnicos, curriculares (TARDIF, 2019). Acrescenta-se ainda que, para compreendermos o ensino, corroborando com Tardif (2019), é definitivamente necessário levar em conta a subjetividade dos envolvidos em atividade, isto é, a subjetividade dos próprios professores.

Diante disso, Tardif (2019) destaca a existência de alguns tipos de saberes denominados por ele como: os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); os saberes disciplinares (produzidos pela sociedade ao longo da história da humanidade, administrados pela comunidade científica, tendo seu acesso a eles possibilitado por meio das instituições educacionais); os saberes curriculares (conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes) e os saberes experienciais (resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores) (TARDIF, 2019).

Em seu livro intitulado “Saberes Docentes e Formação Profissional”, Tardif (2019) discorre a respeito dos saberes docentes e da relação desses saberes com a formação profissional dos professores no próprio exercício da docência. O autor, em sua obra, busca compreender o que os professores pensam sobre os seus próprios saberes, compreendendo o saber docente como “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2019, p. 36).

Com isso, escolheu-se embasar os estudos desta tese sobre os saberes profissionais dos docentes baseados em Tardif (2019), por acreditar que este autor transita por um conceito de saber, representado *no saber, saber-fazer e saber-ser*. Englobando, assim, estes saberes na dimensão da capacidade de conhecimento, da atuação prática e da maneira de ser dos docentes. Tal fato nos permite apresentar um recorte sobre como as TDIC estão sendo integradas ao curso de Pedagogia na Universidade Federal de Sergipe, envolvendo os discentes, docentes e egressos do curso. Tem-se em vista que, para Tardif (2019), as certezas subjetivas devem ser sistematizadas e transformadas em um discurso da “experiência” capaz de informar ou até mesmo formar outros docentes e fornecer uma resposta a seus problemas por meio das relações com seus pares.

Desta forma, diante da existência de uma sociedade cada vez mais tecnológica, há necessidade de compreender como as tecnologias digitais de informação e comunicação estão sendo integradas aos saberes construídos pelos professores, desde a sua formação inicial até o seu exercício profissional.

Acredita-se, então, que a inserção das tecnologias digitais no âmbito educativo modifica o processo de formação profissional dos envolvidos, tendo em vista que a aproximação do conteúdo ministrado com a realidade social torna-se cada vez mais emergente. Em consonância com Tardif (2019), encontra-se Nóvoa (1992a), quando afirma que “formação é inevitavelmente um trabalho reflexivo sobre os percursos da vida” (NÓVOA, 1992^a, p. 116). Inclusive legislações brasileiras, trazem em seus aspectos legais a importância da inserção das TDIC no processo de ensino e aprendizagem dos indivíduos. Algumas delas apresentam capítulos exclusivos sobre a inserção da tecnologia no âmbito escolar, a exemplo da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), do Plano Nacional de Educação (2014), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e de outras legislações que demonstram a importância das Instituições de Ensino e de seus integrantes acompanharem o processo de evolução tecnológica presente em nossa sociedade.

Seguindo esta linha de raciocínio, autores como Moran (2013), Behrens (2013), Masetto (2013), dentre outros, demonstram a importância das tecnologias (no geral) serem integradas no contexto educacional de forma a garantir uma aprendizagem significativa por parte dos discentes. Compreende-se a aprendizagem significativa como aquela em que o discente identifica-se com o que está sendo proposto por fazer parte da sua realidade, ou seja, dando sentido ao que se aprende. Por sua vez, o novo “conteúdo” poderá modificar e até mesmo criar, de acordo com Ausubel, Novak e Hanesian (1983), outros significados ao que já se conhece por parte do discente.

Em Sergipe, a afirmativa supracitada torna-se válida quando há pesquisas que ressaltam a deficiência no uso de tecnologias digitais por parte dos docentes, a exemplo do estudo realizado por Pereira e Schneider (2015) e Schneider, Bezerra e Oliveira (2014), sobre as dificuldades dos pedagogos que estão atuando no município de Aracaju, seja no manuseio das tecnologias digitais, como, por exemplo, a lousa digital, seja na compreensão do papel que elas têm frente à sociedade atual. Não obstante, a Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (SEDUC) de Sergipe programou várias capacitações no Estado com a proposta de formação continuada dos professores por meio de cursos de especialização sobre “Mídias e Educação” até a reorganização da infraestrutura com a inclusão das lousas digitais em algumas escolas, dando prioridade aos professores destas instituições de ensino, como por exemplo o Projeto “Um Computador Por Aluno”². No entanto, vale ressaltar que a maioria dos professores que participaram da formação são profissionais com contratos temporários, e que boa parte não

² Matéria da SEDUC no Estado de Sergipe. Um Computador por Aluno. Disponível em: <https://www.seduc.se.gov.br/noticia.asp?cdnoticia=4879>. Acesso em 24 nov. 2020.

se encontra mais nas respectivas instituições. Vale ressaltar que os contratos temporários e os estágios remunerados para as escolas públicas, tem sido uma prática constante em SE há alguns anos.

Dessa forma, antes de iniciar a pesquisa para a escrita da Tese, buscaram-se duas bases de dados com o intuito de criar um panorama sobre a temática em questão, a fim de aprofundar e conhecer o que vem sendo trabalhado, a nível Brasil e, especificamente, em Sergipe, sobre formação inicial de pedagogos e uso das TDIC. Destarte, utilizou-se a base da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando os descritores: saberes docentes, saberes profissionais docentes, tecnologia digital, formação inicial de pedagogos e formação de professores, entre os anos de 2013 a 2019 (buscando as publicações mais recentes sobre o objeto de estudo desta tese). Foram encontrados os dados a seguir.

Na ANPED, buscaram-se artigos no Grupo de Trabalho (GT) número 08, intitulado “Formação de Professores”, por ser o eixo que mais se aproxima dos descritores definidos nesta tese. Pesquisaram-se as publicações nos anos de 2013, 2015 e 2017 (anos escolhidos devido ao evento ocorrer de modo bianual), e acharam-se somente 02 (dois) artigos neste eixo, que, nesses três anos, apresentaram como temática a tecnologia e a formação de professores. O trabalho de Lopes e Fürkötter (2015) teve como objetivo geral investigar a formação para o uso das TDIC em cursos de Licenciatura em Matemática de uma universidade pública do Estado de São Paulo, e o de Kurtz (2017) apresentou como objetivo geral discutir sobre o professor como profissional ou agente de políticas de mercado e sobre o papel das tecnologias de informação e comunicação na formação inicial docente sob a perspectiva histórico-cultural. Ambos os trabalhos possuem como foco a formação de professores, com ênfase nos tipos de tecnologias utilizadas durante as suas formações iniciais; vale ressaltar que uma diferença entre eles é de que um foca na Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) na Educação, e o outro foca na Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC) na Educação. Porém, um diferencial destes trabalhos para esta pesquisa é que, nesta tese, escolheu-se inserir os saberes dos docentes sobre as TDIC e a relação que esses saberes estabelecem com os discentes de Pedagogia, sendo, assim, uma característica inédita desta tese.

Em 2018, na ANPED, no eixo pesquisado “Formação de Professores”, achou-se apenas um trabalho sobre formação de professores e tecnologia, que foi o de Chagas, Pellanda e Demoly (2018), tendo como foco do trabalho a apresentação do resultado de uma experiência com um grupo de professores em processo de formação continuada no Núcleo de

Tecnologia Educacional Municipal – NTM em Mossoró-RN, em um fazer que se justificou a partir de estudos do mestrado finalizado na Universidade Federal Rural do Semiárido – UFERSA, e de estudos que constituem o projeto de doutorado em educação em andamento na Universidade de Santa Cruz-UNISC, diferenciando-se do foco desta tese.

Em 2019, nenhum trabalho deste eixo apresentou alguma relação com a tecnologia digital e com a formação inicial e/ou continuada de professores, o foco dos trabalhos foram as políticas públicas voltadas à educação. Na tentativa de refinar os dados, buscaram-se pelos descritores saberes profissionais e tecnologias digitais em 2013, 2015 e 2017, porém não foi encontrado nenhum trabalho com esses descritores.

Na CAPES, buscaram-se teses de 2015 a 2019, a fim de levantar dados mais recentes sobre a existência de trabalhos na área de educação que envolvessem os descritores: saberes docentes, tecnologia digital e formação inicial de pedagogos. Sobre formação inicial de pedagogos, no ano de 2015 foram encontradas 652 (seiscentas e cinquenta e duas) teses. Em 2016, com os mesmos parâmetros de pesquisa, acharam-se 722 (setecentos e vinte e duas) teses, e em 2017 foram publicadas 834 (oitocentas e trinta e quatro) teses. Em 2018, acharam-se 647 (seiscentas e quarenta e sete) teses e em 2019 foram encontradas 487 (quatrocentas e oitenta e sete) teses. Ao buscar formação inicial de pedagogos, é válido ressaltar que esta formação está voltada para o processo de graduação dos indivíduos, segundo Romanowski (2007).

Com isso, buscou-se reduzir o número de trabalhos achados utilizando os descritores: tecnologia digital e saberes docentes, no Banco de Teses da Capes, no ano de 2015, nivelando para educação, 470 (quatrocentas e setenta) teses identificadas. Em 2016, 507 (quinhentas e sete) teses, e em 2017, 589 (quinhentas e oitenta e nove), em 2018, 309 (trezentas e nove) teses foram encontradas e em 2019, acharam-se 247 (duzentas e quarenta e sete) teses que trabalharam saber docente e tecnologia. É possível verificar alguns dos trabalhos encontrados no quadro de número 01 que se aproximam do objeto de estudo desta tese, em que apresentamos os autores, o ano de publicação e o objetivo do trabalho.

Quadro 1 - Levantamento de Teses na Capes entre os anos de 2015 a 2019

Ano de Publicação	Autor	Título	Objetivo da Pesquisa
2015	Ana Paula Marques Sampaio Pereira	Impressões Digitais: Sentidos Construídos Por Docentes no Processo de Ensino-Aprendizagem	Traçar os sentidos construídos por docentes no processo de ensino-aprendizagem com e sobre as tecnologias digitais” foi

		com e sobre as Tecnologias Digitais.	desenvolvida em três escolas públicas municipais de Juiz de Fora, Minas Gerais, buscando compreender a formação continuada de professores para a utilização das tecnologias digitais em suas salas de aula.
2015	Fabiana Diniz Kurtz	As tecnologias de informação e comunicação na formação de professores de línguas à luz da abordagem histórico-cultural de Vigotski.	Foi verificar até que ponto as TIC são concebidas, tanto nos documentos oficiais que pautam a educação e a formação docente na área de Letras, como pelos sujeitos envolvidos na formação de professores (docentes de Letras, no Brasil, e Mestrado em Ensino de Línguas, em Portugal).
2016	Karen Christina Pinheiro dos Santos	Arquiteturas pedagógicas como dispositivos de formação de professores em práticas multiletradas por meio das tecnologias digitais.	Verificar até que ponto as TIC são concebidas, tanto nos documentos oficiais que pautam a educação e a formação docente na área de Letras, como pelos sujeitos envolvidos na formação de professores (docentes de Letras, no Brasil, e Mestrado em Ensino de Línguas, em Portugal).
2017	Maíra Leite Weber	Professores Contadores de Histórias: Formação Para Uma Docência Inovadora Com a Criação e o Uso de Tecnologias Educacionais.	contribuir com o saber científico ao propor uma formação de professores para a contação de histórias (com o uso de Tecnologias Educacionais) para professoras do Ensino Fundamental I, previamente elencadas para participar do estudo, que lecionam na escola Projeto 21, em Curitiba, Paraná, Brasil.
2017	João Ricardo Melo	Inovação educacional aberta de base	contribuir com o saber científico ao propor uma formação de

		tecnológica: a prática docente apoiada em tecnologias emergentes.	professores para a contação de histórias (com o uso de Tecnologias Educacionais) para professoras do Ensino Fundamental I, previamente elencadas para participar do estudo, que lecionam na escola Projeto 21, em Curitiba, Paraná, Brasil.
2017	Elis Teresinha Basilio Gurjão	Formação de professores em tecnologias digitais: Contribuições para a Prática Pedagógica	Investigar a formação continuada dos professores em tecnologias educacionais e intervir no seu saber-fazer pedagógico.
2017	Marcus de Souza Araújo	Tecnologias digitais da informação e comunicação para fins educacionais na formação inicial de professores de Inglês.	Investigar a percepção de quatro alunos-professores de inglês sobre a aprendizagem e a prática pedagógica com o uso das tecnologias, observando-se suas percepções acerca da inclusão das tecnologias no ensino-aprendizagem de inglês bem como o fomento do letramento digital desses alunos-professores a partir de uma disciplina curricular acadêmica do curso de Letras-Inglês.
2019	Jiani Cardoso da Roza	Aprendizagem na/da Docência Digital na Perspectiva do B-Learning e do Tpack na Produção Compartilhada de Novas Pedagogias	Investigar como os professores, atuantes em um Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, concebem a construção da aprendizagem na/da docência digital, a partir da perspectiva do B-Learning e do TPACK, na direção de novas pedagogias para a formação docente em tecnologias.

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

Nota-se que, apesar de o total de teses encontradas no Banco de Teses da Capes, a exemplo das pesquisas de Pereira (2015), Kurtz (2015), Santos (2016), Weber (2017), Melo

(2017), Gurjão (2017), De Souza Araújo (2017), Roza (2019) que abordam sobre tecnologia, elas se diferenciam desta tese quanto ao objetivo de estudo, que são os saberes profissionais docentes e a relação que estes saberes estabelecem com as TDIC no curso de Pedagogia. Tais teses supracitadas trabalham a tecnologia voltada para as áreas de matemática, história, letras e educação básica. Não se encontrou, até o dia em que foi realizado este levantamento, uma tese que reunisse saberes docentes, formação inicial de pedagogos e TDIC. Porém, não se descarta a existência de algum trabalho neste aspecto.

Diante dos resultados, buscou-se utilizar somente os descritores: saberes profissionais sobre tecnologias digitais, com o mesmo recorte temporal, refinando os resultados para a área de educação, achando, em 2015, o trabalho de Batista (2015), intitulado “Práticas e saberes da docência virtual” que se aproxima desta pesquisa quanto à pretensão de estudar saberes, com base em Tardif (2019). Porém, o estudo se distancia desta Tese ao ter como objetivo geral tratar da formação dos profissionais que atuam na docência *on-line*, especificamente sobre o trabalho de tutoria.

De 2016 a 2019, achou-se os trabalhos de Rodrigues (2016), que tiveram como foco os saberes construídos no ambiente educativo da creche; o de Cacheffo (2017), que trabalhou saberes docentes na perspectiva da formação continuada em serviço, com base nos pressupostos teóricos *wallonianos*, construindo de modo colaborativo, com as professoras de creche do município de Pirapozinho/SP, saberes e práticas para subsidiar o trabalho com a afetividade do bebê e da criança pequena; o trabalho de pesquisa de Palermo (2018), que objetivou estudar os saberes e as práticas docentes do professor tutor no ensino superior na modalidade à distância e o de Melo (2019), que discutiu o trabalho docente no âmbito do estágio curricular obrigatório, tematizando nesse domínio a relação entre trabalhar, aprender e saber. Ambos os trabalhos se aproximam desta tese no tocante aos saberes, porém, acabam se afastando quando comparamos a proposta da tese aqui em questão.

Considerando os resultados acima apresentados, nova consulta foi realizada, de acordo com o repositório institucional da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e, seis trabalhos de dissertação foram encontrados utilizando os descritores: tecnologia digital, formação de professores e saberes profissionais. Os trabalhos encontrados abordam sobre Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC), e apenas um deles, publicado em 2008, da autora Andréa Hermínia de Aguiar Oliveira, se aproximou mais desta pesquisa e teve como objeto de estudo as TIC e a formação de professores no âmbito da UFS, porém, com o objeto de estudo diferente do proposto aqui. Enquanto o trabalho citado buscou trabalhar com as TIC, esta tese busca compreender os saberes

profissionais docentes sobre as TDIC levando em consideração o docente, o discente e o egresso, tornando-a, assim, uma pesquisa com características de ineditismo. Reforça-se, então, que esta pesquisa torna-se de grande importância e valia para futuros estudos no âmbito educacional.

A partir disso, levando em consideração que se faz necessária a existência de uma formação profissional que envolva diferentes perspectivas e realidades, como corrobora Tardif (2019), é que a problemática desta pesquisa procura destacar as limitações na formação do discente em Pedagogia, refletida posteriormente em seu exercício profissional em Sergipe, no tocante à utilização das TDIC, traduzindo-se no questionamento: quais são os fatores que impedem que haja uma integração mais eficiente das TDIC no curso de Pedagogia na UFS.

Diante do exposto, o objetivo geral desta pesquisa é compreender a construção dos saberes profissionais sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe. Os objetivos específicos são: a) Verificar como as TDIC estão contempladas nos documentos oficiais que regem o curso de Pedagogia na UFS; b) Investigar o itinerário formativo sobre Tecnologia Digital de Informação e Comunicação dos docentes, discentes e egressos do curso de Pedagogia da UFS, e c) Apresentar quais tecnologias digitais são utilizadas na formação dos futuros pedagogos na Universidade Federal de Sergipe.

Desta maneira, defende-se a tese de que a apropriação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, intrínsecas à formação profissional do pedagogo (universitária - formação inicial), não podem desprezar os saberes vivenciais ou experienciais, tendo em vista que a construção e mobilização dos saberes ocorre no diálogo entre *o conhecimento Universitário, os Saberes Profissionais e os Saberes Docentes*.

Destarte, a segunda seção desta tese aponta o caminho metodológico que foi traçado visando responder às inquietações e aos objetivos aqui elencados, a exemplo da base e natureza dos dados, dos instrumentos de construção de dados escolhidos.

Na terceira seção desta tese, apresentam-se conceitos e uma compreensão acerca das legislações que envolvem as TDIC, no âmbito educacional brasileiro, com o objetivo de demonstrar como essas tecnologias digitais vêm sendo compreendidas e inseridas nas escolas brasileiras, bem como sua relação com os saberes, a partir de Tardif (2019).

Na quarta seção deste trabalho, construiu-se um breve histórico sobre a formação do pedagogo, fazendo inferências sobre o que é ser pedagogo, qual o seu papel frente à sociedade, como também os desafios e as possibilidades de se trabalhar com educação no século XXI.

A quinta seção abordará um novo olhar para educação, pautado em modelos que vão além de uma Pedagogia tradicional e de um modelo aplicacionista, direcionando uma discussão que traz a personalização do ensino, o ensino híbrido e as metodologias ativas como propostas possíveis para a existência de um processo de aprendizagem mais significativo para os dias atuais, especialmente diante da pandemia que estamos vivenciando.

A sexta seção trará inferências sobre os saberes profissionais dos docentes e os conhecimentos universitários acerca das TDIC no âmbito da Universidade Federal de Sergipe. E, por fim, as considerações finais trarão um apanhado geral de toda a tese.

2 PASSOS METODOLÓGICOS

Considerando Köche (2016), o que estimula o homem a buscar a ciência é a necessidade de compreender a cadeia de relações que existe por trás das aparências sensíveis dos objetos, fenômenos ou fatos, apreendidas pela percepção sensorial e analisadas de forma superficial, subjetiva e pela crítica pelo senso comum. Cabe ao ser humano, dessa maneira, “otimizando o uso da sua racionalidade, propor uma forma sistemática, metódica e crítica da sua função de desvelar o mundo, compreendê-lo, explicá-lo e dominá-lo” (KÖCHE, 2016, p. 29).

Entendendo a importância da cientificidade numa pesquisa, é que nesta seção apresentam-se os caminhos trilhados na execução metodológica desta tese, em que se estabeleceram critérios para a escolha do tipo de pesquisa a ser adotado, a abordagem a ser empregada, os instrumentos de dados e a técnica de análise para informações coletadas, no intuito de compreender a relação que se estabelece entre os saberes dos docentes com as tecnologias digitais de informação e comunicação. Para Minayo (2011) “[...] o termo pesquisa num sentido amplo, concreto está colocado como sendo a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade, vinculada pensamento e ação” (MINAYO, 2011, p. 16).

Partindo dessas premissas e considerando que esta pesquisa contou com a participação direta de pessoas, submeteu-se o seu projeto inicial ao Comitê de Ética em Pesquisa – (CEP) da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde – (CNS), objetivando atender ao protocolo de pesquisa estabelecido pela Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde – CNS, e aprovada por meio do CAAE 15431019.0.0000.5546, sob o número de parecer nº 3.518.142, conforme Anexo 01 desta tese.

Assim, quanto à abordagem, esta pesquisa configura-se como qualitativa, por buscar compreender os saberes profissionais dos docentes e sua integração com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, tendo como finalidade produzir dados voltados para a compreensão de atitudes, motivações e comportamentos dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, ou seja, compreendendo a subjetividade que envolve o objeto e atores da pesquisa. Pois,

[...] as abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. Se a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Richardson (2012) considera que a pesquisa qualitativa “[...] pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados” (RICHARDSON, 2012, p. 90). Para Flick (2009), esse tipo de pesquisa visa “[...] abordar o mundo lá fora (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios), entender, descrever e, às vezes, explicar fenômenos sociais de dentro de diversas maneiras diferentes” (FLICK, 2009, p. 8).

Compreendendo que a pesquisa qualitativa “[...] tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental” (GODOY, 1995, p. 62), são realizadas, ao longo da tese, inferências construídas a partir das respostas fornecidas pelos envolvidos na pesquisa, nos momentos de entrevistas e nos questionários aplicados, expostas nesta tese em formato de citação direta e indireta, dando ênfase às suas colocações de modo a valorizar a subjetividade envolvida no processo, tendo como foco a realização de estudos e análises empíricas em seu ambiente natural (GODOY, 1995).

Fraser e Gondim (2004) acrescentam que a pesquisa qualitativa,

[...] além de conhecer as opiniões das pessoas sobre determinado tema, é entender as motivações, os significados e os valores que sustentam as opiniões e as visões de mundo. Em outras palavras é dar voz ao outro e compreender de que perspectiva ele fala (FRASER; GONDIM, 2004, p. 146).

Diante disso, ao longo da tese são descritas as características dos envolvidos na pesquisa, a exemplo da idade, da compreensão acerca dos conceitos que envolvem as tecnologias digitais, da formação de professores e dos saberes profissionais dos docentes, na tentativa de explicar, por meio da correlação das variáveis, uma ligação com os pressupostos teóricos escolhidos para cada área, a exemplo dos que abordam sobre a origem da tecnologia, sua evolução como instrumento e técnica ao longo das décadas como Kenski (2012), Lion (1997), Jenkins (2015), Ferrete; Ferrete (2017), Castells (1999), Lévy (2009), dentre outros.

Para fundamentar as respostas no tocante à formação de professores, foram utilizados os interlocutores que se aproximam da realidade posta pelos participantes da pesquisa, como Gatti (2010), Nóvoa (2001), Perrenoud, Altet, Charlier e Paquay (2001), entre outros; para a compreensão dos saberes profissionais dos docentes, tomou-se como base Tardif (2019).

A escolha de trabalhar Tardif (2019) para compreender os saberes dos docentes deu-se pelo fato de os apontamentos realizados pelo referido autor, ao longo de anos de pesquisa, demonstrarem que tais saberes são constituídos pelos docentes a partir da sua experiência de vida e de trabalho, por meio das interações humanas, perpassando por diversas transformações todo o tempo, devido ao contexto institucional e socioeducativo em que estes docentes estão inseridos, transitando por uma interpretação mais ampla sobre os saberes docentes, e

considerando tais saberes com uma construção social que estará sempre em debate, de acordo com Tardif (2019).

Dessa maneira, nota-se que os objetivos desta pesquisa configuram-se como pesquisa descritiva, por descrever características de um fenômeno, objeto, população ou de uma experiência, de acordo com Triviños (1987). Trata-se também de uma pesquisa exploratória, segundo Gil (2007), por buscar uma familiaridade entre tema pesquisado e pesquisador, visto que o primeiro é pouco explorado, objetivando torná-lo mais explícito. É também considerada explicativa por explanar o porquê de ocorrer na realidade estudada, aprofundando-a a partir de pressupostos teóricos, de acordo com Marconi e Lakatos (2017). As três partes acima mencionadas são apresentadas, na presente pesquisa, por meio dos objetivos (geral e específicos), problemática e questões norteadoras.

A partir disso, esta pesquisa tem como procedimento a pesquisa bibliográfica, o estudo de campo e o estudo de caso por exigir a busca direta de informações no local, com um grupo específico.

Quanto à pesquisa bibliográfica, compreende-se que esta seja realizada,

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Com isso, o trabalho bibliográfico permitiu a realização de buscas no site da Secretaria Estadual da Educação, do Esporte e da Cultura do Estado de Sergipe, no site do Ministério da Educação, Banco de Teses da Capes, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) (sendo definido o marco temporal entre os anos de 2013 e 2019 na tentativa de verificar quais os trabalhos mais atuais que se aproximam do objeto de estudo desta tese). Buscaram-se também leis, decretos, planos e planejamentos de disciplinas existentes que tratem sobre as TDIC, a fim de criar um diagnóstico macro das relações existentes nesses documentos, com o objetivo de integrar as TDIC. Além de artigos científicos e livros que trazem abordagens sobre a temática estudada, buscando responder aos objetivos específicos “a”, “b” e “c”.

Considerando que a pesquisa de campo “[...] caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas” (FONSECA, 2002, p. 34), esta foi realizada *in loco*, na UFS. Buscou-se, dessa forma, identificar a existência da temática TDIC, no curso de Pedagogia, e como essa relação vem sendo abordada

em suas grades curriculares e no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia, por tratarem-se de documentos que regem a formação do pedagogo na Instituição de Ensino Superior (IES), de forma direta ou indireta, relatando as TDIC utilizadas pelos docentes nesse processo de formação dos indivíduos, e o que existe de formação continuada para os docentes com o intuito de manter estes profissionais atualizados.

Reforça-se que a Instituição de Ensino Superior aqui investigada é a Universidade Federal de Sergipe (UFS), tendo em vista ser a única IES a enquadrar-se como Universidade Pública no Estado que continua ofertando vagas para o curso presencial de Pedagogia. Não obstante, o curso de Pedagogia da UFS é ofertado em dois *campi*, o Professor José Aloísio de Campos, localizado em São Cristóvão e no *campus* Professor Alberto Carvalho, localizado em Itabaiana (com dez anos de existência), ambos municípios do estado de Sergipe. Nesta tese, optou-se por investigar o curso de Pedagogia do *campus* localizado em São Cristóvão, por este ser o curso de Pedagogia mais antigo da Universidade. O curso de Pedagogia do *campus* de São Cristóvão foi instalado em 24 de agosto de 1968, no mesmo ano de criação da Universidade Federal de Sergipe, de acordo com Bretas (2009), o que nos permite analisar como ele vem se construindo mediante as novas demandas sociais, a exemplo da integração das TDIC ao curso.

Vale considerar que, de acordo com os dados disponibilizados pela Pró- Reitoria de Graduação (PROGRAD/UFS), em 2019, o curso de Pedagogia do *campus* São Cristóvão foi o mais procurado para ingresso, com 64,88% de procura se comparado ao de Itabaiana, que obteve 35,12% de interessados. Outro fator que direciona a pesquisa para a investigação no *campus* de São Cristóvão é o fato de os professores que possuem cinco anos ou mais de atuação no curso de Pedagogia do *campus* de Itabaiana estarem passando por transferência/remoção para atuarem no *campus* de São Cristóvão, ainda em 2019, segundo informações disponibilizadas pela coordenação do DED/UFS.

Destarte, mediante a necessidade de se estudar a dimensão macro (aspectos quantitativos, exemplo: quantidade de docentes e discentes existentes no curso de Pedagogia da UFS) e micro (aspectos qualitativos, como os dados que foram produzidos a partir das fontes: entrevista, questionário) que envolve os objetivos do trabalho, segundo André (2005), esta tese configura-se como um estudo de caso. Muitas pesquisas da área de metodologia científica consideram o estudo de caso como um método muitas vezes fraco no tocante ao rigor científico.

Porém, segundo André (2005), os estudos de caso possuem um valor ímpar quando bem desenvolvidos, pois possuem uma capacidade heurística, isto é, trazem luz sobre o fenômeno que se propõem a estudar, de modo que o leitor descobre novos sentidos, expandindo suas experiências ou confirmando o que já sabia sobre o fenômeno em questão.

Para André (2019),

[...] na perspectiva das abordagens qualitativas e no contexto das situações escolares, os estudos de caso que utilizam técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, possibilitam reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária (ANDRE, 2019, p. 97).

Assim, o estudo de caso realizado sobre os saberes profissionais docentes e como este saber se relaciona com as TDIC permitiu que a partir desse objeto, identifiquem-se inúmeras informações, o que, por consequência, forneceu um olhar amplo, íntegro e profundo de uma unidade social complexa e composta por múltiplas variáveis, além de se ter apresentado situações da vida real dos docentes e discentes de Pedagogia sem prejudicar sua complexidade e dinâmica natural.

Busca-se, desta forma, retratar a realidade do objeto de estudo de maneira profunda e completa, pretendendo revelar a multiplicidade de dimensões que estão presentes em uma determinada situação, focalizando-a como um todo, mas sem deixar, de acordo com André (2019), os estudos de caso, dando ênfase aos detalhes e às circunstâncias específicas que favorecem uma maior compreensão desse todo.

Pesquisar sobre os saberes docentes significa buscar investigar um fenômeno educacional e, quando vinculado à UFS e ao curso de Pedagogia, levar em consideração o seu contexto local, tornando, assim, o estudo de caso um instrumento valioso pois,

[...] se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo (ANDRÉ, 2019, p. 97).

No âmbito dessa busca, pensar nos instrumentos de coleta de dados é de extrema importância para seguimento da pesquisa, assim, quanto aos instrumentos de coleta de dados, foram escolhidos para a pesquisa junto aos docentes: a entrevista estruturada e a observação (sistemática) da prática em sala de aula e junto aos discentes (apêndice 02) e egressos (apêndice 07), o questionário. No tocante as entrevistas estruturadas, foram realizadas vinte e duas entrevistas³ com docentes (apêndice 01) e uma com a coordenação⁴ do curso de Pedagogia da

³As entrevistas foram gravadas com a ajuda de um *smartphone* e a transcrição foi feita com o auxílio do *Web Speech API* do *Google* que converte áudio em texto.

⁴A gestão da coordenadora entrevistada à época da pesquisa, iniciou em junho de 2018 e terminou em janeiro de 2020.

UFS (apêndice 03), observação da prática de dois docentes, sendo que um docente ministrava aula no turno vespertino e o outro no curso noturno. As visitas foram feitas de modo esporádico, sem aviso e com aplicação de questionário⁵ para os discentes.

Tais instrumentos, considerando Rosa e Arnoldi (2006), permitem que, de modo racional, a pesquisa seja conduzida a um conteúdo sistemático de conhecimentos com eficácia de modo mais completo e num tempo reduzido. Ribeiro (2008), acrescenta ainda que, com relação à entrevista como instrumento, ela é considerada como uma das técnicas de produção de dados mais pertinentes numa produção científica, visto que por meio dela,

[...] o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores (RIBEIRO, 2008, p. 141).

Richardson (2012), corrobora com esta premissa a partir do momento em que o referido autor afirma que as entrevistas são,

[...] informações detalhadas que possam ser utilizadas em uma pesquisa qualitativa e procurar saber, como e por que algo ocorre, em lugar de determinar a frequência de certas ocorrências, nas quais o pesquisador acredita (RICHARDSON, 2012, p. 208).

No tocante às entrevistas, vale ressaltar que foi construído um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a carta de anuência (apêndice 06), para autorização da utilização das informações prestadas. O direcionamento das perguntas consta no roteiro de entrevista disposto no apêndice 05 (cinco) desta tese, tendo como finalidade facilitar a condução e a posterior organização das informações.

Com relação à observação dos docentes, o intuito foi o de verificar a prática de diferentes docentes que ministram uma disciplina vinculada diretamente às TDIC, e outra disciplina que não possui uma ligação direta com as TDIC, em que em ambas as turmas os discentes fizeram parte da pesquisa. A observação auxilia o pesquisador no tocante à identificação e à obtenção “[...] de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (MARCONI & LAKATOS, 2017, p. 79).

Para Gerhardt e Silveira (2009), a observação é considerada como uma,

⁵A aplicação do questionário junto aos discentes e egressos de Pedagogia da UFS, ocorreu através do *google* formulário. O *Google* formulário ou “*Google Forms*” como é conhecido, trata de uma ferramenta gratuita e *on-line* para criação de questionário com perguntas abertas e/ou fechadas que permite ao pesquisador coletar dados de forma rápida e objetiva. Ressalta-se que, em alguns momentos de observação, os questionários foram aplicados de forma impressa junto aos graduandos pela instabilidade de *internet* no *Campus* que inviabilizava de os discentes responderem o questionário pelo *link* do *Forms*.

[...] técnica que faz uso dos sentidos para a apreensão de determinados aspectos da realidade. Ela consiste em ver, ouvir e examinar os fatos, os fenômenos que se pretende investigar. A técnica da observação desempenha importante papel no contexto da descoberta e obriga o investigador a ter um contato mais próximo com o objeto de estudo. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74).

Desse modo, a observação realizada nesta pesquisa foi a sistemática, ou seja, estruturada segundo Richardson (2012). Para o referido autor, este tipo de observação permite que o pesquisador tenha sua ação planejada, sendo objetivo, descrevendo, assim, informações precisas acerca dos saberes docente e sua integração com as TDIC, no caso desta tese.

Neste tipo de observação, de acordo com Marconi e Lakatos (2017), podem ser utilizados instrumentos para coleta dos dados, sendo assim utilizado o diário de campo como fonte de registro das informações e o gravador de voz, na tentativa de ser o mais fiel possível à realidade existente.

Com isso, a observação foi realizada de modo esporádico durante o meio e o final do semestre de 2019.1. A realização da observação estruturada permitiu verificar a veracidade das colocações dos discentes, egressos e docentes, principalmente no tocante aos seus perfis apresentados na seção três desta tese.

Quanto aos discentes e aos egressos do curso de Pedagogia, o instrumento de coleta escolhido foi o questionário (apêndice 02 e 07). De acordo com Gil (1999), este instrumento é compreendido como uma técnica investigativa composta por um número mais ou menos “[...] elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (GIL, 1999, p. 128).

Ressalta-se que a escolha de mais de um instrumento de coleta de dados deu-se por acreditar que quando se utiliza mais de um instrumento evita-se o risco de que as considerações sobre um estudo reflitam enviesamentos ou até mesmo limitações de um único método, tornando as conclusões mais credíveis segundo Maxwell (1996).

Gerhardt e Silveira (2009) relatam que o questionário quanto instrumento de coleta de dados é,

[...] constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 96)

Assim, no tocante a aplicação do questionário, ele foi aplicado via *Google Formulário*, com o envio do *link* sendo realizado pelo Departamento de Educação (DED) da UFS, através do e-mail institucional dos discentes com cadastro ativo. Tendo em vista que, segundo Tardif (2019), quando se busca falar sobre saberes docentes faz-se necessário envolver as categorias práticas e conceituais desenvolvidas pelos egressos do curso de Pedagogia em sua prática profissional, *a priori*, pensou-se em visitar os seus espaços de atuação, porém, devido a situação da COVID -19 que, proibiu o exercício profissional de modo presencial nas escolas, optou-se por enviar o *link* do questionário para os egressos através dos seus e-mails pessoais disponibilizados pela PROGRAD, tendo em vista a garantia da saúde de todos diante da alta taxa de transmissibilidade do COVID – 19.

Diante disso, só foi possível contactar 100 (cem) egressos que se formaram de 2010 até 2019 e estavam com seus *e-mails* atualizados, sendo que dentre esses, 75 (setenta e cinco) responderam ao questionário. Devido ao tempo de formação, muitos *e-mails* voltaram, dando erro, o que impossibilitou o contato com alguns egressos. Destaca-se que foram considerados para a amostra, os egressos com 5 (cinco) anos ou mais de experiência de sala de aula, pois, segundo Tardif (2015), antes desse tempo o professor em exercício ainda está consolidando seu saber docente e conquistando seu espaço, bem como foi considerado os que estavam trabalhando. Assim, obteve-se o total de 63 (sessenta e três) egressos participantes nesta pesquisa. O questionário foi aplicativo durante o segundo semestre de 2020.

No tocante aos discentes de Pedagogia, antes do envio do questionário foi feito um recorte temporal visando alcançar os discentes que estavam iniciando o curso, os que estavam na metade do curso e os que estavam no último período, ficando assim definido, investigar os que iniciaram em 2016.2 até o semestre de 2019.2. Criando assim, a possibilidade de averiguar como alguns aspectos da tecnologia, a exemplo do seu conceito, é compreendido por quem está iniciando, quem está na metade do curso e quem está finalizando a graduação.

A aplicação do questionário com os graduandos deu-se entre os meses de julho e agosto de 2019 e durou um mês, onde obteve-se o total de 182 (cento e oitenta e dois) discentes distribuídos entre os 1º, 5º e 7º/8º períodos (vespertino) e 1º, 6º e 9º/10º períodos (noturno)⁶, participantes da pesquisa, visando alcançar os objetivos específicos “a, b e c” deste trabalho. Sendo válido destacar que a escolha dos períodos e dos discentes foi intencional e não

⁶A aplicação dos questionários ocorreu nesses dois turnos (vespertino e noturno), por estes serem os turnos de funcionamento do curso. Fonte: UFS. Departamento de Educação. Corpo Docente. Disponível em: <https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/departamento/professores.jsf?id=103>. Acesso em 14 de junho de 2019.

probabilística segundo Richardson (2012) pois, no caso da escolha dos períodos, a mesma ocorreu com o intuito de abarcar quem está iniciando o curso, quem passou pelas disciplinas específicas de tecnologia e quem estava se formando.

No período de aplicação dos questionários o curso de Pedagogia tinha um total de 343 (trezentos e quarenta e três discentes), segundo informações disponibilizadas pelo DED, sendo assim, o valor amostral correspondeu a 53,06% do total de estudantes do curso.

A partir dessa delimitação, por exemplo, foi possível identificar como os discentes e os egressos compreendem a integração das TDIC com seu processo de aprendizagem e a sua prática profissional, quando estes estão iniciando a graduação, na metade do curso e no final, além de averiguar os que estão no exercício de sua profissão.

Considerar o professor universitário, o discente e o egresso no âmbito desta pesquisa é oportunizar uma pesquisa que busca integrar as “normas oriundas da pesquisa universitária” (T,ARDIF, 2019, p. 112) à prática da atividade docente.

Para análise dos saberes dos docentes universitários, foram selecionados para participar desta pesquisa, os profissionais com cinco ou mais anos de experiência na docência no curso de Pedagogia, levando em consideração Tardif (2019) que considera este, o tempo mínimo para se construir o saber docente. Tardif (2019) afirma que os primeiros anos da carreira de um docente representa um período significativo de aprendizado sobre o exercício profissional. É, nos cinco primeiros anos que estes saberes vão se concretizando, passando pela primeira fase nos três primeiros anos, caracterizada pelos erros e acertos associados a sua prática e a necessidade de aceitação por parte da comunidade escolar e uma segunda fase a partir dos cinco anos em que, estes saberes já estariam mais consolidados, estando o docente estabilizado no tocante às suas capacidades, habilidades e reconhecimento perante os envolvidos na instituição de ensino ao qual faz parte, refletindo na sua autoconfiança bem como no domínio aos aspectos técnicos que envolvem a docência.

Com isso e de acordo com dados contidos no site⁷ oficial do Departamento de Educação (DED) da UFS, departamento este que se refere ao curso de Pedagogia, até o dia em que foi feita a pesquisa, o DED possuía, um quadro de trinta docentes efetivos e um docente substituto. Dentre os trinta docentes⁸, foi realizada entrevista com vinte e dois⁹ deles, retirou-se da amostra

⁷Fonte: UFS. Departamento de Educação. Corpo Docente. Disponível em: <https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/departamento/professores.jsf?id=103>. Acesso em 14 de junho de 2019.

⁸Os docentes, no texto desta tese, são identificados pela letra “A”, seguida de número na ordem crescente de realização da entrevista. Respeitando assim, o código de ética.

⁹Para averiguação do tempo de serviço dos docentes, foi utilizado na pesquisa o site do Governo Federal pelo link: <http://transparencia.gov.br/servidores/>. Onde, a partir do nome completo de cada docente, obteve-se seu histórico no setor público.

o docente substituto e os que possuem menos de cinco anos de atuação no curso de Pedagogia da UFS, devido ao critério já explanado no parágrafo anterior. Também não fez parte da amostra três docentes afastados para realização do pós-doutorado fora do Brasil.

Além disso, foi realizada uma entrevista estruturada com o Superintendente de Tecnologia da Informação (STI) da UFS, buscando respostas para as inferências apresentadas pelos docentes e pelos discentes durante a pesquisa, na tentativa de colaborar com respostas para as inquietações postas por eles.

A técnica de análise foi baseada na perspectiva da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016), devido à construção minuciosa de detalhes que envolve esta técnica. Destarte, a técnica de AC é um método construído com rigor científico, considerado “[...] como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2016, p. 38).

Por meio da aplicação da AC de Bardin (2016), foi possível construir as inferências sobre as afirmativas dos docentes levando em consideração seu contexto e as compreensões deles quanto aos saberes docentes e sua integração com as tecnologias digitais no processo de formação de pedagogos. Neste trabalho, buscamos lançar um olhar atento e minucioso para além da escrita ou fala dos participantes. Quisemos, também, olhar os gestos, as pausas, os trejeitos, em suma, o que estava nas entrelinhas das narrativas dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Desta forma, a pesquisa foi dividida em três fases, sendo que a primeira fase do trabalho constituiu-se na pré-análise onde foram realizadas a organização dos dados produzidos, a partir de leituras e elaboração das tabelas. Esta fase “envolve uma ‘leitura flutuante’ com os documentos que serão submetidos à análise” (BARDIN, 2016, p. 26). A partir daqui, realizou-se a escolha dos documentos, a (re)formulação dos objetivos, a referenciação dos índices, a elaboração de indicadores e, por fim, a preparação do material.

Destaca-se a leitura de toda parte documental (legislações, teses, PPC do curso de Pedagogia, Matrizes do Curso de Pedagogia, estudo dos pressupostos teóricos escolhidos). Também houve a aplicação dos questionários aos discentes participantes da pesquisa e a entrevista com os docentes.

A segunda fase “consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas, ou seja, é a aplicação sistemática das decisões tomadas” (BARDIN, 2016, p. 31).

Assim, foi realizada a exploração do material coletado durante a pesquisa bibliográfica e de campo e a análise do relato (*corpus*) dos docentes universitários, egressos e discentes do

curso de Pedagogia objetivando realizar as operações de codificação e enumeração, nesta etapa, identificaram-se os sujeitos da pesquisa, ou seja, os docentes com a letra “A”, os discentes com a letra “P” e os egressos com a letra “E”, ambas as letras seguidas de número na ordem em que os instrumentos foram aplicados, buscando a garantia do sigilo no tocante aos dados dos sujeitos envolvidos nesta tese, respeitando o código de ética¹⁰ como disposto nos quadros de número 2, 3 e 4.

Quadro 2 - Critérios de codificação dos Discentes

Exemplo	Código	Identificação
Discente	P	Discente
P1	1	Ordem do respondente do questionário (1, 2, 3,4...)

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Quadro 3 - Critérios de codificação dos Docentes

Exemplo	Código	Identificação
Docente	A	Docente
A1	1	Ordem do respondente da entrevista (1, 2, 3,4...)

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Quadro 4 - Critérios de codificação dos Egressos

Exemplo	Código	Identificação
Egresso	E	Egresso
E1	1	Ordem do respondente do questionário (1, 2, 3,4...)

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

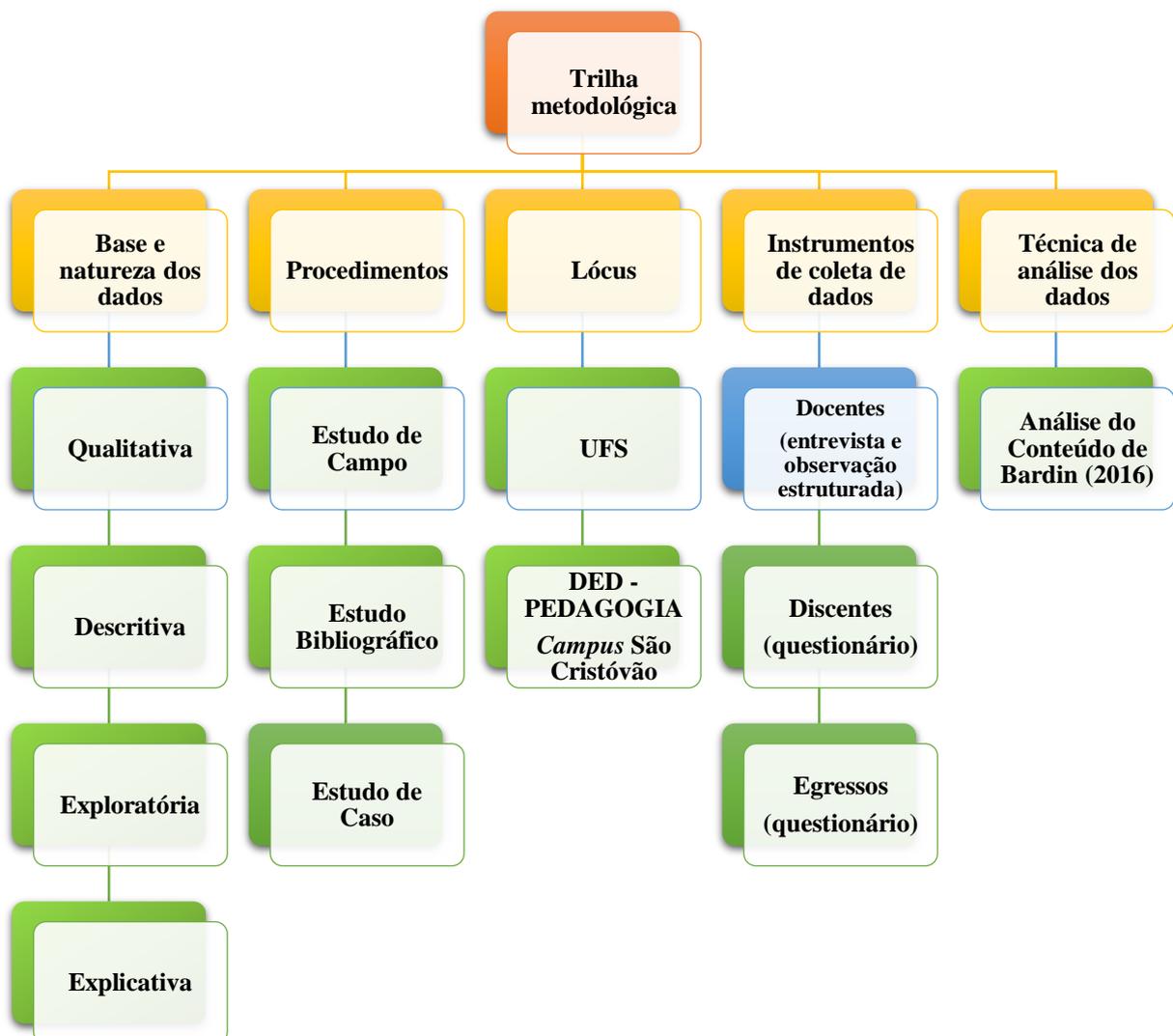
A terceira fase constituiu-se do tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação¹¹ (buscou-se dar significado aos resultados produzidos a partir das análises, “[...]”

¹⁰ A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética, CAAE 15431019.0.0000.5546, sob o número de parecer 3.518.142.

¹¹ Para esta fase, foi utilizado um *software* livre chamado de PSPP, para análise de dados confeccionado para ser uma alternativa gratuita do IBM SPSS. Escrito em linguagem “C” e usa a Biblioteca Científica GNU para as rotinas matemáticas. O mesmo, permite gerar relatórios tabulados, normalmente utilizados na realização de

pondo em evidência as representações dos que participaram da pesquisa” (BARDIN, 2016, p. 125) quanto aos saberes profissionais dos docentes e a integração desses saberes com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no curso de Pedagogia da UFS. Neste sentido, a configuração da pesquisa de modo geral pode ser vista a partir da figura 1 desta tese.

Figura 1- Trilha Metodológica da Tese



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

análises descritivas e inferências a respeito de correlações entre variáveis. Disponível em: <https://sourceforge.net/projects/pspp4windows/>. Acesso em 14 de junho de 2019.

Dessa maneira, resume-se que a primeira fase da pesquisa implicou na ação de sistematizar, organizar os materiais disponíveis para a elaboração da pesquisa, escolhendo os documentos, fazendo link com os objetivos da pesquisa, relendo várias vezes o material escolhido, a fim de achar conexões e até mesmo pontos que precisam ser revistos.

Na segunda fase, o trabalho voltou-se para a compreensão por parte dos envolvidos na pesquisa, objetivando registrar as situações e ideias que aparecem de forma repetida, além das que por ventura se fizeram ausentes. Foi ainda nesta segunda fase que se incluiu as unidades de contexto (um complemento para se entender as unidades de registro, pois, trouxeram os eventos retratados nas unidades de registro) e as unidades de registro correspondem as (frases, palavras, temas, repetidos ao longo das leituras e auxiliam na compreensão das divergências e convergências sobre o tema) e que podem ser vistas ao logo da tese.

Por fim, a terceira fase consistiu-se na chave mestra para a pesquisa qualitativa porque foram contempladas as categorias de análise englobando o maior número possível de informações, fontes (questionários, entrevistas) para a realização das inferências.

Nesse percurso, definiram-se as categorias *a priori* com base em Tardif (2019) e no objeto de estudo desta pesquisa, sendo elas: **conhecimentos universitários** (perspectiva docente), **saberes profissionais** (formação inicial), **saberes docentes** (egresso em exercício) e **Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC)**, podendo ser vista tal construção a partir do trabalho de campo representado por meio das inferências apresentadas no decorrer desta pesquisa. Ressalta-se que, ao longo da tese, quando nos referirmos a professores universitários e ou docentes universitários, estamos tratando sobre os Professores do Departamento de Educação da UFS *campus* São Cristóvão.

Com isso, nas seções que se seguem, apresentam-se toda a construção narrativa desta tese, buscando responder as inquietações explanadas *a priori*, a fim de compreender pela via do conhecimento científico o objeto de estudo aqui definido.

3 TRANSITANDO PELO CONCEITO E APORTE JURÍDICO SOBRE TECNOLOGIA, SEUS ASPECTOS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM OS MÚLTIPLOS SABERES

Nesta seção apresentam-se fatos históricos considerados como essenciais para uma boa compreensão dos conceitos que envolvem a tecnologia digital de informação e comunicação, bem como aborda-se a legislação educacional que abrange as TDIC no Brasil.

Buscando compreender, assim, como a legislação brasileira aborda a temática da tecnologia em suas políticas e apresentando os projetos e programas do governo que tem por objetivo democratizar o acesso à *internet* e os recursos tecnológicos no âmbito educacional. Além de apresentar as relações estabelecidas entre TDIC e os conceitos de saberes a partir de Tardif (2019).

3.1. Traços da evolução tecnológica e as relações estabelecidas com os saberes

Ao acordarmos e abirmos os olhos, podemos nos deparar imediatamente com alguma tecnologia. Identificamos atualmente uma acentuada evolução tecnológica, por exemplo, do quadro negro à lousa digital interativa, da calculadora ao computador pessoal, do simples telefone ao *smartphone*, entre outras evoluções, e, ao transitarmos neste contexto observamos que várias mudanças ocorreram em nosso cotidiano e influenciaram em nossos modos de vestir, comunicar e interagir. Dito de outra forma, a tecnologia veio para transformar o modo de ser e de viver dos indivíduos em sociedade.

Kenski (2012) afirma que, “a evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos” (KENSKI, 2012, p. 21). Temível, este é o termo que define a tecnologia no âmbito educacional segundo Lion (1997), ao relatar que,

[...] a tecnologia aparece, na cena educacional, como algo imprescindível e temível ao mesmo tempo. “É preciso” ensinar informática, “é preciso” pôr vídeos, [...]“é preciso” dinamizar as classes porque as crianças seguem o ritmo do zapping, etc. (LION, 1997, p. 23).

Corroborando com Lion (1997), as frases supracitadas nos remetem a pensar qual o lugar das tecnologias digitais de informação e comunicação no âmbito escolar? Qual o impacto das TDIC para os docentes e, conseqüentemente, para os discentes? Tornando-se motivador para se querer pesquisar e refletir a respeito.

Vale ressaltar ainda que no âmbito das discussões cujo tema é tecnologia no ambiente escolar, nota-se uma variação de nomenclaturas para essa tecnologia. Em alguns trabalhos a tecnologia é citada como Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC), em outros como Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC) e em outros como tecnologias digitais móveis. Cada nomenclatura, representa uma fase de avanço dessa tecnologia, sua época correspondente e sua evolução. Hoje, século XXI, devido à influência da *internet*, o tipo de tecnologia utilizada em todos os setores da sociedade é a tecnologia digital que, cada vez mais, torna-se móvel.

A cultura da convergência é outra nomenclatura que surge decorrente desse processo digital na sociedade. Posta por Jenkins (2015), o que vale nesta cultura é a convergência de informações para um único meio de produção e para um público específico, neste caso, a massa social, tendo como princípio gerar consumidores. Como as informações neste processo chegam de qualquer forma, sua interpretação ocorre da mesma maneira. Graças à *internet*, a informação alcança todos os setores da sociedade inclusive, as escolas. Neste quesito, é válido levantar o seguinte questionamento: e no processo educativo, qual seria o foco? Formar consumidores ou cidadãos críticos?

