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

RELAÇÃO DE PROFESSORES COM O USO PEDAGÓGICO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

ANA CLÁUDIA SOUSA MENDONÇA

São Cristóvão (SE)
2024

ANA CLÁUDIA SOUSA MENDONÇA

RELAÇÃO DE PROFESSORES COM O USO PEDAGÓGICO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

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

Linha de pesquisa: Formação e Prática Docente.

Orientadora: Profª. Drª. Veleida Anahi Capua da Silva Charlot.

São Cristóvão (SE)
2024

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SIBIUFS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

M539r

Mendonça, Ana Cláudia Sousa
Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico / Ana Cláudia Sousa Mendonça; orientador Veleida Anahi Capua da Silva Charlot. – São Cristóvão, SE, 2024.
172 f. ; il.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, 2024.

1. Educação – Efeito das inovações tecnológicas - Aracaju. 2. Prática de ensino. 3. Ensino – Meios auxiliares. 4. Tecnologia educacional. I. Charlot, Veleida Anahi Capua da Silva, orient. II. Título.

CDU37:004(813.7)

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

ANA CLÁUDIA SOUSA MENDONÇA

Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico

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

Aprovada em 11.07.2024

Prof.ª Dr.ª Veleida Anahi da Silva (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação / UFS

Prof.ª Dr.ª Mônica Andrade Modesto
Programa de Pós-Graduação em Educação / UFS

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

Prof.ª Dr.ª Rita de Cácia Santos Souza
Universidade Federal de Sergipe / UFS

Prof. Dr. Jymmys Lopes dos Santos
Universidade Ages / UniAGES

Prof. Dr. Eânes dos Santos Correia
Faculdade do Nordeste da Bahia / FANEB

Prof.ª Dr.ª Patrícia Verônica Nunes Carvalho Sobral de Souza
Universidade Tiradentes / Unit

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS

EMITIDO EM 10/07/2024 08:07

DECLARAÇÃO

Declaramos que a Profa. Dra. PATRÍCIA VERÔNICA NUNES CARVALHO SOBRAL DE SOUZA, CPF 575.313.155-72, participou como Examinador Externo à Instituição da Comissão Examinadora de DEFESA de Tese de Doutorado do(a) pós-graduando(a) ANA CLÁUDIA SOUSA MENDONÇA, intitulada:

Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico

no PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO da FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, em sessão pública realizada no dia 11 de Julho de 2024.

Membros da Banca

VELEIDA ANAHI DA SILVA (Presidente)
MÔNICA ANDRADE MODESTO (Examinador Interno)
ANNE ALILMA SILVA SOUZA FERRETE (Examinador Interno)
RITA DE CACIA SANTOS SOUZA (Examinador Externo à Instituição)
JYMMYS LOPES DOS SANTOS (Examinador Externo à Instituição)
EÂNES DOS SANTOS CORREIA (Examinador Externo à Instituição)
PATRÍCIA VERÔNICA NUNES CARVALHO SOBRAL DE SOUZA (Examinador Externo à Instituição)

Prof(a). Dr(a). SIMONE DE LUCENA FERREIRA
Coordenador(a) do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- UFS

SIGAA | Copyright © 2006-2024 - Superintendência de Informática - UFRN - bigua3

À minha mãe, professora Marilene Mendonça, às minhas irmãs, ao meu cunhado, às minhas primas, aos/às meus/minhas amigos/as e colegas professores e professoras.

Aos/Às professores e professoras, sujeitos participantes desta pesquisa, que contribuíram com suas experiências e vivências diárias.

Às minhas tias, Helena Souza e Joana Santos (*in memoriam*). E a Helena, minha netinha do coração.

AGRADECIMENTOS

É chegado o momento final em que um filme passa na minha frente, ora em câmera lenta, ora com a velocidade da luz. Por ter formação cristã e por acreditar que sozinha não sou ninguém e nem teria chegado até aqui, venho honrosamente agradecer àqueles que não soltaram a minha mão.

Agradeço a Deus por ser a força motriz em minha vida, por enxugar minhas lágrimas nos momentos de solidão acadêmica e por sempre sussurrar em meu coração que eu não estava sozinha. E a Nossa Senhora pela proteção divina e pelo livramento daqueles que não são gratos.