Desta forma, importante ressaltar que uma formação inicial crítica é de extrema necessidade para que, os futuros profissionais, não se tornem, por exemplo, meros consumidores. A formação do pedagogo está contemplada em várias legislações, o Decreto de lei nº 3. 276/1999, por exemplo, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, apresenta em seu artigo de nº 5, inciso IV, o “domínio do conhecimento pedagógico, incluindo as novas linguagens e tecnologias, considerando os âmbitos do ensino e da gestão, de forma a promover a efetiva aprendizagem dos alunos” (BRASIL, 1999) como competência que precisa ser desenvolvida pelos professores que atuarão na educação básica. Mediante a legislação citada, será que essa nova forma de se comunicar, de linguagem, de cultura, de tecnologia, vem sendo posta em prática ou discutida na construção dos saberes profissionais (dos discentes do curso de Pedagogia) na UFS? [...] “isto é, quais são os saberes (conhecimentos, competências, habilidades etc.)” (TARDIF, 2019, p. 245) que se utilizam neste processo para abordar as TDIC? Pois, de acordo com Pereira e Schneider (2015), em pesquisa realizada no âmbito das escolas da rede municipal de ensino da capital de Sergipe, Aracaju, “o domínio das tecnologias” retratado como competência no decreto de nº 3. 276/1999, cai por terra, quando os autores abordam que, a utilização da TDIC pelos professores tem um desempenho abaixo das expectativas. Segundo os autores,

[...] um dos problemas identificados nas escolas da rede pública de ensino fundamental de Aracaju está na pouca utilização de TDIC nas salas de aula pelos professores, cujo quadro, em sua maioria, é formado por profissionais com longo período de serviços prestados, porém com pouca ou nenhuma experiência com a utilização de dispositivos dessa tecnologia em seus planos de aula, revelando um dos problemas típicos das mudanças culturais que tem afetado a Educação. Trata-se da dificuldade dos profissionais do magistério em assimilar práticas da cultura das mídias digitais na sala de aula, que pudessem habitá-los e estimulá-los para a possibilidade de revisarem seus projetos políticos pedagógicos, considerando o novo tecido cultural em formação [...] (PEREIRA; SCHNEIDER, 2015, p. 3-4).

Com isso e, levando em consideração as colocações dos autores ora citados, Gatti e Barretto (2009) e Santos (2009), contribuem afirmando que ainda não houve uma integração da formação de novos profissionais de licenciatura para o uso das TDIC. Para Ferrete e Ferrete (2017),

[...] a presença das Tecnologias móveis digitais de Informação e Comunicação, na educação brasileira encontra-se em andamento, pois começou a ser introduzida timidamente em algumas escolas, através da implantação da informática e de disciplinas ligadas a área de tecnologias na Educação. O uso das tecnologias móveis digitais nas práticas de ensino, têm cada vez mais sido alvo de debates nas discussões acadêmicas e na necessidade de reformular seus currículos para a introdução destas. E, efetivamente podem melhorar as dinâmicas que envolvem tanto o processo de ensino quanto o de aprendizagem (FERRETE; FERRETE, 2017, p. 585).

Fica evidente assim, a necessidade de contemplação das TDIC nos currículos dos futuros profissionais de licenciatura em Pedagogia, de modo particular. Além de ser necessária a existência de uma cultura de uso dessas tecnologias digitais nas práticas de ensino dos professores universitários contribuindo desta maneira, para a construção de saberes profissionais condizentes com as propostas legislativas que regem a formação do Pedagogo. Tardif (2019) vai colocar que os saberes profissionais são “[...] o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores) escolas normais ou faculdades de ciências da educação)” (TARDIF, 2019, p. 19). Assim, faz-se necessário analisar como as TDIC estão inseridas nos documentos oficiais que regem o curso de Pedagogia na UFS, bem como nas políticas e programas a nível nacional.

Destaca-se então que, atualmente, o Ministério de Educação do Brasil vem elaborando vários projetos e programas voltados à inclusão digital em sala de aula, na educação básica com ênfase nas escolas públicas. Esses programas envolvem a formação continuada dos professores em exercício, para o uso dos recursos móveis digitais e a melhoria na infraestrutura de acesso à informação, a *internet*, nas escolas, são eles: Programa Educação Conectada lançado em 2018 (programa voltado a tecnologia digital em sala de aula e que possui parceria com o Banco

Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES)); Programa Um Computador por Aluno lançado em 2010; Programa Banda Larga nas Escolas lançado em 2008; Programa Nacional de Tecnologia Educacional lançado em 1997, dentre outros. Os programas estão voltados para formação continuada de professores da rede pública de ensino do Brasil para o uso da tecnologia digital em sala de aula, a melhoria da infraestrutura tecnológica, como *wifi* e a inclusão digital dos alunos.

Nota-se que existem vários projetos cujo foco é a escola pública, voltados para a inserção da tecnologia digital no âmbito escolar, na rede municipal e estadual de ensino. Mas, o que se questiona aqui é, por que não se integra efetivamente a tecnologia digital para a formação inicial de pedagogos, por exemplo, visando dirimir a dificuldade desses profissionais em manusear os recursos digitais, quando estes, vão exercer sua profissão em sala de aula?

Neste sentido, Libâneo (2001) não fica indiferente a esta construção de pensamento quando em seu artigo intitulado *Pedagogia e Pedagogos: inquietações e buscas*, enfatiza que perante as mudanças sociais e tecnológicas,

[...] a necessidade de formação geral se repõe, implicando reavaliação dos processos de aprendizagem, familiarização com os meios de comunicação e com a informática, desenvolvimento de competências comunicativas, de capacidades criativas para análise de situações novas e cambiantes, capacidade de pensar e agir com horizontes mais amplos. Estamos frente a exigências de formação de um novo educador (LIBÂNEO, 2001, p. 05).

Corroborando com este pensamento, faz-se mister destacar que em 1999, houve um fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, a partir de um trabalho elaborado de forma coletiva, apresentaram a proposta de um Plano Nacional de Graduação. Tal documento trazia em uma de suas diretrizes a citação a seguir,

[...] o papel da universidade relacionado à formação profissional necessita de uma redefinição que possibilite acompanhar a evolução tecnológica que define os contornos do exercício profissional contemporâneo, considerando a formação acadêmica como tarefa que se realiza, necessariamente, em tempo diferente daquele em que acontecem as inovações (PLANO NACIONAL DE GRADUAÇÃO, 1999, p. 07).

Compreendendo essa necessidade acima supracitada, vêm os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que desde 1998, já apontavam a necessidade de reformular os currículos daqueles que atuam na formação básica. Pois, os currículos precisam atender não somente aos conteúdos, mas, à prática e a articulação com a realidade, objetivando o atendimento as novas competências pedagógicas com um maior preparo profissional. De acordo com os PCN (1998),

[...] a formação de professores da Educação Básica precisa ser revista; os cursos de licenciatura, em geral não têm dado conta de uma formação profissional adequada; formam especialistas, em áreas do conhecimento, sem

reflexões e informações que deem sustentação à sua prática pedagógica, ao seu e ao projeto educativo da escola, ao trabalho com outros professores, com pais e em especial, com seus alunos (BRASIL, 1998, p. 35).

Segundo o Ministério da Educação do Brasil - MEC (BRASIL, 2016) através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os currículos das instituições básicas de ensino devem ser elaborados respeitando o contexto local e a realidade do aluno, visando a garantia de uma equidade na educação.

Não obstante essa linha de raciocínio, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica de 2015, a inserção da tecnologia nos currículos escolares permite o “aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos profissionais do magistério e estudantes” (BRASIL, 2015, pag. 25), corroborando, desta forma, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96.

A Resolução CNE/CP nº 01 de 15 de maio de 2006 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura, em seu art. 4, inciso III, explicita a necessidade daquele que se formará em Pedagogia de englobar no âmbito da educação, a difusão e produção do conhecimento científico/tecnológico, atuando com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa e equânime. Sendo notório que, no âmbito das legislações aqui apresentadas, o discente precisa ser preparado durante sua formação inicial, ou seja, na graduação, para o uso das tecnologias no âmbito educacional de forma a contribuir com sua profissionalização.

Diante disso, Barreiro e Gebran (2006) complementam quando afirmam que a formação,

[...] deve pautar-se pela investigação da realidade, por uma prática intencional, de modo que as ações sejam marcadas por processos reflexivos entre os professores-formadores e os futuros professores, ao examinarem, questionarem e avaliarem criticamente o seu fazer, o seu pensar e a sua prática (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 21).

A assertiva acima corrobora com Vera Candau em sua pesquisa intitulada “*Os novos rumos das licenciaturas*” de 1988 que, nos remete a pensar em alguns desafios dessa formação quando nos informa a existência da “[...] falta de domínio dos conteúdos específicos e pedagógicos e das habilidades técnicas por parte do professor; a falta de integração entre as unidades de educação e as demais unidades” (CANDAU, 1988, p. 82), assim como, a ausência de uma articulação entre a teoria e a prática, como também, entre conteúdo e método.

A referida autora nos alerta ainda que, mesmo com todas as experiências evidenciando o interesse em se estabelecer uma ligação entre a realidade da escola e a licenciatura, esta

ligação ainda é limitada pelo caráter fragmentado e parcial, especialmente quando se trata do setor público. Tardif (2019) relata que, o docente é alguém que deve conhecer sua matéria, sua “disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos” (TARDIF, 2019, p. 39).

Não distante do pensamento de Candau (1988), Bernardete A. Gatti, em sua pesquisa “*Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas*” de 2010, nos remete a pensar em alguns desafios dessa formação quando nos informa que,

[...] a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma faculdade ou instituto próprio, formador desses profissionais, com uma base comum formativa, como observado em outros países, onde há centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos, pesquisas e extensão relativos à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas (GATTI, 2010, p. 1358).

Com isso, considera-se que os pedagogos fazem parte deste contexto, por fazerem um curso de licenciatura que objetiva formar professores, a necessidade de trazer a realidade local, nacional e até mesmo mundial para sua formação, de forma crítica é, neste âmbito, de extrema importância, visando construir uma base formativa em que, se contribua para que, os discentes do curso de Pedagogia, ao se formarem, sejam capazes de mediar conflitos, resolver quaisquer desafios que possam surgir no dia a dia da sua vida pessoal e profissional.

É na tentativa de aprofundar a compreensão de todos esses aspectos citados anteriormente que envolvem a formação dos pedagogos e, visando responder ao objetivo específico definido nesta pesquisa de “verificar como as TDIC estão contempladas nos documentos oficiais que regem o curso de Pedagogia na UFS” que se fez necessário adicionar à tese, o estudo da estrutura curricular do curso de Pedagogia licenciatura da UFS¹², a fim de averiguar se existe um relacionamento intrínseco entre a prática, a teoria e o atendimento adequado às necessidades atuais da sociedade. Então, aqui vamos conhecer como os saberes disciplinares integram as TDIC no curso de Pedagogia da UFS. Os saberes disciplinares são os saberes que,

correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas [...] (por exemplo, matemática, história, literatura, etc.) são transmitidos nos cursos e departamentos universitários independentemente das faculdades de educação e dos cursos de

12 É possível verificar a Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia da UFS de forma completa pelo link: https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=320229.

formação de professores. Os saberes das disciplinas emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes (TARDIF, 2019, p. 38).

Iniciou-se assim, pelo estudo das matrizes curriculares do curso de Pedagogia da UFS. Atualmente, existem duas matrizes, uma para o curso vespertino e outra para o curso noturno. Os docentes que estão vinculados ao Departamento de Educação, ministram aula nos dois turnos. Quem se forma em Pedagogia, nos dias atuais, acaba passando por uma formação diversificada de conhecimento, provindos de diversas áreas como: matemática, história, geografia, tecnologia, meio ambiente, para atender a especificidade da profissão, além dos conhecimentos específicos como didática, gestão da educação, dentre outros.

Então, o quadro docente do curso é bem diversificado neste sentido, quanto a formação inicial dos professores, existindo docentes formados em Pedagogia, História, Geografia, dentre outros. Buscando assim, atender as diretrizes para a formação deste profissional disposta nas Diretrizes Curriculares deste curso.

Quadro 5 - Matriz do Curso de Pedagogia da UFS, *campus* São Cristóvão - Noturno

Código:	04
Matriz Curricular:	Pedagogia- São Cristóvão- Presencial- Noturno- Licenciatura Plena
Período Letivo de Entrada em Vigor:	2011-2
Carga Horária:	Total Mínima: 3255 Optativa mínima: 120
Crédito Obrigatório:	165 Total – (0 práticos) / (165 Teóricos)
Carga Horária Obrigatória:	3135 Total – (120 práticos) / (3015 Teóricos)
Carga Horária Obrigatória Atividade Acadêmica Especial:	660 horas
Prazo do período letivo:	Mínimo:6 Médio:10 Máximo:15
Créditos por Semestre:	Mínimo:19 Médio:22 Máximo:37

Fonte: Quadro organizado a partir dos dados disponibilizados no site do DED/UFS, 2019. Disponível em: https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=320229. Acesso em 18 de junho de 2019.

Quadro 6 - Matriz do Curso de Pedagogia da UFS, *campus* São Cristóvão- Vespertino

Código:	05
Matriz Curricular:	Pedagogia- São Cristóvão- Presencial- Vespertino- Licenciatura Plena
Período Letivo de Entrada em Vigor:	2011-2
Carga Horária:	Total Mínima: 3255 Optativa mínima: 120
Crédito Obrigatório:	165 Total – (0 práticos) / (165 Teóricos)

Carga Horária Obrigatória:	3135 Total – (120 práticos) / (3015 Teóricos)
Carga Horária Obrigatória Atividade Acadêmica Especial:	660 horas
Prazo do período letivo:	Mínimo:6 Médio:8 Máximo:12
Créditos por Semestre:	Mínimo:19 Médio:28 Máximo: 37

Fonte: Quadro organizado a partir dos dados disponibilizados no site do DED/UFS, 2019. Disponível em: https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=320229. Acesso em 18 de junho de 2019.

Como demonstram os quadros de número 5 e 6, as matrizes dos cursos vespertino e noturno são bem parecidas salvo que, a matriz do curso vespertino possui oito níveis/períodos e um nono nível de formação complementar, e a matriz do noturno possui dez níveis e um décimo primeiro nível de formação complementar. O que leva a consideração de que, quem faz o curso de Pedagogia no período noturno, se forma um ano depois dos que fazem o curso vespertino.

Com relação a abordar as TDIC na matriz, durante a etapa análise de conteúdo, foram identificadas em ambas as matrizes, a existência de três disciplinas que possuem relação direta com a temática de tecnologia, sendo elas: Teoria da Educação e da Comunicação, Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação de caráter obrigatório e, Princípios da Educação a Distância como formação complementar, ou seja, é uma disciplina optativa. Uma diferença entre as matrizes com relação as disciplinas citadas é que, uma delas é ofertada em diferente nível/período, se comparado uma matriz a outra, como mostra o quadro de número 7 a seguir.

Quadro 7 - Organização de Distribuição da oferta das Disciplinas que trabalham diretamente com tecnologia

Pedagogia- São Cristóvão- Presencial- Noturno- Licenciatura Plena	
Disciplina	Nível/Período
Teoria da Educação e da Comunicação (obrigatória)	3º
Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação (obrigatória)	5º
Princípios da Educação a Distância (optativa)	Formação Complementar
Pedagogia- São Cristóvão- Presencial- Vespertino- Licenciatura Plena	
Disciplina	Nível/Período
Teoria da Educação e da Comunicação (obrigatória)	3º
Educação e Tecnologias da Informação e da Comunicação (obrigatória)	4º
Princípios da Educação a Distância (optativa)	Formação Complementar

Fonte: Quadro organizado a partir dos dados disponibilizados no site do DED/UFS, 2019. Disponível em: https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=320229. Acesso em 18 de junho de 2019.

Mas, quais os pontos levados em consideração na hora da construção da Matriz Curricular do curso de Pedagogia da UFS? Será que o público-alvo é considerado? E o bloco

de saberes? Como se define o que é importante em termos de saberes disciplinares a serem desenvolvidos pelos docentes no decorrer do curso?

Para tanto, o docente que atua na formação inicial de pedagogos, ou seja, o professor universitário, além de precisar conhecer o que se considera na DCN do curso, enquanto conteúdo básico, precisa sempre estar se atualizando e adentrando em diversas áreas do conhecimento a fim de contribuir com uma formação tão diversificada como é a formação de quem atua nesta área. Corroborando com o que foi colocado e, de acordo com a coordenação do curso de Pedagogia da UFS, na época da pesquisa de campo,

[...] o curso de Pedagogia, como todas as áreas do conhecimento, abrange muitos conhecimentos e, se deixarmos, tudo que é importante, o curso durará 10 anos. Então, temos que controlar esse nosso impulso, de dizer que, isso é importante, aquilo é importante e pensar o que vai assegurar de básico e de base, para formação dos professores (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 27 de agosto de 2019).

No âmbito dessa discussão, Silva (1999) assevera que existem pontos que podem ser trabalhados quando se relata sobre currículo, a exemplo das questões: do que ensinar? (Conhecimento), por que ensinar? (Poder), para que ensinar? (Identidade). Afirmando que, definição não demonstra uma essência do currículo, na verdade, “uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é” (SILVA, 1999, p. 14).

De acordo com Luana Kedma Barreto Menezes (2010), nesta perspectiva, considera-se que um bom currículo “precisa contemplar as diferentes maneiras de ensinar, aprender, utilização de tecnologias a práticas pedagógicas voltada à aprendizagem significativa do aluno” (MENEZES, 2010, p. 1).

Assim e, segundo a coordenação do curso de Pedagogia da UFS, foi necessário rever as matrizes do curso, ressaltando que os docentes, até o momento da pesquisa, estavam ainda, em fase de organização delas. De acordo com a coordenação do curso, este é um processo que leva tempo, dedicação e é complexo, por se tratar de escolhas que vão guiar a formação de indivíduos e por envolver diferentes concepções e áreas do conhecimento.

A pretensão dos docentes do Departamento de Educação da UFS, *campus* São Cristóvão, era de entregar até o final do ano de 2019 as novas matrizes que guiarão a formação dos futuros pedagogos. Mas, por conta da pandemia que se instalou a nível mundial em que, muitos setores da sociedade tiveram que ser fechados por motivo de saúde e segurança, de acordo com a coordenação do curso, a discussão se estendeu, ampliando o prazo de entrega delas, mesmo assim, se tentou construir as matrizes de forma mais democrática possível, respeitando as diferentes concepções existentes no campo da educação.

Com isso e, considerando Menezes (2010), é necessário lembrar no âmbito desse processo de construção que, o aluno carece ser sujeito ativo da aprendizagem, aprendendo a fazer, testando experiências e cabendo ao professor a função de criar situações que estimulem os alunos a interagirem entre si, devendo, inclusive, ser um ponto considerado neste processo de mudança de matriz. Essa relação entre os sujeitos no processo de ensino e aprendizagem pode se dar em qualquer forma de ensino, seja com aulas presenciais, por telégrafos, vídeo, *online*, e/ou por satélite.

Diante disso e, levando em consideração as colocações do docente A2¹³, se aprende mais e melhor quando se encontra significado naquilo que se é, se deseja e se percebe, e, perante Moran (2017), quando existe uma lógica nesse trilhar, mesmo que seja no meio de várias incertezas e contradições, a qual é refletida no presente, no passado e orienta o futuro.

Nesta perspectiva, quando questionado aos professores se os “saberes dos docentes” influenciam diretamente na forma como o professor ministra suas aulas, como escolhe o conteúdo, como monta uma matriz, todos responderam que sim, por exemplo, o docente A3, afirma que tais saberes,

[...] têm a ver com um Projeto Pedagógico de Curso. Então, primeiro viés que, eu vou me inspirar é a proposta do curso de Pedagogia. Eu posso até discordar de algumas questões, não compartilhar, totalmente, de algumas posturas, mas, no geral, a gente faz parte disso. Até porque, sou docente de um departamento que tem um projeto de curso onde, eu sou do colegiado e do núcleo docente estruturante e participo ativamente dessa produção. Nesse momento agora em que estamos reestruturando projeto. Então, eu acho que, está lá um pouquinho da mão, do olhar e do pensamento de cada um dos colegas, professores, desse departamento. Mas, quando eu faço, um plano de aula, o programa da minha disciplina específica que é um recorte desse projeto maior de curso, eu preciso alinhar os referenciais com os princípios que estão nesse projeto e, também, com o que, eu acredito (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 22 de agosto de 2019).

A14, corrobora quando afirma que essa interferência ocorre,

[...] profundamente. Tem a ver com tudo isso, ele vai escolher o conteúdo, a partir da leitura de mundo que ele tem, como ele enxerga o mundo, como ele interpreta o mundo, como ele enxerga as pessoas, as divisões sociais, as diferenças sociais, a diversidade cultural. Como ele está inserido nisso, qual é o papel que ele tem. É importantíssimo a gente fazer essa pergunta, quem sou eu e qual o papel que eu tenho na Universidade Federal de Sergipe? O que eu vim fazer na UFS? O que é que eu entro para fazer numa sala de aula? (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 14 de outubro de 2019).

¹³ Entrevista concebida e autorizada para divulgação no dia 27 de agosto de 2019.

Fica claro nas colocações dos professores universitários que os saberes dos docentes construídos por eles, influenciam diretamente na construção dos processos pedagógicos no âmbito da educação mas que, no caso da matriz, especificamente, os saberes são determinados a partir das legislações, das DCN do curso, o que Tardif (2019) vai intitular de saberes curriculares, compreendidos como aqueles que são correspondentes “aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos, a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados” (TARDIF, 2019, p. 38). Porém, ressalta-se que o foco desta tese é demonstrar que o conhecimento não é linear e, no tocante às TDIC, faz-se importante que haja uma apropriação delas, por meio de um diálogo entre o conhecimento universitário, os saberes profissionais e os saberes docentes em que, é de grande importância a construção de um currículo com caráter democrático, levando o conhecimento necessário para a formação do indivíduo, não só para o mercado de trabalho, mas também, apto a formar cidadãos. Tendo assim, um currículo não somente voltado a existência de conteúdos prontos que serão repassados ao aluno, mas que sejam,

[...] uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico (LIMA, 2007, p. 07).

Importante, neste processo, considerar as colocações dos egressos do curso de Pedagogia, ou seja, levar em consideração na mudança de matriz, os saberes docentes construídos por quem está no exercício profissional, na educação básica e que tenha passado pelo seu processo de graduação, na tentativa de construir uma formação profissional para os discentes de Pedagogia, cada vez mais assertiva. Tendo isso em foco, foi questionado aos egressos do curso de Pedagogia da UFS como eles descreviam a relação entre o que eles aprenderam a partir dos conteúdos (saberes ofertados durante a graduação) e o exercício profissional. Nota-se a partir do quadro de número 8 a seguir, para alguns egressos, independente do ano de conclusão de sua graduação, existe um distanciamento entre os saberes curriculares e o que eles vivenciam em sua atividade profissional, para outros, existe sim uma relação entre teoria e exercício profissional.

Quadro 8 - Como você descreve a relação entre o que você aprendeu a partir dos conteúdos ofertados durante sua formação inicial e o seu exercício profissional?

Egresso	Ano de Conclusão da Graduação	Resposta à pergunta do questionário: Como você descreve a relação entre o que você aprendeu a partir dos conteúdos ofertados durante sua formação inicial e o seu exercício profissional?
E1	2010	“Muito pouco. Acredito que a formação inicial serve mais como uma ponte para outros saberes.” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).
E10	2011	“[...] a realidade é totalmente diferente da universidade” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).
E17	2015	“[...] uma distância muito grande entre a graduação e meu exercício profissional” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).
E55	2019	“A teoria que aprendi na Universidade está estritamente ligada à prática que desenvolvo atualmente” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

Existe uma mudança de compreensão descrita no quadro 08 significativa, se analisarmos as respostas dos egressos, mesmo que as matrizes sejam de 2011 e, não havia outra atual até o momento de realização da pesquisa, se para E1, E10 e E17, existe um distanciamento entre o que se aprende na graduação e o exercício profissional, de acordo com E55, existe uma ligação entre teoria e prática, porém, vale frisar que foi levado em consideração o cenário do mercado de trabalho local na hora de construir as matrizes do curso naquela época, e isso torna-se essencial na compreensão dos egressos de Pedagogia, pois como afirma E31, em sua resposta ao mesmo questionamento, comenta sobre o avanço considerável das tecnologias e da necessidade que se tem de acompanhar o mercado de trabalho e a volatilidade do mesmo atualmente, tendo em vista que

[...] os empregos hoje, não só de professor, mas, qualquer um, exigem que você domine as ferramentas digitais. As escolas estão usando. Se na graduação não usam, não ajudará em nada no exercício profissional daqueles que vão se formar. Hoje, essas ferramentas são obrigatórias na educação (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Assim, faz-se necessários que os profissionais envolvidos em qualquer área, inclusive na educação, possam acompanhar a integração das TDIC na prática do dia a dia e na formação dos indivíduos, oportunizando e permitindo que os mesmos tenham a condição de estarem aptos a atender as necessidades atuais da sociedade. Além disso, outros aspectos podem ser

mencionados, como por exemplo, a necessidade de que qualquer profissional precisar dar continuidade as suas formações, pois segundo Moran (2013), “o avanço do mundo digital traz inúmeras possibilidades” (MORAN, 2013, p. 11). Sobre esse aspecto em particular, a Coordenadora e Professora do curso de Pedagogia afirmou que, sobre as disciplinas que envolvem diretamente as tecnologias, na reformulação das matrizes do curso, os professores universitários que são da área de tecnologia, sugeriram inserção de outras disciplinas, atualização na nomenclatura e, conseqüentemente, na organização pedagógica das mesmas, visando abranger a evolução das tecnologias, conceitos e temáticas mais atuais referentes às áreas de conhecimento em foco.

Essa atualização, reflete também em outra estrutura necessária e decorre do intuito de aproximar cada vez mais a formação dos pedagogos às novas demandas exigidas pelas legislações educacionais no Brasil que, a exemplo da própria Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, dispõe sobre 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), traça-se em sua composição aspectos que são essenciais para a formação do pedagogo e, ainda não estavam contemplados de forma explícita, nas matrizes curriculares do curso de Pedagogia da UFS como por exemplo, direitos humanos, gênero, dentre outros temas.

Outra questão interessante que já entra na proposta das novas matrizes do curso, pautada na DCN supracitada e, colocada pela Coordenadora do DED/UFS, foi que,

[...] o curso pode ter 20% de toda a carga horária no modelo da educação a distância. E outra coisa que eu aprendi nesses estudos foi que, uma coisa é educação a distância e outra coisa é a educação *on-line*. A aula pode ser 100% presencial e eu vou fazer educação *on-line*, com muitas ferramentas que eu fui conhecendo e que eu não sabia que existiam. Essas ferramentas, aplicativos que eu posso ter no meu celular e meus alunos também. Que vão fazendo anotações, do dia a dia, vão construindo narrativas a respeito daqueles conhecimentos, e isso vai criando a ideia de que a sala de aula é criadora de conhecimentos (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 27 de agosto de 2019).

Pela fala da professora e à época do trabalho de campo (realizado em 2019, antes do período da pandemia ocasionada pelo COVID19), coordenadora do Departamento de Educação (UFS), o momento de reformulação das matrizes do curso, quando é feito de forma democrática, constitui-se num espaço de troca de conhecimentos. Tornando-se um momento, inclusive, de formação continuada para os docentes, mesmo que, diretamente, não se tenha este como o foco principal. Porém, ainda existem alguns percalços no caminho. Segundo a coordenadora, os

docentes, até o momento em que a pesquisa de campo foi realizada, ainda não haviam tomado, posição de algumas questões,

[...] por exemplo, nós vamos fazer algumas disciplinas 100% *on-line* para computar os 20% ou a gente escolhe algumas disciplinas que, na carga horária delas, vai ter 20% de educação a distância? Fazendo isso, como se define a educação à distância? Como se define a questão da presença, se parte da disciplina eu tenho uma chamada lá, o aluno está na minha frente, presencialmente, na minha frente e no momento do *chat*, se ele não participar, como que a gente define isso? Quais as características dessa disciplina? Como definir a disciplina? Então, isso são coisas que estão em questão que nós temos que decidir (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 27 de agosto de 2019).

Tal colocação, foi feita com base na Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016 do MEC onde se é colocado que as IES que possuem ao menos um curso de graduação, poderão inserir em sua organização pedagógica e curricular dos cursos presenciais, a oferta de disciplinas a distância desde que, esta oferta não passe de 20% da carga horária total do curso.

Mas, no final de 2019, a Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, publicada no portal do MEC que também dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância em cursos de graduação presenciais ofertados por IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino, afirma que, as IES poderão introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EaD, em sua organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do curso.

Compreende-se assim que, independentemente da quantidade de disciplinas ofertadas no modo *on-line* nos cursos presenciais, o que se faz necessário é a existência de cursos de formação em licenciatura em Pedagogia, em particular, que sejam comprometidos com a construção e seleção de conhecimentos e práticas voltadas ao atendimento das necessidades atuais da sociedade, corroborando com Brasil (2010), onde estes “futuros profissionais sejam comprometidos com uma formação contínua dos seus saberes”¹⁴.

Para Perrenoud, Altet, Charlier e Paquay (2001), uma das competências que o professor deve gerir é a própria formação. Como profissionais da educação e da aprendizagem, é sabido que a formação é um processo sem fim. Perrenoud, Altet, Charlier e Paquay (2001) colocam que, participar das oportunidades de formação continuada oferecidas pelo local de trabalho, bem como participar autonomamente de outros momentos de formação, é uma forma de aprimorar o trabalho docente. Tardif (2019) ressalta que, tanto em suas bases teóricas, quanto

¹⁴ Entrevista do docente A17, concedida e autorizada para divulgação no dia 1 de novembro de 2019.

em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua.

Diante disso e, considerando que esta tese está focada em compreender a construção dos saberes profissionais sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no curso de Pedagogia, foi questionado aos professores universitários se eles haviam participado de curso de formação continuada ou se, até mesmo, existe uma programação de formação continuada para os docentes do DED sobre os temas “metodologias ativas, ensino híbrido, aplicativos educacionais”, por serem temas que estão sendo diretamente postos frente aos discentes de Pedagogia, no momento do seu estágio e/ou atuação profissional como este sendo egresso do curso. De maneira unânime, os professores universitários colocaram que no Departamento de Educação, não existiram ainda, de maneira formal, ações de formação continuada, nem sobre as temáticas levantadas, nem sobre outras temáticas. Na compreensão do docente A3,

[...] a Universidade oferece alguns cursos, para os servidores de um modo geral. No departamento, nessa perspectiva, eu não tenho conhecimento. A gente tem as semanas acadêmicas onde, nos colocamos à disposição para mesas e falas, cursos e minicursos, oficinas, mas, numa perspectiva assim, como se coloca, eu mesmo, nunca participei. [...] Mas, é interessante pensar sobre isso. Inclusive, uma coisa que, eu tenho pensado muito e, até já compartilhei com os colegas é a dificuldade que, por mais que, a gente discuta sobre isso, de integrar mais as disciplinas, os períodos que às vezes, por exemplo, o primeiro período, cada professor vai pedir uma atividade, uma pesquisa, um projeto, uma extensão, envolvendo aqueles alunos. Porque, já não fazer pelo menos, para esse período, um trabalho maior onde, eu faça uma análise da minha disciplina, você analisa da perspectiva da sua disciplina. Tem disciplinas que têm muita proximidade. Daria para fazer ainda mais. Eu acho que alguns trabalhos em comum, poderiam ser feitos. E a gente tem essa dificuldade. Por quê? Porque a vida de professor, na universidade hoje, está muito difícil. Nós temos uma carga de trabalho, muito grande. A gente não trabalha só com ensino, com a graduação. Tem banca de qualificação, pesquisa e extensão, programas como o de residência. Nós estamos sobrecarregados. Temos que fazer nossa própria produção para manter um lattes bom, para submeter a editais. Então, é um desafio muito grande ser professor hoje, com essas condições de trabalho que a gente tem (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 22 de agosto de 2019).

Com isso, compreende-se que diante dos relatos durante as entrevistas, o que existe no tocante a formação continuada no âmbito do DED, são reuniões, discussões e debates, mas não como “formação continuada” no sentido formal. Isso devido à carga alta de atribuições de trabalho no próprio curso e nos cursos de pós-graduação, além das atividades específicas no âmbito da pesquisa e extensão. Porém, vale destacar que já existiram vários cursos ofertados por diversas universidades a nível nacional, inclusive a nível de especialização “Mídias na

Educação”, voltado para a temática das TDIC, e ofertado no âmbito da UFS, mas, nenhum dos professores universitários entrevistados, o fez, embora uma professora do corpo docente do DED, da área de tecnologia, tenha ministrado disciplina no referido curso. E que a própria professora, também ofereceu em 2020 duas oficinas a nível de extensão, destinadas aos professores do próprio departamento para integração das tecnologias no ensino, através da PROEX/UFS. E sabe-se que existem inúmeros cursos ofertados por diversas empresas, universidades, inclusive inúmeros de forma gratuita.

Nesse aspecto, é válido ressaltar que de acordo com o Decreto nº 9.991 de 28 de agosto de 2019, que dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da Administração Pública Federal Direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento, os professores federais podem se afastar a qualquer momento para participar de cursos de capacitação e formação continuada.

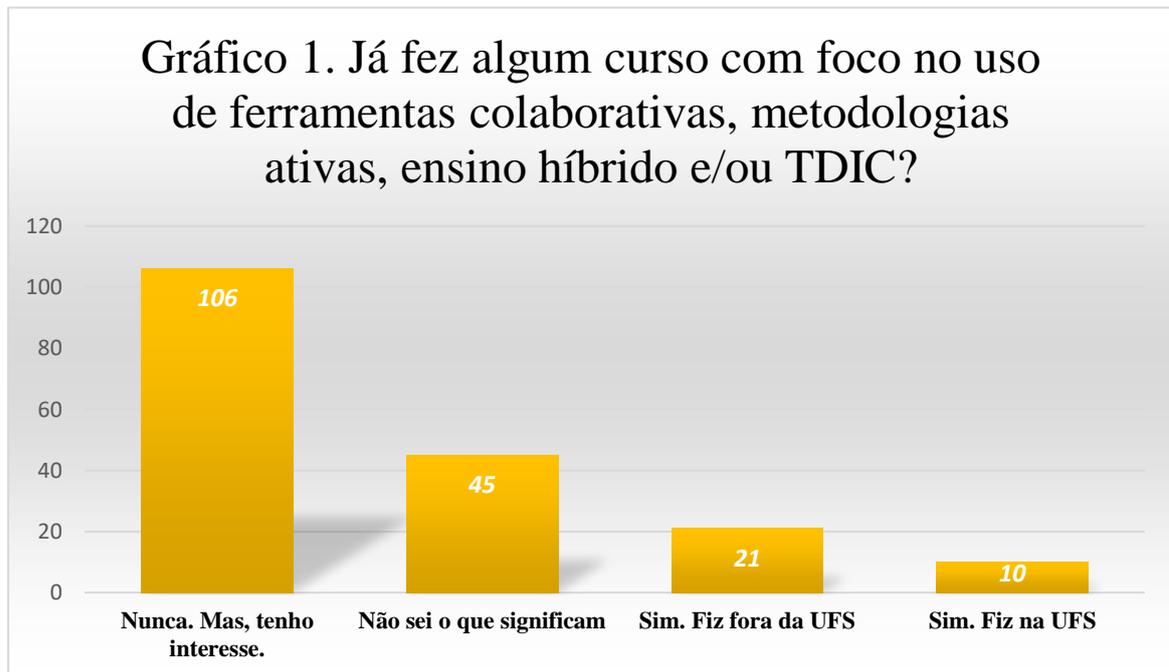
Sobre isso, apesar de não terem de modo formal, uma agenda fixa de formação continuada no âmbito do DED, destinadas aos professores do próprio departamento, alguns manifestaram ser importantíssimo existir a possibilidade de se criar agenda durante os semestres, com esses momentos de formação continuada, sobre os temas como TDIC e outros, tendo em vista que os mesmos reconhecem a importância desses momentos. O docente A9 diz que,

[...] não é comum se ter ofertas desses cursos. O último que eu lembro, foi antes do meu pós-doutoramento que teve sobre lousa digital, oferecido pelo LIFE. Olha só. E de lá para cá, eu não ouvi e se falaram, eu não prestei atenção, mas, eu acredito que não tenha, não existe essa frequência, não existe essa valorização, pelo menos que chegue ao departamento de educação. Talvez pode chegar para outros cursos, mas eu desconheço e olha que eu frequento as reuniões, eu não tenho ouvido cursos que tenham trabalho nessa direção. Apesar de ser uma tônica do mundo globalizado, o investimento em educação a distância, em tecnologia digital, em ferramentas colaborativas, mas esse mundo ainda está um pouco distante, pelo que sei, do Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe [...] (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

Vale acrescentar que em virtude dos relatos, ao questionar os discentes de Pedagogia, se já tinham participado de algum curso nesta temática, a maior parte deles, representados por um total de 58% responderam que nunca fizeram curso na área, porém têm interesse, e 25% não sabem o que significam (aqui chama-se a atenção para os discentes que fazem parte do primeiro período pois não passaram por nenhuma disciplina que envolvesse conceitos

relacionados a TDIC, considerando naturais as respostas obtidas). Outro dado que desperta o interesse é que 21 participantes que, já fizeram curso nestas áreas, fizeram fora da UFS. Como demonstra o gráfico 01 desta tese.

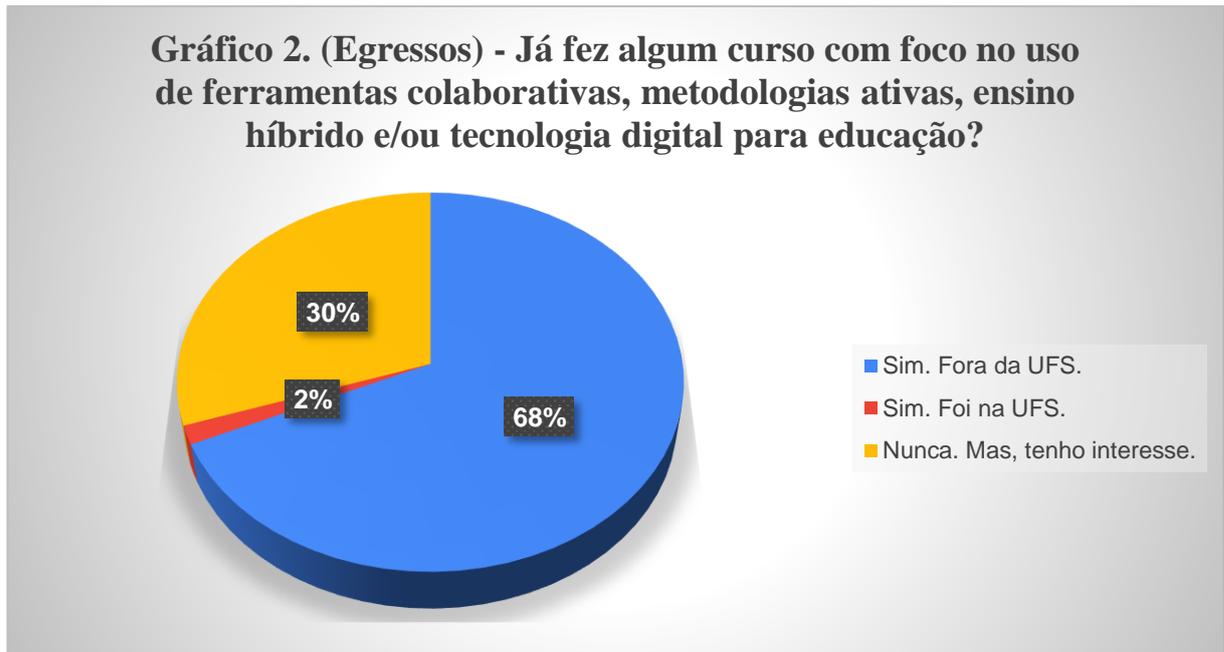
Gráfico 1 – Já fez algum curso com foco no uso de ferramentas colaborativas, metodologias ativas, ensino híbrido e/ou TDIC?



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

E, corroborando com a colocação dos professores do DED, os que fizeram curso sobre as temáticas, fizeram fora da Universidade, o que é perfeitamente normal diante das possibilidades de ofertas crescente através de diversos cursos à distância e on-line. Analisando o gráfico 01, chega-se a considerar de que existe um diálogo entre os professores universitários e discentes no processo de construção de conhecimento, pois o resultado demonstra que, se o docente não sabe sobre determinado conteúdo, por consequência, o seu discente também não o saberá, a não ser que este último busque, por si só, tais conhecimentos. O que demonstra que existe uma dependência do discente, em relação ao docente, para aprender, o que seria prudente a mudança de postura de ambos, tendo em vista que diante da oferta de cursos e da disponibilidade de ampliação do leque de informações, conteúdos, que sempre estarão acessíveis para quem pesquisar. Ao fazer o mesmo questionamento para os egressos de Pedagogia, obteve-se o resultado demonstrado no gráfico de número 02 desta tese.

Gráfico 2 - (Egressos) - Já fez algum curso com foco no uso de ferramentas colaborativas, metodologias ativas, ensino híbrido e/ou tecnologia digital para educação?



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Assim, quanto aos egressos, do total cerca de 68% fizeram esses cursos fora da Universidade Federal de Sergipe e após conclusão do curso de pedagogia, o que demonstra uma necessidade de busca por capacitação, preocupados com a formação continuada. Infere-se que sempre poderá ser ofertados cada vez mais cursos de formação, e sobre a aplicabilidade das tecnologias digitais, bem como sobre outros tipos de metodologias, a exemplo das ativas e do ensino híbrido. De acordo com E12,

De forma sintética, a matriz curricular do curso deve se aproximar das necessidades atuais da escola e dos seres que aprendem. As tecnologias digitais podem ser trabalhadas como módulo, mas devem ser vivenciadas em todo percurso formativo, para que se tenha domínio de uso em sala de aula. Outro aspecto é a introdução do tema Pedagogia e seus diversos ramos de atuação, Pedagogia não é restrita a educação infantil. E, por fim, é preciso trabalhar aspectos socioemocionais para garantir que as competências previstas na BNCC possam efetivamente serem ensinadas em sala de aula. (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Acrescente ainda na discussão, o relato do docente A2 ao enfatizar que,

[...] é preciso ter uma organização pedagógica aqui no Departamento e nós não temos. Temos reuniões administrativas, mas nós não temos reuniões pedagógicas. Então, acho que essa seria a primeira formação continuada. Parece que o departamento aceitou. Tanto que aprovou a maneira como ela foi estruturada. E aí agora, o novo chefe do Departamento, vai ter esse desafio.

Estabelecer uma agenda em que, pelo menos no começo do semestre, a gente possa se reunir em termos de campos de conhecimento (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 27 de agosto de 2019).

Compreende-se assim que, os professores do DED aproveitaram o momento de elaboração das novas matrizes para construir uma agenda de encontros de formação pedagógica contínua. A mesma, está organizada por áreas do conhecimento, montadas com base nos conhecimentos trabalhados ao longo do curso de Pedagogia. Mas, para que a formação de fato venha a ocorrer, a discussão e as mudanças devem ser mais profundas, pois, é necessário mudança de comportamento. Isso fica evidenciado quando o docente A7, afirma que,

[...] Infelizmente, nesse tradicionalismo que se mantém no curso de Pedagogia, as áreas de comunicação e audiovisual e cinema, não são áreas que são compreendidas, por muitos dos meus colegas, como áreas de educação e conhecimento. É como se fossem áreas subalternas ou que não se relacionam com a própria área da Pedagogia que é um grande engano. Elas são espaços de educação e, cada vez mais, promovem educabilidade. Então, deveriam ser fundamentais. Para mim, todo curso de ciências humanas, seja aplicada, inclusive na Educação Básica, deveriam ter uma disciplina chamada estudos audiovisuais, porque cada vez mais [...], o letramento que, seria um objeto da Pedagogia, perpassa para além da linguagem verbal. Boa parte dos grupos humanos, hoje, aprendem mais pelo que ouvem e veem do que pelo que leem. Então, nos *smartphone*, nas redes sociais, se recebe áudio, recebe vídeo, esse áudio de produção própria, para marcar alguma coisa, para lembrar algo, para defender uma ideia, mas, também, produtos audiovisuais que estão na rede que são apropriados pelos grupos, nas culturas digitais e jogados nesses meios (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 06 de setembro de 2019).

Neste contexto, seria importante não excluir as TDIC do processo de formação desses pedagogos, mas incentivá-los a pensar criticamente sobre este processo de inserção das TDIC em todos os âmbitos da sociedade e na educação, incentivando, inclusive, a pesquisa sobre este movimento, o que corrobora com Piaget (1974), quando o mesmo diz que é importante que o educador provoque seus alunos a serem críticos, a serem formuladores de opiniões, “o que é desejado é que o professor deixe de ser um expositor satisfeito em transmitir soluções prontas; o seu papel deveria ser aquele de um mentor, estimulando a iniciativa e a pesquisa” (PIAGET, 1974, p. 16).

Corrobora-se que é importante se ter profissionais conscientes do seu papel, não só com o trabalho a que se dirigem, mas também que os mesmos necessitam ter consciência crítica das suas atribuições junto à sociedade em seu contexto mais amplo, buscando sempre sua atualização profissional e, segundo A7,

[...] é fundamental que, quem esteja trabalhando com educação, seja em qualquer área, tenha a noção mínima, como esses fenômenos ocorrem na sociedade. Esses recursos são fundamentais, todos os sistemas totalitários,

usam esses recursos, porque eles são, respectivamente, em termos de educação, talvez, os mais eficientes (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 06 de setembro de 2019).

A preocupação não deve ser somente a de ter um currículo que atenda às necessidades da sociedade, mas, a prática dos alunos de Pedagogia precisa estar pautada no sentido de atender novas demandas, enquanto seres sociais imersos numa cultura totalmente digital que comanda modos de vida e de aprendizagem.

Se os docentes universitários acreditam ser importante a inserção das TDIC em diversas disciplinas no curso de Pedagogia da UFS, e possuem disciplinas específicas para trabalhar com as TDIC juntos aos discentes do curso, por que pesquisas como a de Pereira; Schneider (2015) relatam a dificuldade dos pedagogos de se apropriarem dessas tecnologias digitais em seu exercício profissional em Aracaju (Sergipe)?

Embora para responder a essa pergunta, pode-se inferir uma série de reflexões a respeito, por exemplo, importante retratar aqui o que Tardif (2019) intitula de saberes experienciais como sendo “o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos” (TARDIF, 2019, p. 49). Assim, o que se coloca aqui é que, o professor universitário, não atua sozinho e, diante disso, para compreender quais os fatores que estão impedindo que haja uma integração mais eficiente das TDIC nas demais disciplinas do curso de Pedagogia na UFS, talvez uma das possibilidades seja um diálogo entre professores universitários, discentes e egressos do curso de Pedagogia, a fim de que na partilha dos saberes (conhecimento Universitário, Saberes Profissionais e os Saberes Docentes), se identifique os desafios no tocante a apropriação das TDIC. Para Tardif (2019),

[...] querer estudar os saberes profissionais sem associá-los a uma situação de ensino, a práticas de ensino e a um professor seria, então, um absurdo. É a mesma coisa que querer estudar uma situação real de trabalho, uma situação real de ensino, sem levar em consideração a atividade do professor e o saber por ele mobilizados. finalmente, querer estudar os professores sem estudar o trabalho e os saberes deles seria um absurdo maior ainda (TARDIF, 2019, p. 257).

Corroborando com o pensamento de Tardif, e acrescentando ao pensamento outras situações a exemplo de que quando questionado aos professores que fazem parte do corpo docente do curso de Pedagogia da UFS sobre como eles caracterizariam o espaço físico da sala de aula, mediante a existência de uma cultura digital tão forte na sociedade, ressalta-se que 100% dos docentes participantes da pesquisa do Curso de Pedagogia, colocam que, a Universidade Federal de Sergipe, ainda se constitui como um espaço tradicional de ensino, com

salas amontoadas de alunos, carteiras enfileiradas que não são ergonômicas e mediante a quantidade de discentes no espaço, fica quase que impossível mudá-las de posição.

Válido aqui, abrir um parêntese e chamar a atenção para a colocação “as salas amontoadas de alunos” que, durante a análise de conteúdo, verificou-se que se fez presente na afirmativa de 67% dos docentes universitários e em 54% dos discentes do curso que participaram desta pesquisa. A partir da colocação de ambos os sujeitos da pesquisa, um dos fatores que não contribui para a apropriação das TDIC no curso de Pedagogia da UFS é a infraestrutura da própria Universidade, onde, cada vez mais, nota-se a existência de muitos alunos no âmbito de um único espaço, o que vira um implicador para os docentes universitários pois, ao invés de ministrar aulas promovendo uma maior interação, os mesmos optam em realizar atividades mais expositivas pois, mediante a grande quantidade de discentes em uma única sala, não se consegue executar, outros tipos de atividades, metodologias e integração das TDIC ao ensino. Como afirma o docente A10,

[...] eu tenho uma turma, por exemplo, [...] com 52 alunos. Então, eles ficam todos apinhados e isso dificulta, não só, se você vai passar um filme, ou vai se utilizar dessas tecnologias, mas até para as outras metodologias que você venha a trabalhar, se vai fazer uma atividade de roda, não dá para fazer um círculo (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 2 de setembro de 2019).

Quando questionado aos discentes, sobre a mesma questão, ou seja, se o espaço físico interfere na aprendizagem deles, 54% relatam que as salas cheias atrapalham a concentração, principalmente de quem tem alguma dificuldade para se concentrar e, de acordo com o discente P6¹⁵, por exemplo,

[...] é muito difícil manter a concentração numa sala onde, se tem mais de 40 alunos. Pois, alguns têm interesse em aprender, outros não têm esse interesse. Parece que a única preocupação no âmbito da educação, ainda é economizar mão de obra quando se trata do professor. Cada vez mais, noto que existem poucos professores para muitos alunos. É uma questão de número. Não existe preocupação quanto à qualidade do ensino. O que importa mesmo é que exista uma grande quantidade de alunos no ensino superior (Resposta do questionário discente, concedida e autorizada no dia 22 de julho de 2019).

Como não fez parte dos objetivos desta pesquisa investigar a fundo as causas, ao modo científico, do porquê de salas tão cheias, deixa-se aqui a necessidade de pesquisas neste âmbito que discorram com profundidade este fato pois, é sabido que cada discente tem seu tempo de aprendizagem e aprendem por diferentes modos, como afirma o discente P54,

¹⁵Os discentes que participaram da pesquisa, ao serem citados nesta tese, serão reconhecidos pela letra “P” de Pedagogia e o número de ordem de resposta ao questionário, visando zelar a identidade deles.

[...] eu aprendo mais vendo, minha colega de turma, só aprende, por exemplo, através de vídeo. Mas, diante da quantidade de alunos na sala, os professores se veem obrigados a utilizar só das aulas expositivas, porque não tem espaço para trabalhar de modo diferente e, sinceramente, as aulas ficam chatas e cansativas, chega a desmotivar (Resposta do questionário discente, concedida e autorizada no dia 5 de agosto de 2019).

Isso fica evidente na hora da observação realizada nas turmas. Durante o trabalho de campo, notou-se que quando os professores universitários, utilizaram desde os recursos tecnológicos como *Datashow*, por exemplo, e/ou fizeram atividades de recorte e colagem, os discentes participaram mais das aulas. Quando a aula era num teor mais expositivo, os professores universitários paravam a todo momento para chamar a atenção dos alunos de volta. Nota-se que a impaciência por parte dos mais novos, chega a impulsionar saídas da sala de aula. Os que possuem mais idade, neste aspecto, expositivo, se colocam como se tivessem antenas que captam tudo que o docente explana. A concentração é visível. Mas, há aqueles com mais idade que também ficam com o celular ao alcance das mãos. Como há mais novos que se concentram na explanação do professor.

Ainda sobre isso, para alguns docentes de Pedagogia, as carteiras são desconfortáveis para o aluno que, passam mais de 30 minutos sentados e inclusive, o docente A9¹⁶, coloca assim, “[...] eu parabeno meus alunos que conseguem ficar duas, três horas e meia, assistindo minha aula, sentadinho naquele “negócio”, altamente desconfortáveis”, onde, o único recurso tecnológico fornecido como suporte/apoio a prática docente, é o *datashow* e, às vezes, este, está impossibilitado de se usar devido à falta de manutenção.