À Professora Doutora Veleida Anahi Capua da Silva Charlot por ter aceitado dividir comigo um lindo capítulo da minha história acadêmica. Sou grata pela confiança no meu trabalho e espero ter correspondido à parte esperada da minha pessoa. A gente nunca será 100%, visto que somos seres subjetivos e inacabados, com personalidade própria, e assim vamos completando o lindo girassol chamado VIDA. Gratidão pelas intervenções, pelas sugestões e pelos direcionamentos no fechamento da pesquisa.

Agradeço aos Professores Doutores Paulo Sérgio Marchelli, Jymmys Lopes dos Santos, Eanes dos Santos Correia e às Professoras Doutoras Mônica Andrade Modesto, Rita de Cácia Santos Souza e Patrícia Verônica Nunes Carvalho Sobral de Souza pela participação no ***Exame de Qualificação***. Gratidão pelo respeito e carinho para com a pesquisa que estava sendo desenhada, pelas sugestões, pelas observações e pelos direcionamentos. Vocês fizeram a diferença entre o antes, o depois e o agora.

Agradeço aos Professores Doutores Jymmys Lopes dos Santos e Eanes dos Santos Correia e às Professoras Doutoras Mônica Andrade Modesto, Anne Alilma Silva Souza Ferrete, Patrícia Verônica Nunes Carvalho Sobral de Souza e Rita de Cácia Santos Souza, que participaram da ***Banca de Defesa***; obrigada pelo aceite, pela leitura e por estarem presentes nesse momento tão especial. Gratidão!

À minha mãe, Marilene Maria Sousa Mendonça, pelo brilho no olhar pelas minhas inúmeras peripécias no mundo acadêmico, poético e dançante. Minha inspiração de força e fé. Meu amor.

Ao meu pai, José Artêmio de Mendonça (*in memoriam*), por ter me amado tanto, e sei que esse amor é infinito.

Aos meus irmãos e às minhas irmãs, Ana Cleide, Cátia Mendonça, Claudineide Mendonça, Cleonaldo Mendonça, Ana Paula, Cleômenes Mendonça, Kelley Mendonça e Raquel Mendonça; gratidão a Deus pela existência de cada um. Amo vocês!

Aos meus cunhados e às minhas cunhadas, Luís Carlos, Wilton Santos (Dedé), Aparecido Marcelino, Cláudio Leite, Gisla Mendonça e Andreia Lima. Com vocês assumi diversos papéis: cunhada, tia, conselheira e madrinha. E a Michelly Lima por ter nos dado Kauany Mendonça.

Agradeço pela existência de cada sobrinho. Vocês curam as tristezas, aumentam as rugas de preocupação, tiram os melhores sorrisos e são joias raras na minha existência. Amo cada um do jeitinho que a vida me presenteou.

Agradeço à minha prima-irmã Marta Santos, aqui representando todas as primas e os primos, por todo amor, cuidado, carinho e por eu sempre saber que nunca estaria e nem estarei sozinha, seja qual for a aventura escolhida. Te amo!

Agradeço aos grupos de pesquisa Núpita e Educon e ao GT Neuroeducação e Inclusão por todo aprendizado e por ter conhecido tantas pessoas lindas que fizeram e fazem a diferença na minha caminhada acadêmica, pessoal e profissional.

Aos colegas e amigos do trabalho, em especial do Centro de Atendimento Educacional Especializado João Cardoso do Nascimento Júnior, pela força e torcida de sempre, obrigada.

Em meio a tantas perdas familiares e de amigos durante esses quatro anos, sou imensamente grata a Deus pela vida da minha irmã **Cátia Mendonça**, da minha sobrinha **Kauany Mendonça** e de minhas amigas-irmãs **Rita de Cácia** e **Jaqueline Santos**. O meu eterno amor a Deus por permitir que continuem comigo e com todos que as amam.

Às queridas amigas Patrícia Rose Guimarães e Luzia Inês Dória *(in memoriam*). Vocês estão guardadas em meu coração, e sou grata pelo carinho, pela torcida, pelos sorrisos e pelas energias boas, estas acompanhadas dos melhores desejos. Continuem torcendo por mim, e daqui estarei rezando por vocês. O amor é para sempre!