Mas, a visão dos professores universitários reflete outro implicador para a construção dos saberes profissionais sobre as TDIC, nota-se que há ausência de uma cultura de manutenção nos serviços e recursos da UFS, inclusive o acesso a rede *wifi* nas didáticas e nos espaços dos departamentos de forma geral considerados insuficientes. Para o docente A9, no âmbito da UFS,

[...] sobretudo eu diria que, na área de humanas, na área na qual nós trabalhamos, nós não temos nenhum espaço específico e exclusivo para trabalhar isso. Temos aqui, no departamento, uma sala dirigida a tecnologia, mas, os equipamentos estão defasados. Se você tentar acessar aqui, o laboratório do UCA agora, por exemplo, a *internet*, você não vai conseguir porque, não tem sinal. Então, existe uma disparidade muito grande, entre a teoria e à prática dos nossos gestores, acerca da qualidade da tecnologia digital que a Universidade oferece. Temos uma tecnologia bastante atrasada, se comparada com outras instituições. E, infelizmente, os sinais acerca dessa melhoria, sem querer ser pessimista, mas, sendo muito realista, são muito irrisórios e utópicos porque, o que, a gente vê, é cada vez mais, a diminuição dos recursos e, por outro lado, é uma falta de visão de alguns gestores no que,

¹⁶ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019.

significa trabalhar com as licenciaturas e com as áreas de humanas (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

Sobre este aspecto e, visando traçar o itinerário da apropriação das TDIC por parte dos egressos, foi questionado aos mesmos o que eles aprenderam sobre tecnologias digitais durante a graduação e, de acordo com 100% dos egressos participantes desta pesquisa, são implicadores que contribuíram para que eles tivessem uma certa dificuldade na hora de uso e na apropriação das TDIC, *internet* instável no *campus* e a falta de computadores que funcionassem eficientemente. Nesse sentido, acabava não permitindo que os professores universitários promovessem aulas mais dinâmicas, nem momentos práticos a partir do que eles tinham visto de teoria sobre as TDIC no curso. E45 afirma que sua aprendizagem quanto as TDIC foi, “só teoria pois não tinha computador que desse para utilizar na UFS, nem *internet*” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Porém, alguns avanços já foram feitos no âmbito da UFS, como citado pelos próprios docentes, a exemplo das salas serem todas refrigeradas e poderem contar com o apoio do *data show*, mesmo que esse, às vezes, venha a apresentar algum problema vez por outra, e alguns até, por não estarem numa posição adequada para projetar, impossibilitem seu uso. Mas, é evidente que, a UFS avançou, estruturalmente e em recursos, nos últimos quatro anos. Para A14,

[...] a sala de aula está modificada, eu entrei na sala de aula, quando não tinha ar-condicionado, a sala de aula não tinha quadro, daqueles brancos que, a gente escreve com pincel, era tudo de giz. Não tinha *data show*, hoje tem em cada sala. Está o ideal, um sonho? Não. Mas, está diferente, ela mudou. Como professora aqui, eu tenho uma década. Então, posso dizer que, mudou bastante. Mas pode melhorar. A universidade, hoje, sofre um processo de expansão, de modificação, tanto dentro da sala de aula, quanto externamente. Então, o digital está dentro da sala de aula e fora dela. O *data show* está dentro da sala, eu trago filme, CD. Nós vamos ampliar isso? Espero que sim. [...] Agora, não posso dizer que, está o ideal, pois, já vi a IES, sem esses instrumentos. Outros podem não ter visto. Mas, eu vi, pois já tenho uma trajetória dentro da instituição, de ter sido aluna, como eu fui e depois de ser professora. Mas, eu vejo transformação, eu vejo modificação, eu não acho que a UFS é a mesma de 10 anos atrás, pois ela mudou (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 14 de outubro de 2019).

E de acordo com o Superintendente de Tecnologia da Informação (STI/UFS)¹⁷, a manutenção de equipamentos como *data show* e computador,

[...] é feita da seguinte forma, não existe uma regularidade para a gente passar nos laboratórios, o setor é reativo. Então, o departamento, um determinado professor, nos avisa: - olha, temos uma máquina com problema ou gostaria de instalar determinado *software* no laboratório. Aí, nesse momento, vamos lá e

¹⁷ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019.

fazemos essa manutenção. Às vezes, são manutenções de máquinas, ou seja, a máquina está ruim, colocamos mais memória, trocamos o sistema operacional, formatamos. Mas, sempre reativos [...] (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

Diante disso, nota-se que a manutenção depende de uma comunicação que deve ocorrer de quem precisa, ou seja, do Departamento, de determinado docente e/ou técnico administrativo para a STI/UFS. Mas, de acordo com o Superintendente à época da entrevista, o que se pretende fazer é resolver os problemas que chegam de demanda na STI, referente aos computadores, de forma remota, o Superintendente¹⁸ afirma que,

[...] na visão de futuro, uma mudança de um *software*, o setor fará da STI. Ninguém precisará ir lá no laboratório de física, por exemplo, para instalar em vinte máquinas. Basta fazer a partir da STI. (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

Enquanto professor, além de Superintendente, ele compreende a necessidade singular de cada curso, como colocado pelos docentes do curso de Pedagogia. Sobre isso, o superintendente afirma que já se pensa em,

[...] ter máquinas com perfis diferentes, então, o pessoal que é de economia, têm um perfil que vai usar esse *software*. O pessoal que é de engenharia civil usarão outros *softwares*, pois têm outro perfil. Cada área tem as suas necessidades específicas então, não precisa ter um único *software* para todos (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

Além dessas melhorias, o Superintendente afirma que já se estuda no âmbito da STI/UFS, a montagem de novos laboratórios centrais com um novo formato de computador que tem o nome de *ODROID*. O mesmo pode ser visto na figura 2 desta tese.

Figura 2- ODROID



Fonte: *Google*. Disponível em: <https://images.app.goo.gl/y8BxsVN8PvcYBUmGA>. Acesso em 14 de setembro de 2019.

¹⁸ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019.

O Superintendente de TI da UFS coloca que,

[...] estamos estudando pontos estratégicos para montar laboratórios centrais. A novidade é que usaremos outro tipo de computador. Usaremos o *ODROID*. Um computador pequeno que será anexado aos monitores. Facilitam o transporte. Eles terão capas protetoras que serão confeccionadas com a impressora 3D que já temos aqui na STI (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

Diante da proposta de inovação, questionou-se o Superintendente se os novos laboratórios terão um formato que permita uma maior colaboração entre os usuários e se a figura do docente sairia do centro. Passando a exercer a ideia de mediador no processo educativo. Para o Superintendente é uma excelente pergunta, mas,

[...] não, seria... Veja, eu tenho vontade de fazer um tipo... uma sala de aula do *Google*? Tenho, tenho vontade, já visitei várias vezes salas *Google*, acho elas fantásticas. Mas, a proposta para a UFS não seria isso, a proposta seria um laboratório tradicional. Onde o professor está lá na frente, enfim é... essas salas de aula já foram propostas para nós, [...], ou seja, isso tem que ser assumido por alguém, não sei por quem, [...], poderia ser por vocês. Mas, alguém precisa assumir isso, como sendo um projeto [...]. É legal, é interessante, você tem um espaço totalmente diferente, um espaço muito mais colaborativo, com um aprendizado, muito melhor do que uma sala tradicional que, a gente sabe, você muito mais do que eu, sabe que a sala de aula tradicional, ela é muito ruim, ela está fadada ao fracasso nos próximos anos. Temos que partir para isso? Temos. Mas, isso tem que ser uma proposta de alguém, não nossa. Nós vamos cuidar só da tecnologia. O que eu estou fazendo aqui? Cuidando só da tecnologia, mas, essa proposta ela tem que vir. As salas mais bem arrumadas, onde o professor deixa de ser o centro da aula. Isso precisa acontecer, mas, alguém precisa trazer. Daremos o apoio? Daremos. Até porque, assim, eu vi essas salas, eu vi o quanto elas são poderosas, mas isso não está comigo, e nem posso assumir, isso fugiria muito a ao meu papel (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

Percebe-se então que o papel da STI/UFS é o de, estritamente, cuidar dos equipamentos tecnológicos e cuidar da rede de *internet* no âmbito de todos os *campus* da UFS e que, demais propostas, quanto a inovação tecnológica de espaço físico na Universidade, a exemplo da criação da sala *Google* para educação, precisa-se de proposta externa, ou seja, através de um projeto de extensão, por exemplo, mas que o corpo acadêmico precisa demandar suas necessidades para que, assim, o setor possa analisar a viabilidade e vir, se for o caso, a implantar. O Superintendente ainda destaca na fala supracitada que, [...] “a sala de aula tradicional, [...], está fadada ao fracasso nos próximos anos” (entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019). Mas, é necessário que a comunidade acadêmica se posicione quanto a estas e outras inovações no âmbito educacional.

Quanto ao problema de acesso à *internet*, relatado por todos os docentes universitários e discentes participantes da pesquisa, afirma que o problema realmente existe, mas, que se vem tentando resolver. De acordo com o responsável pela STI/UFS,

[...] deveria funcionar em todos os lugares, em todas as salas, em todos os *campus*. O nosso trabalho foi para que, isso pudesse acontecer, e colocamos uma quantidade gigantesca de roteadores para que eles funcionem. Então, assim, a minha ideia era poder pegar meu celular aqui, sair no *campus* inteiro e ele nem perder o sinal. Não acontece, em muitos lugares, principalmente, os abertos ele perde. É, pontualmente, a gente perde o sinal, dos lugares pelo seguinte. Isso é muito mais técnico do que de logística. É que cada controlador desse, é ligado a uma controladora, e aí, essa controladora passa a ter um domínio sobre esse roteador para que ele possa estar em funcionamento, mas, se um desses falha, o que acontece? Uma área, ela deixa de ser coberta, os outros até tentam compensar, mas, às vezes, não conseguem. E o que é que vem acontecendo? Essas constantes quedas de energia, fazem com que, às vezes, os aparelhos, não os roteadores, os *switches*, são equipamentos que, ligam o roteador a nossa rede, eles deixem de funcionar. Aí o que acontece? Um conjunto de roteadores param de funcionar, aí, a gente tem, instabilidade, às vezes, não falta nem na UFS toda, falta só um lugarzinho. [...] Então assim, tem em toda universidade. Se você me perguntar tem na universidade toda? Tem na Universidade toda, inclusive, naqueles mais longínquos, mas, às vezes, não funciona por causa desses detalhes. E assim, hoje, não está funcionando matemática, amanhã não está funcionando lá na prefeitura, e aí, [...] não tem técnico para a gente dar conta da demanda, de ter que ligar cada um. Então, isso é uma reclamação que eu escuto todas às vezes. [...] A nossa preocupação maior são as didáticas, para que estejam sempre em funcionamento (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

Fica clarificado que, existe uma intenção de melhoria referente à queda do sinal da *internet*, tão relatada pelos participantes desta tese. E, neste contexto, com a melhoria desse problema de acesso à *internet*, de acordo com o Superintendente da STI/UFS, a proposta,

[...] e aí, mais outra visão de futuro, o que a gente quer, é que o aluno, possa ter acesso pelo celular ao SIGAA. Já existe aplicativo e-UFS. Mas, na visão de futuro é: -eu quero que, o professor também possa ter acesso que hoje ele não tem, e ele possa fazer chamada no celular. E o aplicativo está começando a ser feito agora, a nossa previsão é que, até o final do ano, de 2019, esteja em testes. Então, não pode deixar de ter nas didáticas, se a gente quer que o professor faça a chamada ali, naquele momento, ele tem que ter um dispositivo e ele tem que ter a rede funcionando, para que ele possa fazer chamada, senão, nada feito. Então, todas as didáticas estão contempladas, menos a didática 7, mas, todas estão contempladas, e deveria funcionar perfeitamente. Quando eu falei, em todas elas, é porque a gente colocou até pontos demais, até roteadores demais, mas, acontece que, uma vez ou outra, acaba tendo reclamação, eu sei que, existe reclamação e a gente está tentando uma forma, para que, essas reclamações diminuam. Existe uma quantidade de reclamações que, vem diminuindo ao longo do tempo, mas, é importante a gente falar também, as pessoas não configuram direito o Eduroam, e ele é chato, eu sei disso, ele é chato, mas assim, na primeira configuração que, você faz, se já estiver funcionando acabou-se, aí você vai usar. Mas, muita gente não consegue porque, é enjoado para instalar, não sei se você já fez no seu, mas ele é

enjoado. Mas, depois que faz, acabou, ou seja, é uma coisa que, você, vai ter que fazer, que vai lhe beneficiar pelos próximos X anos que, você vai ter aqui dentro da universidade. A gente no início, atendia assim 10, 20 alunos por dia que vinham aqui, só para configurar o celular, mas, tem diminuído, mas, esse outro lado sim, e a gente sabe os motivos, só não conseguimos resolvê-los (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

Válido destacar que, as mudanças não ocorreram e não vão ocorrer somente na infraestrutura da Universidade, mas, também, na visão de 98% dos professores universitários entrevistados, os discentes de Pedagogia também estão diferentes quanto ao seu perfil. O perfil dos alunos mudou. Os alunos de hoje chegam com seus celulares nas mãos. Para A20,

[...] para nós, de Pedagogia, ela, a tecnologia digital, traz uma outra informação, a de que nós temos que mudar; nós temos que começar a pensar a forma com que o aluno começa a se relacionar com a tecnologia da informação, porque isso muda a forma de pensar, acelera o pensamento, cria uma velocidade, até nós que não somos mais adolescentes que já somos pós 60, o ritmo muda, quando você usa a tecnologia digital. Então, a forma de aprender mudou e é preciso que a gente comece a pensar nessa perspectiva, porque não pode estar se limitando só a uma forma de trabalho em sala de aula, como se fazia antigamente (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).

Exigindo desta maneira, do docente e de toda conjuntura educacional, uma reformulação curricular e na prática docente, até mesmo, da infraestrutura e cultura educacional, a fim de atender a este público cada vez mais nativo digital. Compreendendo aqui, nativo digital a partir do conceito de Prensky (2001), em que são caracterizados como aqueles que nascem nessa sociedade envolvidos numa era cada vez mais digital e possuem facilidade de manusear as TDIC, além de outras características específicas. O docente A5, afirma que mudou suas práticas,

[...] porque notei diferença no perfil dos alunos. Tive contato com colegas que me ajudaram e me passaram materiais, eu me sensibilizei. Percebi os resultados, tive ajuda, um apoio fundamental, dos doutorandos e dos mestrandos que fizeram comigo, estágio docente, alunos da pós-graduação, da UFS e que dominavam bem essas tecnologias (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 03 de setembro de 2019).

Diante do contexto supracitado e, de acordo com alguns professores universitários entrevistados, os alunos de Pedagogia, na hora do estágio e até mesmo do exercício profissional (enquanto egresso), passam a ter contato com empresas que cada vez mais, vêm investindo em jogos e aplicativos com vistas para uma educação inovadora. Uma das empresas multinacionais que vem crescendo no mundo e se destacando na educação é a *Google*. A *Google* lançou aplicativos (*Apps*) voltados para a educação o “*G Suite for education*”, envolvendo a formação de professores e de discentes que se tornam embaixadores *Google* e multiplicadores destes

aplicativos no âmbito educacional que vem se tornando mais presente não só nos Estados Unidos (país de origem da empresa) mas, inclusive, no Brasil e em Sergipe.

O docente A5, complementa que no âmbito de Sergipe, “nas instituições de ensino particulares, [...] para fazer uma seleção para ser professor, você tem que ter domínio dessas ferramentas, dessas tecnologias” (entrevista do docente A5, concedida e autorizada para divulgação no dia 03 de setembro de 2019). O egresso E32 acresce que é preciso,

[...] ter infraestrutura, ter computadores do *google*. As escolas estão usando. É preciso aproximar a graduação do mercado de trabalho. Formação continuada para os docentes do DED sobre tecnologia digital e melhorar a infraestrutura da Universidade pois, não tem muita coisa a não ser o *data show* (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Diante da colocação dos professores universitários, discentes e egressos do Curso de Pedagogia, em Sergipe, por exemplo, as escolas públicas e particulares estão utilizando os *Apps* da *Google* nos processos educativos com mais frequência, sendo inclusive, a apropriação destas, um diferencial na hora da contratação para exercer sua profissão, lembrando que com a ampliação da parceria da referida empresa com algumas IES em SE, tem sido a novidade desde então para algumas instituições. O que nos motivou fazer um levantamento de quais seriam essas IES que utilizam dos *Apps da Google em nosso estado*, pode-se destacar, embora não seja objeto desse trabalho, a exemplo da Universidade Tiradentes (UNIT), da Faculdade São Luís de França, do Colégio CCPA, do Colégio Amadeus, do Colégio COESI, do IFS, do Colégio Estadual Leão Magno Brasil¹⁹.

Diante do exposto, a busca por saber como ocorre a integração dos saberes profissionais sobre TDIC na UFS, torna-se urgente visto que, o discente que se forma em Pedagogia pela UFS pode vir a trabalhar em uma dessas instituições particulares como já destacado pelos egressos do curso de Pedagogia. No entanto, como trata de tecnologia que está em vigor no momento no Estado, vale ressaltar a necessidade dos egressos procurarem sempre estar em formação de forma contínua, pois outras tecnologias foram necessárias em momentos anteriores a esse período atual.

De forma que vale refletir para o momento, como incorporar nas práticas em salas de aula as TDIC, tão necessárias para a formação dos saberes profissionais dos discentes de Pedagogia se a infraestrutura mínima, como *wifi*, ainda não é ofertada satisfatoriamente dentro da própria Universidade? Unanimemente, os professores universitários participantes da

¹⁹ Os dados das escolas parceiras do *Google* foram levantados através das redes sociais e sites de cada IES, em 2019.1.

pesquisa colocaram que a infraestrutura da rede de *internet* através da *wifi* é ruim, tendo em vista que o sinal oscila quando as salas estão repletas e há tentativa de uso em algumas turmas. O que impossibilita a utilização de muitos recursos que dependem do seu uso, como os aplicativos educacionais, e isso implica na formação desses profissionais, pois quando se deparam com estes recursos, não sabem utilizar. Portanto, para todos os 22 docentes de Pedagogia, o entendimento é que,

[...] o espaço educa. [...] Você não pode desconsiderar que uma carteira atrás da outra, acaba por revelar um tipo de postura, um tipo de forma pedagógica ou metodológica de trabalho. E, eu trabalho muito com crianças e, eu coloco para os professores que a organização do espaço e do tempo, são reveladoras de uma concepção, de escola, de educação, de criança. Então, no ensino superior também, aqui na universidade, a gente sabe que o espaço, vai ser um limitador ou facilitador desse processo. Então, se você quer fazer uma exposição e a *internet* não chega aqui [...]. Então, nós temos muita dificuldade aqui, de acesso à *internet*. Precisa da *internet*, para uma exposição em sala de aula, para projetar algumas questões, para os alunos facilitaria. E as salas, elas são ainda numa estrutura muito conservadora, parece que estamos numa escola do século passado, em alguns momentos. Mas, a gente tenta né. A gente tenta trazer para o auditório, mas, você veja, a gente não tem na sala de aula uma organização física que seria facilitadora dessa postura que a gente quisesse dar, de avanço, de tecnologia, de evolução. Incorporar a tecnologia numa aula, sem precisar a gente carregar nas costas, o equipamento, para levar para uma didática. Então, isso tem ocasionado, eu acredito, alguns impedimentos. Porque, o professor que trabalha com tecnologia, ele já deixa reservado, um espaço laboratório, mas, eu que não sou da área específica, de pesquisa, nessa produção da tecnologia, eu também quero fazer uso. Então, o espaço estrutural, ele pode ser a favor ou contra e, nesse momento, eu acho que ele está muito distante do que eu gostaria de fazer uso (Entrevista do docente A3, concedida e autorizada para divulgação no dia 22 de agosto de 2019).

Então, como inserir as TDIC no curso de Pedagogia se existe apenas um laboratório de informática disponível para os professores do DED/UFS e a maioria dos computadores não funcionam? O docente A9 coloca que utiliza o computador pessoal para ministrar suas aulas pois,

[...] apesar de ter feito pedidos para se ter esse equipamento mínimo, nos dias de hoje, não se tem. E, quando os que tem aqui para o conserto, nunca tem a peça para reposição. Isso, no que se refere ao computador que é um item de tecnologia e, ao mesmo tempo, estamos falando de um mar de informações. Isso é o mínimo que deveria ter (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

Para o docente A7, envolver as tecnologias digitais, as culturais digitais, como este nomeia, a caracterização da sala de aula,

[...] na nossa universidade, pior impossível. Aqui mesmo, você está me entrevistando em uma sala que denominamos de UCA (Um Computador por

Aluno) que era um *laptop* que não funcionava, minimamente, destinados basicamente, para os alunos da Educação Básica. Aqui no laboratório, nós temos 20 e poucos computadores, mas nenhum funciona atualmente. E eu já fiz manutenção várias vezes, para funcionar, não dura uma semana. Isso me fez não fazer mais e não dura uma semana por quê? Porque não tem uma cultura aqui de uso constante, de manutenção, de cuidados, nem do corpo discente e nem do docente, nem por parte da Instituição, a gerência, valorizam e/ou consideram fundamental. A nossa *wifi* é uma porcaria e eu, não tenho vergonha de dizer isso, é deprimente. Se você visitar um presídio, eles conseguem mais linha de comunicação e mais condições de comunicação do que nós, dentro dessa Universidade. Foi instalado uma rede de *internet* que supostamente seria a democratização desse processo, mas, ela não funciona bem, quase que, em nenhum lugar. E para cadastrar, para poder ter acesso, você tem que, ir lá, na STI, porque são tantos percalços, para você conseguir fazer uma coisa simples que é clicar em um botão e acessar uma rede sem fio, você tem que criar uma série de caminhos. Eu que consigo fazer, que tenho formação para isso, dou conta, mas dou conta, com muita dificuldade, porque não é fácil. Imagine, a comunidade de um modo geral. E o pior, se você tivesse todo esse trabalho para aprender a fazer isso, ou levar lá no CPD e funcionasse, mas não funciona. Aí, tem a rede do DED, também não funciona. Então, sob o ponto de vista das culturas digitais, nessa instituição, pior é impossível (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 06 de setembro de 2019).

Além dessas colocações, é válido esclarecer que o grande quantitativo de alunos, mencionado na fala de 99,8% dos docentes participantes da pesquisa, é reflexo do fato do curso de Pedagogia ser um dos cursos mais procurados no Brasil e em Sergipe. Em 2019.1, por exemplo, a entrada de discentes de Pedagogia (presencial) na UFS, no *campus* de São Cristóvão, foi de cinquenta no turno vespertino e cinquenta no turno noturno. Somando a lista de excedentes (vespertino e noturno) contemplou o número de 384 (trezentos e oitenta e quatro) pessoas. Já o curso de Pedagogia do *campus* de Itabaiana, obteve 162 (cento e sessenta e dois) excedentes no turno noturno, tornando o curso de Pedagogia do *campus* São Cristóvão, o mais procurado da IES mediante dados da PROGRAD/UFS. Sendo válido colocar que se somado o número de inscritos no curso de Pedagogia, nos dois *campus*, entre aprovados e excedentes, o valor chega a 746 (setecentos e quarenta e seis) pessoas.

Mediante tudo que foi exposto e, devido ao grande número de pessoas que procuram o curso de graduação em Pedagogia-Licenciatura no Estado de Sergipe, em particular, o da UFS, *campus* de São Cristóvão, houve necessidade de se averiguar como o curso vem integrando as TDIC no processo de formação dos discentes de Pedagogia, na modalidade presencial (compreende-se que o curso de Pedagogia a distância já faz uso das tecnologias digitais), possibilitando, dessa forma, a construção de um retrato com identificação e utilização dessas TDIC por parte dos professores universitários, discentes e egressos, demonstrando as possibilidades e os desafios desse processo, bem como a importância de considerar que, quando

se busca respostas para melhoria dos processos educacionais, em qualquer nível de ensino, não se pode desprezar os saberes vivenciais ou experienciais tendo em vista que, a construção e mobilização dos saberes, ocorre no diálogo entre o Conhecimento Universitário, os Saberes Profissionais e os Saberes Docentes (TARDIF, 2019).

Diante do que se apresentou aqui, fica evidente que existem fatores que não contribuem para que haja uma integração mais eficiente das TDIC no curso de Pedagogia na UFS, sendo eles: a falta de uma estrutura organizacional, em termos de manutenção dos equipamentos digitais existentes na IES, precisa melhorar. Pois, fica claro nas falas dos entrevistados que existe ausência de uma rotina de manutenção desses equipamentos e a precariedade de recursos mais avançados, em termos de TDIC e rede de *internet (wifi)*, o que implica diretamente na formação dos saberes profissionais dos discentes de Pedagogia, pois não permite uma ampliação das possibilidades de aprendizagens necessárias para que os futuros egressos, adquiram as competências necessárias previstas pelas DCN do curso.

Além disso e, considerando o fato de o curso de Pedagogia ser uma área que abrange várias áreas do conhecimento e, corroborando com os 22 (vinte e dois) docentes universitários entrevistados, há uma necessidade de se criar espaços específicos para exercício da prática dos pedagogos em formação. Onde, eles possam frequentar ambientes que possuam uma infraestrutura que permita a colaboração entre os estudantes, docentes do curso e os diversos recursos atuais de aprendizagem, a exemplo da lousa digital, aplicativos educacionais, dentre outros, visando uma concretização daquilo que a DCN do curso traz, como competência a ser adquirida pelos discentes, a exemplo do domínio e uso crítico das tecnologias.

Outro fator a considerar importante é a formação contínua dos professores que fazem parte do DED. É interessante que, neste contexto, se amplie a participação dos docentes de Pedagogia em cursos de formação continuada. Permitindo assim, uma atualização constante dos saberes construídos por eles. Mas, para que isso ocorra, relevante seria uma reorganização curricular que permita a esses docentes, terem tempo para o seu exercício profissional em sala de aula, bem como para participar de cursos, com temáticas diversas, cujo foco seja a melhoria contínua da prática e dos saberes docentes através da formação continuada. Diante do que foi colocado durante as entrevistas, esse processo já se encontra em andamento.

3.2. Emaranhando-se na própria criação

Nem tudo na vida são flores, já dizia o ditado popular brasileiro. Que a tecnologia digital de uma forma geral e a *internet*, fazem parte da vida do ser humano, é uma realidade. Faz parte do movimento cultural da sociedade.

Desta maneira e tendo em vista que, as TDIC se constituem como uma categoria a ser analisada nesta pesquisa, conhecer alguns conceitos que as envolvem é de grande importância. O primeiro deles é o conceito do que seja cultura. O conceito de cultura perpassa pela antropologia, pela arte, dentre outras áreas, sendo muito ampla a sua conceituação. Mas, aqui, tomamos por base a compreensão do que seja cultura advinda de um conceito universal apresentado por Edward Brnett Tylor que, de acordo com Cuhe (2002), foi considerado o pai/fundador da antropologia britânica. O autor refere-se a cultura a partir de uma definição etnológica sendo esta, “todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (*apud* LARAIA, 2006, p. 25).

A tecnologia digital então, faz parte desse movimento cultural a partir do momento em que passamos a compreendê-la como criação do homem, sendo esta, aperfeiçoada a cada instante para atender as necessidades mais atuais da sociedade. Surge assim, a cibercultura. Ressalta-se que compreendemos a cibercultura como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 2009, p. 17).

Castells (1999) aponta que “as novas tecnologias de informação estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade. A comunicação mediada por computadores gera uma gama enorme de comunidades virtuais” (CASTELLS, 1999, p. 57). Ou seja, é uma nova cultura, em um ambiente que amplia a noção de tempo e de espaço graças à *internet*.

Não cabe aqui a discussão sobre conceituação de espaço e de tempo, mas, ao reportar a amplitude dada ao conceito de espaço e tempo quando estes estão associados ao mundo digital é por quê, no mundo digital, as pessoas, segundo Selvaggi (2001), quando estão conectadas a *internet*, podem ultrapassar as barreiras do espaço compreendido como físico, territorial, avançando as fronteiras demarcadas por países e suas legislações, indo além dos muros. Quanto ao tempo, ressalta-se que, com a *internet*, o que foi postado a três anos atrás, pode ser repostado nos dias atuais e, ser considerado como algo “novo” (LÉVY, 2010).

Destaca-se assim, o conceito de ciberespaço apresentado por Lévy (2009) em que deixa claro essa amplitude conceitual de espaço e tempo ao retratar o ciberespaço como “[..] o espaço

de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores, marcado pela codificação digital” (Lévy, 2009, p. 92). Sendo desta maneira, um espaço informacional que “dependente da interação do usuário, permite a este o acesso, a manipulação, a transformação e o intercâmbio de seus fluxos codificados de informação” (SANTAELLA, 2004, p. 45).

Segundo Wertheim (2001), existe um certo componente revolucionário na compreensão de ciberespaço. Perante o referido autor,

[...] por não estar ontologicamente enraizado nesses fenômenos, o ciberespaço não está sujeito às leis da física e, portanto, não está preso pelas limitações dessas leis. Em particular, esse novo espaço não está contido em nenhum complexo hiper espacial dos físicos. Seja qual for o número de dimensões que os físicos acrescentem às suas equações, o ciberespaço continuará "fora" de todas elas. Com o ciberespaço, descobrimos um "lugar" além do hipertexto. [...] Meu "movimento" [na Web] não pode ser descrito por quaisquer equações dinâmicas (WERTHEIM, 2001, p. 167).

E Silva (2001) acrescenta que,

[...] os avanços da tecnologia, das redes telemáticas modificaram e fizeram acelerar o tempo-espaço das sociedades. Para lembrar Harvey (1992), quando nos fala da experiência do espaço e do tempo, onde o mundo encurtou as distâncias, há um aniquilamento do espaço onde o tempo tecnológico, via inovações, assume um papel fundamental. As inovações têm modificado o tempo e o espaço entre as diferentes regiões do planeta. Um exemplo claro, dessa forma, é a internet que aproxima virtualmente as pessoas e os lugares, fazendo com que ocorra uma relação instantânea entre elas, embora de forma virtualizada, via informática. Porém, essas transformações não trouxeram consigo uma ampliação dos recursos, entendidos aqui como possibilidades a serem socializados por todos. O tempo encurtou o espaço, modificou-o, a inovação acelerou o tempo modificando o espaço das ações humanas, porém sua distribuição é reduzida e consumida diferentemente (SILVA, 2001, p. 17).

Com isso, compreende-se que, as tecnologias digitais conectadas a *internet*, possibilitam que pessoas comuns, interajam com maior força perante as mídias e as informações, de modo que o mundo pode ver, opinar, clicar, curtir, compartilhar. Assim também, fica evidente que usar a *internet*, quebra barreiras territoriais com um simples clicar de botão e, é possível mudar o tempo apenas fazendo com que uma informação de cinco anos atrás, passe a ser atual se publicada nos dias de hoje como informação nova.

Corroborando com esta colocação, A19 acrescenta que a tecnologia digital,

[...] é muito bom a gente falar com as pessoas, onde quer que as pessoas estejam. Mas, nunca, quem diz isso é Wolton no livro que, ele chama “é preciso salvar a comunicação” que, nunca foi tão fácil, a gente se comunicar, nunca foi tão fácil se aproximar de lugares mais distantes possíveis de onde a gente está, mas, nunca, a gente teve tantos problemas de relação, de comunicação. Porque com a tecnologia e tecnologia digital, de rede e a

internet que, está tudo junto, nessa discussão toda, a gente tem criado problemas sérios que, ameaçam as relações e as organizações humanas. E aí, nesse caso, a tecnologia não está ajudando (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).

A *internet* possibilita, desta forma, uma potencialização do uso dos recursos digitais, tornando-se indispensável neste movimento digital. Porém, todo este movimento de relações interpessoais e conectividade das pessoas a *internet*, faz-nos remeter a um outro conceito, o de “cultura da convergência” que vale a pena suscitar por interferir no comportamento das pessoas de forma geral.

Este movimento incita as pessoas a terem um comportamento por vezes, se não total, consumista, encantando-as com novas linguagens e possibilidades do mundo digital, acarretando, por vezes, em consequências negativas inimagináveis, como retrata-se nos parágrafos a seguir.

Destaca-se que, de acordo com Jenkins (2015), “a convergência²⁰ é, neste sentido, um conceito antigo assumindo novos significados” (JENKINS, 2015, p. 31). A tecnologia aqui, era e é pensada, como ferramentas que permitem a indústria midiática repercutir um mesmo conteúdo por diferentes meios/canais de divulgação que levam diversas informações e possibilitam a comunicação em diversas formas para o mundo. Mas, Jenkins (2015), diz que, a convergência vai muito além dos aparelhos, segundo o autor,

[...] a convergência não ocorre por meio de aparelhos, por mais sofisticados que venham a ser. A convergência ocorre dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com os outros. Cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana (JENKINS, 2015, p. 28).

Desta forma, considerando o autor citado, é como se as palavras impressas não eliminassem as palavras que são faladas ou o cinema não se elimina o teatro,

[...] cada antigo meio foi forçado a conviver com os meios emergentes. É por isso que a convergência parece mais possível como forma de entender os últimos dez anos de transformações dos meios de comunicação do que o velho paradigma da revolução digital. Os velhos meios de comunicação não estão sendo substituídos. Mais propriamente, suas funções e status estão sendo transformados pela introdução de novas tecnologias (JENKINS, 2015, p. 39-40).

²⁰ O referido autor, coloca que, o profeta da cultura da convergência foi o “falecido cientista político do MIT, *Ithiel de Sola Pool*” (JENKINS, 2015, p. 35). O início da cultura da convergência parte da evolução e da transformação das indústrias midiáticas.

Antes da *internet*, por exemplo, a interação com as mídias por parte dos consumidores, era passiva. Com a existência da *internet* e das TDIC, a informação chega aos consumidores de tal forma a possibilitar um encanto cerebral, “o consumo tornou-se um processo coletivo” (JENKINS, 2015, p. 28). Sendo válido ressaltar que, neste contexto, a expressão “processo coletivo” foi criada pelo francês Pierre Lévy.

Jenkins (2015) reflete que, “se os consumidores eram indivíduos isolados, os novos consumidores de mídia já foram silenciosos e individual, os novos consumidores são agora barulhentos e públicos” (JENKINS, 2015, p. 45). Nessa linha de pensamento, A19 coloca que,

[...] aí que, vale a pena, estudos que pensem a tecnologia. Então, tudo que, se inventa e a toda sociedade, em toda a sociedade, em toda era, teve uma tecnologia marcante, teve algo que marcou essa sociedade. Então, esse bum e essa divinização, em torno da tecnologia, não se justifica. Porque quando se inventou a roda, também, aconteceu algo de extraordinário, quando se inventou a era do ouro, a era do bronze, então, toda era, teve algo marcante. Até o fogo que vem no começo dessa conversa. [...] em cada momento, a cada invenção, há o seu impacto e a sua contribuição. [...] a gente quando fala de tecnologia ou fica no fascínio ou fica na divinização ou na diabolização. Os extremos são nocivos, são perigosos (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).

Ao assistir ao vídeo²¹, disposto na figura 3 desta tese, por exemplo, disponibilizado no *Youtube*, sobre cultura da convergência a partir das palavras de Henri Jenkins (2014), nota-se como as pessoas possuem o domínio das mídias nos dias atuais e como esse fascínio pelas TDIC é tão presente na sociedade. É necessário então, achar um equilíbrio nesta relação.

Figura 3 - Cultura da Convergência por Henry Jenkins (2014)



Fonte: Vídeo sobre cultura da convergência. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3oU72PDahqw>. Acesso em 20 de abril de 2019.

²¹ Para acessar o vídeo basta ter um leitor de *QR Code* no *smartphone* e encostar a tela do aparelho na figura 03 dessa tese. Os *smartphones* mais novos, já fazem esta leitura automaticamente assim que encosta a câmera do aparelho no modo aberto junto a imagem.

Bem verdade que, a cada segundo, minuto, são criadas tecnologias digitais cada vez mais sofisticadas. Para A20,

[...] isso já chegou e já está dentro do processo de vida, de pensar, do raciocínio, de compreensão de todo o mundo, e as crianças de hoje que ainda estão bebês, de dois anos, já têm uma relação diferente com a tecnologia digital, pois a forma de pensar, ela amplia completamente, porque se antes você pensava só em Aracaju, agora você pensa no mundo. Se a comunicação sua era só através de uma carta, hoje você está se comunicando com o outro lado do mundo, mais longe, nem que seja por dois minutos (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).

Porém, se de um lado é positivo dar voz a todos que têm acesso ao mundo digital no processo midiático, por outro, pode trazer sérios problemas no âmbito da sociedade, sobre isso, A13 diz que,

[...] nós estamos vivendo num contexto que, tem muita informação. A quantidade de informação é muito maior e as pessoas estão tendo dificuldade para digerir essas informações. E, como tudo está muito fugaz, então uma informação que, agora, determinado conhecimento é o máximo, amanhã pode não ser (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 24 de setembro de 2019).

E, assim, o próprio ser humano, criador e/ou usuário dessas tecnologias digitais emaranha-se em sua própria criação. Aqui, então, começamos a traçar o outro lado do uso da tecnologia digital. Por exemplo, as tecnologias digitais mais novas, são programadas para terem um “ciclo de vida”, ou seja, uma duração de vida a curto prazo, o que implica no objetivo de tornar as pessoas, as mais consumidoras possíveis de tudo que se é lançado como novo, criando desta forma, segundo Jenkins (2015), uma maior rotatividade ao mercado consumidor.

Seguindo a linha de raciocínio, outro fator preocupante e negativo que surge ao dar a possibilidade, de se criar informação no âmbito das tecnologias digitais aliadas à *internet*, a qualquer indivíduo que as possua, são as chamadas *fake news*, ou notícias falsas que, são criadas por pessoas do meio midiático ou não, para fins negativos de denegrir a imagem de alguém, de uma marca ou produto.

Apresentam-se aqui também, outros aspectos que valem destaque no tocante a relação estabelecida entre as pessoas e as TDIC conectadas a *internet* que são as mudanças nas relações entre pais e filhos quando esses se encontram imersos no mundo digital. Muitos pais compram aparelhos móveis digitais (*tablet, smartphone, notebook*, etc.), vinculam estes aparelhos a planos e pacotes de *internet* (banda larga), para simplesmente se “livrarem da chateação das crianças e/ou dos adolescentes”, deixando-os expostos a informações que, não passam por uma triagem para ver se, são adequadas à idade de quem as acessa.

Tal atitude supracitada dos pais, decorre também da confusão de conceitos estabelecidos mediante a exacerbada quantidade de informações encontradas na *internet*. Muitas das pessoas, não só os pais, acabam por achar que é papel da escola, e, somente da escola, educar e formar crianças e jovens para serem cidadãos críticos e bem-afeiçoados no âmbito da sociedade, quando, o ato de educar, precisa ser, primeiramente, estabelecido no seio familiar. Pois, é na família e com a família que se encontra o lugar ideal para forjar o caráter dos indivíduos. A ausência da família no processo de aprendizagem das crianças e dos adolescentes traz consigo várias consequências que, muitas vezes, podem ser fatais.

Referente a esta colocação, pesquisadores que fazem parte da Organização dos Estados Americanos (OEA), em 2018, através da sua agência especializada em crianças e adolescentes, o Instituto Interamericano da Criança (IIN), publicaram o relatório intitulado “*Lineamientos para el empoderamiento y la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Internet en Centroamérica y República Dominicana*” (Diretrizes para o empoderamento e a proteção dos direitos das crianças e adolescentes na *Internet* na América Central e na República Dominicana) em que, se deixa claro que, as crianças e os adolescentes estão sendo alvos de *ciberdelinquentes* (pessoas que utilizam de espaços na *internet* para fazer o mal), por falta de um olhar cuidadoso por parte de seus responsáveis.

Apesar de ser um relatório feito a partir de locais que não envolvem todas as regiões do mundo, os alertas são a nível mundial. De acordo com o relatório, os crimes que ocorrem pelo uso indevido da *internet* são: abuso sexual, *cyberbullying* / assédio virtual, exploração sexual de crianças e adolescentes na *Internet*, exposição a conteúdos inapropriados, *grooming*²², materiais de abuso sexual de crianças e adolescentes gerados digitalmente, publicação de informações privadas, *happyslapping*²³, *Sexting*²⁴, *Sextorsão (sextortion)*²⁵.

Diante disso, deixa-se claro aqui, a importância de se criar uma política de uso da *internet* no âmbito das Instituições de Ensino no Brasil, como política pública afirmativa que, previna quaisquer desses crimes supracitados no âmbito educacional pelo uso indevido e sem

²² Refere-se às estratégias que um adulto realiza para ganhar a confiança de uma criança ou de um adolescente, através da *Internet*, com o propósito de abusar ou explorar sexualmente. O *grooming* sempre é realizado por um adulto.

²³ Forma de *cyberbullying* que ocorre quando uma ou várias pessoas agridem um indivíduo enquanto o incidente é gravado para ser transmitido nas redes sociais. O objetivo é “tirar sarro” da vítima.

²⁴ Autoprodução de imagens sexuais, com a troca de imagens ou vídeos com conteúdo sexual, por meio de telefones e/ou da *Internet* (mensagens, *e-mails*, redes sociais, etc.).

²⁵ Chantagem realizada a crianças ou adolescentes por meio de mensagens intimidadoras que ameaçam propagar imagens sexuais ou vídeos gerados pelas próprias vítimas. A intenção do agressor é continuar com a exploração sexual e/ou ter relações sexuais com a vítima.

supervisão da *internet*, bem como deixar evidente a responsabilidade dos pais perante seus filhos, ao disponibilizarem o acesso sem controle a *internet*. E, destaca-se aqui, neste contexto,

[...] a importância do professor, a importância da escola, a importância do ensino superior, no sentido de preparar professores, pesquisadores da pós-graduação, para estarem preparando e trazendo os complicadores, os efeitos nocivos, nefastos e/ou positivos da tecnologia, na vida do homem, para que, ele tire proveito no sentido de saber usar (Entrevista de A19, concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).

Nesta conjectura, é desejoso repensar o que Lévy (2009) aponta sobre o fato de toda nova tecnologia digital gerar o seu excluído. É o que o autor denomina de exclusão digital. O processo de exclusão acontece devido à criação, a todo momento, por exemplo, de aparelhos digitais móveis novos, aperfeiçoados e que, a depender da localidade, tornam-se inacessíveis para algumas classes sociais, pelo seu alto custo ou até mesmo por não ser colocado à venda em determinadas localidades. Spagnolo (2003) ressalta que, por exclusão digital compreende-se todo um contexto que impede a maior parte das pessoas de participar dos benefícios oferecidos pelas tecnologias de informação.

Como consequência desse processo, surge a classificação dos analfabetos digitais e ou analfabetos tecnológicos. Demo (2007) aborda que estar analfabeto, não é apenas não saber “ler, escrever e contar, é principalmente estar por fora do mundo digital, em especial das oportunidades de saber pensar mediadas por plataformas informacionais” (DEMO, 2007, p. 8). É necessário ressaltar que, a distribuição desigual das TDIC e as diferenças sociais e econômicas no Brasil, contribuem para a existência de analfabetos tecnológicos e/ou digitais, necessitando de políticas que busquem mitigar tal realidade.

Outro reflexo do mau uso das TDIC pelas pessoas, são as falsas vidas criadas em perfis de diversas redes sociais, a exemplo do *Facebook*, *Instagram*, dentre outras. Tornando a TDIC, que foi criada e pensada, muitas vezes, para facilitar o dia a dia das pessoas e dos processos de trabalho, numa corrida desenfreada para quem demonstra possuir mais: mais felicidade, mais tecnologia digital de última geração, mais bens materiais, etc. O que reflete no alto índice de pessoas ansiosas e depressivas no mundo. Estudos realizados no âmbito da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) Brasil (2018), alertam que,

[...] a depressão é um transtorno comum em todo o mundo: estima-se que mais de 300 milhões de pessoas sofram com ele. A condição é diferente das flutuações usuais de humor e das respostas emocionais de curta duração aos desafios da vida cotidiana. Especialmente quando de longa duração e com intensidade moderada ou grave, a depressão pode se tornar uma crítica condição de saúde. Ela pode causar à pessoa afetada um grande sofrimento e disfunção no trabalho, na escola ou no meio familiar. Na pior das hipóteses, a depressão pode levar ao suicídio. Cerca de 800 mil pessoas morrem por

suicídio a cada ano - sendo essa a segunda principal causa de morte entre pessoas com idade entre 15 e 29 anos (OPAS, 2018).

Desta forma, na sociedade atual, apesar de tanto progresso e possibilidades tecnológicas, percebe-se que o ser humano se encontra perdido, não tendo um equilíbrio no uso da tecnologia digital e da *internet*. Tal comportamento leva-se a consequências negativas como as citadas anteriormente nesta seção e como será exposto na colocação de A20 ao afirmar que,

[...] a tecnologia, ela tem dessas coisas, porque você, mesmo que, você erre, ninguém está censurando você errar. Você conserta, você refaz, mas, a presença do professor é fundamental, até para que, o aluno não fique muito preso a tecnologia, ele tem que usar a tecnologia como um meio e não como um fim, porque nesse momento que, nós estamos vivendo, tão conturbado, é muito perigoso você ficar no processo de isolamento, tudo precisa do equilíbrio, a presença da família em casa, é muito importante, para criança não tá presa na televisão, pensar com uma televisão pensa, essas questões são muito sérias (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).

Reforçando, assim, a necessidade de criar políticas públicas voltadas para prevenção de doenças e de crimes decorrentes do uso não responsável da *internet*, visando uma mitigação dos problemas existentes em nossa sociedade por falta de compreensão e/ou desatenção ao uso equilibrado/saudável da *internet* e dos aparelhos móveis digitais, pois, sem equilíbrio no uso das TDIC e da *internet*, o ser humano adentra em um emaranhado de fios sem fim, fios que o próprio ser humano criou. E na educação não é diferente, requer orientação, acompanhamento e cuidados.

No âmbito educacional, precisa-se ter o cuidado de não formar consumidores, mas sim, cidadãos críticos que saibam resolver qualquer problema que pode vir a surgir na sua vida pessoal ou profissional. Existe a necessidade clara de atualização das legislações educacionais que abordam sobre tecnologia no âmbito educativo, no que tange à apresentação do conceito de tecnologia, pois, em todas as legislações aqui apresentadas, o conceito de tecnologia é posto de forma tímida e sem o devido aprofundamento do que se entende por ele ou até mesmo, como deve ser trabalhada nos níveis educacionais (básico e superior). A20 ainda nos esclarece que,

[...] se você não tiver cuidado também, o conhecimento termina muito superficial, com qualquer informação que, a *internet* traga. Esse é um problema sério que, as tecnologias digitais, podem trazer e outro é que o computador, a relação sua com ele, é muito autoritária, você só pode escrever de uma forma. Então, isso é um problema. Então, por exemplo quando a gente trabalhava a questão da alfabetização, a liberdade da criança tentar escrever, se você bota ela logo cedo no computador, o computador vai corrigir tudo. Então, ele trata como uma forma de escrita padrão, convencional e a variedade linguística é sufocada, dentro do computador, mas, isso é importante para quem trabalha com alfabetização, também, começar a fazer programas que,

trabalham com essa questão (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).

É possível, por meio das tecnologias digitais, encontrar novos meios de ensinar e de aprender. Porém, a ausência de um direcionamento quanto ao uso das tecnologias digitais no âmbito educacional perante as legislações mencionadas ao longo desta tese, dão margem a interpretações equivocadas por parte dos profissionais da educação, a exemplo dos docentes que acreditam que, a tecnologia digital de informação e comunicação pode tirá-los da sala de aula, quando, na verdade, esses profissionais precisam compreender que as TDIC podem ser aliadas ao ensino, afinal são recursos potencializadores da aprendizagem dos discentes quando o docente as utiliza de forma pedagógica conhecendo suas funções. Segundo o egresso E41,

a) a UFS precisa melhorar em termos de laboratório e computadores para acesso de alunos e professores; b) os professores precisam entender que as tecnologias digitais estão em tudo e no mercado de trabalho, se eles não trabalham isso, quando os alunos forem ao mercado de trabalho vão ter extrema dificuldade de conseguir emprego, pois tudo hoje pede domínio dessas ferramentas digitais (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

No entanto, de acordo com este mesmo egresso e com outros egressos participantes desta pesquisa, existe outro fator que é necessário considerar neste contexto, a dificuldade de leitura e escrita que já começa na educação básica. Para E36²⁶ não é só a infraestrutura e a aproximação de disciplinas mais práticas sobre TDIC que devem existir no curso de Pedagogia, “[...] mesmo que meus alunos se coloquem como nativos digitais, eles não são letrados digitalmente. Existe dificuldade de leitura” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Sobre isso, os professores universitários entrevistados, por exemplo, acrescentam que os atuais discentes que cursam o ensino superior, não só na UFS, mas, de modo geral, e, também professores em exercício (no contexto geral), imersos nessa sociedade digitalizada, estão tendo, cada vez mais dificuldades para ler textos completos e há a existência de analfabetos digitais em ambos os lados. Para o docente A4, “eles enfrentam graves problemas de leitura, graves problemas”²⁷, como disposto na seção quatro desta Tese. Mas, para A20, “o ensino mudou, a forma de pensar mudou, a forma de aprender mudou e as tecnologias digitais, precisam ser colocadas, introduzidas, dentro da formação da criança até o ensino superior, não tem como negar isso”²⁸.

²⁶ Questionário preenchido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020.

²⁷ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 6 de agosto de 2019.

²⁸ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019.

E de acordo com A18 é,

[...] importante, muito importante essas ferramentas porque dinamiza e dá um outro sentido a aula. Eu acho sinceramente que, a exposição pelo professor, ela é uma metodologia muito ultrapassada, até porque, numa aula onde, o professor expõe e os alunos só escutam, acaba dispersando demais. Então, precisa realmente. A questão do celular que, hoje, todo mundo tem o seu, agiliza muito porque, se você passa uma atividade pelo celular é perfeito, todo mundo tem. Então, é uma tecnologia que, hoje todo mundo tem acesso porque ninguém vive mais sem o celular. É um microcomputador na mão. Antigamente, tinha que andar com computador, *notebook*, embaixo do braço, agora, você vê e-mail aqui, você manda recado, recebe recado, realmente, eu vivi essa transição, para mim, realmente, eu acho muito interessante, eu acho que, é algo que não volta mais para trás e não tem como negar a vantagem da tecnologia. O legal seria que, todo mundo tivesse acesso, porque muitas vezes, não tem acesso, mas, que, é inegável que é bom, isso é inegável (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 12 de novembro de 2019).

Assim, sabe-se que, a partir dos recursos digitais, as pessoas podem aprender em qualquer lugar e a qualquer hora, tirando a exclusividade, até então, das instituições de ensino, das bibliotecas, qualquer pessoa pode acessar a *internet* e obter informações.

Porém, é necessário compreender que, está aí, o papel da instituição de ensino frente a esta realidade, capacitar os professores universitários no que se refere à compreensão e ao uso das TDIC, objetivando que estes professores universitários, direcionem o discente de Pedagogia, por exemplo, para uma construção mais assertiva no que se refere às TDIC. Explorando esses recursos, de forma crítica, transformando informação em conhecimento através do uso consciente da *internet* e das tecnologias digitais. Para A20, é necessário compreender que, nenhuma tecnologia, supera a “presença, a prática e o diálogo, o olhar no outro, a escuta, você tá dando atenção, nada tira o valor, da relação do professor com o aluno, desde que ele esteja ali, constituindo de fato, esse ser aprendente”²⁹.

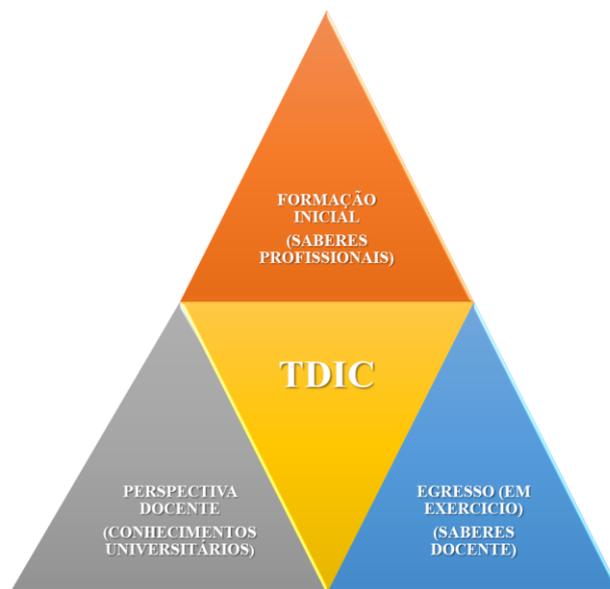
Com isso, os professores universitários, tornando as TDIC suas aliadas na educação, podem contribuir para que, a mera informação acessada pelos discentes de Pedagogia através dos seus *tabletes e smartphones*, por exemplo, se torne, conhecimento, incentivando-os a criarem uma cultura de formação em que, o ato de querer aprender, seja feito continuamente pois, a exemplo das tecnologias digitais, tudo que é criado na sociedade vira de forma rápida, obsoleto. Sobre isso, a mudança da prática docente é importante. O docente A5 alega que mudou sua prática a partir do momento que conviveu com discentes que compreendiam muito bem como utilizar os aplicativos e as TDIC para tornar o momento de aprendizado mais atrativo, deixando claro que,

²⁹ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019.

[...]com a mediação deles, foi bastante interessante, porque eu percebi que não era tão difícil assim e, eu acho que assim, esse apoio, essa troca com os próprios alunos, me facilitou muito, inclusive, de utilizar materiais que os alunos sugeriram (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 03 de setembro de 2019).

Destarte, nota-se que, a relação estabelecida entre os saberes universitários (professores universitários), os saberes profissionais (discentes de pedagogia) e os saberes docentes (egressos em exercício profissional) contribuem efetivamente para a construção e a mobilização dos saberes. Assim, aqui nesta pesquisa, estabelece-se uma tríade entre TDIC e educação, pautada nas categorias de pesquisa estabelecidas no início da tese e demonstrada na figura de número 4 a seguir, acreditando-se que, para compreender esta relação (EDUCAÇÃO+TDIC), faz-se necessário apontar sobre os paradoxos que envolve a educação e se deve retratar os saberes dos docentes neste contexto, envolvendo os professores universitários, os discentes (em formação inicial) e os egressos (TARDIF, 2019).

Figura 4 - Tríade + TDIC



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

A compreensão do processo tecnológico emergindo na educação só é possível, se levar em consideração os aspectos complexos que envolvem o ser humano em sua totalidade, entendendo que este precisa estar no centro do processo de aprendizagem; os paradoxos que envolvem o processo educativo e a aprendizagem (levantando a ação da educação nestes processos tendo como foco a construção dos saberes dos docentes); a formação inicial (graduação) (sua estrutura e desafios), a aplicabilidade e os saberes experiências emergidos da prática dos egressos e a própria concepção e objetivamente as implicações que envolve

constantemente a evolução das TDIC que precisam ser incorporadas no âmbito dessa discussão. Além de levar em consideração a influência direta da sociedade na edificação de cada um dos processos citados acima, precisa-se levar em consideração, “dado que a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas” (CASTELLS, 1999, p. 43).

A sociedade traz cada vez mais várias demandas para a educação, inclusive a inserção das TDIC é uma delas, tão essencial para o momento que passamos da pandemia ocasionada pelo corona vírus. Todavia, essa relação (Tríade +TDIC) por exemplo, se bem construída, poderá resultar em uma ação positiva na formação de todos os sujeitos envolvidos, pois, o discente de hoje que está construindo sua sabedoria profissional, vivenciará a realidade digital fora da instituição de ensino, quando este se formar em exercício profissional, assim, cabe aos professores universitários mediar esse diálogo entre teoria (saberes profissionais) e prática (saberes docentes) no processo de ensino onde, as TDIC estejam integradas de forma a contribuir com uma apropriação mais efetiva no que se refere as tecnologias digitais no âmbito educacional.

A interpretação de que os saberes docentes vivem em constante construção, é de grande importância para que se tenha como reflexo discentes cada vez mais preparados frente as novas formas de se construir conhecimento (TARDIF, 2019). Defende-se dessa maneira que, o estudo individual e ao mesmo tempo em conjunto dessa tríade, ajudará a trilhar um caminho mais assertivo, quanto ao processo de aprendizagem dos indivíduos no tocante à apropriação das TDIC, neste processo de formação profissional dos discentes de Pedagogia da UFS.

4. SER OU NÃO SER PEDAGOGO NO CONTEXTO ATUAL DA EDUCAÇÃO

Nesta seção, apresentam-se inferências sobre a formação do pedagogo bem como sobre o que é ser pedagogo, professor e educador em um século que abrange diversidades como afirma Costa (2003). A Pedagogia é um ramo da educação que durante décadas, foi-se modificando quanto a sua responsabilidade perante a sociedade. Ser pedagogo nos dias atuais, exige deste profissional, ir além das fases da infância, pois a educação ocorre em todos os espaços, sendo estes formais ou não formais, abrangendo um público diversificado.

Assim, nos subitens que são apresentados nesta seção, buscou-se apresentar o desenrolar deste profissional tão importante para a construção de uma educação cidadã no âmbito da sociedade, trazendo os desafios e as motivações de ser Pedagogo no século XXI.

4.1. Pelos caminhos de ser pedagogo no século XXI

Uma das profissões mais antigas é a do professor. Mas o que é ser professor? Qual a diferença de ser professor e ser um educador? E o pedagogo? Onde se encaixa? As inquietações são muitas, porém, mantendo-se no foco, coloca-se que, ser professor, educador e pedagogo, perpassa pelo tempo, história, cultura, pelo ser em sua forma integral, pelo querer, pelo fazer. De Platão com a Pedagogia cristã, passando pela Pedagogia humanista, lembrando da idealista de Kant e Hegel, Comênio, Paulo Freire e tantas outras teorias (MORÉS; PANOZZO, 2019), todas elas influenciaram e influenciam a formação docente.

Vale ressaltar que António Nóvoa (2001), realizou um estudo sobre ser pedagogo a partir da obra de cinco autores, sendo eles: José Augusto Coelho, Adolfo Lima, Irene Lisboa, Rui Grácio e Sérgio Niza, todos pedagogos. Onde Nóvoa (2001), chega a relatar que para pensar o que seja um pedagogo, o autor infere que,

- *A escrita pedagógica*. O pedagogo existe na zona de encontro entre a prática e a teoria. A sua palavra não lhe vem apenas da experiência, mas é nela que encontra o seu sentido. O seu pensamento não é uma mera especulação teórica, mas antes um esforço para refletir sobre a ação educativa. A escrita pedagógica define-se neste entre dois e alimenta-se da procura de um “terceiro lugar” para falar das coisas educativas.

- *Só há ensino quando as crianças aprendem*. Ser pedagogo é acreditar na possibilidade de educar todas as crianças, sem nunca esquecer que só há ensino quando alguém aprende. Ser pedagogo é não se contentar com a obrigatoriedade da instrução e tudo fazer para que haja aprendizagem. Ser pedagogo é valorizar a cultura, uma cultura que se inscreve numa pessoa, contribuindo assim para a sua formação (NÓVOA, 2001, p. 2-3).

Desta forma, considera-se que ser pedagogo, não é somente ter ciência adquirida através de uma formação inicial, mas, também vai depender da sua formação ao longo de sua vida, porém, o que dá sentido ao ser pedagogo é justamente a sua experiência. Devendo a sua prática enquanto profissional da educação, ser uma reflexão constante de sua ação de educar. Se o professor,

[...] fizer uma reflexão e desconfiar que ele não é tão bom quanto ele pensa que é, que ele não é o melhor professor do mundo e que não há professor tão bom que nada possa mudar de si; que não existe tecnologia tão fascinante que alguma coisa dela você precisa desconfiar. Se ele não colocar sob suspeita essas coisas, de nada vai adiantar a tecnologia digital (Entrevista de A19, concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).

Quanto a isso, Tardif (2019) afirma que a Pedagogia é um conjunto de meios que são empregados pelo docente para atingir os objetivos por este, determinado, no âmbito das interações educativas com os alunos. Em outras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, fazendo uma reflexão para aproximar o pensamento do referido autor, a “pedagogia é a ‘tecnologia’ utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução)” (TARDIF, 2019, p. 117).

Ressalta-se que, essa concepção da Pedagogia apresentada por Tardif (2019) é aplicada as situações instrucionais no ambiente educacional, ou seja, “a uma forma particular de trabalho humano existente em nossas sociedades contemporâneas” (TARDIF, 2019, p. 117). Quanto a isso, compreende-se aqui que, qualquer trabalho que o ser humano venha a desenvolver, corresponderá a uma atividade instrumental, ou seja, a técnica é inerente ao trabalho. Além disso, “um processo de trabalho, qualquer que seja ele também, supõe a presença de uma tecnologia através da qual o objeto ou a situação são abordados, tratados e modificados” (TARDIF, 2019, p. 117).

Diante disso, a Pedagogia para Tardif (2019), corresponde à dimensão instrumental do ensino, sendo uma prática concreta que se faz sempre presente no ambiente do trabalho, consistindo em coordenar diferentes meios para produzir resultados educativos, isto é, “socializar e instruir os alunos em interação com eles, no interior de um determinado contexto, tendo em vista atingir determinados objetivos, finalidades, em suma, determinados resultados (TARDIF, 2019, p. 19).

Essa definição posta por Tardif (2019), implica corroborar com o autor quando este cita que as interações concretas entre os professores e alunos constitui-se como campo próprio da Pedagogia. O ensino é tido neste processo como uma atividade, um trabalho interativo, ou seja,

tem como sua base as interações entre as pessoas. Tardif (2019) aponta que, conseqüentemente, a Pedagogia,

[...] enquanto teoria do ensino e da aprendizagem, nunca pode colocar de lado as condições e as limitações inerentes à interação humana, notadamente as condições e as limitações normativas, afetivas, simbólicas e também, é claro, aquelas ligadas as relações de poder. Em suma, se o ensino é mesmo uma atividade instrumental, trata-se de uma atividade que se manifesta concretamente no âmbito de interações humanas e traz consigo, inevitavelmente, a marca das relações humanas que a constituem (TARDIF, 2019, p. 118).

A partir dessa compreensão e objetivando responder ao objetivo verificar como as TDIC estão contempladas nos documentos oficiais que regem o curso de Pedagogia na UFS, necessário é, compreender como as TDIC estão integradas ao curso nas legislações nacionais. Assim, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, para a formação de Pedagogos (Licenciatura), em ser Art. nº 2 e seu parágrafo 1º, dispõe que,

[...] aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§1º Compreende-se à docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006).

Desta forma, o profissional de Pedagogia, atua em todos os espaços onde sejam necessários conhecimentos pedagógicos inerentes a sua formação. Podendo ser gestor, professor, educador ambiental, educador para o trânsito, trabalhar na educação especial e inclusiva dentre tantas outras especificidades da educação. Uma evolução, diga-se de passagem, na sua atuação profissional, tendo em vista que, nos primórdios de sua prática, o pedagogo só trabalhava na educação infantil e tinha que escolher uma área de habilitação: como administração escolar, supervisão escolar ou orientação educacional.

Essa ampliação na atuação do pedagogo, trouxe desafios inenarráveis a quem escolhe esta profissão no século XXI. Passa-se a exigir que, o pedagogo, saia da sua zona de conforto, que estude, conheça e domine áreas que perpassam de forma básica, muitas vezes sem aprofundamento devido, pela sua formação inicial. Não porque o docente formador não soube

passar ou não dominava o conteúdo, o que pode vir a ser, mas, pelo fato de as aulas serem elaboradas em um modelo tradicional de ensino, com aulas mais expositivas do que práticas, num tempo de aula que vai de 50 a 60 minutos de duração. Não permitindo um tempo maior para o desenvolvimento de atividade mais elaborada por parte do docente.

Diante da ampliação de atuação de sua profissão, a saída para os pedagogos é complementar os saberes da formação inicial com cursos de extensão, pós-graduação *lato sensu*, como complemento a sua formação inicial, conforme a necessidade de cada um e previsto na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.

Dessa maneira, visível é que, a formação inicial, ou seja, parafraseando Tardif (2019), a construção dos saberes profissionais, está cada vez mais tendo que atender as transições no tocante às exigências atuais da sociedade, e que os desafios são maiores no âmbito educacional de forma geral. Por exemplo, outro fator que podemos citar como um implicador para que haja uma integração das TDIC de maneira mais eficiente na construção dos saberes profissionais do discente é a situação econômica das universidades públicas do Brasil que vêm sofrendo diminuição constantemente no financiamento para desenvolvimento de pesquisa. O que implica numa ausência de possibilidades de práticas externas e compra de recursos digitais mais avançados que, indiretamente, influenciam na aprendizagem e na formação inicial dos discentes. Neste aspecto, ressalta-se que, E44 afirma que,

[...] a infraestrutura da UFS de certeza precisa melhorar. Deve ter mais laboratórios. Mais computadores modernos, mais disciplinas práticas. Teoria é importante, mas o mercado de trabalho mudou. É preciso aproximar a graduação do que realmente o mercado de trabalho exige (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

O mercado de trabalho atual está cada vez mais exigente quanto à qualidade profissional dos seus funcionários e a crise econômica que se instalou no Brasil dificulta não somente a oferta de projetos e programas que aliem a teoria e a prática na formação do discente, mas dificulta sua permanência na instituição de ensino e, muitas vezes sua entrada, pois quem sai do ensino médio prefere ir direto para um curso técnico ou para a busca de um emprego, este, cada vez mais difícil de se conseguir. Acrescenta-se ainda que, entre as transições do momento, uma das exigências mais frequentes no mercado de trabalho é a aplicabilidade avançada dos aplicativos e *softwares* por parte dos seus funcionários, especialmente nesse momento de aula *on-line*, por conta da pandemia do COVID 19. Tais aspectos, são colocados por P100, quando este aborda que, exerce o seu estágio curricular não obrigatório

[...] em uma instituição particular que, me cobra saber, sobre as Tecnologias digitais, sobre o *google* e suas ferramentas, por exemplo e, eu não as conheço,

não sei mexer, pois, na UFS, no meu curso, nunca ouvi falar delas (Resposta do questionário discente, concedida e autorizada no dia 19 de agosto de 2019).

O desemprego também é algo preocupante. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de desocupação no Brasil foi de “(11,7%) no trimestre móvel encerrado em outubro de 2018 variou -0,6 ponto percentual em relação ao trimestre maio a julho de 2018 (12,3%)” (BRASIL/IBGE, 2018). “Em relação ao mesmo trimestre móvel de 2017 (12,2%), houve queda de -0,5 ponto percentual” (BRASIL/IBGE, 2018). Como nota-se no quadro de número 09 desta pesquisa.

Quadro 9 - Taxa de desocupação, taxa de subutilização, rendimento real habitual organizado pelo IBGE, 2018³⁰

Indicador/Período	Ago-Set-Out 2018	Mai-Jun-Jul 2018	Ago-Set-Out 2017
Taxa de desocupação	11,7%	12,3%	12,2%
Taxa de subutilização	24,1%	24,5%	23,8%
Rendimento real habitual	R\$ 2.230	R\$ 2.227	R\$ 2.221
Variação do rendimento real habitual em relação a:		0,1% (estabilidade)	0,4% (estabilidade)

Fonte: IBGE, 2018.

Perante a tabela acima, nota-se que, apesar da diminuição na taxa de desocupação em 2018, ainda é alto o número de desempregados. Porém, a pergunta inicial aqui realizada foi se vale a pena, nos dias de hoje, ser pedagogo. Aqui, acredita-se que sim, corroborando com o pensamento de António Nóvoa (2001),

[...] da minha palavra nasce uma outra palavra. Contrariamente a uma opinião corrente, os pedagogos são os maiores defensores da cultura, porque são eles que a promovem diariamente junto das gerações mais novas. A missão essencial do educador é apresentar o mundo aos que chegam: é deles a primeira palavra. Mas o processo formativo tem como finalidade permitir a cada um “dizer-se pessoa”: a última palavra pertence aos educandos (NÓVOA, 2001, p. 2-3).

O pedagogo tem assim, como papel, perante a sociedade, levar conhecimento crítico aos que estão iniciando sua formação acadêmica, atuando desde a educação infantil até o ensino superior e, hoje, século XXI, em meio a tantas informações advindas por meio das comunicações digitais, graças a *internet* que, potencializou o uso dos aparelhos móveis digitais

³⁰Tabela disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23181-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-11-7-e-taxa-de-subutilizacao-e-de-24-1-no-trimestre-encerrado-em-outubro-de-2018>. Acesso em 27 de janeiro de 2019.

no mundo, este profissional, precisa peneirar as informações que, de fato, auxiliam seus discentes na construção de um conhecimento crítico, se concretizando assim, como fator importante, ser docente nos dias atuais. Mas, neste processo de formação dos Pedagogos, existem contradições que, para o docente A9, perpassam por várias instâncias. Segundo A9, as escolas possuem,

[...] estruturas do século XIX, estamos no século XXI e as nossas escolas públicas e não só escola pública, mas, se olhar ao seu redor, a nossa Universidade, parece mais um presídio, cheia de grades. Nós não temos mais segurança. Se você olhar minha sala agora, parece que estou dentro de uma jaula, totalmente envolvida por grades. O que eu quero chamar atenção é que, existe uma contradição muito grande entre o discurso de uma educação qualitativa e como viés dessa da tecnologia digital e a realidade das nossas escolas, da nossa formação e a realidade da nossa sociedade. Então, o que a gente vê em uma síntese é um discurso muito forte da teoria da Educação do Século XXI e utilizamos uma educação, vivemos uma educação ainda, com resquícios fortíssimos do século XIX. Inclusive, na perspectiva estrutural, infelizmente, em alguns lugares, encontramos tecnologia em perspectivas metodológicas, também, altamente ultrapassadas, na concepção de que só o suposto saber do professor é o que vale a pena ser transmitido em sala de aula (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

Além dos problemas citados por A9, ser docente, também requer compreender que os currículos existentes nas instituições de ensino, por vezes, não condizem com a realidade vivida pelo indivíduo em formação e, existem, ainda, inquietações que transcendem a área educacional como “os problemas ecológicos, as questões relacionadas a cidadania planetária e o aumento da violência, [...] e da exclusão digital” (MORAES, 2008, p. 13). Existindo neste contexto, também, problemáticas que afetam diretamente a educação e que podem desmotivar tanto o docente, quanto o discente, como fica claro nas palavras dos docentes A17 e A9. De acordo com A17,

[...] todo professor tem que ser um bom leitor, um bom escritor, tem que saber psicologia, tem que saber língua portuguesa muito bem, tem que saber uma língua estrangeira, tem que entender muito da alma humana e ainda, tem que trabalhar, com as tecnologias. E o que eu vejo é que, esse saber ser professor, vem sendo colocado em segundo plano. O professor tem que saber que nós estamos no mundo, rodeados de tecnologia, onde, basta clicar e a gente tem todo um conhecimento à disposição. Está muito mais fácil, mas, o que é que a gente vê, é que a formação dos nossos alunos, cada vez mais, deixa a desejar. Ninguém gosta de ler, chega na Universidade, sem gostar de ler, sem saber ler e escrever e o que é pior, sai da Universidade assim (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 1 de novembro de 2019).

Já o professor A9, afirma que,

[...] frente ao caos que o país passa, frente aos ataques públicos e não públicos da instituição de ensino superior pública e da educação, motivar o aluno hoje, a ser professor, na atual conjuntura sem concurso, sem emprego, as péssimas

condições de trabalho e a desvalorização cada vez mais crescente, da docência, ser professor tem sido muito difícil, [...] o que desmotiva ser professor é você encontrar uma sociedade na qual não existe valorização do ensino. É você encontrar na Instituição, pares, ímpares e números primos que, tem um discurso de comprometimento, mas suas práticas ferem totalmente a perspectiva da coletividade, fere a perspectiva do conhecimento institucional, fere a perspectiva da construção de uma sociedade mais igualitária e isso, realmente, desmotiva (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

A motivação é um quesito essencial e necessário tanto por parte do docente, quanto do discente, para que haja o interesse em aprender pois, de acordo com Vygotsky (2003), a motivação na aprendizagem é fator de extrema importância para que a apropriação do conhecimento ocorra.

A aprendizagem, neste sentido, depende da motivação profunda, sendo intrínseca ou extrínseca. “Na intrínseca, a pessoa não depende de controle externo, de premiação ou punição. Na extrínseca, o indivíduo depende de reforços externos: nota, remuneração, medo” (MORAN, 2017, p. 33). Ou seja, é necessário que ambos, docente e discente estejam motivados no processo de aprendizagem para que esta se concretize.

Mesmo com tantos percalços, afirma-se que vale a pena escolher a profissão de ser pedagogo e se comprometer com a qualidade da educação dos seus, na busca de um bem comum que é despertar o interesse de aprender nos indivíduos, independente de etnias, culturas, religiosidade e contribuir para a evolução educacional do país e de quem vive nele, pois, segundo Nóvoa (2001), este pensamento reflete a compreensão da Pedagogia como um exercício, árduo, de intervenção cívica onde,

[...] os percursos pedagógicos definem-se pela insatisfação face ao estado da escola e pela busca de novos caminhos. Quando os outros desistem, os pedagogos continuam teimosamente a querer formar todos os alunos, evitando a exclusão e o “apartheid”. Quando os outros se resignam, os pedagogos associam-se coletivamente para, na partilha de experiências, encontrarem as respostas úteis e necessárias (NÓVOA, 2001, p. 2-3).

Corroborando com Nóvoa (2001), os docentes A6³¹ e A9³², afirmam que ser docente nos dias de hoje ainda é motivador, quando é possível encontrar “ex-discentes”, no trânsito da vida, com suas vidas transformadas para melhor, que conquistaram seus espaços no mercado de trabalho e que são bens sucedidos em suas vidas tanto pessoal, quanto profissional. Para o docente A9,

[...] o que motiva a ser docente é encontrar uma Alana fazendo doutorado que foi minha aluna, é encontrar a perspectiva de alunos que, quando contradizem

³¹ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 6 de setembro de 2019.

³² Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019.

experiências das suas vivências, experienciadas em sala de aula e apontam que o trabalho que você fez em sala de aula, de alguma forma, lhe contemplou essa possibilidade. Ser docente é motivador quando você encontra com ex-alunos que dizem que assuntos que foram trabalhados em minhas disciplinas ontem, foram contemplados em concursos e fizeram cinco/seis questões lembrando das minhas disciplinas (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

Ser docente ainda é motivador porque, segundo os docentes participantes desta pesquisa, é inspirador saber que se pode transformar vidas a partir do conhecimento e, por simplesmente, gostarem de conhecer pessoas novas. De acordo com A5, o que motiva ser docente nos dias de hoje

[...] é poder ajudar, contribuir para o processo de formação docente, para o processo de formação de docentes que sejam reflexivos, críticos, proativos e que possam enfrentar situações e os conflitos que a escola demanda, a escola básica e os outros níveis escolares. Isso é o que motiva (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 03 de setembro de 2019).

E, para que isso se concretize, faz-se necessária a existência de uma formação inicial e continuada que dê condições para que, o profissional de Pedagogia esteja apto a trabalhar com qualquer desafio que possa aparecer em sua vivência pedagógica. Ele precisa estar preparado para sair da zona de conforto e para o desconhecido, exigindo uma reformulação curricular que forneça um equilíbrio entre teoria e prática.

Este profissional preparado para os desafios da sua ação na prática, é o que Donald Schön chamou de profissional reflexivo. Segundo Schön (2000), o pensar de modo reflexivo tem sua origem nas situações problemáticas, surge de um problema e, o que se defende, é uma preparação mais adequada e assertiva da formação inicial deste professor.

Para Perrenoud, Altet, Charlier e Paquay (2001), “tornar-se um professor [...] é, acima de tudo, aprender a refletir sobre sua prática, não somente a posteriori, mas no momento mesmo da ação” (PERRENOUD; ALTET; CHARLIER; PAQUAY, 2001, p. 223). E segundo Vasconcelos, Santos e Ferrete (2019), parafraseando Perrenoud, ser um professor “é tomar essa distância que permite adaptar-se a situações inéditas e, sobretudo, aprender a partir da experiência” (VASCONCELOS; SANTOS; FERRETE, 2019, p. 577). Corroborando com os autores citados, vale destacar o pensamento do docente A15, quando este afirmar que,

[...] se você tem uma prática aberta e dialógica, você consegue conversar com os alunos, sobre a própria prática. Então, [...] no passado, eu trazia a metodologia pronta, hoje em dia, já discuto com eles, a metodologia. E é até engraçado que, às vezes, tem umas coisas que são bem diferentes, assim, a gente propôs numa disciplina que estou dando agora, [...] que eles fizessem escritivência, ou seja, numa aula, eles têm aula e, em casa, eles escrevem sobre os sentidos daquela aula. Aí, eles começaram a fazer e começou a se tornar um peso porque eles estavam entendendo aquilo, como um relatório,

um memorial que, também, já foi uma prática que eu fiz. Mas, aí, se é um peso não é uma escritivência. Porque a escritivência, a partir da Conceição Evaristo é justamente, a possibilidade de viver novamente, de sentir, o aprendido. Então, o que é que aquele aprendido mobiliza em você, no que que ele se transforma? E aí a gente conversou e eu disse: -olha, se está se tornando um peso, não é esse o objetivo. Aí, eles olharam e suspiraram, graças a Deus, professor(a), a gente estava fazendo resumo. Eles resumiam a aula em texto, estava meio confuso, mas, foi bacana. Então, isso para mim, é mexer no saber docente também. Foi uma prática dialogada que, possibilitou que, o saber docente, se transformasse. O que eu aprendi com isso? O que eu aprendi com isso? Que não adianta só eu dar o enunciado, eu tenho que, constantemente, rever esse enunciado e como ele está sendo compreendido pelos alunos (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).

Desta forma, é necessário que se busque uma maneira de ver a educação com outros olhos, enxergando que a formação inicial de professores, em particular, a construção dos saberes profissionais do pedagogo, precisa tornar este profissional apto a trabalhar com qualquer situação, qualquer desafio que venha a aparecer, refletindo sobre eles. Que sejam capazes de apresentar novas soluções para cada desafio que surjam em seu caminhar, indo além dos conteúdos. Assim, são aspectos fundamentais para o exercício do ser professor: a ética, o conhecimento de causa, a segurança, ou seja, propriedade no que faz, a formação continuada e o planejamento. Sem esquecer nesta conjuntura, como aponta Tardif (2019) que, a atividade docente, é uma atividade construída nas relações (conhecimento-professor; conhecimento-aluno; professor-aluno; professor-conhecimento-aluno; professor-IES; aluno-IES; IES-sociedade), estando sempre em ação, em movimento.

Porém, corroborando com Tardif (2019), para que a ação de educação aconteça, é imprescindível que o professor encontre significado no que faz pois, se assim não for, o que o professor fizer, não terá significado nem para si, nem para outro. Sobre este quesito, em particular, foi questionado tanto para os docentes de Pedagogia quanto para os discentes do curso sobre como os saberes dos docentes se relacionam com os discentes. No ponto de vista dos docentes, a relação professor-aluno, ocorre, acima de tudo, com respeito e, porque, perante o docente A3,

[...] ninguém é folha em branco. No trabalho nosso aqui na educação superior, as pessoas já adultas, vêm com todas as marcas na história, de construções que eles trazem e que vão também, fazendo a ressignificação desses saberes. Então, o que a gente traz, tem que ser também, de certa forma, colhido por eles, mas, eu quero dizer assim, pensado coletivamente. Porque não tem uma verdade que se eterniza. Se eu falei, na questão anterior que eu não acredito em conceito cristalizado, o conceito ele vai sendo, ressignificado por essas relações. Então, a gente tem que ter respeito pela autonomia desses sujeitos e protagonismo deles, na construção do seu próprio conhecimento. Então, eu não trago aqui, por exemplo, um conceito totalmente fechado. A gente tenta

trazer para um debate, para uma discussão, claro que a gente tem que informar, trazer pistas (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 22 de agosto de 2019).

E, de acordo com o docente A5, o modo de viver em sociedade hoje influencia no modo como você transita mediante suas relações no âmbito da sala de aula. Para este,

[...] não é uma relação muito fácil. Eu tenho buscado, cada vez mais, conseguir entender esses novos alunos, essa nova forma de fazer a graduação, muitas vezes com muita pressa, sem muito aprofundamento e tentar dialogar a partir do lugar deles, por onde eles passeiam, pelos seus interesses. De vez em quando, eu brinco que alguns textos parecem enredo de série, para tentar aproximar um pouco dos interesses que eles têm. E essa relação, eu sempre me pautei, para tentar construir uma relação horizontalizada, mas baseada no respeito de ambos os lados e na perspectiva do diálogo (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 03 de setembro de 2019).

Para os discentes de Pedagogia, o modo de perceber a relação entre professor universitário e aluno (saberes profissionais) vai se modificando mediante os períodos que estes, cursam, independente do turno que fazem o curso, como demonstra o quadro de número 10. Ressalta-se que, essa construção do quadro 10, foi feita com base nos resultados construídos de acordo com a análise de conteúdo de Bardin (2016), utilizada durante a tabulação dos dados.

Quadro 10 - Visão do discente sobre a relação dos saberes dos docentes com o processo de aprendizagem do discente

Visão do discente sobre a relação dos saberes dos docentes com os discentes, no processo de aprendizagem no curso de Pedagogia da UFS	
Período(s)	Como vê?
1º	A relação discente-docente ocorre com base no respeito. Enxerga os saberes docentes como parte mais importante no processo de aprendizagem.
4º/5º/6º	A relação discente-docente às vezes, é de troca. Mas, há o respeito mútuo. Há uma troca de informações entre ambos.
8º/9º/10º	A relação discente-docente é, na maioria das vezes, verticalizada e em alguns momentos, horizontal. Considera que existe uma troca. Tanto o aluno aprende com o professor, como o professor aprende com o aluno.

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Considera-se a partir dos dados apresentados que existe uma compreensão, por parte de todos os envolvidos na pesquisa, de que o movimento para construção do conhecimento ocorre na troca entre docente-discente, ou seja, na relação estabelecida entre “O conhecimento Universitário e Os Saberes Profissionais”. Evidencia-se também que, os discentes que estão adentrando no curso de Pedagogia demonstram serem totalmente dependentes dos docentes. O

que está dentro da normalidade, por estarem, ainda, no início de um contato que durará entre quatro a cinco anos de curso, considerando que este é o tempo para que eles concluam a graduação em Pedagogia. Mas, faz-se importante estimular estes discentes a buscarem sua autonomia quando o assunto for aprendizagem. Para os discentes de Pedagogia que se encontram entre o meio e o final do curso, a concepção dessa relação perpassa por momentos que, às vezes, serão horizontais e outros que são verticais. Havendo uma troca de informações entre ambos os envolvidos (docente-discente). Sobre isso, o docente A10 aborda que,

[...] mesmo que o professor possua uma postura mais fechada, em relação a isso, mesmo que ele acredite que ele tenha mais saber do que o aluno, eu acho que nas relações humanas, elas acontecem nas trocas, nas relações. [...] Então, se o professor é uma pessoa que tem uma abertura maior, no sentido de que ele aprende, o aluno aprende, ele ensina e o aluno também acho que se torna mais rico ainda (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 2 de setembro de 2019).

Ressalta-se que, para se compreender a Pedagogia e os saberes construídos pelos sujeitos que dela fazem parte, é imprescindível adentrar nos outros componentes da atividade docente, ou seja, dos “objetivos do trabalho, do seu objeto, assim como dos saberes e das técnicas particulares que caracterizam o ensino, que não podem ser concebidos separadamente do processo de aprendizagem” (TARDIF, 2019, p. 148). Assim, considera-se que o conhecimento é construído a partir das relações, nas relações e com as relações. É a partir da interação conhecimento-professor, conhecimento-aluno, professor-aluno, professor-conhecimento-aluno, professor-IES, aluno-IES, IES-sociedade que o conhecimento se concretiza, cujo respeito mútuo deve ser a base para a construção de uma relação de aprendizagem saudável entre os envolvidos.

5. ENTRE SABERES E MEIOS DE SE CONSTRUIR O ENSINO E A APRENDIZAGEM

Na seção a seguir, faz-se um convite para os que estão envolvidos no processo de educação formal, principalmente aqueles que atuam junto à formação inicial de professores, em especial, a formação inicial de pedagogos, a realizarem uma reflexão acerca das bases epistemológicas existentes na formação destes e se, realmente atendem ao perfil dos discentes que se apresentam neste processo de formação nos dias de hoje.

O que se aborda nos subitens a seguir são meios diferentes de contribuir com a aprendizagem dos indivíduos, em sua formação inicial, a partir da máxima de que, se somos seres humanos diferentes, faz-se importante que durante o processo de ensino e aprendizagem, se utilizem de meios diferentes no intuito de alcançar a concretização do aprender. Objetivando desta forma, atender a todos que fazem parte destes processos, considerando as TDIC como possibilidade de potencialização da aprendizagem.

5.1. Da teoria da complexidade ao olhar educacional

Para enxergar novas possibilidades no campo da educação, é preciso despir-se de toda conjectura, de todo dogma já interiorizado no âmbito das almas; é preciso limpar os óculos embaçados para que se possa ver o horizonte, este, infinito. Assim, Moraes (2008) afirma que “toda construção teórica traz consigo a história de quem a escreveu” (MORAES, 2008, p. 7). Desta forma, compreende-se que o processo educativo, precisa considerar que cada indivíduo é construtor da realidade à sua imagem e semelhança e todos os saberes precisam ser considerados no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, ressalta-se que, a formação de professores tem ignorado vários aspectos. Nóvoa (1992b) aponta que, “a formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar” e “formar-se” (NÓVOA, 1992b, p. 13). O que na visão de Nóvoa (1992b), implica no fato de não compreender que a lógica da atividade educativa, “nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação” (NÓVOA, 1992b, p. 13).

Assim, entende-se que, a escola e a educação como um todo, estão acorrentadas pela ciência tradicional que, por muitos anos, teve a sua verdade como inquestionável e imutável (MORAES, 2004). Mas, precisa-se refletir sobre o aspecto tradicional que toma conta de vários setores da sociedade e da educação e, conseqüentemente, do trabalho docente até os dias atuais

que, “com todos os seus vícios e estratégias, reproduzem um modelo de ensino de natureza tradicional” (MORAES, 2007, p. 15) em que, “temos baseado a educação mais no controle do que no afeto, mais no autoritarismo do que na colaboração” (MORAN, 2017, p. 32).

A proposta de pensar sobre educação de uma forma nova destaca a importância de se “trabalhar, articulada e simultaneamente, os fundamentos, processos e estratégias de formação, reconhecendo também que todos esses aspectos precisam ser pensados conjuntamente e de maneira articulada” (MORAES, 2007, p. 15).

Neste contexto, Tardif (2019) preconiza que, a tarefa do docente é, de modo geral, realizar a transformação da matéria que ensina para que o discente, possa compreendê-la e assimilá-la. Acrescentando que essa tarefa é, em sua essência, pedagógica, “considerando que ela submete o conhecimento à atividade de aprendizagem no intuito de produzir um resultado no outro” (TARDIF, 2019, p. 120). Acrescentando que um docente em plena ação junto com os seus alunos, numa sala de aula, cria estratégias e “esquemas cognitivos, simbólicos, que o ajudam a transformar a matéria em função de condicionantes como o tempo, o programa, o projeto pedagógico da escola, a velocidade de assimilação dos alunos, etc.” (TARDIF, 2019, p. 120).

Tal fato, é compreendido por Tardif (2019) como conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, em outras palavras, o autor quis afirmar que, o conteúdo ensinado em sala de aula nunca é “transmitido” na forma íntegra que ele é, pois, é “[...] transformado, ou seja, encenado para um público, adaptado, selecionado em função da compreensão do grau de alunos e dos indivíduos que o compõem” (TARDIF, 2019, p. 120).

Com isso, ao relacionar a Pedagogia e o ensino integrado ao uso da “tecnologia do trabalho docente”, Tardif (2019) apresenta a possibilidade de constituição de um conjunto de conhecimentos pedagógicos próprios a essa profissão. O referido autor acresce que “se existe uma arte de ensinar, essa arte se faz presente apenas quando as técnicas de base do trabalho são assimiladas e dominadas” (TARDIF, 2019, p. 121). Desta maneira, traduz-se com base em Tardif (2019) que não existe arte sem técnica e

[...] a arte atua a partir das técnicas próprias a um ofício. É assim em todas as ocupações e não há razão para que o ensino constitua um caso a parte. Infelizmente, ainda há muitas pessoas – professores do primário e secundário, e mesmo professores universitários- que acreditam que basta entrar numa sala de aula e abrir a boca para saber ensinar, como se houvesse uma espécie de causalidade mágica entre ensinar e fazer aprender (TARDIF, 2019, p. 121).

Assim, compreende-se que o docente, quando em sala de aula, adentra um espaço constituído pelas interações humanas e a sua interação com seus discentes não representam,

portanto, “um aspecto secundário ou periférico do trabalho dos professores: elas constituem o núcleo e, por essa razão, determinam [...], a própria natureza dos procedimentos e, portanto, da Pedagogia” (TARDIF, 2019, p. 118).

Diante disso, faz-se necessário tomar consciência de que muitas das práticas pedagógicas existentes na educação ainda se encontram fundamentadas “numa ciência sem vida, sem cor, sem cheiro e sem sabor, pois sujeito e objeto estão separados” (MORAES, 2004, p. 3). Necessário considerar no âmbito científico, na perspectiva de Moraes (2004) que a racionalidade precisa compreender que, os sentimentos e emoções são inerentes ao ser humano, devendo estes serem considerados no processo de ensino e aprendizagem. Podem até serem separados no ato de uma pesquisa, mas, não devem ser descartados na análise final. Diante disso, Morin (2000) reporta que,

[...] a racionalidade deve reconhecer a parte de afeto, de amor e de arrependimento. A verdadeira racionalidade conhece os limites da lógica, do determinismo e do mecanicismo; sabe que a mente humana não poderia ser onisciente, que a realidade comporta mistério (MORIN, 2000, p. 23).

É necessário então, entender que, não existe espaço entre as pessoas, entre professor e educando, entre sociedade e natureza pois está tudo conectado e o tradicionalismo na ciência, por um longo tempo, desenvolveu seus estudos por partes, separando pesquisador de objeto de pesquisa. Na concepção de Moraes (2008), a ciência tradicional está equivocada pois toda construção teórica, todo conhecimento, toda teoria, é construída sob a influência de quem a escreve. A autora coloca que,

[...] toda objetividade repousa na subjetividade e, assim, toda construção teórica traz também consigo a história de quem a escreveu, a sua maneira de pensar, de perceber a realidade, de interpretar e compreender os acontecimentos da vida (MORAES, 2008, p. 07).

O docente A7, corrobora com essa ideia quando coloca que,

[...] apesar da Pedagogia ser uma das áreas, mais conservadora e caretas que tem na universidade. Então, quando eu digo “caretas” é porque, é muito falso moralista, muito associada à tradição e à especificidade de uma área e a manutenção muito forte de alguns valores ou conceitos que não se sustentam mais na contemporaneidade (entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 06 de setembro de 2019).

Então, necessita-se de modo urgente, uma mudança que não perpassa somente por novas bases epistemológicas, mas torna-se necessária a existência de um processo de formação de professores que considere que, “se a pedagogia é a tecnologia do trabalho docente, a natureza e a função dessa tecnologia são inseparáveis das outras dimensões da atividade profissional dos professores” (TARDIF, 2019, p. 122).

A Pedagogia tradicional era baseada nos conhecimentos e na transmissão dos conhecimentos. A grande ruptura provocada pela Pedagogia moderna foi colocar os alunos no centro do sistema. Mas a Pedagogia moderna precisa ser reinventada na sociedade contemporânea. Não se trata de centrar na escola nem nos conhecimentos, como advogava a Pedagogia tradicional, nem nos alunos, como advogava a Pedagogia moderna, mas, sim, na aprendizagem. É evidente que a aprendizagem implica alunos. A aprendizagem implica uma pessoa, um aluno concreto, implica o seu desenvolvimento, o seu bem-estar. Mas uma coisa é dizer que nosso objetivo está centrado no aluno e outra coisa na aprendizagem do aluno. E definirmos isso como nossa prioridade no trabalho dentro das escolas (NÓVOA, 2007, p. 7).

É como se a educação estivesse no século XXI, mas não vivesse neste século. Ela ainda trabalha métodos e realidades dos séculos passados. Morin (2000) aponta que “a educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão” (MORIN, 2000, p. 19). Para A7, por exemplo, foram feitas mudanças nas matrizes do curso de Pedagogia da UFS somente,

[...] para atender as exigências legais, mas, se você prestar atenção, no projeto novo, é a mesma coisa do anterior, só muda o nome, aqui, outro ali. Não tem nenhuma mudança significativa. [...] Foi proposto que o curso Pedagogia se firmasse com três conceitos: imaginação, criatividade e afetiva. Não teve ressonância e não quiseram entender. No final, fica quase a mesma coisa. O que mudou está associado a exigências legais. Então, direitos humanos, outras temáticas, mas, não é mudança significativa, a ponto de mudar o paradigma. É o mesmo paradigma Jesuíta que desde que chegou está, até agora, na nossa educação básica e superior. Um outro sai disso, uma ou outra instituição que consegue sair disso (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 06 de setembro de 2019).

Neste aspecto, de acordo com Morin (2000) e com Moraes (2008), não existe uma verdade absoluta, imutável, no processo de aprender pois o conhecimento está sempre em movimento e, traz consigo as características sociais, políticas, culturais de quem o relatou. Para Morin (2000), por exemplo,

[...] o conhecimento, sob forma de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro. Este conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão do mundo e de seus princípios de conhecimento. Daí os numerosos erros de concepção e de ideias que sobrevêm a despeito de nossos controles racionais. A projeção de nossos desejos ou de nossos medos e as perturbações mentais trazidas por nossas emoções multiplicam os riscos de erro (MORIN, 2000, p. 20).

Desta forma, é evidente que a ideia de conhecimento em movimento é válida, visto que, não há verdade absoluta na ciência e precisa-se considerar vários caminhos de se fazer educação. Corroborando com Moraes (2008), precisa-se ter a quebra de um paradigma

científico que se perpetua até os dias de hoje e influencia não só as escolas, a educação, mas, o pensamento segregado, individualista, existente em toda sociedade. Configurando-se o pensamento eco-sistêmico³³, como utópico para muitos pesquisadores. Como fica claro na colocação do docente A9 que,

[...] pelo menos no nordeste, em Sergipe, ainda existe uma disparidade muito grande do que se teoriza e do que se pratica, existe um atraso, muito forte, nas perspectivas educacionais e diria que a proposta da tecnologia digital, por exemplo, para o ensino, é muito bem-vinda, mas, ela tem que ser antes de qualquer coisa, ser (re)trabalhada, levantando, quem são os saberes dos professores que estão à frente e para que serve essa tecnologia (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

Neste âmbito, Morin (2000) aponta que,

[...] o paradigma desempenha um papel ao mesmo tempo subterrâneo e soberano em qualquer teoria, doutrina ou ideologia. O paradigma é inconsciente, mas irriga o pensamento consciente, controla-o e, neste sentido, é também supraconsciente. Em resumo, o paradigma instaura relações primordiais que constituem axiomas, determina conceitos, comanda discursos e/ou teorias. Organiza a organização deles e gera a geração ou a regeneração (MORIN, 2000, p. 26).

Segundo Morin (2000) e Moraes (2008), é necessário considerar que a ciência é feita por seres humanos e que estes, possuem sentimentos. O fator sentimental, influência no resultado de uma pesquisa, de um processo educacional pois, tudo está conectado ao ser humano. Quando direcionado ao olhar tradicional, este, é fragmentado e, segundo os autores, não considera as questões que envolvem, como um todo, o pesquisador, por exemplo. A ciência sempre busca uma verdade, porém, a busca por esta verdade,

[...] pede a busca e a elaboração de metapontos de vista, que permitem a reflexividade e comportam, especialmente, a integração observador-conceptualizador na observação-concepção e a “ecologização” da observação-concepção no contexto mental e cultural que é o seu (MORIN, 2000, p. 31).

Assim, Morin (2000) reporta que, “necessitamos civilizar nossas teorias, ou seja, desenvolver nova geração de teorias abertas, racionais, críticas, reflexivas, autocríticas, aptas a se auto-reformar” (MORIN, 2000, p. 32). Para o docente A7, neste aspecto, por exemplo, no âmbito do curso de Pedagogia da UFS, ainda precisa melhorar pois,

[...] todas as turmas de Pedagogia desde que eu estou aqui, mais de 70% das turmas, fazem o TCC da mesma coisa, alfabetização ou alguma coisa ligada a

³³ O Paradigma Eco-sistêmico, de acordo com Moraes (2008), visa legitimar a conexão entre educação e vida. Colaborando assim, com a tomada de consciência em que, as relações fundamentais que temos com a vida, com a natureza, com o outro e até mesmo, com o cosmo, dependem, também, da nossa maneira de pensar, de conhecer, de aprender a aprender, ou seja, dependem das representações internas desenvolvidas pelos sujeitos e que se revelam nas ações que desenvolvem. Onde não se propiciam processos vitais tampouco se favorecem processos cognitivos, já que ambos estão imbricados na corporeidade humana.

isso. Isso é um problema profundo. Poucos alunos, mudam o foco [...]. Mas, cada vez menos trabalham outros caminhos. Poucos que eu consigo orientar que queiram trabalhar com outros fenômenos como a música e o uso de celular na educação, ou uso de celular com os alunos da Educação Básica, quase não tem. Se as pessoas que trabalham com aquele mesmo conhecimento, se elas fossem na biblioteca e pegassem todos os TCC, dissertações, teses, veriam que já tem conhecimento de sobra. Então, só eu, e mais uma professora, talvez que, fuja disso. Mas eu não conheço mesmo, pesquisas aqui no DED que versam sobre os demais fenômenos. Então, fica aí, a gente vivendo na educação um museu de grandes novidades, são sempre as mesmas coisas pesquisadas, durante séculos (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 6 de setembro de 2019).

Com isso, é necessário pensar um novo modo de fazer educação em que se tenha o discente como centro do processo de aprendizagem, considerando a ação do aprendiz sobre o mundo, “a sua atuação sobre a realidade, o ato de reconhecer sua interação com o mundo e o desenvolver de diferentes diálogos que a pessoa estabelece consigo mesma, com os outros, com a natureza e com o sagrado” (MORAES, 2008 p. 149-150), como parte deste processo de aprender.

Trata-se aqui, de ser humilde a todo instante e, olhar para a educação como um processo que precisa ser colaborativo, existindo a possibilidade de trilhar por uma educação mais aberta, tomando como base o complexo, o todo e tendo como base o construtivismo, a afetividade, a transcendência, o interacionismo e o sociocultural. É perceber que nada no espaço é vazio e que tudo tem uma ação e uma reação, que o meio influencia na formação do indivíduo e que o indivíduo influencia no meio. Ressalta-se que, o complexo, são elementos diferentes, mas que, mesmo sendo diferentes, são inseparáveis, perante Morin (2000), o que ele chamou de *complexus* significa,

[...] o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si [...] por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade (MORIN, 2000, p. 38).

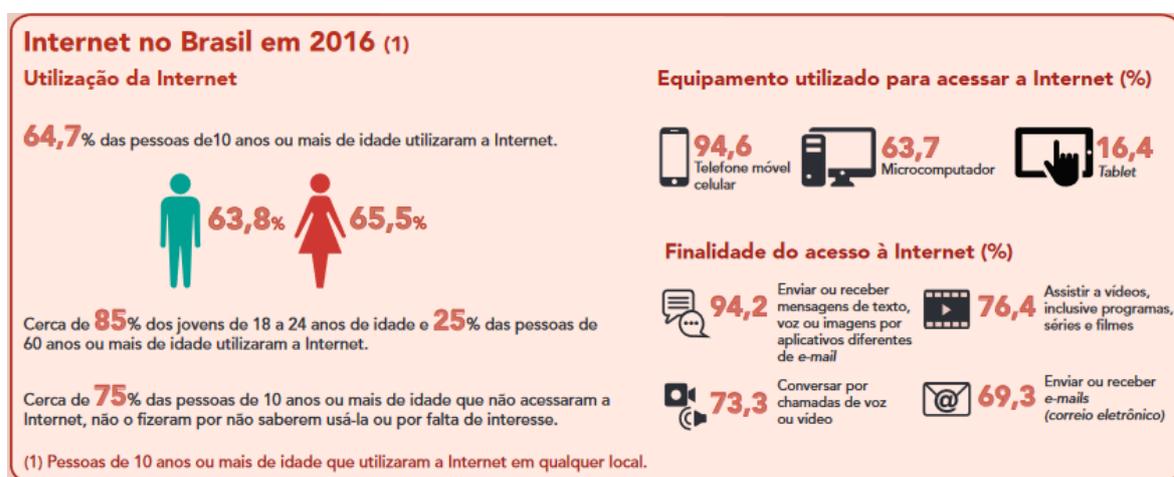
Desta forma, a complexidade é uma prova de que é necessário levar em consideração ao fazer ciência, ao fazer educação que, o indivíduo é complexo por natureza. Essa complexidade se relaciona com outras complexidades existentes ao redor desse indivíduo, mantendo um fluxo sem fim e sempre em movimento de aprendizagem.

Por exemplo, não é simplesmente inserir o computador e a *internet* nas escolas e nas universidades. Isso não altera em nada a rotina desses ambientes se não houver uma transformação adequada que requer um planejamento estratégico que, perpassa pelos espaços de aprendizagem, pela formação profissional dos professores, o que implica num investimento em infraestrutura física e de recurso humano qualificado para atender as novas relações sociais.

Nas relações sociais atuais, o uso de TDIC e de *internet* tem modificado o modo de as pessoas se relacionarem, as mesmas estão mais conectadas, como é possível notar na figura de número 5 desta Tese em que 94,2% das pessoas de 10 anos ou mais de idade que utilizaram a *internet* tem como objetivo enviar ou receber mensagens de texto, voz ou imagens por aplicativos diferentes de *e-mail*. Diante disso, é importante conhecer o perfil da sociedade atual, para que se conheça o que vem acontecendo a nível nacional, no tocante ao acesso às tecnologias digitais e à *internet* no âmbito desta sociedade.

De acordo com a pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) por meio da “Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD”, realizada em 2016, divulgada em 2018 e que teve como tema “Tecnologia da Informação e Comunicação - TIC”, com foco nos aspectos de acesso à *internet*, à televisão e o uso de telefone móvel, celular, para uso pessoal, revelou que, no Brasil, o aparelho mais usado pelas pessoas que possuem acesso à *internet* é o telefone móvel (celular) com 94,6%, como pode ser observado na figura 5 desta pesquisa.

Figura 5 - Uso da Internet no Brasil em 2016³⁴



Fonte: IBGE/PNDA, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016.

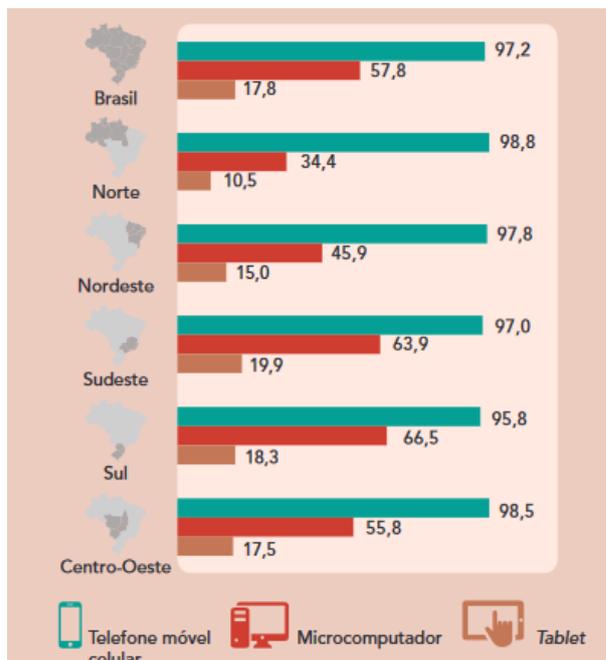
³⁴Imagem

disponível

em:

https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/c62c9d551093e4b8e9d9810a6d3bafff.pdf. Acesso em 27 de janeiro de 2019.

Figura 6 - Domicílios com acesso à Internet, por tipo de equipamento utilizado, segundo as Grandes Regiões (%) ³⁵



Fonte: IBGE/PNDA, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016.

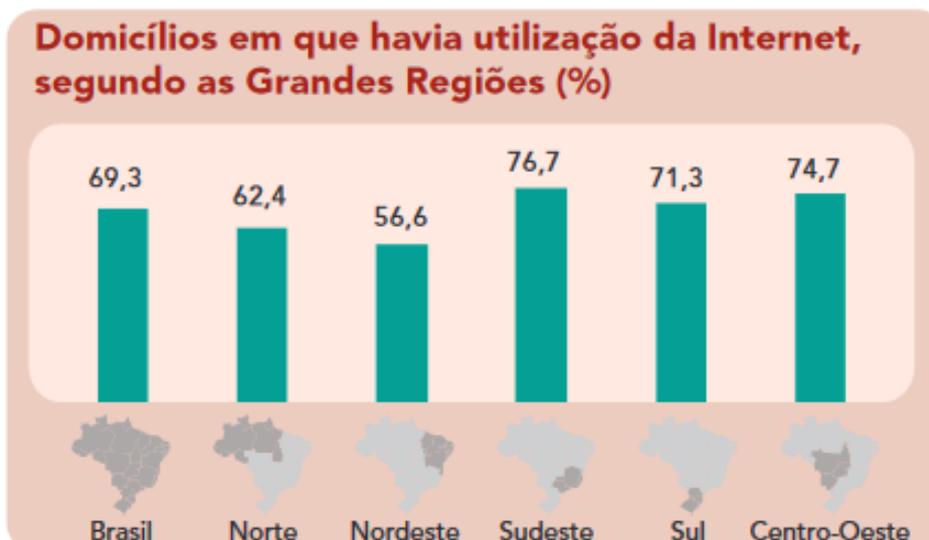
Outro fator importante a ser destacado de acordo com as figuras 5 e 6, organizadas pelo IBGE (2016) é que a maioria dos usuários da *internet* no Brasil, ou seja, 85%, possui de 18 a 24 anos de idade e 25% das pessoas com 60 anos ou mais de idade também fazem uso da *internet*. O que leva-se a consideração de que, este percentual de 85% se encontra presente nas Instituições de Ensino Superior.

Quanto à finalidade do uso da *internet*, válido destacar que, de acordo com o IBGE (2016), além de ela ser utilizada para enviar e/ou receber mensagens de texto, voz, imagens por diversos aplicativos como descrito anteriormente, 76,4% utilizam a *internet* para assistir vídeos, programas, séries e filmes, seguidos de 73,3% que fazem uso da *internet* para conversar por chamadas de vídeo e 69,3% utilizam a *internet* para enviar e/ou receber *e-mails* (correio eletrônico).

³⁵Imagem disponível em:

https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/c62c9d551093e4b8e9d9810a6d3bafff.pdf. Acesso em 27 de janeiro de 2019.

Figura 7 - Uso da *Internet* em domicílios em 2016³⁶



Fonte: IBGE/PNDA, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016.

Perante os dados do IBGE (2016) dispostos na figura 7 desta tese, a *internet* era utilizada no ano de 2016 em 69,3% do total de 69 318 mil “domicílios particulares permanentes do Brasil, estando disseminada na maioria dos domicílios em todas as Grandes Regiões” (IBGE, 2016, p.6). No Sudeste, 76,7% das residências possuíam *internet*; no Centro-Oeste, 74,7%; no Sul, 71,3%; no Norte, 62,4%; e no Nordeste, 56,6%.

Quando questionado pelos funcionários do IBGE (2016) sobre o não uso da *internet*, dentre os motivos em destaque, estavam os demonstrados na figura de número 8 a seguir. Sendo que, na região nordeste o maior motivo pela não utilização da *internet*, encontra-se refletida no preço desse serviço pois, alguns cidadãos alegam que o serviço de acesso à *internet* é “caro”.

³⁶ Imagem disponível em:

https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/c62c9d551093e4b8e9d9810a6d3bafff.pdf. Acesso em 27 de janeiro de 2019.

Figura 8 - O não uso da Internet em domicílios em 2016³⁷.