Às Academias de Letras e aos coletivos de que faço parte. Saibam que vocês foram importantes para a conclusão desse desafio, aparentemente com a minha saúde mental em dias... Rsrsrsrsrs. A poesia, as boas companhias e os sorrisos salvam vidas.

Agradeço ao amigo Paulo Amado por sempre se lembrar da minha pesquisa em seus passeios por livrarias, fortalecendo meu alicerce teórico. Muito obrigada por todo carinho!

Aos amigos de meus grupinhos especiais do *WhatsApp*, obrigada pelas risadas, conversas livres e muitas, mas muitas resenhas mesmo. Vocês foram importantes para amenizar as dificuldades e tristezas.

Às minhas amigas de produção acadêmica, Alene Mara e Ana Laura, gratidão pelas parcerias e pela confiança. Trabalhamos um bocadinho nesses últimos quatro anos. Aprendi muito com vocês. Estão guardadas no quentinho do meu coração.

Aos amigos do doutorado, Renilfran, Hamilton, Cláudia Lima, Rozilene e Sandes, com quem dividi apresentações de seminário, encontros para uma boa conversa, alegrias e tristezas... Conseguimos. Vencemos! Parabéns para nós!

Enfim, a todos os amigos e colegas que torceram e sempre emanaram energias positivas. A vocês minha eterna gratidão.

“O saber é construído em uma história coletiva que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetido a processos coletivos de validação, capitalização e transmissão. Como tal, é o produto de relações epistemológicas entre os homens. Não obstante, os homens mantêm com o mundo e entre si (inclusive quando são ‘homens de ciência’) relações que não são apenas epistemológicas. Assim sendo, as relações de saber são, mais amplamente, relações sociais. Essas relações de saber são necessárias para constituir o saber, mas, também, para apoiá-lo após sua construção: um saber só continua válido enquanto a comunidade científica o reconhecer como tal, enquanto uma sociedade continuar considerando que se trata de um saber que tem valor e merece ser transmitido”.

(Charlot, 2000, p. 63)

RESUMO

O estudo visa compreender a relação dos professores com o uso das tecnologias educacionais a partir do seguinte problema de pesquisa: qual a relação entre as tecnologias educacionais e a prática pedagógica no trabalho de docência na concepção dos professores? Teve como campo de pesquisa uma escola da rede pública estadual do município de Aracaju, Sergipe, Brasil. O referencial teórico-metodológico está embasado no estudo fenomenológico de Merleau-Ponty (2018); na formação do espírito científico, de Gaston Bachelard (1996), e no sentido e sua relação com o saber, a mobilização e as dimensões, de Bernard Charlot (2000; 2005; 2009; 2013; 2020). A pesquisa envolveu 6 (seis) professores de diferentes disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências, Geografia) dos anos finais do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano e um pedagogo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso descritivo, com análise dos dados, baseada na perspectiva da Fenomenologia Existencial, de Merleau-Ponty (2018). Como instrumentos de produção de dados, foram definidos a entrevista semiestruturada e o “balanço tecnológico educacional”, inspirado no “Balanço do Saber”, do pesquisador Bernard Charlot; o caderno de campo e a observação com uso da tipologia da estruturação das aulas. As análises, a partir das experiências vividas, demonstraram que o tripé técnica, teoria e prática (dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais) na prática pedagógica é essencial para a construção da identidade docente e a relação com o saber dos sujeitos das diferentes disciplinas pesquisadas, produzindo saber científico a partir da relação que o sujeito estabelece consigo mesmo, com os outros e com o mundo. No entanto, a pesquisa apontou a necessidade de uma Política Pública Educacional na Rede Estadual de Ensino de Sergipe que promova formação continuada voltada para a utilização de ferramentas tecnológicas educacionais, assim como escolas estruturadas que possibilitem ao professor práticas pedagógicas que desenvolvam no educando uma atividade intelectual que desperte sentido e prazer no aprender.

Palavras-chave: Disciplinas. Práticas Pedagógicas. Professores. Relação com o saber. Tecnologias educacionais.