Motivo alegado	Domicílios em que não havia utilização da Internet (%)					
	Brasil	Grandes Regiões				
		Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Falta de interesse em acessar a Internet	34,8	26,8	27,6	41,5	41,3	38,4
Serviço de acesso à Internet era caro	29,6	22,1	34,8	28,0	26,8	24,0
Nenhum morador sabia usar a Internet	20,7	16,8	21,1	20,3	21,9	22,5
Serviço de acesso à Internet não estava disponível na área do domicílio	8,1	24,4	8,4	4,2	5,6	9,8
Equipamento eletrônico necessário para acessar a Internet era caro	3,5	6,4	4,6	2,6	1,6	2,2
Outro motivo	3,3	3,5	3,5	3,4	2,8	3,2

Fonte: IBGE/PNDA, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016.

Ainda segundo a pesquisa publicada pelo IBGE (2016), o nível de instrução das pessoas é uma característica que influencia na utilização da *internet*. “A propensão das pessoas a utilizarem as novas Tecnologias de Informação e Comunicação, como a *internet*, tende a crescer com a elevação do nível de instrução” (IBGE, 2016, p. 8), como demonstrado nas figuras 9 e 10 desta pesquisa.

Figura 9 - Condição de estudante e a rede de ensino que frequentavam³⁸

Condição de estudante e a rede de ensino que frequentavam	Pessoas que utilizaram a Internet (%)		
	Total	Homens	Mulheres
Total	64,7	63,8	65,5
Estudantes	81,2	79,4	82,9
Rede pública	75,0	73,3	76,7
Rede privada	97,4	97,3	97,5
Não estudantes	60,4	59,6	61,1

Fonte: IBGE/PNDA, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016.

³⁷ Imagem disponível em:

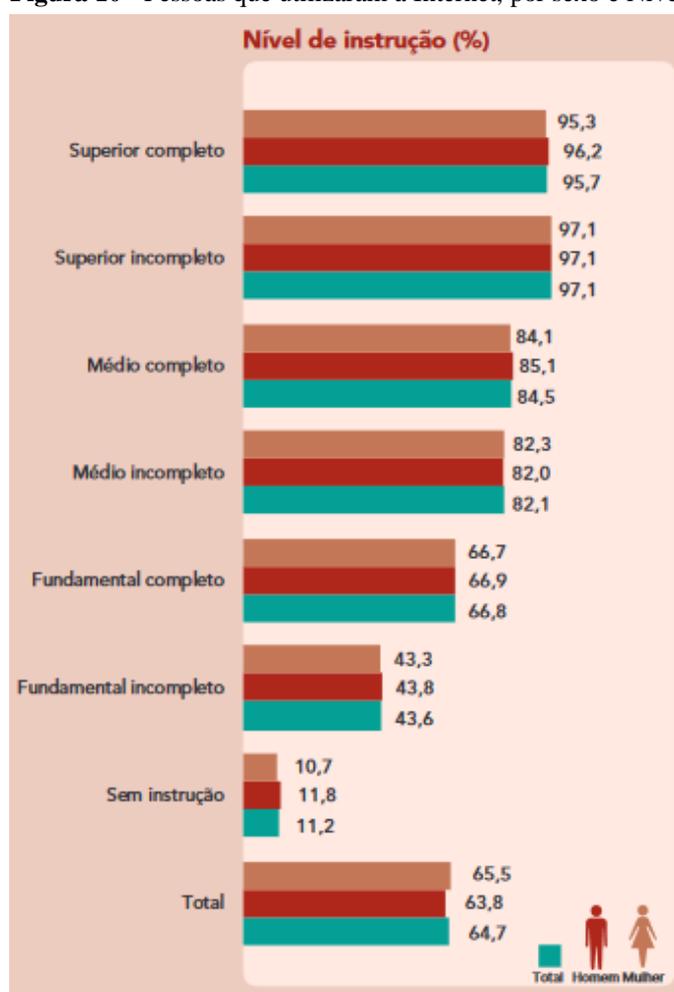
https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/c62c9d551093e4b8e9d9810a6d3bafff.pdf. Acesso em 27 de janeiro de 2019.

³⁸ Imagem disponível em:

https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/c62c9d551093e4b8e9d9810a6d3bafff.pdf. Acesso em 27 de janeiro de 2019.

Dados publicados no IBGE (2016), revelaram através de sua pesquisa que, “no contingente de pessoas sem instrução, somente 11,2% utilizaram a *Internet* e entre as que tinham o ensino fundamental incompleto” (IBGE, 2016, p. 8), esse indicador, perante a pesquisa, subiu para 43,6% e continuou “a aumentar com a elevação do nível de instrução: atingiu 97,1% no contingente de pessoas com o ensino superior incompleto e declinou para 95,7% entre aquelas com o superior completo” (IBGE, 2016, p. 8). Assim e, considerando a pesquisa, o resultado mais alto para as “pessoas com nível superior incompleto refletiu o fato de este grupo deter uma alta parcela de estudantes e possuir uma estrutura etária mais jovem do que o grupo das pessoas com nível superior completo” (IBGE, 2016, p. 8).

Figura 10 - Pessoas que utilizaram a Internet, por sexo e Nível de instrução (%)³⁹



Fonte: IBGE/PNDA, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016.

³⁹ Imagem disponível em:

https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/c62c9d551093e4b8e9d9810a6d3bafff.pdf. Acesso em 27 de janeiro de 2019.

Diante destes dados é fato que, a *internet* e as TDIC, esta última, cada vez mais móvel, avançam no mundo e no Brasil e, no caso da educação, implicam na possibilidade de o professor deixar de lado o receio e o medo do novo e ao invés de encarar as TDIC e a *internet* como recursos inimigos do exercício de sua profissão, é preciso que este profissional, comece a trazer e encarar estes recursos como aliados do processo de ensino e aprendizagem. Apesar de saber que em tempos de pandemia ocasionada pelo corona vírus, foi notória a necessidade de integração das TDIC no ensino superior, afinal “são parte do processo ou elementos do ensino e não o todo” (TARDIF, 2019, p. 119). Outros aspectos foram percebidos, diante dessa integração, pois fez-se necessário também considerar que o professor universitário, por exemplo, ao ministrar aula on-line, não se pode deixar de “levar em conta as diferenças individuais, pois são os indivíduos que aprendem, e não os grupos” (TARDIF, 2019, p. 129).

Assim, diante dos objetivos estabelecidos nesta tese, buscando compreender os itinerários formativos sobre Tecnologia Digital de Informação e Comunicação dos docentes, discentes e egressos do curso de Pedagogia da UFS, e como as TDIC se integram aos saberes profissionais (discentes de pedagogia), saberes universitários (professores universitários) e aos saberes docentes (egressos), levantou-se a partir da concepção de Prensky (2001) o perfil desses sujeitos. Para Prensky (2001), o âmbito educacional está dividido em duas categorias: imigrantes digitais (aqueles que estão se adaptando as tecnologias digitais) e os nativos digitais (são os que já nascem no movimento digital e usam os recursos digitais com mais facilidade). Mas, será que os futuros pedagogos da UFS, possuem reflexos de nativos digitais ou de imigrantes digitais? E os docentes e egressos do curso?

Quanto ao perfil dos docentes de Pedagogia e sua relação com as TDIC, levando em consideração os conceitos de nativo digital e imigrante digital de Prensky (2001), a maior parte destes, se colocam na posição de imigrantes digitais pelas seguintes características: idade, pelo fato da maioria estar entre os 45, 50 e até mais de 50 anos e a tecnologia digital ter se expandido entre as décadas de 80/90 em que, muitos docentes já estavam atuando e, em sua maioria, só vieram a ter contato com este tipo de tecnologia recentemente, a partir de três anos atrás. O que acarreta outra característica citada por eles como “analfabetos digitais”. Como pode se notar na fala do docente A5 que diz,

[...] eu me encaixo num perfil diferente, o do analfabeto digital. Na minha concepção, eu não consigo entrar em nenhum dos dois públicos. Eu tenho uma dificuldade enorme com uso de tecnologia digital e essa dificuldade é tão grande que o meu atual celular é um celular que não responde às minhas necessidades (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 03 de setembro de 2019).

Para A20, é

[...] interessante que esta dualidade, ela está presente em todas as gerações, a não ser nas crianças menores e adolescentes, mas, digamos, aqueles da sua idade, por exemplo, você é bem jovem, e a juventude de modo geral, ela está dominando e ela usa as TDIC, mas, você ainda encontra uma certa reação, dentro do povo na categoria de 30 anos, por exemplo, entre 25 e 30 anos. Isso é menor, mas você também, encontra essa dualidade. Quanto mais velha a geração, não a geração intermediária, a minha faixa etária, por exemplo, tem muita gente que tem horror e que não consegue tirar o dinheiro do caixa eletrônico. Eu digo isso porque minhas irmãs, por exemplo, não suportam, não sabem mexer, mas o *WhatsApp* fez esse povo usar a tecnologia da informação (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).

Mas, perante os 96% dos docentes de Pedagogia, até mesmo, entre os discentes do curso, ser nativo digital ou imigrante digital, a idade é o fator decisivo e não o turno (vespertino e diurno) em que o discente do curso se encontra. Para A16, “tem alunos que nasceram nessa época digital, mas tem posturas de imigrante digital”⁴⁰. Claro que, existem exceções. Há, aqueles que, ultrapassam a idade dos 60 e que sabem mexer tão bem nas TDIC, quanto aqueles que possuem 20 anos. Como corrobora A20, ao dizer que, tem pessoas mais velhas que, “[...] usam muito, muito, bem. Tem pessoas de mais de 70 anos que, tem o domínio total do computador, mas, a probabilidade é que, quanto mais velho, a segunda tendência, ou seja, ser imigrante digital, seja mais forte, nessa dualidade”⁴¹.

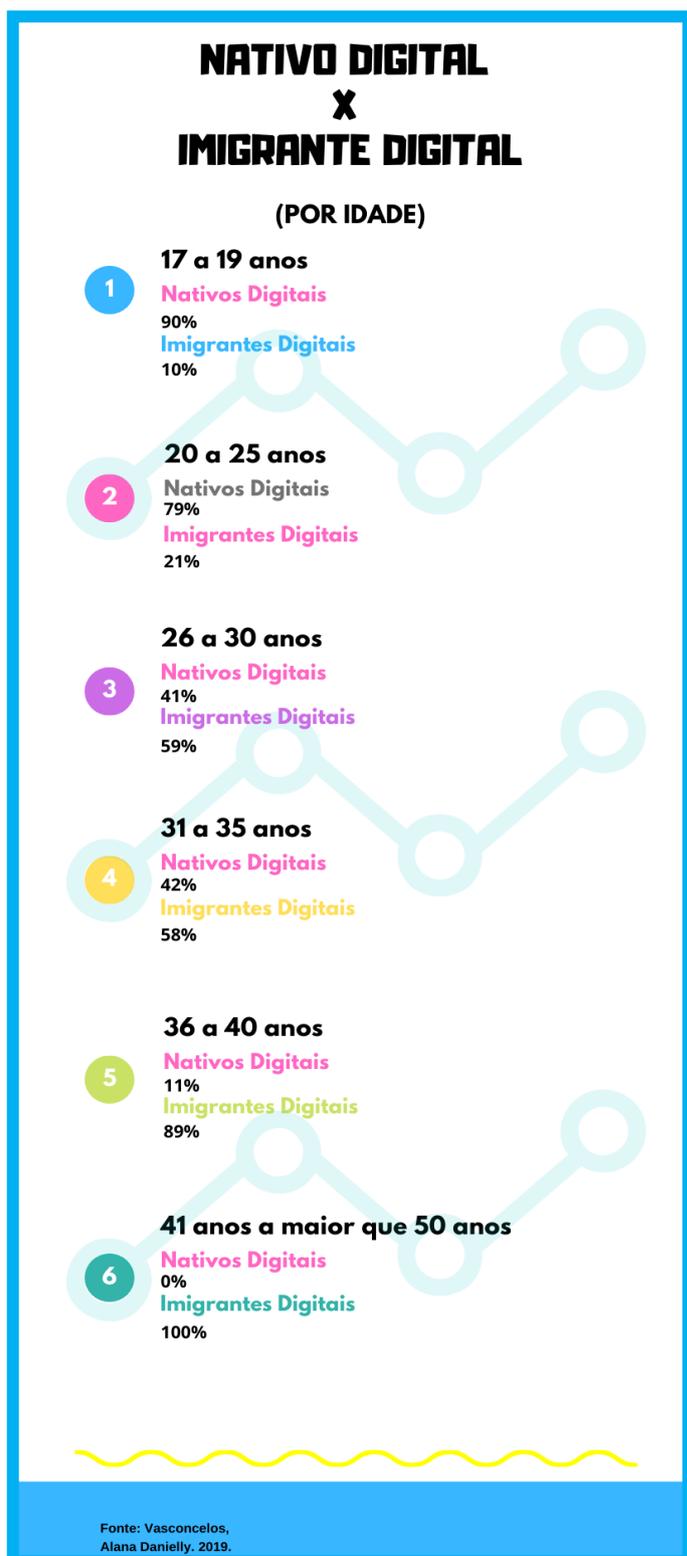
Destarte, vai chegar uma época em que os imigrantes digitais deixarão de existir pois todos os que virão, já nascerão na era digital. Tal fato é visto como afirmativa também em Prensky (2012) quando para ele, estaremos caminhando para uma nova era, a do “*homo sapiens* digital”. Nesta era, de acordo com Prensky (2012), para compreender o mundo, será necessário utilizar as TDIC para articular o que a mente humana faz.

Já os discentes de Pedagogia, 73% se colocam como nativos digitais e 27% deles como imigrantes digitais. Por meio do infográfico disposto como figura de número 11 nesta tese, chega-se à compreensão de que, o que foi colocado por Prensky (2012) e pelos docentes universitários, se concretiza na prática, quanto ao fato dos imigrantes digitais deixarem de existir com o passar dos anos.

⁴⁰ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 08 de outubro de 2019.

⁴¹ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019.

Figura 11 - Infográfico Nativos Digitais x Imigrantes Digitais (por idade)



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

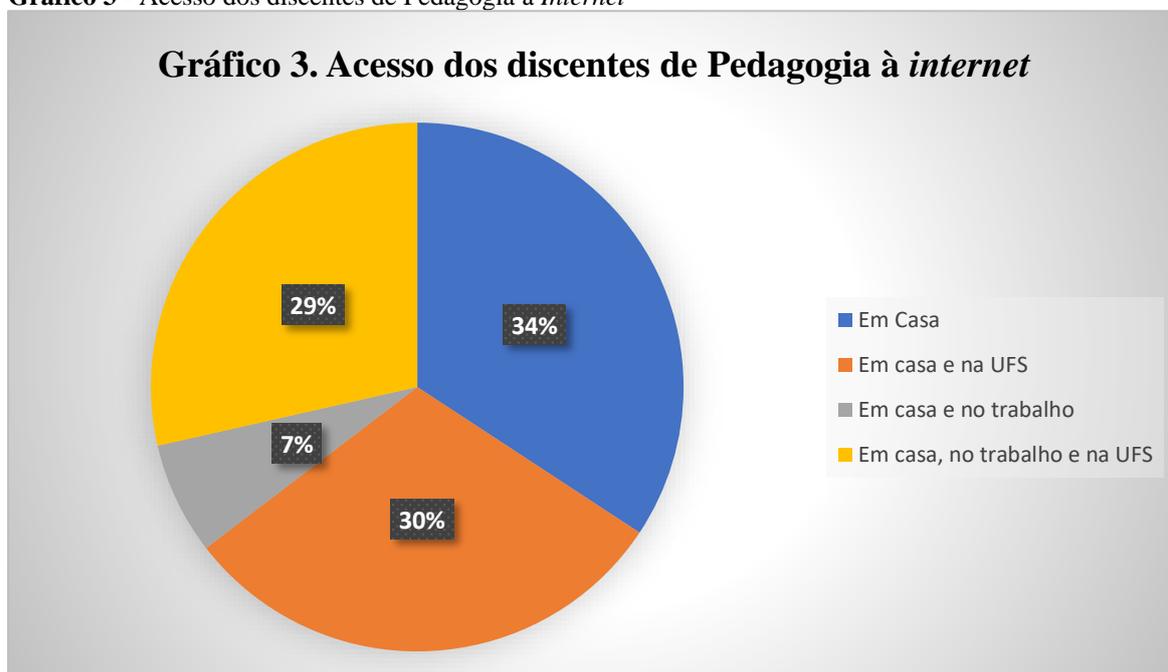
Neste âmbito, os egressos de Pedagogia, se apresentam, em sua maioria, com 87%, como imigrantes digitais devido a idade, porém, válido ressaltar que, de acordo com E42,

[...] eu sou imigrante digital e meus alunos nativos. Embora creio que, o que diferencia mesmo, é o fato de saber ler e interpretar o que você está fazendo. Muitos alunos são nativos digitais no sentido de saber mexer, porém, a maioria não sabe nem ler e nem escrever. Não são letrados. Então não sabem fazer um uso adequado dessas ferramentas a não ser para usar redes sociais e jogos (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Quanto ao acesso à *internet*, foi questionado aos discentes de Pedagogia quais os locais utilizados por eles para este acesso e 34% deles, acessam a *internet* em casa; 29% acessam a *internet* em casa, no trabalho e na UFS; 30% acessam a *internet* em casa e na UFS, como nota-se no gráfico de número 3.

Destaca-se que alguns discentes que marcaram a opção que contém UFS, relataram no campo aberto que foi deixado na questão que acessam com muita dificuldade a *internet* na Universidade, corroborando com o que coloca todos os docentes e egressos de Pedagogia, conforme descrito anteriormente nesta tese.

Gráfico 3 - Acesso dos discentes de Pedagogia à *Internet*



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Um ponto interessante é que, para muitos dos docentes de Pedagogia, além dessa dualidade entre nativos digitais e imigrantes digitais, uma característica que estes apontam nos discentes do curso é o fato destes, apesar do uso constante e da velocidade com que manuseiam as TDIC e a *internet*, terem sérios problemas de leitura e escrita, justamente pela facilidade de se buscar informações na *internet*, por exemplo. Tais informações são cada vez mais

reducionistas, pelo fato de se procurar partes e trechos dos livros e/ou artigos na hora da necessidade de efetivar a construção do conhecimento, o que torna este “conhecimento”, fragmentado e fragilizado. Para A21,

[...] há potencialmente esses vários níveis em sala de aula, até porque o curso de Pedagogia se popularizou e se empobreceu, [...] é um nível de conhecimento e de formação que o sujeito tem leitura e de escrita que isso está sendo um gargalo para a gente. Ontem, eu estava na sala de aula, alguns alunos exemplares e outros não sabiam nem ler o texto. Estavam apresentando na sala de aula. Então, nós temos que investir numa formação mais qualificada, desse grupo que não sabe ler e escrever [...]. Alunos que escrevem situação com “c”, vendo os meus cadernos que eu faço tem coisas que são gritantes, eu fico preocupada, porque são pedagogos. Alguém que vai se ocupar de formar o futuro cidadão e com essa política que nós estamos vivenciando hoje, está comprometendo a nossa formação. [...] Os níveis de compreensão e fundamentação teórica, nos cursos de licenciaturas, eles estão definhando. Não é da Pedagogia, é nas licenciaturas, porque eu também ministro aula para alunos que estão na licenciatura de modo geral, na geografia, na história, a sensação que eu tenho, é que nós estamos definhando mesmo. Ninguém quer mais ler um bom livro, nós queremos ir à *internet* e ver o que o artigo coloca. Me angústia muito, quando eu vejo um doutorando em processo de formação, só buscando informações ligeiras na *internet*, para poder construir uma tese, mas, sem um aprofundamento teórico mais lúcido, por causa do aligeiramento do que vivemos numa sociedade. A gente tem que correr atrás de uma sobrevivência e ela demanda que sejamos rápidos. Então, tudo é como se fosse uma bola de neve ou então, efeito dominó, uma coisa vai derrubando a outra e nós vamos nos desqualificando (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

E de acordo com A18,

Tem pessoas que usam muito bem, mas, até os mais jovens, tem uns que não querem saber de tecnologia. Hoje mesmo, na aula, ninguém conseguia ligar o celular com a caixa de som *Bluetooth*, aí os meninos que estavam na sala que, geralmente, menino tem mais afinidade, não conhecia, não sabia e são jovens. Então, apesar de nascerem na cultura digital, têm uns que não tem essa facilidade, mas a grande maioria tem. E a dificuldade quem tem é geralmente, a minha geração. Eu nasci, cresci e me desenvolvi, numa outra era que, não foi digital. Eu vivi a digitalização já em fase adulta. Então, para mim, foi mais difícil (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 12 de novembro de 2019).

Diante do exposto, esclarece-se que, em sua maioria, apesar de o nativo digital ser considerado ágil no uso das TDIC e os imigrantes digitais passarem por um processo árduo para conquistar esta agilidade, há algo que os aproxima, “a sabedoria digital”. Sobre isso, Prensky (2012) afirma que tanto o imigrante quanto o nativo o compartilham dos saberes digitais.

Para o referido autor, o saber digital está relacionado a dois principais aspectos, o primeiro deles é que, a sabedoria digital é adquirida através das ferramentas tecnológicas e o segundo aspecto, torna-se mais importante por apresentar que, a concretização deste ser, enquanto “sábio digital”, só se efetiva, se a sabedoria for relacionada ao uso das TDIC no

sentido de apropriação tecnológica, tão necessária para a melhoria e ampliação das capacidades cognitivas, ou seja, cada vez mais, é importante aprender com criticidade no âmbito digital, além da criatividade para utilizar com maestria na hora da aplicabilidade no dia a dia, especialmente no ambiente escolar.

Pode-se acrescentar então, a partir das inferências apresentadas nesta tese até o momento, a necessidade de trabalhar o “letramento digital”. Para Soares (2004), o conceito de letramento perpassa por uma via mais ampla do que só ler e escrever, compreendendo-o como a capacidade que o indivíduo tem de fazer correlações a partir do que se escreve, com os aspectos sociais, econômicos, culturais, ou seja, é capaz de interpretar as informações e dar sentido a elas. Quando adicionado o adjetivo “digital”, o letramento pode passar a ser compreendido como

[...] o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais). Ele precisa também ter capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente e ter familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas através dos sistemas computacionais (AQUINO, 2003, p. 1-2)

Diante disso, percebe-se que as deficiências apresentadas no contexto real, como a leitura e a escrita, acompanham os indivíduos onde eles estiverem, inclusive no ciberespaço. Sendo necessário estabelecer uma base de trabalho ainda mais forte na educação básica destes, no intuito de fortalecer este processo de alfabetização e letramento. Ressalta-se ainda que a dificuldade de leitura e escrita apresentadas pelos discentes de Pedagogia, relatadas pelos docentes do curso, apresentam-se como mais um fator que impede que haja uma integração mais eficiente das TDIC no curso de Pedagogia na UFS.

Com isso, torna-se evidente diante das inferências apresentadas que, as TDIC ou o processo tecnológico em sociedade, muitas vezes, é tomado/encarado, como algo que vem de fora da sociedade para dentro dela, quando na verdade, é algo pensado, construído pela sociedade e necessário para o viver em sociedade. É o mesmo ato humano de se perceber “fora” do meio ambiente quando este, é o próprio meio ambiente. É um problema de se perceber no meio e compreender o próprio meio em que vive, bem como as relações estabelecidas no âmbito deste. Cada vez mais, fortalece-se a tese da importância de relacionar *os conhecimentos Universitários, os Saberes Profissionais e os Saberes Docentes*, na busca pela resolução dos problemas de construção do conhecimento que cerca o âmbito educacional em todas as suas

esferas, aqui, no tocante a apropriação das TDIC, ainda se caminha para uma maior compreensão da função social delas.

5.2. Formar professores para quê?

Romanowski (2007) alerta que a sociedade contemporânea, caracteriza-se “por transformações no mundo do trabalho, avanço da ciência e da tecnologia, ampliação das informações, reestruturação econômica e preposições de alteração nas políticas de bem-estar social” (ROMANOWSKI, 2007, p. 5). É sabido que a *internet* e os recursos tecnológicos digitais, estão cada vez mais presentes no âmbito escolar, em todos os níveis de ensino (Federal, Estadual e Municipal).

Como já descrito nesta tese, os aparelhos móveis digitais estão cada vez mais intrínsecos à vida dos brasileiros de todas as idades. Assim e, conforme o que temos vivenciado nesse período da pandemia, ocasionada pelo vírus COVID-19, cabe aos professores integrar cada vez mais as tecnologias digitais como possibilidade de despertar o interesse de aprendizagem dos alunos, sendo este, talvez, o maior desafio dos professores, especialmente da rede pública de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, dispõe em seu artigo nº 62-A que,

[...] parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o *caput*, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

A atualização profissional e a formação continuada, necessitam estar presentes na vida dos profissionais da educação. Em pleno período de pandemia, o docente, diante das mudanças de paradigmas impostas constantemente pela necessidade da sociedade, intensificada ainda mais nesse momento, fica o registro da necessidade deste professor, atualizar-se sempre, ou seja, permanecer em constante formação. O indivíduo que venha a escolher a docência, precisa estar ciente de que sua formação, será permanente, como descrita na própria Diretriz do Curso de Pedagogia e na Diretriz para a formação de profissionais da educação básica.

Apesar de temas como educação ambiental, sustentabilidade, *bullying*, *cyberbullying*, TDIC, fazerem parte dos currículos dos cursos de Pedagogia no Brasil atualmente, (poderá ser tema central de disciplinas ou como temas abordados no âmbito de disciplinas como Educação

e Tecnologia da Informação e Comunicação, Sustentabilidade e Educação) e, conforme orienta a Resolução CNE/CP Nº 1 de 15 de Maio de 2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, mais precisamente em seu Artigo 5º, quem se formou há dezenove, vinte anos e está em exercício, não teve a oportunidade de estudar e conhecer esses temas a não ser, por eles, hoje, serem temas que necessitam de compreensão por partes dos docentes em exercício, por se tornarem uma necessidade do cotidiano profissional. Porém, os que estudam estes temas, por eles estarem contemplados nos componentes curriculares do curso, ou seja, nas disciplinas, ainda são tratados de forma ínfima, sem o devido aprofundamento pela maioria dos professores, como é o caso do curso de Pedagogia da UFS.

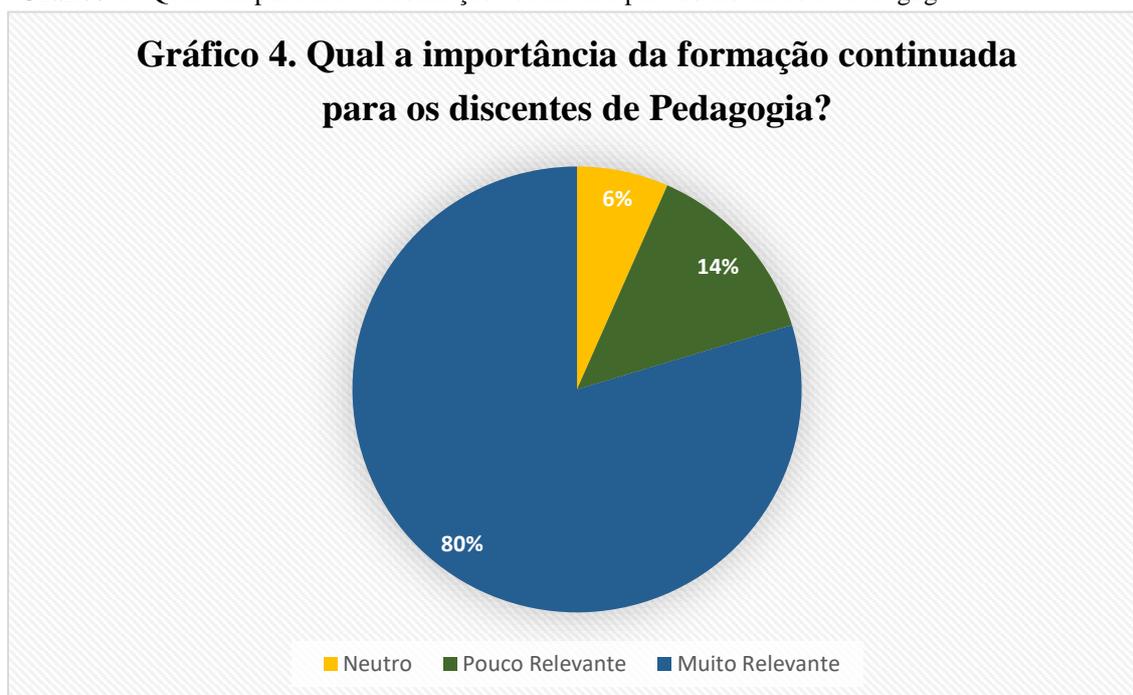
Considera-se que, “o objeto da formação continuada é a melhoria do ensino, não apenas a do profissional” (ROMANOWSKI, 2007, p. 130). E, acrescentando a importância de dar ênfase à prática na formação inicial, destaca-se que esta prática também é necessária na formação continuada. Ambas as formações precisam ter sentido para quem as faz. A educação continuada pode acabar se tornando, hoje, considerando Romanowski (2007), como o atestado da deficiência da formação inicial e, mesmo assim, ambas podem deixar a desejar.

Como anteriormente supracitado na seção 3 (três) desta tese, ao questionar os professores universitários que participaram da pesquisa sobre “formação continuada”, eles consideram de extrema importância a realização de cursos e eventos com o propósito de manter sua atualização profissional, mas, que, neste sentido, se planeja criar no âmbito do DED, um calendário de reuniões pedagógicas com foco na criação de eventos e cursos de extensão para este fim, colaborando com uma agenda contínua de ações.

Na concepção dos estudantes de Pedagogia, quando questionados, numa escala de 0 a 5, qual é a importância da formação continuada, para 80% deles, ela é muito relevante para a formação; e de acordo com 14% dos discentes, a formação continuada se enquadra no *status* de pouco relevante, como demonstrado no gráfico de número 4 desta tese. Sendo que, para as opções pouco irrelevante e muito irrelevante não obteve-se respostas.

Apesar dos 14% retratar que a formação continuada é pouco relevante, deve-se lembrar que os discentes de Pedagogia, encontram-se numa formação inicial, cujo interesse pela sua formação continuada, pode surgir após a conclusão do seu curso de graduação.

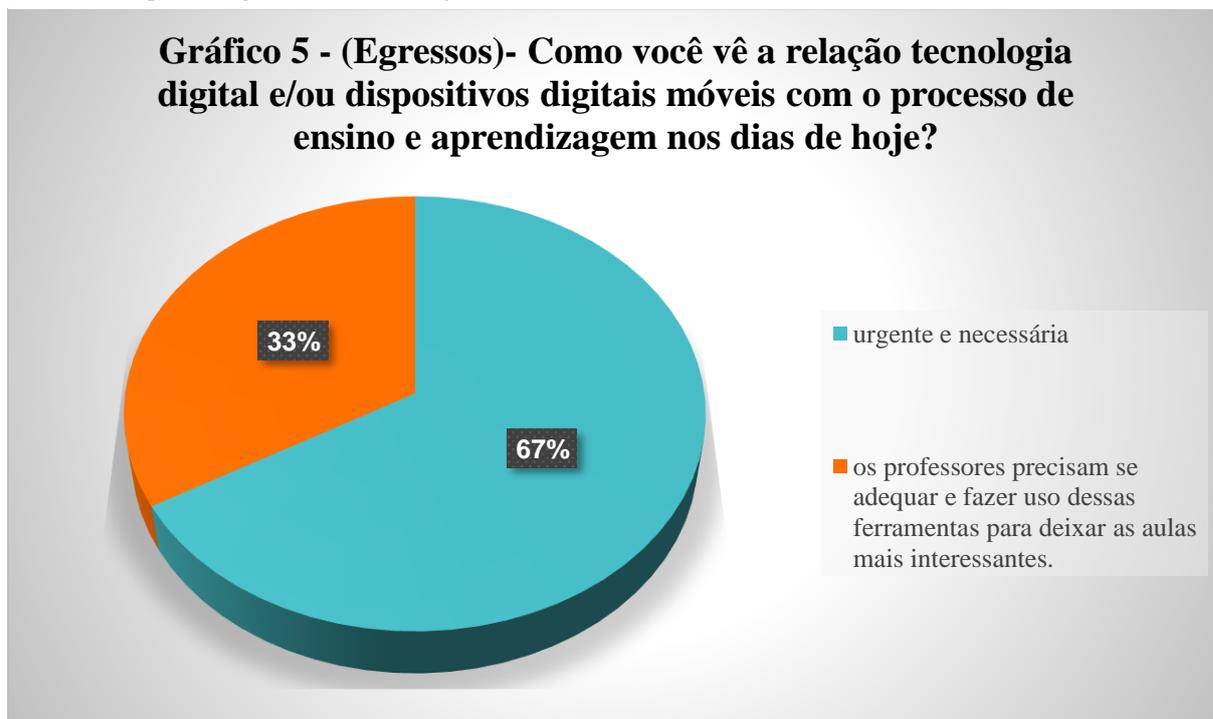
Gráfico 4 - Qual a importância da formação continuada para os discentes de Pedagogia?



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Sobre a formação continuada dos egressos, foi questionado o que eles têm feito de curso que envolva tecnologias digitais e 86% deles, afirmam estarem realizando cursos de formação técnica de forma continuada, pois sentiram a necessidade de continuar fazendo diversos cursos sobre aplicativos voltados para educação, a exemplo dos *Apps do Google*, sobre ensino híbrido e metodologias ativas. Os demais egressos, devido a demanda de trabalho, não estão cursando nada, mas, possuem vontade em fazer cursos na área de tecnologia digital, pois para 67% dos egressos, a relação entre tecnologia digital e/ou dispositivos digitais móveis com o processo de ensino e aprendizagem nos dias de hoje é urgente e necessária, para 33% dos egressos que atuam como docentes, relataram que precisam se adequar e fazer uso dessas ferramentas para deixar as aulas mais interessantes como se vê no gráfico de número 5 desta tese.

Gráfico 5-(Egressos)-Como você vê a relação tecnologia digital e/ou dispositivos digitais móveis com o processo de ensino e aprendizagem nos dias de hoje?



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

Voltando ao curso de Pedagogia e à construção dos saberes profissionais dos pedagogos, cabe destacar que a própria institucionalização do curso passou por grandes mudanças. Em 1939, quando foi fundado o primeiro curso de Pedagogia no Brasil, o curso tinha por objetivo formar técnicos em educação, de acordo com Romanowski (2007), fazendo com que estes técnicos contribuíssem com o sistema educacional do Brasil. Depois,

[...] com a preocupação da formação de professores para a educação primária, tornou-se necessário que o curso de Pedagogia incluísse a formação de docentes para as disciplinas educacionais pedagógicas do Curso Normal colegial. Em decorrência, esse curso ficou constituído com a licenciatura e a formação do bacharel nas “especialidades” da supervisão pedagógica, da administração escolar, da inspeção escolar e da orientação educacional continuando com a preparação dos “técnicos” (ROMANOWSKI, 2007, p. 77).

Como citado nesta pesquisa, o pedagogo, a partir da década de 90, passa a ser o profissional da educação, podendo exercer diversas funções na sociedade, sem precisar das antigas “habilitações”. Diante disso, com a amplitude de seu exercício profissional, a busca por uma adequada estrutura curricular para formação inicial do pedagogo vem sendo palco de grandes discussões até os dias atuais.

A exigência e o depósito de questões de urgência social, ambiental, econômica, dentre outras demandas da sociedade para que, a escola trabalhe, recai sobre o pedagogo de maneira

direta pois ele é o profissional que atua na primeira fase de escolarização dos indivíduos. Apesar do número de escolas públicas e particulares terem aumentado no Brasil, afirma-se aqui que, quantidade não é sinônimo de qualidade. “A educação de qualidade nos ajuda a construir histórias relevantes” (MORAN, 2017, p. 31).

Como afirma Romanowski (2007), [...] “o aumento do acesso ao conhecimento e a geração de mais riquezas não proporcionam melhores condições de vida para todos” (ROMANOWSKI, 2007, p. 6). Desta forma, novos desafios são encontrados a cada nova demanda que surge, a cada novo paradigma, um desafio diferente. Os problemas são resolvidos a curto prazo, representando o imediatismo do ser humano e as consequências são deveras, devastadoras, como a exclusão digital, a fome, a miséria e a pobreza, dentre outros.

Necessita-se existir então, uma reorganização estrutural no Sistema Nacional de Educação do Brasil, a começar pelo conceito do que é escola. Qual sua definição? Ainda não se sabe, há uma pluralidade de pensamentos que não se correlacionam. São pensamentos, conceitos e ideias que não se cruzam, quando a possibilidade de trabalhar com o pluralismo de ideias é rica, e ao contrário do que se observa na prática, tem por objetivo enriquecer o processo de aprendizagem. Nóvoa (2007) afirma que, “é preciso recusar todas as tendências que apontam a escola como um serviço e afirmá-la como uma instituição” (NÓVOA, 2007, p. 11).

Ainda de acordo com Nóvoa (2007),

[...] é preciso buscar modelos de organização nas escolas que mudem as formas como os professores se organizam, como a profissão está organizada. A quem é que temos que prestar contas de nosso trabalho? Como é possível encontrar outro modelo de trabalho profissional, mais próximo da realidade institucional e que permita à profissão ter uma capacidade de intervenção que hoje em dia, é preciso reconhecer, ela não tem? Tem no nível político mais geral, na maior parte dos países, mas não no nível da organização da instituição concreta. E não tem no plano do reforço do que designamos por colegialidade docente, o grupo de professores daquela escola, em que seja possível consolidar formas de colaboração muito mais fortes. Continuamos a ser uma das profissões onde se colabora menos, do ponto de vista profissional. Não digo do ponto de vista sindical, porque muitas vezes é bastante mobilizada. Mas do ponto de vista do gesto profissional, do dia a dia profissional, da rotina, há um grande déficit de colaboração. E isso é fatal para nossa organização como profissão (NÓVOA, 2007, p. 13).

Neste sentido, emergem outros questionamentos. Então, formam-se professores, formam-se pedagogos para que? O que se sabe é que,

[...] o professor é aquele que ensina, que educa. Mas, há outras pessoas que ensinam e educam e que não são professores, como os pais e os religiosos; e, portanto, são educadores. Geralmente, o professor ensina numa instituição: a Escola; é um profissional do ensino. Tem como ofício ser mestre, promover a

humanização das crianças, dos jovens, do outro e de si mesmo (ROMANOWSKI, 2007, p. 15).

Mas, e a Escola? Qual o papel da escola? Antes de definir papéis, deve-se clarear o conceito de Escola, especialmente considerando o papel da escola no período em que vivenciamos a pandemia. Atualmente, as obrigações escolares estão sendo confundidas e ou compreendidas de maneira equivocada. Muitas vezes, recai sobre o professor, o pedagogo por exemplo, e para a escola, o papel de educar e ensinar de forma integral o indivíduo, quando o processo educativo não ocorre somente no espaço escolar, mas sim, em todos os ambientes existentes na sociedade. É como se a escola e os professores, de maneira geral, abraçassem o papel da família, por esta, estar em decadência e falência para com suas obrigações, o que recai na sobrecarga da função de ser professor.

“A maioria dos professores considera muito importante gostar do que faz, ou seja, além do conhecimento, essa profissão envolve sentimentos” (ROMANOWSKI, 2007, p. 17) e, estes sentimentos, estão sobrecarregados, o que reflete em profissionais cansados, mal remunerados, depressivos. Para Nóvoa (2007),

[...] há um paradoxo entre o excesso das missões da escola, o excesso de pedidos que a sociedade nos faz e ao mesmo tempo, uma cada vez maior fragilidade do estatuto docente. Os professores têm perdido prestígio, a profissão docente é mais frágil hoje do que era há alguns anos. Eis um enorme paradoxo. Como é possível a escola nos pedir tantas coisas, atribuir-nos tantas missões e, ao mesmo tempo, fragilizar nosso estatuto profissional (NÓVOA, 2007, p. 12).

Ao olhar para uma sala de aula do século XVII e para uma sala de aula do século XXI, nota-se o mesmo aspecto, as cadeiras dispostas no mesmo formato, tanto na educação básica quanto na superior, não levando em consideração que a geração do século XVII é totalmente diferente da geração conectada, digitalmente falando, do século XXI. Então, a instituição de ensino passa a não atrair mais tanta atenção dos alunos e, em muitos aspectos, não desperta o interesse de aprender desses estudantes.

Essa realidade demonstrou-se gritante, neste período de pandemia pois, as escolas particulares que possuem investimento próprio, conseguiram manter as aulas funcionando por meio de recursos digitais, com aulas *on-line* e dando suporte para seus discentes e docentes, inovando práticas pedagógicas na tentativa de manter a motivação dos envolvidos no processo educacional. Porém, a realidade das instituições públicas, apresentou-se bem diferente, sem investimentos em infraestrutura, recursos digitais e *internet* para discentes e docentes, as aulas

permaneceram suspensas para a maioria dessas escolas, desde o início da pandemia do COVID-19, em meados do mês de abril de 2019.

Tal situação, leva-se a considerar que se faz necessária uma priorização maior por parte do Governo Federal, Estadual e Municipal para com a educação pública no país, investimento em tecnologia digital e cursos de formação continuada para docentes (da educação básica e do nível superior) no tocante ao uso desses recursos para fins de aprendizagem, contribuindo com o avanço da educação brasileira e não para seu enfraquecimento. Tendo em vista que

[...] os alunos são heterogêneos. Eles não possuem as mesmas capacidades pessoais nem as mesmas possibilidades sociais. As suas possibilidades de ação variam, a capacidade de aprenderem também, assim, como as possibilidades de se desenvolverem numa tarefa, entre outras coisas (TARDIF, 2019, p. 129).

Retoma-se ao pensamento anterior de que se necessita de uma formação inicial que torne o futuro pedagogo um profissional reflexivo. Em que este profissional encare o desafio como algo que não o assusta, mas sim, o motiva a cada vez mais, ser um profissional melhor, com mais bagagem, com apropriação e mais experiência pedagógica. É necessário, segundo Nóvoa (2007),

[...] enriquecer a aprendizagem com as ciências mais estimulantes do século XXI. A Pedagogia e o trabalho do professor estão ainda muito fechados nas psicologias do desenvolvimento, nas psicologias de Piaget, em certas sociologias do século XX. A Pedagogia precisa respirar. Os professores precisam se apropriar de um conjunto de novas áreas científicas que são muito mais estimulantes das que serviram de base e fundamento para a Pedagogia moderna. Como, por exemplo, todas as descobertas das neurociências, sobre o funcionamento do cérebro, as questões dos sentimentos e da aprendizagem, sobre a maneira de produzir a memória, sobre as questões da consciência. Trata-se de um conjunto de temas que temos integrado mal à Pedagogia. Falo da psicologia cognitiva, das teorias da complexidade – que dizem, contrariamente às nossas convicções, que nem sempre se aprende de maneira linear, nem sempre se aprende do mais simples para o mais difícil, do mais concreto para o mais abstrato, que aprendizagem é de uma enorme complexidade. A profissão docente está ainda muito prisioneira da Pedagogia moderna, fundamentada nas ciências psicológicas e sociológicas do século XX, não consegue se enriquecer com os contributos, que são, no século XXI, os mais interessantes das ciências contemporâneas (NÓVOA, 2007, p. 7).

Corroborando com o autor citado, busca-se hoje que, a formação inicial dê suporte para que estes indivíduos intermedeiem problemas diversos, mas também que estes profissionais, tenham uma infraestrutura que desperte seu interesse em aprender e os permitam despertar esse interesse em seus futuros discentes, por meio de novas metodologias de ensino e novos recursos e, de acordo com A20,

[...] se eu estou dizendo que o uso da *internet* muda a forma de pensar, a presença do professor ela é também muito significativa. A forma como o

professor olha, escuta, dialoga, considera, dá importância ao saber que o aluno traz. Ela não é só importante para saber, ela é importante para a personalidade do sujeito que está aprendendo. E é importante também para ele, para o próprio professor que está constituindo o ser aprendente (entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).

Diante disso, os egressos de Pedagogia que estudaram com base no PPC, criado em 2008, colocam a necessidade de o curso ser reformulado, tendo como foco aproximar os conhecimentos universitários dos saberes docentes, ou seja, é importante, na visão dos egressos, compreender o que está sendo cobrado enquanto habilidade e competência dos Pedagogos que estão em exercício profissional, para construir cada vez mais uma formação profissional, inicial, mais assertiva. Para E44,

[...] a teoria é importante, mas, quando vamos para a prática da sala de aula fica faltando uma sustentação para isso. É que é muita teoria. Na prática temos que reagir a situações adversas, ali na hora, tudo é novo (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Válido ressaltar que o PPC acabou de ser reformulado em 2020 e dentre os egressos participantes desta pesquisa, no tocante ao tempo de experiência profissional em sala de aula, 43% possuem mais de 10 anos de experiência, 27% possuem de 5 a 7 anos, 14% possuem de 8 a 10 anos de atuação em sala de aula na educação básica. Sendo que, 43% estão atuando na educação básica de Instituições de Ensino Pública, 52% atuam em Instituições de ensino Particular, 2% em órgãos públicos e 3% atuam em empresas particulares enquanto Pedagogos, porém, em ramo diferente de Instituição de ensino. Os egressos que atuam nas instituições de ensino particulares e públicas corroboram que existe a necessidade de melhoria na infraestrutura da Universidade, pois a instabilidade na rede de *internet*, bem como, a ausência de recursos digitais mais novos acabam sendo um implicador na hora que eles vão exercer sua profissão em sala de aula. Para E51 é necessário,

[...] ter *wifi* que funcione, computadores, parceria com instituições que tenham recursos mais avançados. As disciplinas precisam ser pensadas para quem vai atuar no mercado de trabalho. [...] o *Google*, a *Microsoft*, estão tomando conta de tudo em todos os lugares, então envolver mais vivência prática. É muito teórico ainda o curso e muito direcionado ao infantil (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Diante disso, considera-se que ter uma infraestrutura básica como *internet*, computadores e outros recursos, a fim de proporcionar aos futuros formandos uma aproximação com o que eles vão experienciar no seu exercício profissional. Assim, mais uma vez, fica evidenciado que, a construção dos saberes ocorre nas relações em que o conhecimento não é estático e tudo no âmbito do processo de ensino e aprendizagem deve ser levado em

consideração, a exemplo de que cada indivíduo tem um tempo de aprendizagem diferente e um modo de aprender díspar, o que impulsiona a busca por meios (métodos) diferentes de ensinar.

5.3. *Blended*: um modo de fazer educação ou de ver a educação com novos olhos?

A educação sempre foi mesclada, misturada, *blended*, ou seja, híbrida. A educação “sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos” (MORAN, 2017, p. 28). Ainda com Moran (2017), a partir da mobilidade e da conectividade, este processo torna-se mais perceptível, profundo e amplo. O processo educativo precisa sair do foco “professor protagonista” e passar a ter o discente como o protagonista do processo. É sair da transmissão de informação que, perante Valente (2017), tradicionalmente realizavam e ainda realizam muitos professores e, direcionar o foco do processo de aprendizagem no aluno.

O ensino híbrido, *blended* ou *blended learning* é compreendido como uma “abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)” (VALENTE, 2017, p. 13).

Nos dias atuais, pode-se visitar vários locais, pagar uma conta e fazer compras com apenas um clique sem sair de casa. Basta ter um aparelho móvel digital conectado à *internet*. Essas mudanças advindas da inserção da conectividade (*internet* e dos aparelhos móveis digitais), influenciou a mudança na realização de processos e serviços de diferentes empresas no mundo. Valente (2017) aborda que, dá-se a entender que, o único serviço que ainda não aderiu a tais modificações e para alguns “modernização”, foi a educação. O referido autor, aponta que,

[...] o ensino híbrido segue uma tendência de mudança que ocorreu em praticamente todos os serviços e processos de produção de bens que incorporam os recursos das tecnologias digitais. Nesse sentido, tem de ser entendido não mais como um modismo que cai de paraquedas na educação, mas como algo que veio para ficar (VALENTE, 2017, p. 13).

E acrescenta ainda que,

[...] por sua vez, um dos poucos, se não o único serviço que ainda não passou por essas inovações, é a educação. O foco ainda está no professor, que detém a informação e “serve” o aluno. A aprendizagem do aluno ainda está centrada na sala de aula. E a responsabilidade pela sua aprendizagem ainda é do professor (VALENTE, 2017, p. 13).

É necessário compreender que o ensino híbrido se torna uma tentativa de modernizar e traçar caminhos metodológicos claros para a educação em todos os seus níveis como aconteceu com os demais processos e serviços no mundo. Buscando tornar o discente responsável pela

sua aprendizagem para que haja, de fato, uma aprendizagem significativa⁴², em que ele queira aprender, por iniciativa própria e tenha o docente, como mediador deste processo de aprendizagem. É uma parceria mútua em prol do aprender.

Assim, o ensino híbrido traz o docente como mediador deste processo de ensino e aprendizagem. Neste âmbito híbrido, o discente torna-se mais ativo, adquirindo uma postura autônoma e de responsabilidade pela sua aprendizagem, resolvendo problemas, desenvolvendo projetos e criando, desta maneira, oportunidades para construir seu conhecimento (VALENTE, 2017). Conforme mencionado anteriormente nesta tese, na seção 3 (três), os discentes de Pedagogia retratam que cada um aprende de uma forma diferente o que corrobora com a concepção de Tardif (2019), quando este autor considera que, os estudantes não possuem as mesmas capacidades pessoais nem as mesmas possibilidades sociais implicando numa variação do modo de aprender. Sobre isso, P87 afirma que,

[...] é necessário que as Instituições de Ensino, compreendam que, somos diferentes e aprendemos de modo diferente. Eu mesma não consigo aprender somente com aula expositiva, mas, o que o meu professor vai fazer se a grande tecnologia existente na UFS é o *datashow*? Nós não temos espaço de criação. É como se os cursos de graduação, fossem todos iguais e tivessem a mesma necessidade de recursos e equipamentos para se formar. Do mesmo modo que o pessoal de biologia precisa de um microscópio, nós da educação precisamos de um espaço de criação, com diversas tecnologias educacionais. Não temos isso e, quando chegamos em um estágio, por exemplo, realizado numa escola pública, porque, as escolas de Aracaju, públicas, tem lousa digital, nem eu sei mexer, nem os professores da escola. Dá uma sensação de incapacidade. Por isso, acho importante se trabalhar com o ensino híbrido, pois pelo pouco que sei, e, não aprendi na UFS isso, ele permite uma aprendizagem mais individualizada, onde, a tecnologia digital é uma grande aliada (Resposta do questionário discente, concedida e autorizada no dia 7 de agosto de 2019).

Pode-se ensinar de várias formas o mesmo conteúdo e é essa a proposta do ensino híbrido na busca de atender as necessidades individuais de cada discente. Por exemplo, existem discentes mais auditivos, outros que aprendem mais quando se utiliza recurso visual, outros o tato. É o que alguns autores denominam de estilos de aprendizagem ou perfil de aprendizagem.

Quanto ao estilo de aprender de cada estudante, torna-se válido acrescentar e conhecer tais estilos, é importante para que posteriormente se planeje os métodos mais adequados que contribuirão de forma assertiva para a aprendizagem deles. Sobre isso, ressalta-se que existem

⁴² A aprendizagem significativa é compreendida aqui nesta tese a partir do conceito de Ausubel (1963), como o processo através do qual uma nova informação (um novo conhecimento) se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva (não-literal) à estrutura cognitiva do aprendiz. Ou seja, é no curso da aprendizagem significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito. Segundo Ausubel (1963), a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento.

várias teorias que trazem uma conceituação acerca dos estilos de aprendizagem, sendo estes apresentados a partir de várias classificações. Dentre estas teorias, destaca-se a conhecida como “*Visual, Auditivo e Cinestésico (VAC)*”, em que, a aprendizagem, ocorre por meio dos sentidos.

A teoria VAC, foi um modelo criado e adaptado a partir dos estilos de aprendizagem de VARK-LEARN (2017), considera que cada discente possui um estilo preponderante “ou predileto para aprender os conteúdos das mais variadas disciplinas, podendo ainda haver alguns em que há a mistura equilibrada dos três estilos visual, auditivo e cinestésico” (SALDANHA *et al*, 2016, p. 1) caracterizados, como,

[...] a) Estilo visual: neste grupo estão os estudantes que possuem habilidades de conhecer, interpretar e diferenciar os estímulos recebidos visualmente. A partir da visualização das imagens, é possível estabelecer relações entre ideias e abstrair conceitos. b) Estilo Auditivo: estudantes com estilo auditivo possuem habilidades de conhecer, interpretar e diferenciar os estímulos recebidos pela palavra falada, sons e ruídos, organizando suas ideias, conceitos e abstrações a partir da linguagem falada. c) Estilo Cinestésico: encontramos neste grupo estudantes que possuem habilidades de conhecer, interpretar e diferenciar os estímulos recebidos pelo movimento corporal (SALDANHA *et al*, 2016, p. 2).

Neste contexto, vários testes que objetivam auxiliar os discentes a descobrirem seu perfil/estilo de aprendizagem são facilmente encontrados na internet. Destaca-se aqui o teste criado e disponibilizado pela Universidade Federal de Paraíba (UFPB). Tal instrumento foi idealizado por David A. Kolb⁴³, e visa descrever a maneira pela qual o indivíduo aprende e como lida com ideias e situações do dia a dia em sua vida. O mesmo pode ser feito a partir do *QRCode* disponibilizado como figura 12 desta tese.

⁴³Dos Reis, Paton e Nogueira (2012), destacam que o professor David A. Kolb foi um especialista na área de Comportamento Organizacional na Escola de Weatherhead, de Administração. Onde, o professor realizou trabalhos na área de aprendizagem experimental, ficando conhecido pelas contribuições sobre o pensamento do comportamento organizacional.