ABSTRACT

The study aims to understand the relationship of teachers with the use of educational technologies based on the following research problem: what is the relationship between educational technologies and pedagogical practice in teaching work in the teachers' conception? Its research field was a state public school in the municipality of Aracaju, Sergipe, Brazil. The theoretical-methodological framework is based on the phenomenological study of Merleau-Ponty (2018); in the formation of the scientific spirit, by Gaston Bachelard (1996), and in the meaning and its relationship with knowledge, mobilization, and dimensions by Bernard Charlot (2000; 2005; 2009; 2013; 2020). The research involved 6 (six) teachers of different subjects (Portuguese Language, Mathematics, History, Science, and Geography) from the final years of elementary school from the 6th to the 9th grade and one (Pedagogue) from the initial years of elementary school. This is research with a qualitative approach of the descriptive case study type, with data analysis, based on the perspective of Existential Phenomenology, by Merleau-Ponty (2018). As instruments of data production, the semi-structured interview and the "educational technological balance" were defined, inspired by the "Balance of Knowledge", by the researcher Bernard Charlot; the field notebook, and the observation using the typology of the structuring of the classes. The analyses, based on the lived experiences, demonstrated that the tripod technique, theory, and practice (didactic-pedagogical dimension and educational technologies) in pedagogical practice are essential for the construction of the teaching identity and the relationship with the knowledge of the subjects of the different disciplines researched, producing scientific knowledge from the relationship that the subject establishes with himself, with others, and with the world. However, the research pointed out the need for a Public Educational Policy in the State Education Network of Sergipe that promotes continuing education focused on the use of educational technological tools as well as structured schools that enable the teacher pedagogical practices that develop in the student intellectual activity that awakens meaning and pleasure in learning

Keywords: Disciplines. Pedagogical Practices. Teachers. Relationship with knowledge. Educational technologies.

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo comprender la relación entre los docentes y el uso de las tecnologías educativas a partir del siguiente problema de investigación: ¿cuál es la relación entre las tecnologías educativas y la práctica pedagógica en el trabajo docente desde la perspectiva de los docentes? Su campo de investigación fue una escuela pública estatal en el municipio de Aracaju/Sergipe/Brasil. El marco teórico-metodológico se basa en el estudio fenomenológico de Merleau-Ponty (2018); en la formación del espíritu científico, por Gaston Bachelard (1996), y en el significado y su relación con el conocimiento, la movilización y las dimensiones, por Bernard Charlot (2000; 2005; 2009; 2013; 2020). La investigación involucró a 6 (seis) profesores de diferentes asignaturas (Lengua Portuguesa, Matemáticas, Historia, Ciencias, Geografía) de los últimos años de la Escuela Primaria del 6º al 9º grado y uno (Pedagogo) de los primeros años de la Escuela Primaria. Se trata de una investigación con enfoque cualitativo del tipo estudio de caso descriptivo, con análisis de datos, basado en la perspectiva de la Fenomenología Existencial, de Merleau-Ponty (2018). Como instrumentos de producción de datos, se definieron la entrevista semiestructurada y el "Balance tecnológico educativo", inspirados en el "Balance del Conocimiento", del investigador Bernard Charlot; el cuaderno de campo y la observación utilizando la tipología de la estructuración de las clases. Los análisis, a partir de las experiencias vividas, demostraron que la técnica trípode, teoría y práctica (dimensión didáctico-pedagógica y tecnologías educativas) en la práctica pedagógica son esenciales para la construcción de la identidad docente y la relación con el conocimiento de los sujetos de las diferentes disciplinas investigadas, produciendo conocimiento científico, a partir de la relación que el sujeto establece consigo mismo, con los demás y con el mundo. Sin embargo, la investigación apuntó la necesidad de una política pública de educación en la red educativa estatal de Sergipe que promueva la educación continúa centrada en el uso de herramientas tecnológicas educativas, así como escuelas estructuradas que posibiliten al docente prácticas pedagógicas que desarrollen en el estudiante una actividad intelectual que despierte sentido y placer en el aprendizaje.

Plabras clave: Disciplinas. Prácticas Pedagógicas. Profesorado. Relación con el conocimiento. Tecnologías educativas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem de Tecnologias Educacionais 27
Figura 2 – Equação pedagógica 41
Figura 3 – Estrutura do método de análise 76
Figura 4 – Abordagens significativas 79
Figura 5 – Balanço tecnológico educacional 129
Figura 6 – E agora, o que eu espero 142

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisa realizada por critérios de inclusão e exclusão 30
Quadro 2 – Descritores utilizados para seleção das publicações 31
Quadro 3 – Representatividade de publicações por banco de dados e ano encontradas 32
Quadro 4 – Representação das teses e dissertações que mais se aproximam do objeto pesquisado por ano, título, autor/a, tipo, objetivo, metodologia e resultados no período de 2000 a 2020 32
Quadro 5 – Pesquisa com aproximação do método de análise 36
Quadro 6 – Instrumentos de coleta de dados e os objetivos na execução da pesquisa 64
Quadro 7 – Caracterização dos participantes da pesquisa 71
Quadro 8 – Significados da “Relação com o saber e as tecnologias educacionais” nas vozes dos entrevistados 90
Quadro 9 – Significados da “Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais nas vozes dos entrevistados 96
Quadro 10 – Significados das “Tecnologias educacionais” nas vozes dos entrevistados 102
Quadro 11 – Significados das “Práticas pedagógicas” nas vozes dos entrevistados.108
Quadro 12 – Significados da “Identidade docente” nas vozes dos entrevistados ... 116
Quadro 13 – Significados da “Formação Docente/disciplinas” nas vozes dos entrevistados 123
Quadro 14 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: o que aprendi? 130
Quadro 15 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: com quem aprendi? 133
Quadro 16 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: como se deu essa aprendizagem? 136
Quadro 17 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: em tudo isso, o que é mais importante para mim no exercício da minha profissão? 138
Quadro 18 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: e agora, o que eu espero? 141

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAEEJCNJ	Centro de Atendimento Educacional Especializado João Cardoso Nascimento Júnior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
COVID-19	Coronavirus Disease
EE	Educação Especial
ERE	Educação Remota Emergencial
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFS	Instituto Federal de Sergipe
PPP	Projeto Político Pedagógico
SARS-CoV-2	Doença do coronavírus
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
TA	Tecnologias Assistivas
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UFS	Universidade Federal de Sergipe

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 17
1.1 Quem é a autora, sua trajetória profissional na educação e a motivação da pesquisa 24
1.2 Estado da Arte 29
1.3 Estruturação da pesquisa 37
2 CONCEITOS CENTRAIS DA PESQUISA 40
2.1 Teoria da relação com o saber 40
2.2 As dimensões didático-pedagógica e tecnológica da prática pedagógica .. 45
2.3 Concepção fenomenológica de técnica/tecnologias 55
3 CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS 60
3.1 Percurso metodológico 62
3.2 Instrumentos de produção de dados 66
3.2.1 Entrevista semiestruturada 66
3.2.2 Balanço tecnológico educacional – inspirado no "Balanço do Saber" do pesquisador Bernard Charlot 68
3.2.3 Observação 69
3.2.4 Campo de pesquisa 69
3.2.5 Visita exploratória 73
3.2.6 Caderno de campo 73
3.2.7 Análise dos dados 74
4 A IDENTIDADE DOCENTE E AS CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE DIFERENTES DISCIPLINAS NO USO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS 81
4.1 Perfil formativo dos sujeitos participantes 81
4.2 Conceituação das abordagens significativas 82
4.3 Descrição, redução e a interpretação fenomenológica 88
4.3.1 Emergência da abordagem significativa "Relação com o saber e as tecnologias educacionais" retirada da descrição do fenômeno 89
4.3.2 Emergência da abordagem significativa "Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais" retirada da descrição do fenômeno 95
4.3.3 Emergência da abordagem significativa "Tecnologias educacionais" retirada da descrição do fenômeno 101

4.3.4 Emergência da abordagem significativa “Práticas pedagógicas” retirada da descrição do fenômeno 108
4.3.5 Emergência da abordagem significativa “Identidade docente” retirada da descrição do fenômeno 116
4.3.6 Emergência da abordagem significativa “Formação docente/disciplinas” retirada da descrição do fenômeno 122
4.4 O que pensam os professores em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais na sua caminhada estudantil e profissional a partir da aplicação do balanço tecnológico educacional, inspirado no “Balanço de Saber”, de Bernard Charlot 128
4.4.1 Balanço tecnológico educacional 128
4.5 Estrutura essencial do fenômeno 143
4.6 Conclusões do estudo 144
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 149
REFERÊNCIAS 156
APÊNDICE A – Termo de autorização para o desenvolvimento da pesquisa 160
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) 161
APÊNDICE C – Termo de compromisso para utilização de dados 164
APÊNDICE D – Balanço tecnológico educacional 165
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista para os/as professores/as participantes da pesquisa 166
ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP 167
ANEXO B – Projeto Político Pedagógico 169

1 INTRODUÇÃO

Pensar uma pesquisa com vertentes diferenciadas das existentes e que deságua no rio (educação) em que as águas (construção de saberes) estão em constante movimento leva o pesquisador a reflexões sobre os mergulhos feitos na trajetória acadêmica e profissional.