Figura 12 - Teste de estilo de aprendizagem



Fonte: UFPB. Teste de Perfil de aprendizagem. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ccmd/aprendizagem/>. Acesso em 13 de nov. de 2020.

Após explanação sobre estilos de aprendizagem e aprendizagem significativa, pode-se acrescentar que a aprendizagem híbrida, é um caminho viável a ser considerado, tendo em vista que permite “preparar diversos ‘pratos’, com sabores muito diferentes” (MORAN, 2017, p. 28). Para facilitar e retomar a compreensão do que venha a ser realmente o ensino híbrido, basta olharmos para a figura de número 13 desta tese.

Figura 13 - Ensino Híbrido



Fonte: *Google*. Disponível em: encurtador.com.br/beACD. Acesso em 10 de fevereiro de 2019.

Trabalhar com ensino híbrido, requer pensar e refletir sobre o papel do professor dentro do processo de mistura, *blended*; é tornar o processo educacional flexível. Pensar educação híbrida é pensar educação como parte intrínseca da vida que é toda misturada e vivida em vários espaços, com várias pessoas. Oportunizar a existência de uma Educação híbrida é admitir que o processo educativo não se restringe à sala de aula, mas que este processo, acontece em

diversos ambientes como os ambientes virtuais, diluindo a sala de aula para ambientes diferentes, utilizando até os espaços como praças, museus, dentre outros espaços contidos nas cidades. É acreditar por fim que, a educação é um processo contínuo de aprendizagem (MORAN, 2017).

Para que o ensino híbrido aconteça, é necessário despir-se do que já está posto como imutável no âmbito educacional e deixar com que as contribuições dos alunos desenhem também o processo de formação deles. Ser criativo pois o híbrido está intrínseco à mente humana, é inerente ao ser humano e a tudo que existe e coexiste no universo. O ensino híbrido depende quase que exclusivamente da criatividade e da capacidade de sair da zona de conforto do docente. Se este não quiser, não acontece.

O que se tenta expor aqui é que o ensino híbrido não é só trabalhar com metodologias ativas e tecnologia móvel digital, a proposta de ensino está pautada no ato do professor ser criativo e desenvolver um bom planejamento e, acima de tudo, que o professor esteja aberto a mudanças, a inovações e seja flexível com o processo de aprendizagem, incentivando seus discentes a serem autores no processo de aprendizagem, além de considerar que, todas as escolas “podem implementar o ensino híbrido, misturado tanto aquelas que possuem uma infraestrutura tecnológica sofisticada como as mais carentes. Todos os professores, também” (MORAN, 2017, p. 40).

Metodologias ativas aqui são compreendidas nesta pesquisa como métodos de apoio pedagógico e que integradas às TDIC contribuem com a existência de experiências vivas no processo de aprendizagem, motivando e incentivando a criatividade dos discentes, bem como contribuindo para que sejam protagonistas neste processo conforme Bacich e Moran (2018).

Ressalta-se que, abordar “metodologia ativa” no campo científico não é algo novo, John Dewey desde 1978, já demonstrava a importância de trazer o discente para o centro do processo de aprendizagem. Para Dewey (1978), só se aprende o que se pratica; porém, não basta praticar, é preciso haver uma reconstrução consciente da experiência (uma aprendizagem significativa); aprende-se por associação; não se aprende nunca uma coisa só; toda aprendizagem deve ser integrada à vida. Isso só ocorre quando, de acordo com Dewey (1978), se permite ao estudante compreender os acontecimentos, os objetos e os atos do seu contexto social, habilitando-os para uma participação ativa durante as atividades.

Assim e, levando em conta as observações feitas por Moran (2017), o ensino híbrido, por exemplo, podemos aproximar as ideias e abordá-las fazendo uma releitura do pensamento de Dewey (1978) no sentido de ser compreendido como o ensino pautado nos seguintes princípios: a) naquele que não se reduz ao que se planeja institucionalmente e intencionalmente;

b) todos são aprendizes e mestres, produtores e consumidores de conhecimento e informação e; c) não se restringe a metodologias ativas, a mistura de aula presencial e *on-line*. O ensino híbrido ainda permite que o docente veja em larga escala a deficiência do seu discente, além de poder personalizar cada vez mais o aprendizado de acordo com a necessidade de cada um.

O que cabe às instituições de ensino levantarem é o que vale a pena (em relação a conteúdos, habilidades, competências e valores, dentre outros), escolher em uma sociedade multicultural o que vai ser trabalhado e tomado como essencial na formação dos discentes? O que faz sentido vir a aprender em um mundo com essência heterogênea e de acordo com Moran (2017), “mutante”? “Podemos ensinar a mudar se nós mesmos, os gestores e docentes, temos tantas dificuldades em tomar decisões, em evoluir e em ser coerentes, livres realizados? Podemos ensinar de verdade se não praticamos o que ensinamos?” (MORAN, 2017, p. 27).

Outro ponto importante, neste contexto, é o processo de avaliação dos discentes. Em alguns casos, a avaliação de aprendizagem se resume a um exame cujo resultado é aprovado ou reprovado. Quando na verdade, a avaliação precisa ocorrer de modo processual, contínuo, ou seja, antes, durante e depois do processo educativo.

Existem vários *softwares* disponíveis de forma livre, gratuita ou na versão paga que auxiliam o docente na construção de um processo de avaliação contínuo e efetivo pois tais recursos identificam os pontos em que os discentes precisam melhorar de forma contínua, gerando dados que embasem o trabalho docente na construção de uma aprendizagem mais assertiva, desde a elaboração de questões mais simples às mais complexas. Alguns deles são: *Socrative*, *Padlet*, o próprio *Google* formulário, dentre outros.

A escolha da TDIC a ser utilizada para realização de avaliações contínuas não deve compor a primeira tarefa a ser desempenhada pelo docente, mas, é necessário pensar na avaliação em função do planejamento, ou seja, depois de criar os objetivos da aula e as habilidades e competências a serem desenvolvidas, pode-se então, escolher o recurso ou aplicativo que mais se adeque ao que se pretende alcançar.

Acredita-se que se faz necessário que os docentes e os gestores, passem a ver a educação com novos olhos, compreendendo que educar vai além de aulas expositivas e que este processo pode e precisa ocorrer, além da sala de aula, fora de muros e paredes. Não se propõe nesta pesquisa uma nova educação, mas sim, que todos os atores envolvidos com educação passem a ter um novo olhar perante o processo educativo, revendo práticas pedagógicas, infraestrutura espacial onde a colaboração e a personalização do ensino sejam peças chaves para uma educação de qualidade sem tornar um peso para os docentes, independentemente do nível de ensino em que estes exerçam sua profissão, mas respeitando o tempo de aprendizagem de cada

discente e tornando-o corresponsável pela sua aprendizagem. Destarte, chega-se à consideração que o ensino híbrido contribui para uma educação regida por questões de conhecimento e questões da ação, ou seja, toma como máxima em que aprender é fazer e conhece-se fazendo (TARDIF, 2019).

5.3.1. Personalização, colaboração da educação híbrida como caminhos no âmbito de uma educação arraigada no modelo pedagógico disciplinar

Infra-estruturalmente, muitas escolas do século XXI não se diferenciam das escolas do século XVII. No entanto, os discentes de hoje não aprendem da mesma maneira que os discentes dos séculos anteriores segundo Bacich, Neto e Trevisani (2017). De acordo com os autores,

[...] crianças e jovens estão cada vez mais conectados às tecnologias digitais, configurando-se como uma geração que estabelece novas relações com o conhecimento e que, requer que transformações aconteçam na escola” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2017, p. 47).

Porém, mesmo que as escolas brasileiras, em sua maioria, sejam pautadas no modelo tradicional de ensino, a educação híbrida pode ser realizada pelos docentes. Moran (2017) afirma que,

[...] pode-se ensinar por problemas e projetos em modelos disciplinares e sem disciplinas; com modelos mais abertos- de construção mais participativa e processual- e com aqueles roteirizados, preparados previamente, mas executados com flexibilidade e forte ênfase no acompanhamento do ritmo de cada aluno e do seu desenvolvimento também em atividades em grupo (MORAN, 2017, p. 40).

Diante disso, alguns passos são importantes na construção de um ensino híbrido. O primeiro passo para que a educação híbrida se concretize é o docente despir-se da “capa da sabedoria”, ou seja, percebe-se como ser humano e profissional que estará sempre construindo conhecimento, precisa estar aberto ao novo, mudar a mentalidade. Destacando que a inserção das TDIC na educação precisa ocorrer de modo crítico e criativo, na busca pelo desenvolvimento da autonomia e reflexão dos que estão inseridos no processo, para que estes não sejam mero receptores de informação (BACICH, NETO E TREVISANI, 2017).

É preciso tomar cuidado para que o uso das tecnologias digitais, a exemplo do *datashow*, tão citado pelos discentes, egressos e docentes de Pedagogia, não vire um objeto a ser usado, pelo simples fato de tê-lo em sala de aula, ou seja, as tecnologias devem ser utilizadas como um meio de tornar o discente ativo no processo de aprendizagem, caso contrário, serão somente tecnologias para substituir a oralidade pela escrita, ou até mesmo, ficará a escrita pela escrita, a

oralidade pela oralidade. Sem mudança alguma no processo de aprendizagem dos sujeitos. A13 coloca que o professor,

[...] muitas vezes pensa que está sendo tecnológico, apenas porque, ao invés de escrever no quadro, escreve no computador e coloca no *datashow*. A mesma coisa que coloca no quadro, achando que isso é inovação. Nós estamos inovando na ferramenta, mas não estamos inovando a prática, de forma geral (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 24 de setembro de 2019).

É preciso, desta forma, buscar unir o ambiente presencial junto ao digital. Assim, no passo dois, ressalta-se que, as instituições de ensino, precisam estar abertas para rever seu Projeto Político Pedagógico (PPP) (educação básica) e no caso das Instituições de Ensino Superior, necessário seria rever seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC), a fim de inserirem de maneira significativa as TDIC na formação dos seus discentes. Destacando que, o uso de tecnologias digitais no contexto escolar propicia diferentes possibilidades para realização de pesquisas, atividades e trabalhos educacionais mais significativos para os seus participantes segundo Bacich, Neto e Trevisani (2017).

O passo três seria a necessidade de compreender que as tecnologias digitais modificam o ambiente no qual estão inseridas, mudando a relação entre professor, estudante e o conteúdo, conforme enfatizam Bacich, Neto e Trevisani (2017). Neste aspecto, é o que Coll, Mauri e Onrubia (2010) intitularam de triângulo interativo. Compreendo que as relações que acontecem estão pautadas na

[...] **relação professor-tecnologia:** com um objetivo de aprendizagem já fixado, o professor busca utilizar uma ferramenta tecnológica específica para potencializar a construção do conhecimento pelo aluno. Há preferência por ferramentas que tornem possível observar, explorar ou desenvolver algum aspecto, ações que não seriam viáveis sem seu uso, justificando assim, a escolha do instrumento em questão (...). A relação **aluno(s)-tecnologia:** pode ser a relação de um aluno em um trabalho individualizado ou diversos estudantes (grupo) com a tecnologia digital. É caracterizada por interações constantes com as ferramentas a partir da primeira interação, que pode ser originada do próprio instrumento (p. ex., um comando inicial para que o aluno comece uma atividade de programação) ou pelo aluno (p.ex., a construção de um gráfico em um *software* de matemática). Nessas interações, a princípio, tende a ocorrer o processo de ação-reflexão-ação, em que primeiro o estudante faz uma ação com o uso da ferramenta, reflete sobre as consequências e age novamente. Nesses casos, não costuma haver uma reflexão prévia bem construída sobre as consequências que serão geradas a partir da ação, pois as ferramentas possibilitam um trabalho a partir da intuição dos estudantes, sobretudo no primeiro contato para entender seu funcionamento na prática. Posteriormente, há uma tendência ao processo de reflexão-ação-reflexão, em que o estudante primeiro refletirá sobre a ação desejada, buscando prever suas consequências, para depois agir de fato. A relação **professor-aluno(s)-tecnologia:** é uma mescla das duas relações anteriores, com o professor tendendo a ser tornar um mediador na relação do(s) estudante(s) com a

ferramenta na busca de informação e construção de conhecimentos (BACICH; NETO; TREVISANI, 2017, p. 50).

O que se coloca aqui é que discentes da mesma idade não possuem o mesmo ritmo de aprendizagem, além de apresentarem relações diferentes com os docentes e com as tecnologias digitais. Aqui adentra a personalização do ensino como preconiza Christensen; Horn e Johnson (2012). O uso das tecnologias digitais na educação, possibilita a existência de um ensino personalizado. Ressalta-se que, o conceito de personalização do ensino não é novo e “parte do princípio de que pessoas aprendam de formas diferentes e em ritmos diferentes, com base nos seus conhecimentos prévios, habilidades, interesses e emoções” (PORVIR, 2014, p. 1).

De acordo com Horn e Staker (2015), criadores do *Clayton Christensen* Instituto, onde se aplica a educação híbrida, os modelos de ensino híbrido podem ser inseridos como integração ao currículo pois permitem a existência de um ambiente de aprendizagem individualizado através de atividades que identificam as necessidades de cada aluno em larga escala. Os modelos são aplicados nas escolas norte-americanas, onde surgiram. Dentre os modelos de ensino híbrido estão: Rotação, *Flex*, *A La Carte*, Virtual Aprimorado. O esquema apresentado na figura de número 11 a seguir, demonstra o organograma da educação híbrida.

Figura 14 - Organograma dos modelos de ensino híbrido



Fonte: adaptação feita a partir da figura dos modelos de ensino híbrido – Instituto Clayton Christensen (HORN; STAKER, 2015, p. 38).

Cada modelo de ensino híbrido têm inúmeras possibilidades de aplicação no processo de aprendizagem. O modelo rotacional ou de rotação, traz de arcabouço, outros modelos específicos, sendo eles,

[...] **rotação por estações:** os estudantes são organizados em grupo e cada um desses grupos realiza uma tarefa de acordo com os objetivos do professor para a aula em questão. O planejamento desse tipo de atividade não é sequencial e as atividades realizadas nos grupos são de certa forma, independentes, mas funcionam de forma integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos. **Laboratório rotacional:** neste modelo, os estudantes usam o espaço da sala de aula e laboratórios. O modelo de laboratório rotacional começa com a sala de aula tradicional, em seguida adiciona uma rotação para um computador ou laboratório de ensino. Os laboratórios rotacionais frequentemente aumentam a eficiência operacional e facilitam o aprendizado personalizado, mas não substituem o foco nas ações convencionais que ocorrem em sala de aula. O modelo não rompe com o ensino considerado tradicional, mas usa o ensino *on-line* como uma ação sustentada para atender melhor às necessidades dos estudantes. Sala de aula invertida: nesse modelo, a teoria é estudada em casa, no formato *on-line*, e o espaço da sala de aula é utilizado para discussões, resolução de atividades, entre outras propostas. O que era feito na sala de aula (explicação do conteúdo) é agora feito em casa e, o que era feito em casa (aplicação, atividades sobre o conteúdo) é agora feito em sala de aula. esse modelo é valorizado como a porta de entrada para o ensino híbrido e há um estímulo para que o professor não acredite que essa é a única forma e que ela pode ser aprimorada. **Rotação Individual:** é o primeiro exemplo considerado disruptivo. Apesar das semelhanças com a rotação por estações, nesse caso o aluno cumpre uma agenda individualizada em seu percurso pelas estações. Essa agenda, previamente combinada com o professor, pode envolver a passagem por todas as estações ou não, irá depender das características do estudante e da forma como ela aprende melhor. Lembre-se que os objetivos devem estar claros e o percurso do estudante deve corresponder ao que ele precisa atingir (BACICH; NETO; TREVISANI, 2017, p. 54-57).

Assim, o modelo de rotação permite que o discente trabalhe de maneira individual ou coletiva a depender das suas necessidades, além de envolver atividades utilizando recursos móveis digitais ou não. Diante disso, cabe diferenciar aqui, o conceito de personalização, diferenciação e individualização. Bacich, Neto e Trevisani (2017) afirmam que “a personalização é centrada no aprendiz, enquanto as demais são centradas no professor” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2017, p. 57). No modelo *flex*, a aprendizagem *on-line* é a espinha dorsal. O discente tem sua agenda personalizada e o docente tem seu papel voltado para esclarecer as possíveis dúvidas. A proposta de o discente ser considerado como agente do conhecimento é algo visível.

No modelo *à la carte*, os discentes realizam cursos inteiros virtualmente, possuem o tutor *on-line* e ao mesmo tempo, os discentes continuam a ter experiências educacionais nas escolas tradicionais. Ressalta-se que, os discentes podem ter aulas *on-line* na escola ou fora

dela. Podendo ser aplicado, por exemplo, em disciplinas avançadas em que, o docente, só estará disponível *on-line*. Por fim, o modelo virtual enriquecido, acontece basicamente *on-line* e possui poucos encontros presenciais, previamente agendados, como, por exemplo, cursos que são ofertados totalmente *on-line*, sendo realizados em casa ou na instituição de ensino, mas, os estudantes, devem frequentar a IES para encontros obrigatórios com um professor, porém, tais encontros não ocorrem todos os dias. Bacich, Neto e Trevisani (2017) apontam que algumas IES, podem exigir que, o encontro presencial, aconteça apenas duas vezes por semana, por exemplo.

Faz-se mister ressaltar que, não há uma ordem pré-estabelecida para se aplicar e desenvolver quaisquer modelos apresentados anteriormente de ensino híbrido em sala de aula e não existe uma hierarquia entre os modelos. Alguns docentes empregam essas metodologias de maneira integrada, propondo, por exemplo, uma atividade no modelo de sala de aula invertida para a realização, na aula seguinte, de um modelo de rotação por estações segundo Bacich, Neto e Trevisani (2017).

Nesse âmbito, vários recursos digitais estão sendo criados como formas de auxílio ao professor, na potencialização do processo de aprendizagem na educação, mas, para que alcancem esta potencialização, o docente precisa conhecer as funcionalidades desses recursos.

O *Google*, por exemplo, como citado nesta pesquisa, é uma das empresas que criou e cria vários aplicativos com o objetivo de auxiliar professores, na construção de um processo de ensino e aprendizagem em que, o discente, seja o protagonista na construção do conhecimento, utilizando esses recursos digitais para potencializar este processo.

Criou-se o quadro 11 nesta tese, com alguns recursos digitais que visam auxiliar o docente a conhecer cada vez mais seus discentes e contribuir, de modo mais assertivo, para a aprendizagem destes discentes.

Quadro 11 - Recursos Digitais e suas funcionalidades

RECURSO DIGITAL	FUNCIONALIDADE	DISPONÍVEL EM
<i>Moodle</i>	Ambiente virtual de aprendizagem que auxilia na organização de tarefas, trabalhos, notas, fóruns. Os docentes podem disponibilizar diversos materiais e mídias para que os discentes acessem. Os estudantes podem	< https://moodle.org/ >

	participar de avaliações por meio de tarefas criadas pelos docentes (testes <i>on-line</i>). Além da possibilidade que estes discentes têm de contribuir com a construção de conhecimento através dos fóruns que são mediados pelos docentes, por exemplo.	
Edmodo	Ambiente virtual de aprendizagem que auxilia na organização de tarefas, trabalhos, notas, fóruns. Assim como o <i>moodle</i> , os docentes podem disponibilizar diversos materiais e mídias para que os discentes acessem. Os estudantes podem participar de avaliações por meio de tarefas criadas pelos docentes (testes <i>on-line</i>). Além da possibilidade que estes discentes têm de contribuir com a construção de conhecimento através dos fóruns que são mediados pelos docentes, por exemplo.	< https://www.edmodo.com/ >
Google for Education - <i>Classroom</i> - <i>Documentos</i> - <i>Planilhas</i> - <i>Formulário</i> - <i>Drive</i> - <i>Google Acadêmico</i> - <i>Youtube Edu</i>	Gerencia atividades criadas pelos docentes e dão o <i>feedback</i> em tempo real para o mesmo sobre quem fez a atividade, horário em que foi realizada a atividade, quem teve mais acertos ou erros nas questões propostas. Possibilita ao docente criar atividades individualizadas que auxiliem o discente naquilo em que mais se demonstrou dificuldade. Tais atividades podem conter nota ou não e o aplicativo já faz a correção para o professor, o que	< https://edu.google.com/intl/pt-BR/?modal_active=none >

	facilita seu trabalho. Além de permitir a realização de atividades de colaboração realizada em tempo real por todos os alunos ao mesmo tempo.	
<i>Mentimeter</i>	Possibilidade de criar apresentações, quiz, com <i>feedback</i> em tempo real tendo interação com o público em tempo real.	< https://www.mentimeter.com/ >
<i>Zaption</i>	É um complemento que adiciona <i>quiz</i> aos vídeos, por exemplo, do <i>Youtube</i> . Assim, permite prender a atenção dos alunos.	< http://www.innoveedu.org/pt/zaption >
Banco Internacional de Objetos Educacionais	Criado pelo Ministério da Educação (MEC), para disponibilizar recurso educacional (vídeo, slide, textos) gratuito em diversos idiomas e sobre diversos conteúdos para quem atua na educação básica e superior.	< http://objetoseducacionais.mec.gov.br/#/inicio >
Rede Internacional Virtual de Educação(Rived)	Criado pelo Ministério da Educação (MEC), o Rived serve para consulta e <i>download</i> de conteúdos digitais interativos com vistas ao atendimento de alunos da educação básica. Além da produção de conteúdos pedagógicos digitais, na forma de objetos de aprendizagem.	< http://rived.mec.gov.br/ >

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Todas os recursos digitais supracitados são gratuitos e permitem que, o docente, trabalhe de forma diversificada o seu conteúdo em sala de aula. Atendendo os alunos de forma ampla e respeitando a individualidade de cada um e, ainda, construindo um ambiente de colaboração entre os envolvidos, este último, inclusive, é um dos aspectos de funcionalidade dessas TDIC, conhecidas também, como ferramentas e/ou recursos de colaboração. Havendo a possibilidade de acompanhar este aluno e verificar em que área do conhecimento ele precisa de uma maior atenção, a fim de melhorar o processo de aprendizagem deste estudante. No decorrer da análise

feita a partir dos dados recolhidos na pesquisa, tanto por parte dos docentes universitários quanto dos discentes e egressos de Pedagogia, um aplicativo do *Google* faz-se presente nas respostas, constantemente, como meio pelo qual os docentes utilizam como tentativa de chegar mais perto da linguagem dos estudantes, sendo ele, o *Youtube*, para filmes, músicas e documentários.

Para alguns docentes do Curso de Pedagogia, é preferível indicar o filme para os discentes assistirem em casa, pelo fato de existir, no âmbito da academia, uma cultura de achar que, o docente que utiliza um filme em sala, na verdade, não quer ministrar aula. Apesar de os mesmos docentes, reconhecerem que, nem todos os discentes têm acesso a um celular ou computador para assistir em casa, ou até mesmo, não têm acesso à *internet*, ainda assim, alguns preferem que o debate sobre o filme, ora indicado, ocorra na sala, mas, este filme deve ser visto em casa, como corrobora A21, quando diz que usa

[...] a indicação de vários filmes, para situar os alunos num determinado contexto, para fazer leituras e eu tive umas seis experiências de induzir os estudantes de graduação, mestrado e doutorado, a fazerem uma reflexão, com filme do dia a dia, tipo “A Vila”, é um filme que eu peço ao aluno para assistir no final de semana, para na próxima aula, a gente discutir a ideia de educação e sociedade que está ali posta. Eu faço uma sequência de filmes e os convido, a cada final de semana, fazer a leitura e dou início a aula, com debate sobre o filme e foi assim, fabuloso a experiência. Foi extraordinária. [...] O difícil desse movimento é que, na graduação, nem todas as pessoas, têm um celular que seja capaz de baixar um filme no *YouTube*, pelas condições financeiras que as pessoas têm e eu me refuto a levar um filme inteiro para passar numa aula. Me refuto porque eu acho que fica no entendimento de quem está assistindo que a professora está enrolando, aí eu prefiro que eles vejam em casa, mesmo tendo que sacrificar os que não assistem (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

Mesmo assim, acredita-se que o estudante também deve ir em busca de informações que possibilitem a construção do conhecimento, deve ser autônomo nesta busca e isso não significa retirar o docente da aprendizagem, pois, este último, sempre terá seu papel garantido na educação. Para A21,

[...] o aluno tem que ficar mais centrado, buscar com um amigo, vir para cá, para a universidade e se juntar, assistir na televisão. A universidade tem na biblioteca vários laboratórios, então, isso vai muito além do programa. Eu acho que o aluno, ele tem que correr atrás, já que é uma ferramenta ilustrativa, é uma ilustração, para fazer refletir o mundo que está aí, porque nem tudo, a gente pode assistir, como se fosse uma diversão. Por trás da diversão existe uma intencionalidade social e aí eu faço essas correlações e dá muito, dá muito certo (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

E aí está o papel do docente, frente as TDIC. É guiar, mediar a situação para que os estudantes saibam analisar as informações de forma crítica e que, a partir de um filme ou qualquer outro meio digital que se utilize, há uma intencionalidade para ser estudada, compreendida, analisada. Para isso, vai depender da “experiência do professor que ele tem de sala. Esses saberes que vão sendo acumulados, desde a sua inserção profissional e você também tem que estar aberto”⁴⁴ para essas novas possibilidades de aprendizagem. Como diz A16, o docente precisa,

[...] estar pensando dentro da cabeça do aluno. Se ele vai fazer aquela atividade que eu preciso, se ele não vai fazer, eu tenho que levar outra atividade, porque eu sou o capitão do barco. Então, sou eu que tenho que estar ali, organizando tudo, para a gente atingir o objetivo que é os alunos aprenderem (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 08 de outubro de 2019).

De acordo com o docente A9, existem várias ferramentas colaborativas disponíveis para educação,

[...] a CAPES, disponibiliza, sinaliza. Os programas de Mestrado sinalizam. A geografia sinaliza. Eu estou falando isso porque são realidades que eu atuo. As áreas de ensino sinalizam. O problema é termos um pré-requisito básico que é ter acesso a uma *internet* que funcione e ter um equipamento que funciona. Eu acesso muito mais essas ferramentas, na minha residência que eu tenho uma *internet* razoável e lá, preparo este material e trago para cá. Mas, se for depender da minha instituição, salvo engano, não temos tanto acesso a esse material, a essas ferramentas (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

No âmbito da UFS, de acordo com o Superintendente de Tecnologia da Informação, quanto a disponibilidade desses recursos e, quando questionado se existe alguma parceria com empresas que atuam na área de criação de jogos e/ou aplicativos educacionais, o superintendente da STI/UFS coloca que existem no âmbito da UFS,

[...] duas parcerias fortes, uma com a *Microsoft*, outra com o *Google*. Hoje a gente já tem acesso ao ambiente colaborativo do *G suíte* que chama do *Google* e do *Office 365* que é da *Microsoft*. Inclusive, essa semana ou semana passada, a gente fez lançamento no site da UFS, dizendo que toda comunidade acadêmica pode ter acesso ao *Office 365* e ao *G suíte*. Você como aluna, pode chegar lá no SIGAA, [...] dizer que quer seu acesso ao *G suíte*, não sei exatamente qual o item do menu, mas, você já pode, e você ganha um e-mail que é o seu login do SIGAA, @academico.ufs.br, esse é um acesso *Google*. Aí, você entrou lá, o *G Suíte* está lá, com o *Google Drive* ilimitado, com todas as ferramentas do *Google* e você já pode usar. Isso para todos os alunos da comunidade acadêmica. Para o *Office 365*, a mesma coisa, é o seu *login@office.ufs.br* e também, você tem acesso *Office 365*, você pode fazer todos os documentos do *Word*, *on-line*, pode salvar no *OneDrive*. Você não precisa ter a máquina instalada. Isso vai nos ajudar muito (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

⁴⁴ Entrevista de A21, concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019.

Mas, nas falas dos professores de Pedagogia, se fez presente somente, o SIGAA, que é o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas enquanto plataforma que a UFS oferece, em meio digital, para *chats* e fóruns com os alunos, no modo *on-line*. A partir disso, questionou-se ao Superintendente do porquê a comunidade universitária demonstrar que desconhece tais parcerias. Ele coloca que é pelo fato de serem

[...] novos, a gente botou, tem de dois meses para cá, os do *Office 365* especificadamente, saiu essa sexta-feira agora, mas o do *Google* tem alguns meses mais, tem pelo menos uns dois meses mais. Eu mandei um *e-mail* para todos os alunos ativos tanto sobre o *Office*, quanto o *Google*, mas, assim, tem gente que não lê, mas, todo mundo tem acesso [...] isso, já está disponível. A gente demorou um pouquinho a fazer, porque a gente tinha que fazer primeiro, uma outra coisa tecnológica que se chama controle do domínio, para que, o *Office* pudesse funcionar. Mas, o *Google* já estava funcionando. Então, já temos essas duas, para a toda a comunidade na verdade, inclusive, para os terceirizados. Todos eles podem ter acesso, alunos, professores, técnicos administrativos (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).

O *Google* e seus aplicativos também estão presentes nos discursos dos professores, mas, o acesso, é feito com seus acessos pessoais. Contrariando a fala do Superintendente, os docentes e discentes, em nenhum momento, citam o acesso institucional no *G Suite For Education* e, desconhecem também, as parcerias da Universidade junto ao *Google* e a *Microsoft*. Talvez, o que esteja faltando, seja uma melhor organização institucional de divulgação de tais parcerias junto à comunidade universitária. Claro que aqui, é só a posição de uma parcela mínima desta comunidade, porém, já se tem aí, um ponto a melhorar no aspecto da divulgação em diversos meios tecnológicos da IES. Para A15,

[...] não dá para fazer só uma aula expositiva. São 4 horas seguidas, então, o aluno não aguenta, principalmente à noite. Então, eu vario bastante, uso vídeos curtos, textos, música. São coisas que eu uso nas aulas para intercalar, atividades coletivas, no grande coletivo, no pequeno coletivo. Quando você mobiliza mais atividades, eles dão uma atenção maior. Quando é só o professor falando, é cansativo, eles dormem, pois, trabalham o dia todo. Quando há uma maior variedade de recursos e não estou falando, só recursos materiais, eles interagem mais com a aula. Acredito que haja uma melhor aprendizagem (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).

Além disso, é crescente o número de repositórios de objetos digitais de aprendizagem que podem ser utilizados como suporte ao processo de ensino aprendizagem. De acordo com Bacich, Neto e Trevisani (2017), consideram-se objetos digitais de aprendizagem: animações, jogos, videoaulas, áudios, dentre outros. Todos eles podem ser utilizados no modelo híbrido de ensino. Para E63, [...] “relacionar mais os conteúdos à prática em sala de aula com uso das

tecnologias, facilitaria ainda mais no aprendizado” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

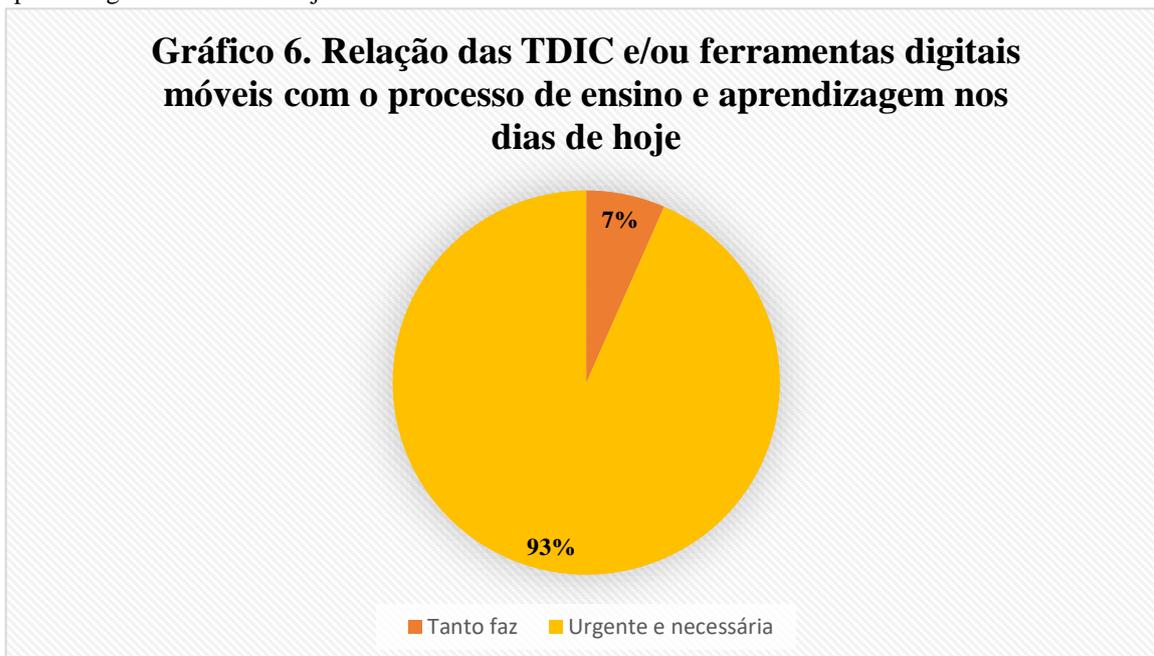
A vantagem da utilização dessas atividades interativas, inclui a exploração de fenômenos científicos, a exemplo de conceitos que são de difícil visualização quando trabalhados de forma abstrata e não concreta. As plataformas adaptativas contribuem com a potencialização do ensino personalizado. Tais plataformas são *softwares* desenvolvidos para armazenar e analisar o comportamento dos seus usuários onde, a partir dos dados coletados, se crie atividades personalizadas para cada usuário, contribuindo desta maneira, com um processo de aprendizagem direcionado às possíveis deficiências que o discente possa apresentar em determinado conteúdo. São exemplos de plataforma adaptativas: *Khan Academy*, *Geekie Games*, *Kahoot*, dentre outras. Com essas plataformas de acesso gratuito, discentes e docentes recebem em tempo real relatório de desempenho das atividades realizadas.

O docente pode trabalhar os conteúdos em forma de games, videoaulas, dicas de resolução de problemas, textos e os alunos vão avançando o nível, a partir da compreensão do conteúdo. A cada avanço, o conteúdo vai ficando mais complexo. As atividades podem ser avaliadas de forma individual ou em grupo pelo docente e, para A21, “vale a pena ter essas ferramentas na sala de aula, quando o professor usa para dar um exemplo, não é o fim, mas, é um meio de você ilustrar a aula em relação ao contexto vivido pelo sujeito”⁴⁵.

Quando questionado aos discentes de Pedagogia sobre como eles veem a relação tecnologia digital e/ou ferramentas digitais móveis com o processo de ensino e aprendizagem nos dias de hoje, para 93% dos discentes de Pedagogia inserir as TDIC no processo formativo dos mesmos constitui-se como uma questão urgente e necessária, como pode ser visto no gráfico 6 desta tese.

⁴⁵ Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019.

Gráfico 6 - Relação das TDIC e/ou ferramentas digitais móveis com o processo de ensino e aprendizagem nos dias de hoje



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

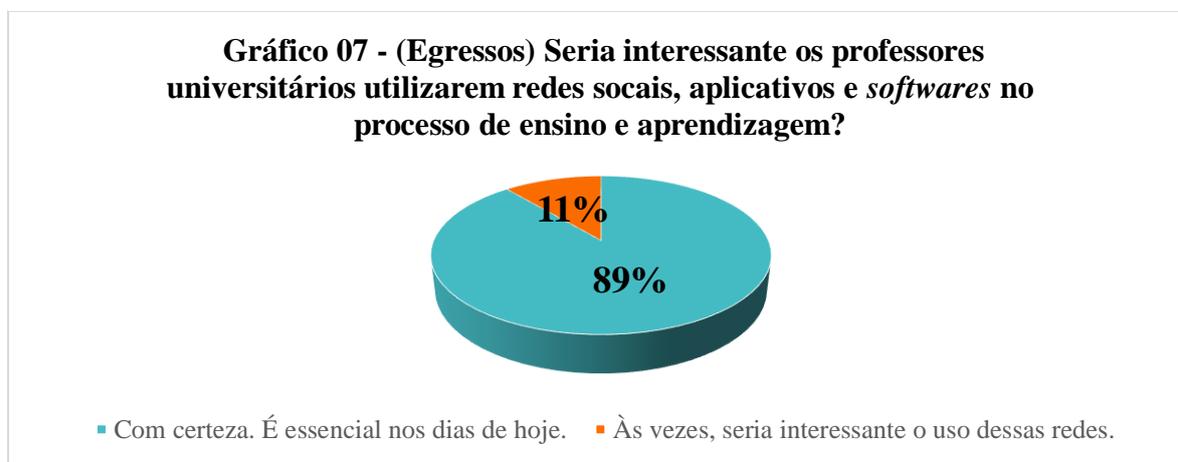
Assim, e corroborando com Horn e Staker (2015), as propostas híbridas para educação são modelos de ensino que são possíveis de execução, aliados às TDIC, no âmbito escolar e cultural. Não se faz necessário abandonar o que se compreende e conhece até o presente para que, se incentive a inserção das tecnologias digitais na sala de aula regular.

Que as TDIC podem potencializar as habilidades dos discentes é notório, mas, será que, os discentes sabem utilizar os aparelhos móveis conectados à *internet* para estudar de forma crítica, transformando informação em conhecimento? Ou até mesmo ir além de redes sociais? Sobre isso, os discentes de Pedagogia, durante a pesquisa, foram questionados sobre quais redes sociais ou outros meios de pesquisa eles utilizam mais em seu dia a dia através de uma questão de múltipla escolha. Mesmo tendo o espaço para colocar outras redes e meios de pesquisa mais utilizados, o *WhatsApp* é a rede mais utilizada por eles com 97,8% de uso, em segundo lugar ficou o *Instagram* com 81,9%, depois, ficou os *Apps do Google* com 54,4%, o *Facebook* com 47,3% e apenas um discente, relatou utilizar outros meios como site da Capes e sites governamentais.

Os egressos de Pedagogia apontam que, inserir aplicativos, *softwares* e redes sociais no processo de ensino e aprendizagem no ensino superior é uma questão urgente e necessária, para 89% dos egressos torna-se essencial nos dias de hoje o uso desses recursos digitais como

demonstrado no gráfico de número 7, tendo em vista que, tais recursos estão presentes em todos os tores da sociedade.

Gráfico 7-(Egressos) seria interessante os professores universitários utilizarem redes socais, aplicativos e *softwares* no processo de ensino e aprendizagem?



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

Ora, todas as TDIC serão adequadas para o processo de aprendizagem? Isso vai depender do objetivo que o docente queira atingir, mas, de antemão, o que se torna de essencial compreensão é que realidades diferentes exigem ferramentas diferentes. Vários são os recursos digitais que são lançados diariamente na *internet* para uso em sala de aula.

O importante é verificar alguns pontos essenciais, antes de utilizar o recurso escolhido no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, a exemplo das seguintes questões: 1) o recurso digital escolhido é de acesso gratuito ou pago? 2) o que de potencial traz este recurso para o ensino? (aqui se exige uma reflexão por parte do docente de como utilizar a TDIC no ensino) 3) o recurso digital considera o perfil dos discentes, ou seja, ele é adaptativo, propondo atividade segundo o desempenho dos discentes ou apenas oferece conteúdo armazenado sem a possibilidade de se sugerir novos conteúdos? 4) quanto ao currículo, o recurso digital está adaptada ao currículo brasileiro? 5) é possível haver uma integração do recurso digital escolhido com o sistema educacional já existente na escola? 6) a TDIC escolhida traz um conteúdo atrativo e envolvente para os discentes? Conteúdos que não são atraentes, criam discentes desinteressados segundo Bacich, Neto e Trevisani (2017).

A forma de apresentação dos conceitos por parte do docente necessita cada vez mais se tornar algo atraente para os estudantes em todos os níveis de ensino, na busca de motivar estes discentes a aprender e nada melhor do que tornar as TDIC aliadas a este processo, se observados os pontos supracitados.

Deixa-se claro que é possível e essencial, nos dias atuais, inserir as TDIC na rotina das instituições de ensino, bem como se enfatiza que a aprendizagem não está restrita à sala de aula

e à escola, havendo a possibilidade de personalizar o ensino a partir de diferentes recursos didáticos pois, “a integração cada vez maior entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e trazer o mundo para dentro da escola” (BACICH; MORAN, 2015, p. 45).

Além de intensificar a necessidade do despertar de consciência por parte dos docentes e discentes de que, a busca pelo conhecimento, precisa ser feita de forma continuada, diante de tantas tecnologias e informações que são criadas diariamente na sociedade. Entendendo que, não é saber tudo, nem dominar todas as tecnologias e informações existentes no planeta terra, mas, compreender que a atualização profissional é um processo infinito e que as TDIC podem potencializar este processo, demonstrando para os discentes que a informação por ela só não produz conhecimento e é preciso utilizar muito mais do que só as redes sociais.

Faz-se importante relatar que, durante a realização desta pesquisa, todos os países do mundo, incluindo o Brasil e todos os seus Estados, foram expostos ao vírus conhecido como COVID- 19, se tornando assim, um quadro de pandemia. O que exigiu a criação de leis e decretos específicos a nível nacional, a exemplo da Lei nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020, e Estadual (Sergipe) como os Decretos nº 40.567 de 24 de março de 2020, o 40.576 de 16 de abril de 2020, o 40.588 de 27 de abril de 2020 e o de nº 40.598 de 18 de maio de 2020, que dispõem sobre a necessidade de existir um distanciamento social, cujo objetivo é conter o avanço do vírus citado.

Com essas legislações e decretos, muitas atividades que geram aglomeração de pessoas, foram suspensas desde o mês de março no Brasil. No âmbito das atividades suspensas, devido ao COVID-19, se encontram as atividades educacionais. Porém, o Ministério da Educação (MEC) do Brasil, publicou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 e a Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020 que dispõem sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do Coronavírus - COVID-19.

Tal situação, vem impulsionando o uso de aplicativos, a exemplo dos *Apps do Google*, por parte das Instituições públicas e privadas no Brasil, com o intuito de manter essas atividades funcionando, mantendo o calendário acadêmico ativo e garantindo a segurança de todos os envolvidos neste âmbito. Além de estarem cumprindo o que determina o Parecer de nº 05/2020 do Conselho Nacional de Educação, aprovado no dia 28 de abril de 2020 que trata sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

O MEC publicou também, a Portaria de nº 544, de 16 de junho de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, onde, se deixa claro que as aulas de Instituições de Ensino Superior podem ser virtualizadas até 31 de dezembro de 2020.

Diante disso, o crescimento no uso de Aplicativos pode ser visto no relatório apresentado pelos representantes da empresa *Google*, por exemplo. De acordo com a empresa “mãe” do *Google*, a *Alphabet*, em dados apresentados no primeiro semestre de 2020, devido ao COVID-19, houve um aumento no uso das ferramentas educacionais da empresa, no mundo todo, incluindo no Brasil, o que, segundo Ingraham (2020),

[...] elevou a procura por *Chromebooks* em 400% na semana de 21 de março em comparação com o ano anterior. De acordo com a empresa, 100 milhões de estudantes estão utilizando suas ferramentas de educação - o dobro do número do início de março. Apesar da crise que está se abatendo sobre a economia global, o *Google* anunciou que sua receita aumentou em 13% no comparativo ano a ano, atingindo o patamar de US\$ 41,2 bilhões (INGRAHAM, 2020).

A Universidade Federal de Sergipe publicou várias portarias, dentre elas, a Portaria nº 365 de 05 de maio de 2020, que dispõe sobre a suspensão das atividades acadêmicas presenciais como aulas e atividades curriculares e extracurriculares no Colégio de Aplicação da UFS, nos cursos de graduação, pós-graduação *Stricto Sensu* e *Lato Sensu* no âmbito da Universidade, constituindo-se na primeira vez em que, todos os cursos tiveram que funcionar de modo, totalmente, *on-line*.

Mas, faz-se mister relatar que, o calendário da Pós-graduação *Stricto Sensu* foi mantido com aulas virtualizadas e os cursos de graduação, se mantiveram parados, pois foi posta pela comunidade acadêmica da UFS uma discussão sobre a realização de aulas virtualizadas para os discentes da graduação. A discussão fez-se presente, por muitos docentes e discentes da UFS considerarem que, nem todos os discentes de graduação possuem acesso à *internet* e as TDIC.

Porém, diante deste quadro e, considerando que, a UFS tem uma parceria com o *Google* e que os *Apps* do *Google* se fizeram presentes nos resultados dos participantes desta pesquisa, com o número considerável de uso desses *Apps* por parte dos mesmos, se propôs através desta pesquisa e paralelamente a elaboração desta tese, a execução de um curso virtual, voltado para a formação dos professores do Departamento de Educação da UFS, com o objetivo de auxiliá-los a conhecerem e utilizarem os *Apps* do *Google* junto aos seus discentes, neste período de pandemia, fortalecendo os seus saberes universitários, no tocante a apropriação das TDIC.

O curso ministrado pela pesquisadora e pela orientadora, professora Dr^a. Anne Alilma Silva Souza Ferrete, foi intitulado de “Formação Docente: aplicabilidade do *G Suite For Education*”, com carga horária de 20 (vinte) horas e, contou com o apoio da Pró-Reitoria de

Extensão da Universidade Federal de Sergipe (PROEX) e do Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA) para acontecer. O curso citado foi realizado através do *Google Meet* que é um aplicativo de vídeo chamada do *Google*, e abrangeu de modo prático, os aplicativos que fazem parte do pacote do *G Suite For Education do Google*, sendo eles: *Classroom* (sala de aula), *Google Formulário*, *Google Documento*, *Google Agenda*, *Google Meet*, *Google Planilha*, *Google Drive*, *Google Apresentação*, *Gmail*, *Google Site*, *Youtube*. Foram ofertadas, inicialmente 40 vagas e, em seguida ampliadas para 43 (quarenta e três) vagas por conta da procura, dentre as quais 27,9% foram ocupadas por docentes que fazem parte do DED/UFS. As outras vagas foram ocupadas por discentes de pedagogia, egressos de Pedagogia da UFS e do Grupo de Pesquisa NUCA da UFS, representando 16,27% e as demais vagas correspondente a 55,81%, foram ocupadas por docentes de outras Universidades Federais do Brasil, a exemplo da Universidade Federal do Piauí, Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Universidade Federal de Minas Gerais.

Oportunizar um curso onde se fizeram presentes discentes de Pedagogia, professores universitário e egressos do Curso de Pedagogia da UFS, remete ao desenvolvimento de uma pesquisa onde os professores tomam parte,

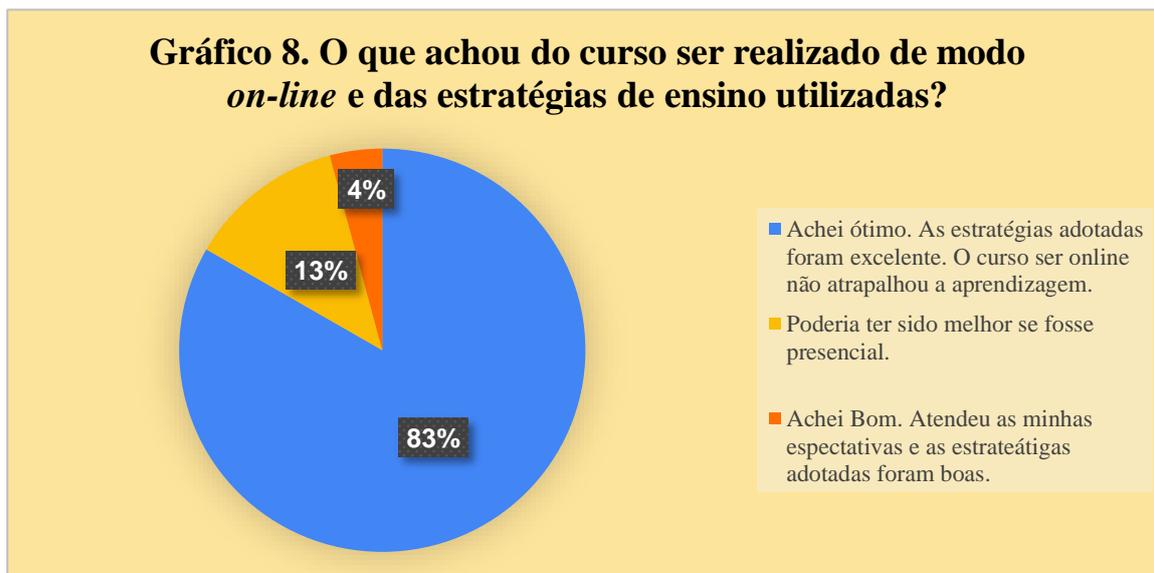
[...] o prático torna-se um co-parceiro dos pesquisadores. As fronteiras entre pesquisador e o professor tendem a se apagar ou pelo menos a se deslocar, proporcionando o surgimento de novos atores: o professor- pesquisador, o pesquisador integrado na escola, etc. (TARDIF, 2019, p. 293).

Ao final do curso, os cursistas avaliaram como sendo muito enriquecedor, pois veio em um momento propício para todos que participaram visto que todos irão utilizar o *G Suite For Education* para ministrar as aulas durante o processo de pandemia e posteriormente também. Como pode ser visto nas palavras da Docente A14, “cumprimento as professoras pela proposta do curso que veio em boa hora e, também, pela riqueza das explicações, além do cuidado no atendimento as solicitações dos cursistas. Foi um prazer dividir com os colegas os ensinamentos explanados e executados nas aulas-oficinas [...]”⁴⁶.

Ao serem questionados sobre o que acharam de o curso ter sido realizado de modo *on-line* e das estratégias de ensino utilizadas durante o curso, 83% dos envolvidos acharam as estratégias adotadas excelente e corroboraram com formato do curso *on-line*, não atrapalhou a aprendizagem, como mostra o gráfico 8 desta tese.

⁴⁶ Comentário postado pelo Docente A14, no dia 10 de junho de 2020, na turma do *Classroom* criada especificamente para o curso de formação continuada.

Gráfico 8 - O que achou do curso ser realizado de modo *on-line* e das estratégias de ensino utilizadas?



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Para 83% dos cursistas o curso foi ótimo, veio em um momento oportuno contribuindo com a necessidade local de aprender sobre as TDIC. No entanto, ao questionarmos sobre o nível do curso ofertado a ser ofertado, 58% gostaria de que tivesse outra capacitação no nível mais avançado, e 38% afirmaram necessitar revisar os assuntos abordados no curso. Tal resultado demonstra a importância de se ter cada vez mais formações continuadas como caminho possível de fortalecimento para a construção dos saberes universitários e, conseqüentemente, dos saberes construídos pelos envolvidos neste processo, a exemplo dos discentes de Pedagogia e os egressos do Curso, no tocante ao uso e integração das TDIC na educação.

6. OS CONHECIMENTOS UNIVERSITÁRIOS, OS SABERES PROFISSIONAIS E A APROPRIAÇÃO DAS TDIC NO CURSO DE PEDAGOGIA NA UFS

Que os professores, discentes e egressos do curso de Pedagogia possuem saberes é algo irrefutável se considerarmos com base em Tardif (2019) que, o saber é social e sendo social, as representações e até mesmo, as práticas de um determinado professor, passam a ter sentido somente quando colocadas em destaque no que tange à situação coletiva de trabalho. Assim, entende-se que, para compreender a construção dos saberes profissionais sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, foi necessário envolver os professores universitários, os discentes e os egressos do Curso.

Tenta-se dessa forma, a partir dos dados coletados durante a pesquisa de campo, analisados e apresentados ao longo da pesquisa, aprofundar nesta seção a relação estabelecida entre os conhecimentos universitários e os saberes profissionais construídos no curso de Pedagogia da UFS, apontando em que eles se diferem, bem como, se integram as TDIC neste processo.

6.1. Trilhando pelos saberes profissionais e pelos conhecimentos universitários

Em 1980, iniciou-se um movimento no meio acadêmico sobre o que envolve a questão do saber docente. Várias são as teorias, mas, como já citado nesta pesquisa, os saberes docentes aqui nesta tese, corroborando com Tardif (2019), constituem-se como um saber cuja construção está pautada no entendimento de que não se resume a meras representações, crenças, processamento de informações, ao contrário, o saber docente é constituído pelo docente e pôr tudo a sua volta, ou seja, é mais do que só o cognitivo e tudo o que dele deriva, ele é social e não depende somente do docente para se estabelecer, mas sim de toda uma conjuntura formada por docentes, discentes, instituições de ensino, sindicatos, dentre outros (TARDIF, 2019).

Acredita-se, assim como Tardif (2019) que, o saber docente é social, porque sua utilização ou domínio repousa em todo um sistema que o legitima e o orienta, seja uma Universidade, um sindicato, dentre outros. O saber é social porque é produzido socialmente, resultante de uma transação entre diversos grupos. O professor trabalha com sujeitos e práticas sociais pois,

[...] ensinar é agir com outros seres humanos; é saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor, etc. [...] Portanto, o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta

através de relações complexas entre o professor e seus alunos (TARDIF, 2019, p. 13).

Compreendendo que, tanto o docente, como o discente, são seres humanos e possuem suas complexidades como tal, assim, o que se leva em consideração é que o saber docente, assim como o ser humano, evolui no pensar, agir, criar, se comunicar, a partir de influências externas como as mídias, e internas, pelo simples desejo de querer aprender, de ter curiosidade. Desta maneira, tanto os “saberes a serem ensinados” (o que os professores ensinam), quanto o “saber-ensinar” (a maneira de ensinar) por parte dos docentes, vão evoluindo com as mudanças sociais e com o tempo segundo Tardif (2000). Tardif (2019) apresenta outra perspectiva sobre os saberes docentes, assim como Nóvoa (1992a) (apesar de este autor não categorizar os saberes docentes), ambos os autores acreditam que os saberes docentes perpassam pelo *saber, saber-fazer e o saber-ser*.