E, na sua tessitura do saber (aprendizagem) que construiu até o momento, enquanto sujeito que ora é protagonista dessa relação, ora possibilita o protagonismo de outros sujeitos, quais serão os elementos da trama que podem ser alinhavados nessa dança cheia de ensaios, que busca uma performance final que agregue relevância científica, conhecimento, saberes e mobilize outros a continuarem mergulhando nos rios acadêmicos da jornada que se inicia, podendo ser sua maior aventura em águas tão profundas!

O objeto de uma pesquisa começa a ser pensado a partir de experiências, desejos, sonhos e de um propósito particular que faça sentido em um mergulho existencial significativo. Para Freire (1996, p. 29), “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. [...] Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Assim como as águas do rio em direção ao horizonte sempre em busca da luz, convido você a mergulhar comigo nas linhas e entrelinhas dos alinhavos da tessitura do saber, que se fundirá nas águas claras do rio em curso com o propósito de comunicar ou anunciar a pesquisa.

Este trabalho de doutoramento tem como objeto de pesquisa a relação dos professores com o uso pedagógico das tecnologias educacionais, tendo como uma das diretrizes os estudos socioculturais, embasados em Charlot (2000; 2005; 2009; 2013; 2020), Libâneo (2008, 2010) e Bachelard (1996), tendo como aspectos a escola e os sistemas escolares, o processo educativo e seus agentes, as experiências escolares e não escolares, formais e não formais em educação, entre outras.

Assim, na trajetória da pesquisa discorri sobre teorias educacionais que alimentaram os projetos educativos por séculos, bem como seus pensadores, que permanecem tão atuais mesmo em circunstâncias tão diferentes do ponto histórico. Por isso, Cambi (1999) enfatiza que se faz necessário partir de Comenius, do seu

modelo de educação universal para que se possa compreender o que se é apresentado no século, todas as potencialidades e contradições que são ao mesmo tempo ricas de passado e carregadas de futuro a ser vivenciado dentro das peculiaridades apresentadas no momento histórico.

Tendo o passado tão vivo, presente no nosso modelo educacional, e o futuro cheio de expectativas de grandes mudanças no que diz respeito a uma educação para todos, busquei nesse percurso defender a tese de que a dimensão didático-pedagógica formativa e as tecnologias educacionais na prática pedagógica constroem a relação com o saber dos sujeitos das diferentes disciplinas pesquisadas, produzindo saber científico.

Pois, nas palavras de Charlot (2000) o saber é produzido em uma “confrontação interpessoal”, visto que o saber é organizado direcionado as relações internas desse sujeito e para o mesmo, através da relação consigo mesmo, da atividade produzida e da relação desse sujeito com seus pares, os quais validam e partilham esse saber construído.

Para o desenvolvimento da pesquisa, é essencial pensar o problema, este que colaborou no percurso e desvelamento do fenômeno que teve como fundamento teórico a Fenomenologia Existencial do filósofo francês Merleau-Ponty (1908-1961) alicerçando o problema de pesquisa: qual a relação entre as tecnologias educacionais e a prática pedagógica no trabalho de docência na concepção dos professores?. A pesquisa desdobrou-se tendo a fenomenologia existencialista de Merleau-Ponty como inspiração teórica e metodológica e assim como aponta Sadala (1995), citando Martins (1993), trata-se de uma filosofia que se preocupa com o homem histórico e não apresenta interesse no abstrato, é existencialista porque tem a preocupação com a existência do homem, suas experiências e vivências dentro dos espaços em que está inserido, que faz história.