Assim, os saberes docentes não são construídos/constituídos de conteúdos cognitivos prontos e imutáveis, ao contrário, eles se constituem de um processo de construção que acontece ao longo da carreira profissional desses docentes na qual, eles aprendem progressivamente a “dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática” (TARDIF, 2019, p. 14).

Neste ângulo, torna-se impossível buscar compreender o saber docente, sem procurar conhecer como este docente é, em seu espaço de trabalho cotidiano, ou seja, é necessário conhecer o que fazem, pensam e dizem pois, antes de serem docentes, são seres humanos que estão ligados quando docentes, a seus discentes, aos seus colegas, às suas necessidades pessoais que perpassam por uma construção social, de como foram formados inicialmente, tanto pelas instituições de ensino quanto pela educação familiar (TARDIF, 2012).

Acrescente ao fato de que na realização desta pesquisa, ao ser identificado em alguns trabalhos acadêmicos a exemplo do trabalho de Pereira e Schneider (2015) que, retrata as limitações do professor em exercício, no município de Aracaju, em utilizar a tecnologia digital. Diante do exposto, é que veio a preocupação e a possibilidade de compreender quais seriam os fatores que estariam impedindo que houvesse uma integração mais eficiente das TDIC no curso de Pedagogia na UFS, tendo em vista que os resultados da pesquisa dos autores referidos, incluem alguns profissionais formados em Pedagogia. Assim, inserir os docentes, discentes e egressos do curso de Pedagogia é corroborar que esses sujeitos, são capazes de compreender sobre os fatores que possivelmente estão impedindo que o egresso do curso de Pedagogia se aproprie com mais eficiência das TDIC pois,

[...] só os profissionais são capazes de avaliar, em plena consciência, o trabalho de seus pares. O profissionalismo acarreta, portanto, uma auto gestão dos conhecimentos pelo grupo dos pares, bem como um autocontrole da prática: a competência ou a incompetência de um profissional só podem ser avaliadas por seus pares (TARDIF, 2019, p. 248).

Diante disso, importante conhecer os saberes docentes a partir de categoriais definidas por Tardif (2019). Para melhor compreender tais categorias, criou-se o quadro de número 12, nesta tese.

Quadro 12 - Categorias dos Saberes Docentes de acordo com Tardif (2019)

Categoria dos Saberes Docentes	Conceito
Saberes Disciplinares	Advém da formação acadêmica e não estão vinculados a saberes da educação, por exemplo: história, biologia, matemática.
Saberes Curriculares	Adquiridos pelos docentes ao longo de sua carreira e estão vinculados aos saberes selecionados pela instituição escolar, a exemplo dos conteúdos, métodos que os docentes precisam aprender e aplicar.
Saberes Experienciais	Oriundos das experiências dos docentes no exercício de sua profissão, ou seja, da própria experiência prática, podendo ser chamado de saberes práticos.
Saberes da formação Profissional	São saberes adquiridos em instituições formadoras de docentes. Está subdividida em: a) saberes das ciências da educação (científicos e eruditos da educação e que são adquiridos na formação de docentes) e; b) saberes pedagógicos (adquiridos através reflexões racionais que conduzem a sistemas representativos que orientam a prática educativa).

Fonte: Dados organizados a partir de Tardif (2019).

Acredita-se assim, que os saberes docentes estão assentados de um lado pelas condições de trabalho (envolvendo leis, disciplinas, programas, infraestrutura, dentre outros aspectos) e do outro lado pela própria experiência profissional, pautados em “[...] transições constantes entre o que eles são (incluindo as emoções, a cognição, as expectativas, a história pessoal deles, etc.) e o que fazem” (TARDIF, 2019, p. 16).

Gauthier *et. al.* (2013) se aproximam das concepções de categorização de Tardif (2019), quanto às categorias dos saberes disciplinares, curriculares, experienciais e da formação profissional, mas, se distanciam ao propor os “saberes da “ação pedagógica” que para Gauthier *et. al.* (2013) é o saber que surge da experiência, mas, é validado cientificamente e precisa estar ligado as pesquisas científicas no âmbito da educação.

Durante a pesquisa, quando questionado aos professores universitários o que seria, na visão deles, saberes docentes, pode-se perceber que as categorias de saberes postas por Tardif (2019) se fizeram presente na fala de todos, como pode ser notado no quadro 13.

Quadro 13 - Saberes Docentes na visão dos professores de Pedagogia da UFS

Docente	O que são saberes docentes para você?
A1	“É aquilo que eu me apropriei a vida toda de formação. São as leituras novas que eu trago, que eu me formo e são as práticas que eu estabeleço, busco, pesquiso e promovo, que os alunos trazem também muitas informações. Quando eu passo uma pesquisa, eu fico muito feliz porque eles trazem coisas que eu também me benefício. A prática docente é essa relação de troca entre esse acervo que a gente constrói durante toda nossa vida, desde o período da primeira vez que a gente esteve na escola, até hoje” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 9 de agosto de 2019).
A2	“Saber docente, eu penso que é a trajetória de todo professor” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 27 de agosto de 2019).
A3	“Mas, eu diria que, os saberes, o que mais importa para mim é que, eles não estão cristalizados. Eles são historicizados pois eles dependem do discurso que têm cada tempo da história, da humanidade. Então, saberes que se produz hoje, com a tecnologia, são saberes diferentes da idade média, de 50 anos atrás. Então, saberes, também são produzidos, dentro das condições que o homem tem, de produção desses saberes e, uma questão que eu gosto de dizer é que, não há neutralidade, esses saberes eles têm uma intencionalidade política” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 22 de agosto de 2019).
A4	“Saber docente é um processo de construção, marcado por um conjunto de relações sociais em que o indivíduo, participando de seus agrupamentos sociais, ou seja, de sua cultura, seus modos de vida, suas representações, suas ideias de mundo. Esses indivíduos, eles se aproximam daquilo que a sociedade nos atribui como informação ou como conhecimento e o modo como ele se apropria dessa informação e desse conhecimento, tornando-os próprio, isso eu chamo de saber” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 6 de agosto de 2019).
A5	“Saber docente é um saber que ele é acumulado ao longo da nossa trajetória, pela experiência docente, mas, ele é fruto de uma formação” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).
A6	“É um conjunto de conhecimentos que os professores desenvolvem ao longo da sua formação e carreira que tem aspecto teóricos, daquilo que a gente aprende com teoria e tem aspectos práticos” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 6 de setembro de 2019).
A7	“São conhecimentos específicos e transversais, de um campo de conhecimento que, botar o nome saberes e colocar conhecimento, para mim, não muda muita coisa não e, talvez, limite mais, porque enquanto uns, algumas áreas, produzem conhecimento, o docente produz saberes. Então, acaba parecendo, principalmente para o senso

	comum, ou para quem não pesquisa na área, que existe uma hierarquia. Saberes seriam supostamente, menor. Mas não é isso que o campo defende” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 06 de setembro de 2019).
A8	“É uma perspectiva de percepção do próprio olhar para si, enquanto profissional, enquanto aquele que precisa incluir a sua própria história, na sua trajetória profissional, aquilo que você aprendeu fora da escola, que você aprendeu em casa, aquele que está na sua trajetória de vida que lhe acompanha e que, de alguma forma, é algo que você leva para sala de aula e a compreensão de que esse movimento acontece com um aluno, da mesma forma que com você” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 6 de setembro de 2019).
A9	“Saberes, tudo o que que você apreende, eu falei o verbo apreender, eu não falei aprender, ou seja, o que você absorve, ao longo da sua trajetória, pode ser considerado saber. E eu não estou plagiando Tardif. E, saber docente, é obviamente, são saberes que você adquire no seu trato pedagógico, mas, não só e aí, eu ratifico a fala de Tardif, não só a partir da perspectiva da prática docente, mas, os saberes, também são adquiridos ao longo do processo enquanto você é aluno. Então, saber docente, eu diria que é todo aquele processo, todas aquelas aprendizagens, então, todos aqueles saberes que são adquiridos ao longo do processo do ensino formal” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).
A10	“É essa união, entre os conhecimentos científicos formais que você aprende durante a vida e as experiências que você tem, as transformações que você vai fazendo disso. Os saberes docentes têm esse dinamismo, essa dinâmica, de você ir articulando as experiências de vida, as histórias de vida e os vários tipos de conhecimentos que você vai adquirindo, construindo durante a vida” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 2 de setembro de 2019).
A11	“Eu divido em saberes da prática e saberes teóricos” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 29 de outubro de 2019).
A12	“Saber docente é algo que se constitui, durante esse percurso docente, o percurso professoral. Digamos assim, quando a gente começa a adquirir essa identidade docente. Eu fiz o curso de Pedagogia aqui na UFS. Saí daqui como pedagoga, como uma docente fui para o ensino fundamental e fui para educação infantil e fui me constituindo professora. Porque a gente não sai pronto, a gente vai se constituindo e vai adquirindo saberes, para além daqueles saberes teóricos que a gente adquiri em sala de aula, a gente vai adquirindo a experiência prática, os saberes da prática e isso, é muito importante” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).
A13	“São os conhecimentos e práticas, eu não vejo, o saber docente apenas como conhecimento. Então, são todos os nossos saberes e práticas que vão nos ajudando no nosso saber educação” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 24 de setembro de 2019).
A14	“Aquilo que a gente aprende através do livro, através da experiência, na interação com o aluno, na interação com o aluno, na interação com

	outros professores, nos cursos que, nós fazemos, no filme que eu assisto, no jornal que eu leio, na peça que eu vejo, no <i>show</i> que eu vou” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 14 de outubro de 2019).
A15	“São aqueles saberes que você mobiliza. São saberes da formação inicial, são saberes da prática que, como os saberes dos documentos. Você vai construindo na relação pedagógica de formação. Para mim, saberes docentes, eles são inacabados, eles são constantes e você vai sempre agregando, transformando, mudando, a partir daquilo que, você vai vivendo, como experiência, mesmo” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).
A16	“Saberes docentes são saberes que você vai construindo ao longo da sua experiência no magistério. Então, saberes docentes, para mim, é uma construção constante de um processo de educação que, para mim, a educação não é o conhecimento, mas, a educação é esse conjunto de saberes que vai nos permitir viver bem, viver com outro” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 08 de outubro de 2019).
A17	“É um conceito amplo. Saberes docentes a formação do professor” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 1 de novembro de 2019).
A18	“Eu prefiro trabalhar com a ideia de conhecimento e conhecimento, é tudo aquilo que a humanidade acumulou e que a gente tem a obrigação, enquanto escola, enquanto universidade, enquanto formação, de estar possibilitando o acesso, às novas gerações, aquelas que estão em processo de formação. Então, eu considero tudo aquilo que foi acumulado e que a gente tem hoje, como perspectiva de transmissão do que já foi apreendido” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 12 de novembro de 2019).
A19	“A educação, dentro ou fora da escola, se dá por conta desse encontro de saberes. A gente aprende com a criança, com o adolescente e não aprende só por conta da natividade do mundo digital” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).
A20	“Pode ser visto de duas perspectivas, o saber que se aprende na vida e o saber que fica introjetado em você, o olhar que você tem, a partir desses saberes, para o conhecimento” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).
A21	“Os saberes docentes são as experiências vivenciadas ao longo da sua trajetória profissional. Decorre das reflexões e da retroalimentação que o professor faz em relação ao ato de ensinar e o <i>feedback</i> desse ato de ensinar, ou seja, o que foi que ocorreu de fato, de aprendizagem, em relação a essa troca, entre o ensinar e o outro aprender? Então, os saberes, eles advém, dessa articulação que o professor faz entre aquilo que ele sabe, aquilo que ele precisa transmitir e essa vivência experienciada cotidianamente que dá para você, ao longo deste processo, ir melhorando, ir aperfeiçoando e dando maior qualidade ao ato profissional que é ensinar” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).
A22	“Fortalece a mediação de habilidades”(Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 23 de agosto de 2019).

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Mesmo com variações nas falas sobre o que significa saberes, elas se enquadram nas categorias existentes em Tardif (2019) em que os saberes docentes envolvem um conjunto de saberes que não são somente curriculares, mas experienciais, disciplinares e os que envolvem a formação profissional. Para outros, falar em saber é falar sobre conhecimentos. Como A18 coloca que prefere,

[...] trabalhar com a ideia de conhecimento, e conhecimento é tudo aquilo que a humanidade acumulou e que a gente tem a obrigação, enquanto escola, enquanto Universidade, enquanto formação, de estar possibilitando o acesso às novas gerações, aquelas que estão em processo de formação. Então, eu considero tudo aquilo que foi acumulado e que a gente tem hoje, como perspectiva de transmissão do que já foi apreendido (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 12 de novembro de 2019).

Também fica claro que o saber docente, segundo o docente A12, se apresenta como o saber, dir-se-ia, mais experiente e, por isso, espera-se que o docente atue como mediador no processo de aprendizagem dos seus discentes, direcionando-os para a conquista de uma autonomia didática, pelo fato de o docente já ter passado pelo mesmo processo em que o discente está passando agora, o de sua formação inicial. Para A12,

[...] eu preciso ouvir o que meu aluno fala, para que ele interaja em sala de aula, sintase motivado. Então, é esse saber que circula, é o saber do professor e saber do aluno. Então, pensando nisso, eu vou preparar minhas aulas, pensar em aulas que, possibilitem a interação, não apenas o professor falando, como o detentor do saber, mas, diante dessa possibilidade, ao aluno também de se constituir, enquanto professor (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).

Outro fator de destaque, nesta discussão é que mediante as colocações dos entrevistados, ficou claro que para estes, investigar os saberes docentes é ideal, quando estes atores já possuem uma certa experiência no campo de sua atuação profissional. Pois, quando o docente atua pela primeira vez em sala de aula, sua maior preocupação é passar o conteúdo. A ausência de maturidade, faz com que este profissional não compreenda que, saberes docentes, envolve muito mais coisa que conteúdo. A15 diz que,

[...] Quando eu comecei a dar aula, eu achava que os saberes docentes, bastava saber o conteúdo e aí, hoje, eu vejo que quanto mais tempo eu fico no magistério, mais eu sei que esses saberes não bastam só saber o conteúdo, precisa de outras coisas que advêm da experiência, da maturidade; que advêm de uma série de elementos que você vai vivenciar ao longo da vida. Eu já mudei muitas vezes minhas práticas em função dessas aprendizagens, constantemente, inclusive (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).

Por isso, ao escolher os sujeitos da pesquisa, foi levado em consideração o que Tardif (2019) preconiza. Para o referido autor, depois que os professores em exercício, passam pelo

processo de início de carreira que, para o autor, está entre 1 a 5 anos, fase intitulada como “experiência fundamental”, eles passam, depois desse tempo, a terem uma maneira pessoal de ensinar,

[...] mergulhados na prática, tendo que aprender fazendo, os professores devem provar a si próprios e aos outros que são capazes de ensinar. A experiência fundamental tende a se transformar, em seguida, numa maneira pessoal de ensinar, em macetes da profissão, em *habitus*, em traços de personalidade profissional (TARDIF, 2019, p. 51).

A14 retrata que,

[...] queria ter, quando eu comecei a ensinar, lá no comecinho da minha carreira, a capacidade que eu tenho hoje de somar as coisas, de ligar as coisas, de conseguir fazer uma relação entre o filme, a aula que eu estou ministrando, a discussão que eu estou levando para sala, o jornal que eu li, a notícia que eu vi na televisão, a frase da música, o comportamento do cantor, do público em um *show*. Mas, isso você só faz com uma caminhada, com a experiência, ela vai lhe enriquecendo (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 14 de outubro de 2019).

Diante do exposto e, corroborando com Tardif e Levasseur (2011b), antes de apresentar como os saberes profissionais dos professores e os conhecimentos universitários integram as TDIC no curso de Pedagogia da UFS, é necessário compreender o que seriam os saberes profissionais e os conhecimentos universitários. Para isso, adentrar no cerne do movimento da profissionalização docente é inevitável. Este movimento segundo Tardif (2019), tem como objetivo a renovação dos fundamentos epistemológicos do ofício dos professores. Assim,

[...] a profissionalização do ensino e da formação para o ensino constitui, portanto, um movimento quase internacional e, ao mesmo tempo, um horizonte comum para o qual convergem os dirigentes políticos da área da educação, as reformas das instituições educativas e as novas ideologias da formação e do ensino (Tardif, Lessard e Gauthier, 1998; Lessard *et al.*, 1999) (TARDIF, 2019, p. 247).

A epistemologia da prática do professor está no centro do movimento de profissionalização. O que se quer deixar claro é que, quando se fala do mundo do trabalho o que vai diferenciar uma profissão da outra é de acordo com Tardif e Lessard (2011a), em sua maneira geral, a natureza dos conhecimentos.

Destarte, as principais características do conhecimento profissional segundo Tardif (2019) são: a) prática apoiada em conhecimentos especializados e formalizados que envolvem as ciências naturais e aplicadas, as ciências sociais e humanas e as ciências da educação; b) os conhecimentos especializados devem ser adquiridos através de uma longa formação de alto nível, de natureza universitária ou semelhante, sancionada por diploma, permitindo o acesso a um determinado título profissional, demarcando assim o espaço de atuação deste; c) os

conhecimentos profissionais são pragmáticos, constituídos para a solução de problemas concretos, por exemplo: o ato de facilitar a aprendizagem do discente que esteja com alguma dificuldade; d) só os profissionais possuem competência de usar os seus conhecimentos esotéricos; e) os profissionais e, somente esses, são capazes de avaliar o trabalho dos seus pares; f) os conhecimentos profissionais exigem autonomia e discernimento, exigindo-se assim uma parcela de improvisação e adaptação a situações novas que acabam por exigir dos profissionais refletir e discernir sobre o problema, compreendendo-o, organizando-o e esclarecendo os objetivos pretendidos e os meios que serão utilizados para alcançá-los; g) os conhecimentos profissionais são evolutivos, devendo os profissionais autoformar-se e reciclar-se por diferentes meios depois de concluir os seus estudos universitários iniciais (TARDIF, 2019).

Assim, compreende-se que, os conhecimentos profissionais “partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento” (TARDIF, 2019, p. 249). Os profissionais dessa maneira, podem ser considerados responsáveis pelo mau uso dos seus conhecimentos, causados por este ao seu “cliente”. Quanto a esta última característica, Tardif (2019) acrescenta que,

[...] não se trata somente de erros deontológicos ou de falta de ética profissional, mas sim de erros de julgamento ou de manifestações de incompetência referentes ao uso judicioso dos conhecimentos aceitos, em função das particularidades de uma situação concreta (TARDIF, 2019, p. 249).

Tais características apresentadas do conhecimento profissional são consideradas como as principais, sendo o foco do movimento de profissionalização desenvolvê-las dentro do ensino e na formação de professores. Porém, Tardif (2019) retrata que, mesmo possuindo todas as características, existe uma crise por trás do movimento de profissionalismo, envolvendo questões como: valor dos saberes profissionais, formação de profissionais, a ética profissional. Com isso, parafraseando,

[...] uma frase célebre de Kant, tirada da Crítica da razão pura, em educação, essa conjuntura paradoxal deveria pelo menos tirar-nos do “sono dogmático da razão profissional”, mantendo-nos acordados e sobretudo alertas diante dos riscos e perigos que ela comporta para a educação e para a formação. É, portanto, nesse contexto duplamente coercitivo que a questão de uma epistemologia da prática profissional acha sua verdadeira pertinência. De fato, se admitirmos que o movimento de profissionalização é, em grande parte, uma tentativa de renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor, então devemos examinar seriamente a natureza desses fundamentos e extrair daí elementos que nos permitam entrar num processo reflexivo e crítico a respeito de nossas próprias práticas como formadores e como pesquisadores (TARDIF, 2019, p. 243-254).

Destarte, a epistemologia da prática profissional é compreendida como “o conjunto de saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenharem todas as suas tarefas” (TARDIF, 2019, p. 255). Diante disso, a noção de “saber” é ampliada por Tardif (2019), englobando os conhecimentos, as competências, as habilidades ou aptidões e as atitudes, é justamente o que o referido autor aponta como saber, saber-fazer, saber-ser. É então, a partir da epistemologia da prática profissional que revelamos saberes, compreendemos como são integrados as tarefas profissionais concretas, e estes,

[...] os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa a compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores (TARDIF, 2019, p. 256).

Assim, Tardif (2019) levanta o questionamento: em que a epistemologia da prática profissional modifica as concepções atuais sobre as pesquisas universitárias? O primeiro ponto colocado por Tardif (2019) é que a epistemologia da prática nos permite voltar a realidade, em termos de pesquisa. Compreende-se então que, os saberes profissionais,

[...] se referem ao trabalho, como uma teoria se refere a um objeto ou a uma prática, mas vai mais longe, dizendo que os saberes profissionais são saberes trabalhados, saberes laborados, incorporados no processo de trabalho docente, que só têm sentido em relação às situações de trabalho e que é nessas situações que são construídos, modelados e utilizados de maneira significativa pelos trabalhadores. O trabalho não é primeiro um objeto que se olha, mas uma atividade que se faz, e é realizando-a que os saberes são mobilizados e construídos. Esse enfoque considera que o profissional, sua prática e seus saberes não são entidades separadas, mas “co-pertencem” a uma situação de trabalho na qual “coevoluem” e se transformam. Querer estudar os saberes profissionais sem associá-los a uma situação de ensino, a práticas de ensino e a um professor seria, então, um absurdo (TARDIF, 2019, p. 256-257).

Com isso, ressalta-se a importância da diferença entre os saberes profissionais e os conhecimentos transmitidos no âmbito da formação universitária. Os conhecimentos universitários são assim, construídos no âmbito das Universidades e os saberes profissionais se constituem a prática. No tocante a este aspecto, Tardif (2019) faz uma crítica quando apresenta que, na América do Norte, por exemplo,

[...] a situação é clara a esse respeito: trinta anos de pesquisa mostram que há uma relação de distância entre os saberes profissionais e os conhecimentos universitários (Fenstermacher, 1994; Tardif e Lessard, 1999; Wideen et al., 1998; Schön, 1983; Zeichner e Hoeft, 1996). Essa distância pode assumir diversas formas, podendo ir da ruptura à rejeição da formação teórica pelos profissionais, ou então assumir formas mais atenuadas como adaptações, transformações, seleção de certos conhecimentos universitários a fim de incorporá-los à prática. Desse ponto de vista, a prática profissional nunca é um espaço de aplicação dos conhecimentos universitários. Ela é, na melhor das hipóteses, um processo de filtração que os dilui e os transforma em função

das exigências do trabalho; ela é, na pior das hipóteses, um muro contra o qual se vêm jogar e morrer conhecimentos universitários considerados inúteis, sem relação com a realidade do trabalho docente diário nem com os contextos concretos de exercício da função docente (TARDIF, 2019, p. 257).

Diante dessas características e, a partir da pesquisa apresentada por Pereira e Schneider (2015), quando eles identificaram no âmbito das escolas municipais de Aracaju, Sergipe, as dificuldades de Pedagogos quanto a apropriação das TDIC no seu exercício profissional, é que, buscou-se, compreender a relação entre os conhecimentos universitários e a construção dos saberes profissionais sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe.

Segundo Tardif (2019), se os pesquisadores desejam estudar sobre os saberes profissionais da área de ensino, devem estes, sair dos seus laboratórios, dos gabinetes, largar os livros (os seus e de seus colegas), devem os pesquisadores, ir ao local onde os profissionais trabalham, para ver como eles falam e pensam.

Considera-se então que, os profissionais de ensino são atores que possuem saberes e um saber-fazer, dando prova dos seus atos diariamente. Diante disso, o conceito de professor enquanto ator e profissional dotado de competências, tem sido considerado como base para as reformas feitas na formação para o magistério, por exemplo, na América do Norte,

[..] ele provocou, [...], um aumento significativo da contribuição da formação prática nos currículos, a origem de novas práticas de formação reflexiva e o reconhecimento do valor dos saberes profissionais dos professores. É preciso, portanto, que a pesquisa universitária se apoie nos saberes dos professores a fim de compor um repertório de conhecimentos para a formação de professores (TARDIF, 2019, p. 258).

Acredita-se assim que, no âmbito das pesquisas universitárias, os pesquisadores precisam tomar como base para seus estudos, os saberes docentes, com vistas a compor um “repertório” de conhecimentos para a formação de professores segundo Tardif (2019). Dessa maneira, as pesquisas universitárias precisam abordar o que esses profissionais são, fazem e sabem. Aqui nesta tese buscou-se compreender a construção dos saberes profissionais sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, em que, o saber e o saber-fazer se colocaram mais importantes do que abordar o que os professores deveriam ser, fazer ou saber.

Diante disso, a epistemologia da prática profissional tem como base o entendimento de que é preciso estudar o conjunto dos saberes “mobilizados e utilizados pelos professores em todas as suas tarefas” (TARDIF, 2019, p. 259), englobamos assim, o professor universitário, o egresso (em exercício) e os discentes do Curso de Pedagogia. Essa perspectiva é apontada por

Tardif (2019) como “ecológica” a partir de Windeen *et al* (1988), no tocante à formação para o magistério,

[...] e de outros pesquisadores norte-americanos, no tocante ao estudo do ensino (Erickson, 1986). Ela deseja ampliar e ultrapassar as duas portas de entrada tradicionais da análise do ensino, que são a didática e a pedagogia ou a psicopedagogia, as quais foram, durante muito tempo, as duas tetas da formação de professores na universidade (TARDIF, 2019, p. 259).

Compreende-se então que, o estudo pautado numa perspectiva ecológica, pode contribuir para a construção dos saberes docentes que, “refletem as categorias conceituais e práticas dos próprios professores, constituídas no e por meio do seu trabalho no cotidiano” (TARDIF, 2019, p. 260).

Com isso, acredita-se que, para compreender os fatores que impedem que haja uma integração mais eficiente das TDIC no curso de Pedagogia na UFS, foi necessária a existência de uma unidade da profissão docente que, envolveu desde a educação básica até a universidade. Contribuindo não só com a pesquisa na ciência da educação, mas também, para que os professores possam ser “[...] reconhecidos socialmente como sujeitos do conhecimento e verdadeiros atores sociais” (TARDIF, 2019, p. 244), [...] reconhecendo-nos uns “aos outros como pessoas competentes, pares iguais que podem aprender uns com os outros” (TARDIF, 2019, p. 244).

Observa-se que, os saberes profissionais, do discente de Pedagogia, dos professores universitários e dos egressos do Curso, precisam desenvolver suas capacidades e se tornarem aptos a se adaptarem e acompanharem rapidamente esse movimento contínuo de transformações e informações que ocorrem no âmbito da sociedade e na educação em que, os conhecimentos, sejam capazes de se reinventarem, perante um conhecimento não estático, dos conceitos às técnicas e das experiências às atitudes.

6.2. Itinerário formativo sobre Tecnologia Digital de Informação e Comunicação dos docentes, discentes e egressos do curso de Pedagogia da UFS

Acreditando a partir de Tardif (2019) que, faz-se necessário a elaboração de um repertório de conhecimentos que tomem por base o estudo dos saberes profissionais dos professores, demonstrando como esses saberes mobilizam-se nos diversos contextos do seu trabalho cotidiano, é que apresenta-se aqui os itinerários dos professores universitários, dos discentes e egressos do curso de Pedagogia acerca da apropriação das TDIC com vistas a

responder a inquietação posta nesta pesquisa com o questionamento: quais são os fatores que impedem que haja uma integração mais eficiente das TDIC no curso de Pedagogia na UFS?

Destarte, no que se refere ao itinerário formativo dos professores universitários sobre TDIC, considera-se que seus conhecimentos e competências apresentam a necessidade de aprofundamento não só no que se refere ao conceito, mas, também, a aplicabilidade das TDIC em sala de aula na formação inicial, com relação as suas práticas. A partir do quadro de número 14 é possível visualizar como eles compreendem as Tecnologias.

Quadro 14 - Conceito de tecnologia digital na visão dos docentes do curso de Pedagogia da UFS

Docente	O que é tecnologia digital para você?
A1	“O livro é uma tecnologia diferente, não é eletrônica. O quadro branco é uma tecnologia de baixa custo; a carteira escolar é uma tecnologia de baixo custo; o livro é uma tecnologia de alto custo, mas, diferente das eletrônicas, a lousa digital é uma tecnologia de ponta e eletrônica, <i>smartphone</i> , <i>todos os itens são tecnologias</i> . E ainda tem a tecnologia acessível às pessoas com deficiência que é a tecnologia assistiva” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 9 de agosto de 2019).
A2	“é um avanço que a ciência e tecnologia, sociedade humana, contemporânea, conquistou e, portanto, é algo que está nas nossas mãos e que a gente precisa pensar, principalmente, no campo da educação, a respeito delas” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 27 de agosto de 2019).
A3	“Eu não lido muito com essa temática da tecnologia. Mas a gente não pode ignorar da importância dela para o mundo que é totalmente tecnológico hoje. Tudo hoje está virtualizado, digitalizado. Dentro desse viés da produção de um conhecimento tecnológico. Então, as nossas aulas não podem mais ser voltadas para o tempo que eu me formei, por exemplo, um quadro, um giz, é uma exposição, um cartaz, não” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 22 de agosto de 2019).
A4	“É um termo bastante recente que ele acaba associando a um elemento que são as tecnologias, ao elemento digital. A tecnologia por si só, na minha concepção, é um elemento de sofisticação. Ela envolve um instrumento, mas ela não se reduz a este. Então, eu considero a tecnologia como uma sofisticada relação que nós estabelecemos com os instrumentos que fazem parte da nossa cultura, enquanto grupo social” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 06 de agosto de 2019).
A5	“ É uma tecnologia que se utiliza de meios digitais. Na minha compreensão, esses meios digitais, seriam meios como o computador, o <i>smartphone</i> , a lousa digital que se utilizam de uma tecnologia de dados e que têm envolvimento pela perspectiva do uso da <i>internet</i> , desses meios” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).
A6	“Tecnologias digitais são aquelas que utilizam meios informatizados para o contato entre as pessoas envolvidas e o desenvolvimento de determinadas atividades” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 6 de setembro de 2019).
A7	“eu passei a entender as tecnologias digitais, não como tecnologia, mas como culturas” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 06 de setembro de 2019).

A8	“tecnologia tem a ver com tudo que o homem criou, no sentido de facilitar, de sintetizar ações, esforços. Para mim, o maior exemplo tecnologia é o alfabeto. É um dos maiores exemplos de tecnologias que existem. Ele proporcionou todo esse mundo letrado que a gente conhece. Então, falar em tecnologia digital, seria também, mantendo essa mesma lógica, agora trazendo, os elementos para o mundo virtual, o mundo digital, o mundo do computador, da <i>internet</i> . Hoje em dia, principalmente. Então, tudo aquilo que vem no sentido de sintetizar, facilitar, é tecnologia. E, é digital, a partir do momento em que está associado ao computador e à <i>internet</i> ” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 6 de setembro de 2019).
A9	“Tecnologia é toda técnica, toda possibilidade de aprimorar alguma função. E a digital é toda aquela que possibilita utilizar a rede. E o que mais temos no século XXI é a <i>internet</i> . São as redes que hoje, é fibra ótica e já tem outros estudos de serem muito mais rápidas. Mas, eu diria que, tecnologia digital é toda técnica que se tem como possibilidade a utilização de meios tecnológicos digitais” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).
A10	“Uma lousa digital é tecnologia digital, um quadro branco é uma tecnologia analógica. Então, a tecnologia digital, para mim, utiliza-se dessa comunicação computacional de transformar a linguagem naqueles dígitos todos que a gente não vê, mas que, está ali, nos bastidores para que a informação se apresente, seja levada e a comunicação aconteça” (entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 2 de setembro de 2019).
A11	“Hoje eu não sei mais. Dez anos atrás eu sabia. Porque as palavras, digital não faz mais sentido e tecnologia também não faz mais sentido, porque para mim, era a extensão do braço humano. Eu não uso mais esse termo, nem tecnologia digital, nem tecnologia da informação e da comunicação. Eu não sei mais o que é isso” (entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 29 de outubro de 2019).
A12	“São esses novos meios de comunicação, de modo particular, <i>smartphone</i> , lousa digital. A possibilidade que a gente tem, se tivéssemos uma boa <i>internet</i> aqui, em sala de aula, de estar trabalhando com os alunos, acessando a <i>internet</i> , em sala de aula e vendo essas possibilidades” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 3 de setembro de 2019).
A13	“Toda a ferramenta digital que pode me dar acessibilidade. Seja ao conhecimento, seja ao esporte, ao lazer. Então, tudo isso eu considero tecnologia digital” (entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 24 de setembro de 2019).
A14	“Para mim usar computador, usar celular, <i>iPad</i> , essas coisas todas. Isso para mim é tecnologia digital” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 14 de outubro de 2019).
A15	“O uso de todos os dispositivos que se tem, no campo digital, para ensino, para a formação. Acho que a gente tem desde o celular até computador, <i>internet</i> , tudo que se você usa no campo das tecnologias, não tecnologia no sentido material, mas, no campo das relações mesmo, com essas outras formas de aprendizagem. A interação que eu aprendo com isso. É isso que eu entendo” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).
A16	“Tecnologia digital para mim, são instrumentos que possibilitam à gente, a dá conta da realidade ao tempo que é de uma forma de economia de tempo, de espaço, de lugar. Tecnologia digital é algo que está ligado a computador, ao celular, às lousas digitais; é dar aula com os alunos conectados e você puder acompanhar, para onde ele está indo, se ele não está indo para outro

	site” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 08 de outubro de 2019).
A17	“tecnologia é tudo que ajuda o homem a viver melhor, a conviver melhor, na sociedade. As tecnologias digitais são todas as questões ligadas, às tecnologias de alto custo e que podem ajudar a pessoa a conviver melhor na sociedade ou prejudicar, porque nada na vida é neutro” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 1 de novembro de 2019).
A18	“Eu entendo como tecnologia digital, um instrumento ou uma possibilidade, não instrumento físico, mas, um conjunto de conhecimentos que possibilitem a facilitação do processo ensino-aprendizagem. Pelo menos é isso que eu espero, desse avanço que a gente está desenvolvendo dia após dia. Que venha para ajudar” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 12 de novembro de 2019).
A19	“Quando a gente fala de tecnologia, portanto, a gente fala de algo que tem a ver com a criação e diz respeito à humanidade, ao homem. A gente não fala de tecnologia entre os animais, ainda que eles inventem. Mas, não é a eles que a gente deve esse advento. Então, a tecnologia tem a ver com tudo que veio depois do homem e, portanto, envolve uma linha de raciocínio, envolve o potencial criativo do homem, para inventar. E ele inventa em favor da sua sobrevivência” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).
A20	“Considerando o momento atual que ela tem sentido no momento histórico que nós estamos vivendo, é para mim é uma revolução e uma revolução essencial, não só do uso que hoje, a tecnologia, você está com o uso dela para tudo, sem ela você não vive mais. Não é só <i>e-mail</i> , não é só comunicação, mas é tudo. Sua vida está dentro de um celular, dentro de um computador” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).
A21	“São as ferramentas elaboradas para facilitar os processos de aprendizagem e comunicação entre as pessoas” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de setembro de 2019).
A22	“Um instrumento que paulatinamente será incorporado à escola e toda sociedade” (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 23 de agosto de 2019).

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2019.

Com isso, pode-se ver no quadro 14 (quatorze) que, para muitos professores universitários do curso de Pedagogia, as tecnologias digitais são meios, ferramentas de apoio pedagógico que podem vir a permitir uma potencialidade no âmbito da aprendizagem, por despertar o interesse dos alunos que, como visto na seção quatro desta tese, se intitulam nativos digitais. Para outros, as TDIC são muito mais que ferramentas, pois são “um conjunto de conhecimentos que possibilitam a facilitação do processo ensino-aprendizagem”⁴⁷.

Quando questionada a relação estabelecida pelas disciplinas que eles ministram com as TDIC, muitos dos docentes entrevistados se referem às TDIC como apenas ferramentas, como já descrito, no quadro 14 (quatorze). A compreensão do seu significado influencia diretamente

47 Entrevista de A18, concedida e autorizada para divulgação no dia 12 de novembro de 2019.

na relação que estes docentes percebem da TIDC com suas disciplinas. As TDIC ainda são vistas como ferramentas de auxílio ao professor. Elas são, mas, podem ser muito mais do que isso, se o professor universitário, estabelecer critérios para seu uso e objetivos de aprendizagem, pois além de ferramentas, pura técnica, elas hoje podem moldar a aprendizagem dentro de uma cultura que determina comportamento, pensamento, dentre outros aspectos, como também já descrito nesta tese. Segundo A15,

Muito difícil relacionar, mas eu utilizo muito a tecnologia digital. Então, assim, não é pelo tipo da disciplina, mas, [...] diretamente, as que ministro, não discutem a tecnologia, mas eu faço uso das tecnologias, sempre que possível (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de outubro de 2019).

O que se faz necessário compreender é que as TDIC possuem relação direta com tudo que circula o ser humano. As TDIC estão intrínsecas à vida dos sujeitos em sociedade, desde o ato do nascimento até fim da vida destes. Influenciando no modo de se vestir, de comer, de pensar, de transitar, enfim, independente de etnia e condição econômica. Hoje, elas se fazem presente na vida do ser humano, seja no trabalho ou na vida pessoal.

Diante dos resultados inferidos ao longo da pesquisa e buscando trazer os professores universitários para uma reflexão crítica sobre as suas práticas de ensino no que se refere as TDIC e a apropriação destas, levamo-los a experimentar essas tecnologias digitais, estabelecendo uma relação entre teoria e prática, através do curso intitulado “Formação Docente: aplicabilidade do *G Suite For Education*”. A partir do curso, foi possível criar uma relação de mobilização dos saberes pois, se fizeram presentes no curso, além dos professores de Pedagogia, os discentes e egressos deste curso, em que, por meio dos momentos criados para interação, estes, aprenderam uns com os outros, demonstrando que é possível estabelecer relações entre pesquisa e profissão,

[...] nas quais os professores tomam parte: o prático torna-se um co-parceiro dos pesquisadores. As fronteiras entre o pesquisador e o professor tendem a se apagar ou pelo menos a se deslocar, proporcionando o surgimento de novos atores: o professor- pesquisador, o pesquisador integrado na escola (TARDIF, 2019, p. 293).

O itinerário no que tange a apropriação das TDIC por parte dos discentes de Pedagogia da UFS, revelou que os saberes constituídos por estes na sua formação inicial, pautam-se nos saberes disciplinares, com poucas oportunidades, cujas condições do espaço universitário, a infraestrutura de *wifi*, não possibilitam a construção de um conhecimento mais prático.

Destaca-se que, para os discentes do curso de Pedagogia, as TDIC são compreendidas como ferramentas que apoiam e/ou facilitam o dia a dia dos seres humanos. Como pode ser

visto na fala de P21, “tecnologias são ferramentas criadas para melhorar o nosso dia a dia em sociedade”⁴⁸. Para A18, isso seria uma,

[...] simetria invertida. Na maioria das vezes, o aluno em formação e a gente pode pegar, pelos nossos alunos do curso Pedagogia, eles vão ensinar na sala de aula, da forma como eles aprenderam aqui, no curso de formação. Então, por isso que a gente tanto organiza o processo metodológico, não apenas a partir da perspectiva técnica, mas a perspectiva mais ampla da construção de um conhecimento (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 12 de novembro de 2019).

Apesar disso, notou-se que, independentemente da disciplina que ministrem e das dificuldades encontradas pelos docentes de Pedagogia para utilizar das TDIC, no âmbito da Universidade Federal de Sergipe, eles as utilizam e tentam ao máximo, dentro dos limites, tornar possível a aprendizagem com o auxílio da tecnologia digital. Isso fica claro ao questionar aos discentes do curso de Pedagogia sobre quais disciplinas que, na visão deles, fazem relação com as TDIC. De acordo com 94% dos estudantes, as que mais fazem relação são as disciplinas que trazem as tecnologias como seu foco principal, sendo elas: Educação e Tecnologia da Informação e Comunicação, Princípios da Educação a distância, e Educação e Teorias da Comunicação.

O que necessita, talvez, é um aprofundamento e uma valorização por parte dos docentes de Pedagogia, para que se compreenda melhor o que são as TDIC, como podem ser integradas objetivamente em suas disciplinas, suas influências nos diversos setores da sociedade, inclusive, na educação. Para A14,

[...] o professor, daqui a 5 anos, ou menos, não pode ter o conhecimento que eu tenho sobre tecnologia digital. Porque esses alunos que vão entrando hoje, no Departamento de Educação, eles têm o domínio dessas tecnologias, bem maior e bem mais amplo, bem mais rico. Eu não posso dizer que a minha mentalidade está afinada com o aluno, nesse aspecto. Neste aspecto eles estão avançados mais do que eu. Então, eu preciso reconhecer isso (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 14 de outubro de 2019).

Diante disso, considera-se que os saberes dos docentes, no curso de Pedagogia da UFS, *campus* São Cristóvão, sobre as TDIC, caminham para ainda conquistar uma compreensão mais profunda quanto as possibilidades, conceito e relevância destas tecnologias no processo de formação inicial dos pedagogos e o papel destas no âmbito da sociedade, a fim de obter conscientização sobre sua integração no processo de ensino. Mas, existe uma chama acesa sobre o desejo de mudar e abrir cada vez mais espaço para as TDIC no âmbito do DED/UFS.

A20, nos reporta que a relação das TDIC com os saberes dos docentes é,

⁴⁸ Questionário respondido no dia 05 de agosto de 2019.

[...] tão interessante que o professor que se formou, que fez doutorado e o seu pós-doutorado, a conexão com conhecimento através da *internet*, ela é tão facilitada que ele pode ter um aluno que o desafie no universo de conhecimento que este docente tinha o domínio. Então, é a mudança que o momento atual mobiliza e eu acho isso uma maravilha, porque uma grande importância do sentido da vida e para você se sentir jovem, é você se sentir capaz de aprender, olha que coisa boa! Porque a aprendizagem foi sempre para os mais novos como você. É você estar com 60 anos ou mais e, mesmo que já tenha feito de tudo, ainda tem o que aprender. Eu procuro as pessoas mais novas para me ensinar alguma coisa, para atualizar meu telefone, para fazer operar dentro do computador que, às vezes, eu não sei, mas estou aprendendo isso da vida. É um desafio que só tem a crescer, a ampliar sabe, não desmerecendo a forma de conhecimento que nós temos que isso é uma questão importante, de você estar trazendo na sala de aula e no estudo, aproveitar a *internet*, para o aprofundamento (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 15 de agosto de 2019).

A humildade no processo educativo deve ser a sandália que calça os pés dos atores que fazem a educação. Neste quesito, há humildade, por parte dos docentes do DED/UFS, quando estes, percebem que a formação continuada precisa ser mais bem organizada e frequente para que, assim, se garanta uma formação, cada vez mais completa dos docentes que atuam no curso de Pedagogia. “É preciso que a gente faça esses cursos, é preciso reconhecer e ter humildade que precisamos aprender”⁴⁹. Contribuindo, por consequência, com um melhor desempenho dos discentes do curso, por ter ficado mais do que claro que os saberes docentes possuem uma relação intrínseca com a formação dos que alguns docentes chamaram de “saberes dos discentes”.

Assim, pensar em uma proposta de ensino e aprendizagem pautados no ensino híbrido, nas metodologias ativas e na integração das TDIC, por exemplo, na formação inicial de pedagogos é considerar estes, como objeto social de aprendizagem em que todos os elementos citados contribuiriam para uma formação assentada na relação entre teoria, prática e vivência escolar, destinando esses discentes para o espaço futuro de atuação do seu exercício profissional, tendo as TDIC, como recurso pedagógico e possibilidade de potencializar um processo de formação personalizado, mitigando um dos problemas que envolvem esta formação que é a quebra da “lógica disciplinar regida por questões de conhecimento e não por questões de ação. Numa disciplina, aprender é conhecer. Mas, numa prática, aprender é fazer e conhecer fazendo” (TARDIF, 2019, p. 271).

Quanto ao itinerário dos egressos do curso de Pedagogia da UFS, destaca-se que 81% deles trabalham na educação básica de Sergipe, sendo que, 65% atuam em escolas públicas e

49 Trecho da Entrevista de A14 concebida e autorizada no dia 14 de outubro de 2019.

particulares de Aracaju, os demais egressos exercem suas profissões nos Municípios de Lagarto, São Cristóvão, Nossa Senhora do Socorro, Nossa Senhora da Glória, Malhador e Moita Bonita em Sergipe e um egresso, em Ipê no Rio Grande do Sul. Os egressos em sua maioria, relatam a importância de o curso de Pedagogia inserir mais momentos de prática durante a formação inicial (graduação), para 94% deles, o curso ainda está muito voltado para a área infantil, necessitando, segundo eles, de uma reformulação na matriz que atenda as demandas do mercado de trabalho. Como o foco desta tese são as TDIC, os egressos apontaram alguns fatores que contribuíram para que eles não se sentissem tão seguros em seu exercício profissional no tocante às tecnologias digitais, dentre os implicadores relacionaram aos poucos momentos de prática e uso de tecnologias digitais na graduação decorrente de outros implicadores que são: a ausência de laboratórios suficientes com recursos digitais disponíveis para uso e a instabilidade no serviço de *internet*.

Algo que aparece repetidamente na análise de conteúdo realizada a partir dos dados coletados com os egressos é que o curso de Pedagogia ainda tem como foco central a infância, mesmo as DCN do curso apresentando outras áreas de atuação para este profissional. Para E58, “[...] as disciplinas são muito teóricas e pautadas na infância. Reforço que precisa ter mais prática” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020). Diante disso, foi questionado aos egressos o que deveria melhorar no curso de Pedagogia no tocante as TDIC de acordo com a vivência deles na graduação e no exercício profissional, algumas colocações podem ser vistas no quadro de número 15 a seguir.

Quadro 15-(Egressos) O que você acha que deveria melhorar no curso?

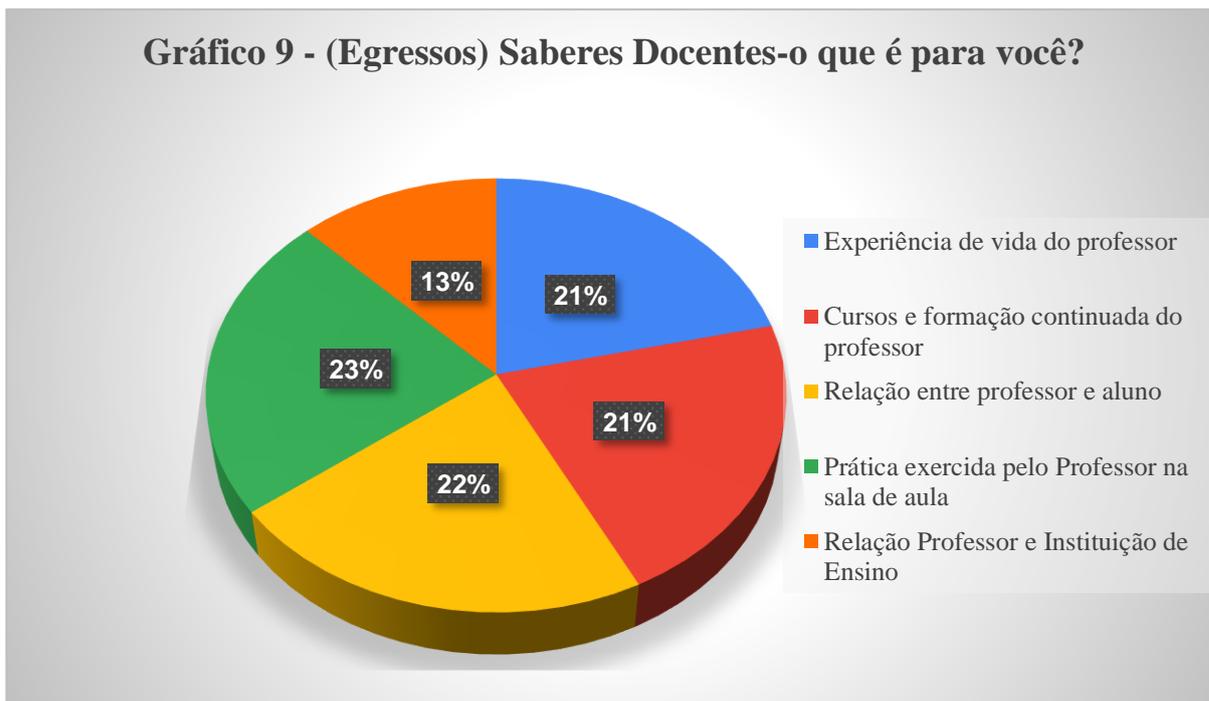
Egresso	Sobre a formação inicial no curso de Pedagogia na UFS, com base na sua vivência da graduação e seu exercício profissional de hoje, o que você acha que deveria melhorar no curso? Relacione, se possível, com as tecnologias digitais.
E03	“Eu penso que a relação teoria e prática deveria ser mais presente durante todo o curso. O uso de metodologias ativas, análise de estudos de caso, a atuação em um campo de estágio de forma mais frequente e supervisionada para mim constituem-se ações essenciais para uma formação docente cada vez mais qualificada” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).
E05	“Trabalhar mais a prática. Vemos muita teoria, que é necessária, claro. Mas a prática fica a desejar em muitos momentos. É preciso melhorar o aparato tecnológico, temos um laboratório necessitando de uma reforma e manutenção dos equipamentos” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).
E12	“De forma sintética, a matriz curricular do curso deve se aproximar das necessidades atuais da escola e dos seres que aprendem. As tecnologias digitais devem ser trabalhadas como módulo, mas devem ser vivenciadas em todo percurso formativo, para que se tenha domínio de uso em sala de aula. Outro aspecto é a introdução do tema Pedagogia e seus diversos ramos de atuação, pedagogia não é restrita a educação infantil. E, por fim, é preciso trabalhar aspectos socioemocionais para garantir que as competências previstas

	na BNCC possam efetivamente serem ensinadas em sala de aula” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).
E33	“Sugiro ter mais disciplina de TIC's, por exemplo, TIC's I (com foco na parte teórica e não tanto a prática ainda) e TIC's II (TIC's na PRÁTICA, trazendo situações reais e ensinando como utilizar a tecnologia digital naquela situação). E caso não tenha como ter duas disciplinas, tenha uma, mas uma com mais prática, mais realidade de sala de aula, de escola” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).
E41	“a) a UFS precisa melhorar em termos de laboratório e computadores para acesso de alunos e professores; b) os professores precisam entender que as tecnologias digitais estão em tudo e no mercado de trabalho, se eles não trabalham isso, quando os alunos forem ao mercado de trabalho vão ter extrema dificuldade de conseguir emprego, pois tudo hoje pede domínio dessas ferramentas digitais; c) as disciplinas precisam ser mais práticas, é muito teoria que não usamos em lugar nenhum” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).
E56	“Infraestrutura. Pois quando vamos ao mercado de trabalho a primeira coisa que nos cobram é: tem domínio do pacote office? Hoje é domínio dos aplicativos do Google. Disciplinas e metodologias mais práticas talvez na linha do ensino híbrido. Trazer o aluno para ser autônomo da aprendizagem” (Questionário respondido e autorizado para divulgação em dezembro de 2020).

Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

Nota-se diante das respostas dos egressos que existe a necessidade de um diálogo maior entre egressos, discentes e docentes universitários, a fim de construir um curso cada vez mais assertivo no tocante a integração das TDIC no Curso de Pedagogia da UFS. Outro ponto importante para ser acrescentado é a compreensão do que sejam saberes docentes para os egressos. Para eles, os saberes docentes são constituídos nas relações estabelecidas com seus alunos, colegas de profissão, nos cursos de formação continuada como demonstrado no gráfico de número 9 a seguir.

Gráfico 9-(Egressos) Saberes Docentes - o que é para você?



Fonte: Vasconcelos, Alana Danielly. 2020.

Vale destacar que a partir das respostas de todos os envolvidos na pesquisa, quais são implicadores para uma efetiva apropriação das TDIC no curso de Pedagogia da UFS (*campus*) São Cristóvão: a) grande quantidade de discentes em um único espaço, impossibilitando a elaboração de aulas mais interativas e práticas; b) ausência de manutenção nos serviços de *wifi* e recursos tecnológicos, especificamente o *datashow*; c) pouca utilização de TDIC na formação inicial dos pedagogos, decorrente da instabilidade no serviço de *internet* em todo *campus* e disponibilidade de recursos digitais mais avançados por parte da UFS a exemplo da lousa digital; d) disciplinas sobre TDIC que focam somente na teoria e não apresentam possibilidade de exercício prático; e) compreensão vaga sobre TDIC, tanto em conceituação quanto em aplicabilidade por boa parte de todos os envolvidos; f) ausência de laboratórios de informática que suportem a capacidade de discentes.

Como proposta para mitigação de tais implicadores, os discentes, os egressos e os professores de Pedagogia apontam a necessidade de: a) melhoria na distribuição da rede de *wifi* no *campus* de São Cristóvão; b) disponibilização de recursos digitais mais avançados para serem utilizados no processo de formação inicial dos Pedagogos; c) oferta de cursos para formação inicial e continuada com foco no uso (prática) com as TDIC, para os professores universitários, discentes e egressos do curso de Pedagogia. Ressalta-se que, quanto a infraestrutura (melhoria de distribuição de *internet*), a Superintendência de Tecnologia da

Universidade (STI) tem ciência da necessidade e existe plano de melhoria para estes aspectos apresentados ao longo da pesquisa. Porém, quanto a disponibilização de recursos digitais mais avançados, faz-se necessários que, os professores universitários, por meio de projetos, demandem esta necessidade para a STI.

Destarte, a partir das inferências realizadas, chega-se à consideração de que, a apropriação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, intrínsecas na formação profissional do pedagogo (universitária - formação inicial), não podem desprezar os saberes vivenciais ou experienciais tendo em vista que, a construção e mobilização dos saberes, ocorre no diálogo entre *o conhecimento Universitário (professores universitários), os Saberes Profissionais (discentes de pedagogia) e os Saberes Docentes (egressos)*.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que, as transformações nos processos e serviços em todos os setores da sociedade (econômico, ambiental, educacional, dentre outros), com o advento da tecnologia digital, vêm acarretando grandes mudanças no tocante à organização e cultura existentes nesses setores, desde a sua infraestrutura até seus procedimentos mais técnicos e pedagógicos, modificando inclusive, a postura de algumas profissões, a exemplo da profissão de professor.

Se antes a educação era pautada em uma tendência totalmente tradicional, com modelos baseados em saberes disciplinares somente, hoje, há a necessidade de considerar que os discentes, estes, objetos sociais, possuem estilos de aprendizagem diferentes uns dos outros. O que nos leva à compreensão de que, se um discente aprende melhor com aula expositiva, outro discente aprende melhor “colocando a mão na massa”. Diante disso, o que fica evidente é que, a apresentação de aulas meramente expositivas não são, por si só, suficientes para atender as necessidades de aprendizagem de cada indivíduo.

É, neste contexto que, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), se apresentam como meios que podem auxiliar os professores universitários a atender essa diversidade de estilos de aprendizagem existente na educação.

Hoje, século XXI, muitos são os recursos digitais (plataformas e aplicativos), (como pode ser visto na seção de número cinco desta tese) que se apresentam como possibilidade de ajudar os professores universitários a diversificarem sua prática pedagógica, visando atender de modo personalizado as necessidades educacionais dos discentes.

Assim, novos termos e novas posturas estão sendo adotadas no âmbito da educação, do ensino infantil ao nível superior, como tentativa de tornar o processo de ensino e aprendizagem o mais assertivo possível. As legislações brasileiras (como apresentadas nas seções dois, três e quatro desta tese), ainda que, muitas vezes, com pouca ênfase ou de modo equivocado, apontam para a necessidade de uma mudança de gestão, cultura, espaço e avaliação nas instituições de ensino. É preciso apostar na construção de habilidades e de competências dos estudantes, considerando modelos educacionais que permitam uma interação desses discentes com a realidade local, com as escolas básicas, propiciando um contato maior entre: professores universitários, discentes em formação inicial e egressos do curso em exercício profissional.

Por exemplo, no tocante à adoção de novas posturas, nota-se que, se antes o docente era o ator central quando se reportava ao processo de ensino e aprendizagem, hoje este lugar é ocupado pelo discente, na tentativa de tornar este último mais autônomo quando o assunto é aprender. As tecnologias digitais, neste âmbito, passam a fazer parte deste processo de maneira

mais frequente, existindo proposta para que, exista uma mistura entre ensino presencial e ensino com uso das TDIC.

Adotam-se então, modelos de ensino pautados na resolução de problema, na experimentação, nos desafios que simulam situações reais da sociedade, a exemplo da fome, da escassez de recursos naturais, dentre outros, instigando os discentes a resolvê-los, a partir do uso da sua criatividade, capacidade de trabalho em equipe, uso de recursos digitais, tornando-os mais ativos no processo de aprendizagem. Aqui então, surgem os novos termos, a exemplo do ensino híbrido (*blended learning*) e suas possibilidades, como apresentado na quinta seção desta tese.

Nessa conjuntura, os saberes que são intrínsecos ao processo de ensino e aprendizagem, precisam acompanhar as mudanças anteriormente apresentadas, lembrando de considerar aspectos como: humilde e resiliência. Humildade para reconhecer que não se sabe de tudo e que, ao mesmo tempo, se é capaz de aprender novas habilidades e adquirir novas competências, inclusive sendo capaz de aprender com seu discente, corroborando assim, com a afirmativa de que o conhecimento não é estático pois, este, está sempre em constante mudança e que, independentemente do lugar em que ocupe na educação, podemos aprender de forma colaborativa num movimento de respeito aos valores e saberes já construídos e apreendidos.

E resiliência, para sermos capazes de nos adaptar as mudanças com facilidade. Porém, deixa-se claro que ser resiliente não significa deixar de ser crítico e/ou até mesmo, de se posicionar diante de legislações e/ou decisões que são postas/apresentadas para o campo educacional de maneira politizada, ou seja, sem embasamento científico.

Diante do exposto e, levando em consideração que o processo educacional acontece numa relação de troca estabelecida entre os atores inseridos neste contexto é que esta tese foi pensada e construída, para que, enquanto pesquisa científica, ela sirva como um norte para os sujeitos envolvidos na pesquisa, sendo que, a partir dos dados aqui apresentados, possam-se definir novas metas e até mesmo, diretrizes no que diz respeito ao fortalecimento das relações estabelecidas entre Discente-Docente, Discente-TDIC, TDIC-Docente, Docente-TDIC-Discente.

Ressalta-se que, a pesquisa científica apresenta-se como uma bússola e/ou um termômetro para os sujeitos envolvidos na pesquisa e para toda sociedade em geral, por apresentar detalhes que, pelo fato de estarem diretamente envolvidos naquela determinada realidade, deixa-se passar, muitas vezes, despercebido.

Desta maneira, a metodologia deste trabalho pautou-se seus procedimentos no estudo de campo, estudo de caso e pesquisa bibliográfica, tendo abordagem a pesquisa qualitativa,

descritiva, explicativa e exploratória e a técnica de análise adotada foi a análise de conteúdo de Bardin (2016). Os instrumentos utilizados para coletar os dados foram a entrevista estruturada e a observação estruturada junto aos docentes, os questionários com os discentes e egressos do curso de Pedagogia.

Assim, buscou-se compreender a construção dos saberes profissionais sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe. Sendo verificado que, mesmo as matrizes do curso, passando por reformulação, para atender as demandas estabelecidas pelo Ministério da Educação, a exemplo da Portaria nº 2.117 de 2019 que, aborda sobre a oferta de até 40% de disciplinas EaD, nos cursos presenciais, as novas matrizes trarão como disciplinas obrigatórias e optativas, na modalidade presencial, conteúdo sobre educação e TDIC, cultura digital e teoria da comunicação.

Tal estrutura metodológica, foi pensada para responder os objetivos e as questões norteadoras delineadas nesta tese, considerando as categorias **conhecimentos universitários** (perspectiva docente), **saberes profissionais** (formação inicial), **saberes docentes** (egresso em exercício) e **Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC)**, podendo ser vista tal construção, a partir do trabalho de campo apresentado por meio das inferências dispostas no decorrer desta pesquisa.

No tocante à inserção das tecnologias nas legislações brasileiras, a exemplo da própria Diretriz Curricular do Curso de Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006), considera-se que, se faz necessária a apresentação mais apurada do que se apresenta como tecnologia nas resoluções, portarias e leis educacionais, pois, a palavra tecnologia é apresentada sem uma definição do que se está chamando de “tecnologia”, se é digital, se é analógica. Porém, pelo modo como o termo está inserido, fica subtendido que se trata da tecnologia digital, mas como a ciência não está pautada no “achismo”, deixa-se aqui a necessidade de inserir um conceito técnico e científico no âmbito dessas legislações.

Nesse contexto, a criação de uma política de segurança de utilização da *internet* quando esta, está sendo utilizada para fins educacionais dentro das IES, torna-se urgente diante dos crimes cibernéticos, aos quais, os estudantes, docentes e toda comunidade acadêmica estão suscetíveis a sofrer, a exemplo, do roubo de identidade, crimes sexuais, dentre outros, objetivando assim, garantir a segurança de todos que fazem parte do meio acadêmico. A promoção de eventos sobre segurança *on-line* dentro de Departamento de Educação e/ou até mesmo na UFS, é algo a ser considerado inclusive, como incentivo à preservação de vidas e

existência de uma cultura de paz, cujo valores como o respeito, a solidariedade, a equidade se estendam ao ciberespaço.

A partir desta pesquisa, chega-se também à consideração de que com relação as TDIC no âmbito da UFS, a Universidade ainda tem muitos aspectos a melhorar, mas já se trilha um caminho de melhorias quanto ao acesso a *wifi* no *campus*, criação de laboratórios centrais, colocação de novos computadores, e oportunidade de estar em um ambiente educacional cada vez mais colaborativo com o apoio das tecnologias digitais de informação e comunicação.

A melhoria na infraestrutura da Universidade, talvez venha a contribuir com uma maior adesão a utilização das TDIC no processo educacional presencial, tendo em vista que, por vezes, o que ocorre na prática é que a ausência de computadores e *internet* nas salas de aula, acaba sendo um fator desmotivacional para o docente, no que se refere ao uso de aplicativos e plataformas digitais pois, fica a cargo dele, levar para a sala de aula seus equipamentos pessoais e muitas vezes, compartilhar/rotear sua *internet* com os discentes, caso queira realizar uma atividade mais interativa, conforme relatado por alguns docentes durante a realização da pesquisa.

Ainda neste aspecto, a comunicação interna entre os setores existentes no âmbito da UFS, precisa ser fortalecida visto que muitas demandas acabam ficando sem atendimento, em algumas situações, pela ausência de clarificar que em determinada situação, a exemplo de uma solicitação de reparo em algum laboratório, localizado em determinado Departamento, se deve procurar “aquele” setor específico para tal manutenção.

Além disso, há uma necessidade de aprofundamento e compreensão por parte dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, no tocante às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Notou-se que, muitas vezes a tecnologia digital é citada como uma “ferramenta” apenas, mas é necessário compreender que as TDIC fazem parte de um contexto mais amplo, envolvendo cultura, comportamento e outros aspectos citados anteriormente nesta tese. Porém, os envolvidos nesta pesquisa deixam claro, a partir de suas colocações, o desejo de compreender melhor as TDIC e as relações que se constroem a partir da utilização delas.

Para isso, ampliar os debates e construções científicas por meio de eventos que abordem as TDIC e outras temáticas como meio ambiente, letramento digital, metodologias ativas, dentre outros, e ao longo da formação dos discentes que fazem o curso de Pedagogia na UFS, é essencial. Tendo em vista que o curso ainda têm suas raízes centrada na área da infância, havendo a necessidade de ampliá-las com vistas a atender a ampla atuação prevista para o pedagogo de acordo com a Diretriz Nacional Curricular deste curso.

Neste contexto, Nóvoa (2007) acrescenta que a Pedagogia ainda está arreigada às ciências sociológicas e psicológicas do século XX e é preciso que os docentes e todos os atores que fazem parte da educação, compreendam à necessidade de enriquecer o processo de formação dos que pretendem se formar em Pedagogia, incorporando a esta formação inicial, os contributos do século XXI, a exemplo das descobertas advindas da neurociência sobre o funcionamento do cérebro, bem como sobre os sentimentos e sua relação com a aprendizagem dos sujeitos (NÓVOA, 2007).

Esta tese permitiu trilhar e tracejar o itinerário formativo dos docentes, discentes e egressos do Curso de Pedagogia no tocante as TDIC, destacando que, entre “nativos digitais” e “imigrantes digitais”, independentemente, se a maioria dos docentes e egressos consideram-se imigrante digitais ou não, o que vai contar é sua sabedoria digital, ou seja, sua capacidade de ir além da leitura de tela dos dispositivos móveis, interpretando as situações e os contextos que nas telas são espelhados conduzindo uma reflexão crítica acerca dos mesmos.

Outro fator a ser destacado é a necessidade de se estabelecer uma base mais sólida no tocante ao processo de alfabetização e letramento dos que estão inseridos nas instituições de ensino de educação básica, pois ficou evidente que, se o discente chega ao nível superior com deficiência na leitura e na escrita, essa deficiência é levada consigo para quaisquer espaço que este venha a ocupar, incluindo neste contexto, o ciberespaço.

Ainda sobre o perfil dos discentes, egressos e docentes de Pedagogia, quanto aos recursos digitais mais utilizadas por estes, sobressaindo entre eles o *WhatsApp*, o *Instagram*, o *Youtube* e outros aplicativos do *Google*. O *Facebook* ocupou o último lugar demonstrando o quão rápido esses recursos se modificam e, as vezes se tornam obsoletos. Possível também foi notar que, os discentes e os egressos do curso, apresentaram como urgente e necessária a integração das TDIC no processo de aprendizagem.

Ressalta-se sobre este aspecto que, os docentes do DED, deixaram em evidência o desejo que possuem em compreender e se aprofundar sobre os conceitos e discussões que envolvem as TDIC durante o curso oferecido como produto desta tese, pois foi notório a dedicação e o esforço para utilizar os recursos apresentados no curso, bem como a sua aplicação social, mesmo diante de uma demanda grande de trabalho diário intensificada pela conjuntura ocasionada pela pandemia do COVID-19.

Aqui, destaca-se em particular, a necessidade de incentivo e promoção de cursos integrados ao uso das TDIC visto que, a procura por cursos desta natureza vem crescendo, devido à necessidade do uso de recursos digitais para a garantia da continuidade das aulas em todos os níveis educacionais, mesmo que de modo remoto por conta do COVID-19.

No âmbito desta contextualização, pertinente foi discutir também, sobre a importância da formação continuada para a garantia de uma atualização acerca das demandas sociais e temas emergentes que surgem no âmbito da sociedade e que são repercutidos na educação, além de destacar que, apesar da desvalorização docente e dos diversos desafios apresentados para os que escolhem exercer a docência, onde muitos apresentam-se cansados e deprimidos (ROMANOWISKI, 2007), ainda vale a pena ser professor, por compreender que, a educação, parafraseando Nelson Mandela, constitui-se no recurso mais poderoso para mudar o mundo.

Quanto à construção dos saberes profissionais parafraseando Tardif (2019) e, levando em consideração a concepção dos envolvidos, compreende-se que, tais saberes servem como base para a construção dos saberes docentes em que, no processo de construção destes, existe a necessidade de considerar os envolvidos enquanto seres humanos, com suas características próprias, necessitando assim de um processo de ensino e aprendizagem que não utilize somente os saberes curriculares, disciplinares, mas que considere a inclusão de práticas que envolvam os professores universitários e os egressos do curso, cuja apropriação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, intrínsecas à formação profissional do pedagogo (universitária - formação inicial), não desprezem os saberes vivenciais ou experienciais, tendo em vista que a construção e mobilização dos saberes, ocorre no diálogo entre *o conhecimento Universitário (professores universitários), os Saberes Profissionais (discentes de pedagogia) e os Saberes Docentes (egressos)*.

8. REFERÊNCIAS

- AQUINO, Renata. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. 2005. Disponível em: <https://www.learning-performancebrasil.com.br/home/noticias/clipping.asp?id=1855>. Acesso em 10 de outubro de 2020.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Estudo de caso: seu potencial na educação. Cadernos de pesquisa**, n. 49, p. 51-54, 2013.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005. p. 7-70.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2019.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D., HANESIAN, H. **Psicología Educativa: um ponto de vista cognoscitivo**. México: Trillas, 1983.
- AUSUBEL, D.P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- BATISTA, Janete Barroso. **Práticas e saberes da docência virtual**. 2015.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 15 de fevereiro de 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 17 de março de 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto de lei nº 3. 276/1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm. Acesso em 20 de agosto de 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Graduação (1999)**. Um projeto em construção. Fórum de Pró-Reitores de Graduação (Forgrad). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/png.pdf>. Acesso em 20 de agosto de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação – CNE. Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura.**

BRASIL, Ministério da Educação. **Indagações sobre o currículo**, 2007. Educando e Educadores: Seus Direitos e o currículo Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>. Acesso em: 15 de junho de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em 17 de março de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. MEC, DCN'S. 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 20 de agosto de 2019.

BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Nacional da Saúde. Resolução nº 510 de 7 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução.** Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em 21 de jan. de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 06 de agosto de 2019.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Estatística da Educação Superior 2017**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 04 de maio de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em 17 de março de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura**. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 21 de jan. de 2019.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 21 de jan. de 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2016. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016**. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/c62c9d551093e4b8e9d9810a6d3bafff.pdf. Acesso em 20 de janeiro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016. **Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema**. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1134-2016-10-10.pdf>. Acesso em: 18 de setembro de 2020.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2018. **PNAD Contínua: taxa de desocupação é de 11,7% e taxa de subutilização é de 24,1% no trimestre encerrado em outubro de 2018**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23181-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-11-7-e-taxa-de-subutilizacao-e-de-24-1-no-trimestre-encerrado-em-outubro-de-2018>. Acesso em 20 de janeiro de 2019.

BRASIL. Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019. **Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm. Acesso em 14 de janeiro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 2.117, de 6 de 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 em: 18 de setembro de 2020.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13979.htm. Acesso em 24 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 24 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020. **Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507>. Acesso em 24 de maio de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP Nº:5/2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Disponível em: https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Parecer-CNE-CP_5_2020.pdf. Acesso em 24 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº544, de 16 de junho de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.** Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em 16 de junho de 2020.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; DE MELLO TREVISANI, Fernando. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação.** Penso Editora, 2015, 2ª reimpressão 2017.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** - Porto Alegre: Penso, 2018.

BRETAS, Silvana Aparecida. A política de federalização dos estabelecimentos de ensino superior e a criação da Universidade Federal de Sergipe (1950-1970). Uma contribuição ao debate histórico. IN: FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. & SOBRAL, Maria Neide. **História e memória: o Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (1968-2000).** São Cristóvão: Ed. UFS. 2009.

CACHEFFO, Viviane Aparecida Ferreira Favareto. **Afetividade na creche: construção colaborativa de saberes e práticas docentes a partir da teoria walloniana.** 2017.

CANDAU, V. (coord.). **Novos rumos da licenciatura.** In: Estudos e Debates 1 - Brasília: INEP; Rio de Janeiro: PUC/RJ, 1988, 93p.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**—8ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CETIC, **Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação.** Panorama Setorial da *Internet*. Disponível em: http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/6/Panorama_Setorial_11.pdf. Acesso em 20 de agosto de 2016.

CHAGAS, Maria de Fátima de Lima das; PELLANDA, Nize Maria Campos; DEMOLY, Karla Rosane do Amaral. **A tecnologia no percurso de professores: processos de autoria e de invenção de si.** 2018. Disponível em: http://regionais.anped.org.br/sul2018/wp-content/uploads/sites/5/2018/07/programacao_6.pdf. Acesso em 21 de nov. de 2020.

CHRISTENSEN, C.M.; HORN, M.B.; JOHNSON, C.W. **Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender.** Porto Alegre: Bookman, 2012.

COLL, C.; MAURI, T.; ONRUBIA, J. **A incorporação das tecnologias de informação e comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso.** In: COLL, C.; MONEREO, C. (Org.). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação.* Porto Alegre: Artmed, 2010.p.66-96.

COSTA, Atilene Corrêa da Silva. **Diferenças entre professor e educador**. Monografia. Curso de Psicopedagogia – Universidade Cândido Mendes, 2003. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/monopdf/6/ALTILENE%20CORREA%20DA%20SILVA%20COSTA.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2014.

CUCHE, Denys. **O Conceito de Cultura nas Ciências Sociais**. Tradução de Viviane Ribeiro. 2 ed. Bauru: EDUSC, 2002.

DA SILVA, João Marcio Palheta. **Considerações Sobre o Debate Tempo e Espaço**. Formação (*Online*), v. 2, n. 13, 2006.

DEMO, P. **Marginalização Digital**. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 33, n.2, maio/ago. 2007.

DE SOUZA ARAÚJO, Marcus. **Tecnologias digitais da informação e comunicação para fins educacionais na formação inicial de professores de Inglês**. 2017. PhD Thesis. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil.

DEWEY, John. **Vida e educação**. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DOS REIS, Luciano Gomes; PATON, Claudécir; NOGUEIRA, Daniel Ramos. Estilos de aprendizagem: uma análise dos alunos do curso de ciências contábeis pelo método Kolb. **Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 31, n. 1, p. 53-66, 2012.

FERRETE, Anne Alilma Souza; FERRETE, Rodrigo Bozi. **As tecnologias móveis digitais nos cursos de licenciatura**. Anais dos Workshops do VI Congresso Brasileiro de Informática na Educação (WCBIE 2017). Disponível em: <http://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/7442>. Acesso em 23 de janeiro de 2017.

FERRETE, Anne Alilma Souza; GOUY, Guilherme Borba; FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro. **Educação a distância: ambientes virtuais, TIC e universidades abertas**. - Aracaju: Criação, 2010.

FLICK, Uwe. **Qualidade na Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. Salvador-Bahia. Paidéia, 2004, 14 (28), 139 -152.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S.S. (Coords.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete A. et al. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GAUTHIER, Clermont. et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2013.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOOGLE. **Qualificações para o G Suite for Education**. Disponível em: <https://support.google.com/a/answer/134628?hl=pt-BR>. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

GURJÃO, Elis Teresinha Basilio. **Formação de professores em tecnologias digitais: Contribuições Para A Prática Pedagógica**. 2017. Tese. Universidade Estadual da Paraíba, Brasil.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE- revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HORN, M.B., STAKER, H. **Blended usando inovação disruptiva para aprimorar a educação**. [tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro; revisão técnica: Adolfo Tanzi Neto, Lilian Bacich]. - Porto Alegre: Penso, 2015.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Senso do Estado de Sergipe**, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?lang=&sigla=se>. Acesso em: 03 de agosto de 2016.

INGRAHAM, Nathan. **Google saw huge jumps in search usage and app downloads in March**. Disponível em: <https://www.engadget.com/google-alphabet-q1-2020-earnings-210150874.html>. Acesso em 25 de maio de 2020.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Aleph, 2015.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias o novo ritmo da informação**. -8º Ed.- Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

KURTZ, Fabiana Diniz. **As tecnologias de informação e comunicação na formação de professores de línguas à luz da abordagem histórico-cultural de Vigotski**. 2015. Tese. Universidade Regional Do Noroeste Do Estado Do Rio Grande Do Sul-Unijuí, Brasil.

KURTZ, Fabiana Diniz. **Professor como Profissional ou Agente de Políticas de Mercado? O Papel das Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação Inicial Docente sob a Perspectiva Histórico-Cultural**. 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT08_803.pdf. Acesso em 10 de jan. de 2019.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**. Editora Vozes, 2016.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 19 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

LÉVY, Pierre. (2010) **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos**: inquietações e buscas. Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR, 2001. Disponível em: http://www.educarevista.ufpr.br/arquivos_17/libaneo.pdf. Acesso em 20 de ago. 2016.

LION, Carina Gabriela. In: **Tecnologia educacional**: política, histórias e propostas. Edith Litwin (org.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 23-36.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo**: currículo e desenvolvimento humano / [Elvira Souza Lima] ; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 56 p.

LITWIN, Edith (org.). **Tecnologia educacional**: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LOPES, Rosemara Perpetua; Fürkotter, Monica. **Formação para o uso das TDIC em cursos de licenciatura em matemática**: para além da utopia. 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3745.pdf>. Acesso em 10 de jan. de 2019.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. (2017). **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo, Brasil: Ed. Atlas, 2017. ISBN: 9788597010664.

MAXWELL, J. A. (1996) *Qualitative Research Design*: an interactive approach. Thousand Oaks: Sage.

MELO, João Ricardo Freire de. **Inovação educacional aberta de base tecnológica**: a prática docente apoiada em tecnologias emergentes. 2017. 215f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil.

MELO, Kênia Abbadia de et al. **A complexa relação entre trabalhar, aprender, saber**: um estudo sobre o trabalho docente no âmbito do estágio curricular obrigatório do curso de pedagogia. 2019.

MENEZES, L. K. B. **Avaliação do currículo no EAD**. Disponível em: <http://wiki.sintectus.com/bin/view/EaD/AvaliacaoCurricular>. Acesso em: 23 de maio 2010.

MILARÉ, Edis. **Direito do ambiente** – A gestão ambiental em foco. 5.ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 30 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MORAES, Maria Cândida. **Reencantando a educação a partir de novos paradigmas da ciência**. PUC/SP/Brasil. Out, 2004.

MORAES, Maria Cândida. **A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade**. Revista Diálogo Educacional, v. 7, n. 22, p. 13-38, 2007.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Vozes, 2008.

MORAN, José. **Educação Híbrida Um conceito-chave para a educação, hoje**. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. 2º reimpressão, 2017.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. In: Novas tecnologias e mediação pedagógica. **Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias**. 21º ed. Campinas/SP: Papirus, 2013.

MORÉS, Andréia; PANOZZO, Neiva SenaidePetry. **Formação de pedagogos: trajetórias e perspectivas docentes**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 14, n. 1, p. 253-264, 2019.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. Brasília: UNESCO, 2000.

NÓVOA, António – (Org.) **Vida de professores**. Porto: Porto Ed. 1992a. Pg. 111-140.

NÓVOA, António. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações, Dom Quixote, 1992b.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Ed., 1995, p. 13-34.

NÓVOA, António. **Eu pedagogo me confesso**. Diálogos com Rui Grácio. 2001.

NÓVOA, António. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Sinpro, SP, 2007.

OEA. **Lineamientos para el empoderamiento y la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Internet en Centroamérica y República Dominicana** / [Publicado por la Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos y el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (IIN)]. p. ; cm. (OAS. Documentos oficiales ; OEA/Ser.D/XXVI.18), 2018. ISBN 978-0-8270-6694-6.

OLIVEIRA, Andréa Hermínia de Aguiar et al. **As tecnologias da informação e da comunicação e o trabalho intelectual docente na Universidade Federal de Sergipe**. 2008.

OPAS, Organização Pan-Americana de Saúde-Brasil. **Depressão**, 2018. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5635:folha-informativa-depressao&Itemid=1095. Acesso em 04 de fev. de 2019.

PORVIR: **o futuro se aprende**. Personalização. [2014]. Disponível: <http://porvir.org/wiki/personalizacao>. Acesso em 20 de fevereiro de 2015.

PEREIRA, Ana Paula Marques Sampaio. **Impressões Digitais: Sentidos Construídos Por Docentes no Processo de Ensino-Aprendizagem com e sobre as Tecnologias Digitais**. Tese. 2015. Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil.

PEREIRA, Max Augusto Franco; SCHNEIDER, Henrique Nou. **A lousa digital interativa para oportunizar letramentos digitais na rede pública municipal de ensino de Aracaju**. In: 9º Encontro internacional de professores, 2015. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/1441>. Acesso em 20 de agosto de 2016.

PERRENOUD, P; ALTET, M; CHARLIER, É; PAQUAY, L. “**Fecundas incertezas ou como formar professores antes de ter todas as respostas**”. In: PERRENOUD, P; PAQUAY, L; ALTET, M; CHARLIER, É. (Org.) **Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** 2ªed.rev. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. (211-223).

PALERMO, Roberta Rossi Oliveira et al. **Os saberes e as práticas docentes do professor tutor no ensino superior na modalidade a distância**. 2018.

PIAGET, J. **Aprendizagem e Conhecimento**. São Paulo: Freitas Bastos, 1974.

PIAGET, J. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. Palestra proferida no Parlamento Latino-Americano - Parlatino de São Paulo, em 05.10. 2006. Palestra publicada na Revista Simpro-SP, São Paulo: p. 01-24. 2007.

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. On the horizon, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

PRENSKY, M. **Homo sapiens digital: dos imigrantes e nativos digitais à sabedoria digital**. Conectados no ciberespaço. São Paulo: Paulinas, p. 101-116, 2012.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa**. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. Colaboradores José Augusto de Souza Peres (et. al.). -3. ed. -14. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

RODRIGUES, S. A. **Viajando pela educação da primeiríssima infância: sentidos, crenças e valores que sustentam os saberes e as práticas pedagógicas na/da creche**. 2016. 253f. 2016. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3ed. rev. E atual. Curitiba: Ibpex, 2007.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 112 p.

ROZA, Jiani Cardoso da. **Aprendizagem na/da Docência Digital na Perspectiva do B-Learning e do Tpack na Produção Compartilhada de Novas Pedagogias**. 15/08/2019 279 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.

SÁ, Roselene Moura de. **Projovem urbano**: desafios, perspectivas e implicações de uma política pública na constituição dos saberes discentes. 2013.

SALDANHA, C. C., ZAMPRONI E. C. B. & BATISTA, M. L.A. **Semana Pedagógica-Estilos de aprendizagem**. Paraná, 2016. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/julho_2016/dee_anexo1.pdf. Acesso em 12 de dez. de 2020.

SANTAELLA, Lucia. (2003) **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. [S.l.: s.n.] 2004.

SANTOS, Karen Christina Pinheiro dos. **Arquiteturas pedagógicas como dispositivos de formação de professores em práticas multiletradas por meio das tecnologias digitais**. 2016. 217f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

SCHNEIDER, H.N.; BEZERRA, A. A. C.; OLIVEIRA, J. M. A.. **As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação como Vetor de Transformação Visando a Introdução da Cultura das Mídias Digitais da Educação**: uma Análise da Lousa Digital Interativa da Rede Pública Municipal de Ensino de Aracaju entre 2012 e 2014.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SERGIPE. Decreto nº 40.598 de 18 de maio de 2020. **Estabelece as medidas de enfrentamento e prevenção à epidemia causada pela COVID-19 (novo coronavírus), atualizando as ações restritivas e de distanciamento social, previstas nos Decretos nºs 40.567, de 24 de março de 2020, 40.576, de 16 de abril de 2020 e 40.588, de 27 de abril de 2020, e alterações posteriores, e dá outras providências**. Disponível em: <https://www.se.gov.br/uploads/download/midia/38/b73b97325abee69a0b09c8ac955e07ed.pdf>. Acesso em 24 de maio de 2020.

SELVAGGI, F. **Filosofia do mundo**: cosmologia filosófica. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista brasileira de educação**, n. 25, p. 5-17, 2004.

SPAGNOLO, G. **Ações concretas de inclusão digital**. 2003. Disponível em: <http://www.softwarelivre.org/news/1438>. Acesso em: 17 out. 2019.

STAKE RE. *Case studies*. In: Denzin NK, Lincoln YS (eds). *Handbook of qualitative research*. London: Sage; 2000:436.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 5º reimpressão, 2019.

TARDIF, M. **O que é o saber da experiência no ensino?** In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. Trabalho do professor e saberes docentes. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2012. Cap. 1. p. 27-41.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humana. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011a.

TARDIF, M.; LEVASSEUR, L. **A divisão do trabalho educativo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011b.

TARDIF, M. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários. Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, Jan- Abr/2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UFS. Fundação Universidade Federal de Sergipe. Portaria nº 365 de 05 de maio de 2020. **Prorroga os efeitos da Portaria Nº 241/2020/GR, de 17 de março de 2020, até o dia 30 de maio de 2020**. Disponível em: http://prograd.ufs.br/uploads/page_attach/path/8264/informativo_365_2020_Prorroga_efeitos_da_portaria_241.2020.GR.pdf. Acesso em 24 de maio de 2020.

VALENTE, José Armando. **O ensino híbrido veio para ficar**. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. 2º reimpressão 2017.

VARK-LEARN. *A Brief Biography of Neil D. Fleming*. Disponível em: <http://www.vark-learn.com/>. Acesso em 20 de dez. de 2020.

VASCONCELOS, Alana Danielly; SANTOS, Luiz Anselmo Menezes; FERRETE, Anne Alilma Silva Souza. **O modelo de reflexão-na-ação de Donald Schön na formação inicial de professores em anais completos do colóquio internacional de educação e contemporaneidade (Educon) em Sergipe Brasil**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 14, n. 2, p. 573-585, 2019. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14i2.11788>.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WEBER, Maíra Leite. **Professores Contadores de Histórias**: Formação Para Uma Docência Inovadora Com a Criação e o Uso de Tecnologias Educacionais. 2017. Tese. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil.

WERTHEIM, M. **Uma história do espaço de Dante à *Internet***. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

APÊNDICES

Apêndice 01 – Roteiro de Entrevista dirigido aos Docentes



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES

Nome Completo	
Idade	<input type="checkbox"/> 20 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 30 anos <input type="checkbox"/> 31 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 40 anos <input type="checkbox"/> 41 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 50 anos <input type="checkbox"/> acima de 50 anos
Formação Inicial	Ano de Conclusão:
Maior Titulação	Ano de Conclusão:
Disciplina (s) que leciona no curso de Pedagogia:	

Tempo de prática em sala de aula no ensino Superior	
--	--

TEMÁTICA: Saberes Docentes sobre Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC) e sua relação com os discentes a partir da prática em sala de aula

1. O que é tecnologia digital para você?

2. Qual destes itens representam melhor a tecnologia em sua opinião?

a) quadro branco () b) livro (físico) () c) Smartphone ()

d) carteira escolar () e) Lousa Digital f) Todos os itens ()

g) nenhum dos itens ()

i) Outro(s) _____

3. Como você caracteriza sua sala de aula (espaço físico)? O espaço físico da sala de aula interfere na aprendizagem dos seus discentes, em sua opinião?

4. Saber Docente, o que é para você? Acha que o saber docente interfere no modo como ministra suas aulas ou na forma como escolhe o conteúdo a ser trabalhado?

5. Como o saber docente se relaciona com o discente? Você vê esta relação entre você e seus discentes?

6. O que lhe motiva a ser docente, hoje?

7. Como você determina quais os saberes que são essenciais para a formação do discente em Pedagogia?

8. Para você, que tipo de relação estabelece sua(s) disciplina(s) com a tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC)?

9. Que tipo de ferramenta digital você utiliza em sua(s) aula(s)? Com que frequência? Estabelece algum objetivo ao utilizá-la?

10. Já ouviu falar ou sabe o que é ferramentas colaborativas para educação? Se sim, qual?

11. Já fez algum curso com foco no uso de ferramentas colaborativas, metodologias ativas, ensino híbrido e/ou tecnologia digital para educação? Quais destas? Quando e carga horária? Foi na UFS?

12. Como vê a relação tecnologia digital e/ou ferramentas digitais móveis com o processo de ensino aprendizagem nos dias de hoje?

13. Segundo Marc Prensky (2001), existem dois públicos na educação: nativo digital (trata dos indivíduos que nascem na era digital e tem facilidade em manusear os recursos tecnológicos digitais) e os imigrantes digitais (aquelas pessoas que estão se adaptando as TDIC). Nesse contexto, em qual dos perfis você se encaixa?

Desde já, agradecemos a sua participação nesta pesquisa!

Apêndice 02 – Questionário dirigido aos Discentes



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
QUESTIONÁRIO PARA OS DISCENTES**

Prezado(a) Discente, sou aluna do Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e estou realizando uma pesquisa cujo tema é **“TRILHANDO CAMINHOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL SOBRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE”**. Sua participação é importante para a realização desse trabalho e os dados pessoais (nome, matrícula e CPF.) serão mantidos em sigilo. Ao responder este questionário, você estará concordando com a exposição dos demais dados respondidos para fins educacionais de publicação na pesquisa. Agradeço antecipadamente a contribuição e qualquer dúvida, crítica e/ou elogio pode ser encaminhado para o e-mail: alana.vasconcelos@hotmail.com. Obrigada!

Nome Completo	
Matrícula	
CPF.:	
Idade	<input type="checkbox"/> Menor que 16 anos <input type="checkbox"/> 17 a 19 anos <input type="checkbox"/> 20 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 30 anos <input type="checkbox"/> 31 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 40 anos <input type="checkbox"/> 41 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 50 anos <input type="checkbox"/> acima de 50 anos <input type="checkbox"/> maior que 50

Curso ao qual está vinculado em sua Formação Inicial	<hr/> Ano de Entrada: _____ Previsão de Saída: _____ Não sabe: ()
Sexo	() feminino () masculino () Outro: <hr/>
Turno do seu curso:	() Vespertino () Noturno Período:

1.O que é tecnologia para você?

2.Quais as disciplinas que você está cursando este semestre?

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____

3. Qual destes itens representam melhor a tecnologia utilizada por seus professores, em sua opinião?

- a) quadro branco () b) livro (físico) () c) Smartphone ()
- d) carteira escolar () e) Lousa Digital () f) Todos os itens ()
- g) nenhum dos itens ()
- i)Outro(s),quais? _____

4. Como você caracteriza sua sala de aula (espaço físico)? O espaço físico da sala de aula interfere na sua aprendizagem? Se sim, como?

5. Saber Docente, o que é para você?

- () a) experiência de vida do professor () b) Cursos e formação continuada do professor () c) outro:

6. Como você enquanto discente se relaciona com o saber docente? Você vê essa relação entre você e seus professores?

7. De 0 a 5, quanto é importante, na sua visão, fazer cursos de extensão universitária ou outros tipos de curso, ou seja, ter uma cultura de formação continuada de modo constante?

Muito Irrelevante	Pouco Irrelevante	Neutro	Pouco relevante	Muito relevante
				
1	2	3	4	5
() 1	() 2	() 3	() 4	() 5

8. Para você, que tipo de relação estabelece seu(s) professor(es) com a tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC)?

- () Não estabelece nenhuma relação.
 () Estabelece com todas as disciplinas.
 () Algumas estabelecem relação. Quais disciplinas:

9. Que tipo de ferramenta tecnológica seu(s) professor(es) utiliza(m) em sua(s) aula(s)?

- () datashow () lousa digital () computador () internet () outro(s):

Com que frequência? () todas as aulas () uma aula sim e outra não

nunca faz uso dessas ferramentas.

10. Já ouviu falar ou sabe o que é ferramentas colaborativas para educação?

Nunca. Sim Uma vez.

11. Já fez algum curso com foco no uso de ferramentas colaborativas, metodologias ativas, ensino híbrido e/ou tecnologia digital para educação?

Não sei o que significam. Sim. Foi na UFS? S N

Nunca. Mas tenho interesse.

12. Como vê a relação tecnologia digital e/ou ferramentas digitais móveis com o processo de ensino aprendizagem nos dias de hoje?

urgente e necessária. Os professores precisam se adequar e fazer uso dessas ferramentas para deixar as aulas mais interessantes.

Tanto faz. O uso da tecnologia digital ou de ferramentas móveis não faz diferença no meu processo de ensino aprendizagem.

Outro/quais?

13. Você tem acesso à *internet*:

Em casa No trabalho Na UFS

14. Qual a sua periodicidade de uso da *internet* por dia?

menos de uma hora de duas horas a cinco horas vivo conectado

15. Das redes sociais a seguir, você faz uso de quais?

Apps Google. Qual? _____

Whatsapp *Instagram* *Facebook* outros/ quais?

Com que frequência faz uso delas?

toda hora. todo dia, mas não toda hora. Uma ou duas vezes na semana

Quase nunca. Outro _____

16. Seria interessante seus professores utilizarem redes sociais no processo de ensino aprendizagem?

() Com certeza. É essencial nos dias de hoje () Tanto faz.

() Às vezes, seria interessante o uso dessas redes.

() Outro _____

17.Segundo Marc Prensky (2001), existem dois públicos na educação: nativo digital (trata dos indivíduos que nascem na era digital e tem facilidade em manusear os recursos tecnológicos digitais) e os imigrantes digitais (aquelas pessoas que estão se adaptando as TDIC). Nesse contexto, em qual dos perfis você se encaixa? _____

Desde já, agradecemos a sua participação nesta pesquisa!

Apêndice 03 – Roteiro de entrevista dirigido a Coordenação do Curso de Pedagogia



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O COORDENADOR(A) DO CURSO DE
PEDAGOGIA**

Nome Completo	
Idade	<input type="checkbox"/> 20 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 30 anos <input type="checkbox"/> 31 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 40 anos <input type="checkbox"/> 41 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 50 anos <input type="checkbox"/> acima de 50 anos
Formação Inicial	Qual curso: Ano de Conclusão:
Maior Titulação	Qual curso: Ano de Conclusão:
Disciplina (s) que leciona no curso de Pedagogia:	

Tempo de prática em sala de aula no ensino Superior: E na UFS:	
Tempo de Coordenação curso	Pedagogia: Outros:

TEMÁTICA: Saberes Docentes sobre Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC) e sua relação com os discentes a partir da prática em sala de aula

1. O que é tecnologia digital de informação e comunicação para você?
2. Você utiliza as TDIC em sala de aula? Caso utilize, existe algum critério de escolha para este uso?
3. Como você caracteriza sua sala de aula (espaço físico)? Em sua opinião o espaço físico da sala de aula interfere na aprendizagem dos seus discentes? Como isso acontece?
4. Saber Docente, o que é para você? Acha que o saber docente interfere no modo como ministra suas aulas ou na forma como escolhe o conteúdo a ser trabalhado?
5. Na sua concepção a matriz do curso de Pedagogia atende as novas demandas sociais a exemplo da inserção das TDIC na educação? Por quê?
6. Qual a relação estabelecida entre o PPC do curso de Pedagogia da UFS e as TDIC? Este PPC é atualizado de quanto em quanto tempo? Qual a data do PCC em vigor?
7. Quantas e quais são as disciplinas ligadas às TDIC na Matriz Curricular? Alguma carga horária destinada a parte prática na disciplina? Qual seria o percentual dessa C.H.?
8. Na hora da elaboração da Matriz Curricular do curso de Pedagogia, o que se leva em consideração?
9. Ainda sobre a elaboração da Matriz Curricular, o que se leva em consideração na hora de determinar um saber específico como essencial para a formação de um pedagogo?
10. Os docentes passam por algum curso de formação continuada? Com que frequência?
11. Os docentes passam por algum curso de formação continuada cujo foco seja a integração das TDIC em sua prática pedagógica? Se sim, quantos foram? E quando ocorreu?
12. Que tipo de ferramenta digital é disponibilizada para os docentes utilizarem em sua prática pedagógica?

13. No âmbito dos processos diários para manter o curso funcionando, como funciona a comunicação entre coordenador(a) de curso, docente e discente? Existe o uso de alguma ferramenta tecnológica nesta comunicação?

14. Como vê a relação tecnologia digital e/ou ferramentas digitais móveis com o processo de ensino aprendizagem nos dias de hoje e na formação de pedagogos (inicial e em exercício)?

Desde já, agradecemos a sua participação nesta pesquisa!

Apêndice 04 – Roteiro de entrevista dirigido ao Superintendente de Tecnologia da Informação (STI) da UFS



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA- SUPERINTENDÊNCIA DE TECNOLOGIA DA
INFORMAÇÃO (STI)**

Nome Completo	
Idade	() 20 a 25 anos () 26 a 30 anos () 31 a 35 anos () 36 a 40 anos () 41 a 45 anos () 46 a 50 anos () acima de 50 anos
Formação Inicial	Ano de Conclusão:
Titulação Maior	Ano de Conclusão:
Tempo de Atuação na Superintendência	
Tempo de prática em sala de aula no ensino Superior	

TEMÁTICA: Saberes Docentes sobre Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC) e sua relação com os discentes a partir da prática em sala de aula

1. Quantos laboratórios a UFS tem hoje e que são disponibilizados para uso dos alunos? Quantos computadores em cada laboratório?
2. E quanto ao acesso a computadores por parte dos docentes? Como ocorre isso nos departamentos?
3. Como funciona a manutenção dos equipamentos de informática nos Departamentos e laboratórios da UFS?
4. Existe algum programa universitário para incentivo ao uso de tecnologia no âmbito educacional? Envolvendo a formação continuada de professores, dos discentes? Quais os planejamentos existentes para esse ano ou para os próximos anos quanto a essas questões?
5. Quanto a questão da *Internet* no campus de São Cristóvão, a velocidade fornecida aos docentes e discentes, é suficiente para realização de pesquisas na *Web*, acesso a livros digitais tipos *e-books*? Os professores têm fácil acesso aos trabalhos desenvolvidos pela própria Universidade pela *internet*? Onde fica organizado esse material?
6. Sabe dizer qual a velocidade média fornecida ao usuário?
7. A *internet* cobre todo o *campus*?
8. Existe algum projeto de melhoria dos equipamentos de informática, computadores, no âmbito da UFS?
9. Existe algum projeto para se formar parceria com empresas que são referências hoje, em tecnologias digitais, aplicativos educacionais, a exemplo da *Google*?
10. Existe programas e/ou aplicativos desenvolvidos na UFS, voltados para o uso educacional?

Desde já obrigada!

Apêndice 05 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

1. Você está sendo convidado(a) a estar participando da pesquisa intitulada **TRILHANDO CAMINHOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL SOBRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

A pesquisa está sendo desenvolvida pela doutoranda Alana Danielly Vasconcelos (alana.vasconcelos@hotmail.com) sob orientação da professora Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete.

2. Você foi selecionado(a) por um método não probabilístico intencional e sua participação não é de carácter obrigatória.

3. Deixa-se claro que, a qualquer momento, você pode vir a desistir de participar e retirar seu consentimento.

4. Sua recusa não trará prejuízo algum, em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

5. Os objetivos desta pesquisa são:

GERAL:

Compreender os caminhos dos saberes docentes acerca da integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para a formação dos discentes de Pedagogia na Universidade Federal de Sergipe.

ESPECÍFICOS:

- Verificar como se insere as TDIC nos documentos oficiais que regem o curso de Pedagogia na UFS;

- Investigar os saberes docentes sobre Tecnologia Digital de Informação e Comunicação;
- Analisar o uso da Tecnologia Digital de Informação e Comunicação pelos futuros docentes identificando quais TDIC são utilizadas neste processo.

6. Sua participação neste trabalho consistirá em participar das etapas/atividades: responder a entrevista estruturada, permitir ser observado durante suas aulas e ser entrevistado.

7. Como toda pesquisa, existe a possibilidade de riscos, como: exposição e constrangimento. Para minimizar os riscos, manter-se-á o sigilo e o anonimato das informações aqui apresentadas.

8. Os benefícios relacionados com a sua participação é: de forma direta: contribuir com a existência de dados que apresentam como se relaciona o saber docente com o discente no tocante as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. De forma indireta: estará contribuindo para que a partir dos dados apresentados e analisados nesta pesquisa, exista uma reflexão e uma reformulação no processo de aprendizagem de pedagogos em formação, partilhe de uma prática docente que de modo efetivo, desperte o interesse de aprendizagem do discente.

9. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e assegura-se o sigilo sobre sua participação.

10. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

Declara-se ainda que, entende-se os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

PROFESSOR/PARTICIPANTE

DISCIPLINA: _____

São Cristóvão, 2019

Apêndice 06 – Carta de Anuência (Modelo)

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaro, para os devidos fins que, aceito a realização da Pesquisa intitulada: **TRILHANDO CAMINHOS DOS SABERES DOCENTES SOBRE TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO** sob os cuidados da Pesquisadora Alana Danielly Vasconcelos, e orientação da Professora Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete, do Curso de Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Sergipe, a ser realizada no Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe, em que os docentes, terão livre-arbítrio para participar das etapas/atividades que competem para o desenvolvimento da pesquisa (entrevista sobre a prática em sala de aula, ser observado(a) durante aulas e ser entrevistado(a)).

**DOCENTE
CHEFE DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SERGIPE
Telefone: (79) 3194-6757**

**ALANA DANIELLY VASCONCELOS
PESQUISADORA
Tel:**

Apêndice 07 – Questionário dirigido aos Egressos do Curso de Pedagogia da UFS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
QUESTIONÁRIO PARA OS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFS

Prezado(a) Egresso de Pedagogia – Licenciatura (*Campus* São Cristóvão), sou aluna do Doutorado do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e estou realizando uma pesquisa cujo tema é **“TRILHANDO CAMINHOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL SOBRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE”**. Sua participação é importante para a realização desse trabalho e os dados pessoais (nome e CPF.) serão mantidos em sigilo. Ao responder este questionário, você estará concordando com a exposição dos demais dados respondidos para fins educacionais de publicação na pesquisa. Agradeço antecipadamente a contribuição e qualquer dúvida, crítica e/ou elogio pode ser encaminhado para o e-mail: alana.vasconcelos@hotmail.com. Obrigada!

Nome Completo	
CPF.:	
Sexo	(<input type="checkbox"/>) feminino (<input type="checkbox"/>) masculino (<input type="checkbox"/>) Outro:
Idade	<input type="checkbox"/> 17 a 19 anos <input type="checkbox"/> 20 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 30 anos <input type="checkbox"/> 31 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 40 anos <input type="checkbox"/> 41 a 45 anos <input type="checkbox"/> maior que 50
Onde você reside?	
Você foi discente de Pedagogia – Licenciatura (Campus	(<input type="checkbox"/>) Sim (<input type="checkbox"/>) Não

São Cristóvão da UFS)?	
Em que ano você se formou?	
Está trabalhando atualmente?	() Sim () Não
Se você está trabalhando atualmente, marque uma das opções a seguir:	<input type="checkbox"/> trabalho como professor(a) na educação básica <input type="checkbox"/> trabalho como professor(a) no nível superior <input type="checkbox"/> trabalho na gestão escolar (Coordenação, Supervisão Escolar) <input type="checkbox"/> Trabalho como Pedagogo(a) em espaços não escolares <input type="checkbox"/> Não atuo na área de Pedagogia
Você atua em:	<input type="checkbox"/> Instituição de Ensino Pública <input type="checkbox"/> Instituição de Ensino Particular <input type="checkbox"/> Órgão Público (Secretarias, repartições, etc.) <input type="checkbox"/> Empresa Particular
Quantos anos de experiência você tem de exercício profissional em sala de aula?	<input type="checkbox"/> até 5 anos <input type="checkbox"/> de 5 a 7 anos <input type="checkbox"/> de 8 a 10 anos <input type="checkbox"/> mais de 10 anos <input type="checkbox"/> não tenho experiência em sala de aula
Em que cidade/ Estado fica localizado seu trabalho?	
O que é tecnologia para você?	
Na sua concepção, a formação inicial lhe permitiu construir uma integração com a tecnologia digital que permitisse a você, ter segurança na utilização desses recursos em seu exercício profissional? Sim ou não? Explique o porquê.	
Você faz uso de algum tipo de tecnologia digital (<i>tablet, smartphone, notebook</i>) em seu exercício profissional? E quanto aos (aplicativos, softwares) em seu exercício profissional? Se sim, quais? Em caso negativo, por que não faz uso?	

Se a resposta para o item anterior foi sim, como você utiliza esses recursos digitais em seu exercício profissional? Defina algum objetivo para este uso?	
Já fez algum curso com foco no uso de ferramentas colaborativas, metodologias ativas, ensino híbrido e/ou tecnologia digital para educação?	() Não sei o que significam. () Sim. Foi na UFS? S () N () () Nunca. Mas, tenho interesse.
Você possui alguma dificuldade quanto a integração das TDIC em sua prática profissional? Sem sim, qual? Caso não, a que e/ou a quem você atribui os conhecimentos que você construiu sobre TDIC?	
Qual a sua periodicidade de uso da internet por dia?	() menos de uma hora () de duas horas a cinco horas () vivo conectado
Você utiliza a internet para quais atividades no seu dia?	
Como vê a relação tecnologia digital e/ou dispositivos digitais móveis com o processo de ensino aprendizagem nos dias de hoje?	() urgente e necessária. () os professores precisam se adequar e fazer uso dessas ferramentas para deixar as aulas mais interessantes. () Tanto faz, o uso da tecnologia digital ou de dispositivos móveis digitais não fazem diferença no meu exercício profissional.
Como você descreve a relação entre o que você aprendeu a partir dos conteúdos ofertados durante sua formação inicial e o seu exercício profissional?	
E quanto as Tecnologias Digitais, o que você aprendeu durante a sua formação inicial?	
Seria interessante os professores universitários utilizarem redes sociais, aplicativos e softwares no processo	() Com certeza. É essencial nos dias de hoje () Tanto faz. () Às vezes, seria interessante o uso dessas redes.

de ensino e aprendizagem?	
Seria interessante os professores da educação básica utilizarem socais, aplicativos e softwares no processo de ensino e aprendizagem?	<input type="checkbox"/> Com certeza. É essencial nos dias de hoje <input type="checkbox"/> Tanto faz. <input type="checkbox"/> Às vezes, seria interessante o uso dessas redes.
O que você tem feito de curso que envolva tecnologias para sua formação profissional?	
<p align="center">Segundo Marc Prensky (2001), existem dois públicos na educação: nativo digital (indivíduos que nascem na era digital e tem facilidade em manusear os recursos tecnológicos digitais) e os imigrantes digitais (aquelas pessoas que estão se adaptando as TDIC). Nesse contexto, em qual dos perfis você se encaixa? E seus alunos?</p>	
Saber Docente o que é para você?	<input type="checkbox"/> experiência de vida do professor <input type="checkbox"/> Cursos e formação continuada do professor <input type="checkbox"/> Relação entre professor e aluno <input type="checkbox"/> Prática exercida pelo Professor na sala de aula <input type="checkbox"/> Relação Professor e Instituição de Ensino
Sobre os saberes docentes, no seu entendimento, como eles são construídos?	
Sobre a formação inicial no curso de Pedagogia na UFS, com base na sua vivência da graduação e seu exercício profissional de hoje, o que você acha que deveria melhorar no curso? Relacione, se possível, com as tecnologias digitais.	

Desde já, agradecemos a sua participação nesta pesquisa!

ANEXOS

Anexo 01 – Aprovação da Pesquisa junto ao Comitê de Ética



Continuação do Parecer: 3.518.142

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não se aplicam.

Considerações Finais a critério do CEP:

Cabe ao pesquisador apresentar ao CEP/UFS os relatórios parciais e final sobre a pesquisa (Res. CNS 466/2012 e 510/2016).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1365120.pdf	07/06/2019 12:39:03		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	07/06/2019 12:38:21	ALANA DANIELLY VASCONCELOS	Aceito
Outros	carta.pdf	30/05/2019 12:44:26	ALANA DANIELLY VASCONCELOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projeto.pdf	30/05/2019 12:43:54	ALANA DANIELLY VASCONCELOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	29/05/2019 11:46:09	ALANA DANIELLY VASCONCELOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Neocessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 20 de Agosto de 2019

Assinado por:

Anita Herminia Oliveira Souza
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº
Bairro: Senador CEP: 49.060-110
UF: SE Município: ARACAJU
Telefone: (79)3194-7208 E-mail: cep@ufs.br