A partir do elencado, surgiu a necessidade de trilhar a caminhada e, assim, delimitar o objetivo geral, que é compreender a relação dos professores com o uso pedagógico das tecnologias educacionais. As disciplinas a serem pesquisadas foram: Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências, Geografia e um Pedagogo.

Com o objetivo geral definido, foi chegado o momento de se pensar nos objetivos que deram subsídio ao trilhar da pesquisa, sendo que a pergunta central, base de sustentação de todo o trabalho, abriu possibilidades diversas para que os

possíveis caminhos fossem percorridos como campos promissores de novas fontes de conhecimento.

Com esse propósito, foram construídos os objetivos específicos que auxiliaram no percurso traçado por esta pesquisa, sendo eles: 1º) analisar a prática pedagógica a relação entre a dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais; 2º) conhecer o processo de formação dos docentes participantes da pesquisa; 3º) descrever como o professor utiliza as tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas; 4º) identificar a base teórica que norteia a identidade docente mobilizando o professor no trabalho da docência.

Diante deste preâmbulo, procuramos responder às seguintes questões: como a relação entre a dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais interfere na prática pedagógica? Como está o processo de formação docente nas disciplinas pesquisadas no que se refere à utilização das tecnologias educacionais? Como são utilizadas as tecnologias educacionais na prática pedagógica? Qual a base teórica que alicerça o fazer pedagógico dos professores no exercício profissional?

As questões advêm de leituras e inquietações profissionais e aqui foram guias e ajudaram a responder a questão central da pesquisa por meio da observação e dos instrumentos de produção de dados, estes que serão elencados no tópico 3.2 da tese.

Dando sequência ao proposto e com base em leituras de cunho fenomenológico, o mundo é um campo de significados particulares porque cada significação decorre da necessidade humana de antropomorfizar e explicar o mundo, por isso nenhuma significação é igual à outra por ser fruto do que percebemos, havendo compreensões, percepções, pensamentos e sentidos.

Assim, Merleau-Ponty (2018, p. 3) traz que “Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada”. As experiências, assim como a leitura do mundo, são individuais, todavia necessitam da leitura científica para o desvelamento de novos e antigos fenômenos vistos sob outra ótica.

Triviños (1987, p. 42-43) ressalta que “A ideia fundamental, básica, da fenomenologia, é a noção de *intencionalidade*. Esta intencionalidade é da

consciência que sempre está dirigida a um objeto. Isto tende a reconhecer o princípio que não existe objeto sem sujeito".

Por esse viés, vários séculos atrás o sujeito possuía duas formas de identidade, a pessoal e a social. Palfrey e Gasser (2011, p. 27) apontam que, na era agrária, a "Identidade pessoal derivava dos atributos que a tornavam única: suas características pessoais, as coisas pelas quais ela se interessava, as atividades às quais dedicava o seu tempo". Em contraste, a família, os vizinhos e todas as outras comunidades a que alguém pertencia contribuíam para a sua identidade social.

Com o passar do tempo, com a mobilidade social e tecnológica, o sujeito constrói diversas identidades; assim, neste estudo, com a aplicação dos instrumentos de produção de dados, empreendeu-se compreender e analisar, a partir das abordagens significativas elencadas, a relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais na prática pedagógica advindas das suas experiências na trajetória pessoal e profissional.

Dessa forma, a escolha do objeto decorre de experiências vividas enquanto professora da Educação Básica por mais de 20 anos e desde 2017 trabalhando com a Educação Especial, área em que o uso das tecnologias educacionais tem espaço importante nas atividades diárias e faz a diferença no aprender dos educandos, apresentando resultados concretos e sendo objeto de relatos de experiências.

Além disso, durante o mestrado, pesquisei formação de professores e práticas educativas, o que suscitou interesse nessa nova caminhada acadêmica relacionada às tecnologias no contexto educacional. Kensky pontua:

> O conceito de novas tecnologias é variável e contextual. Em muitos casos, confunde-se com o conceito de inovação. Com a rapidez do desenvolvimento tecnológico atual, ficou difícil estabelecer o limite de tempo que devemos considerar para designar como "novos" os conhecimentos, instrumentos e procedimentos que vão aparecendo. O critério para a identificação de novas tecnologias pode ser visto pela sua natureza técnica e pelas estratégias de apropriação e de uso (2012, p. 25).

As tecnologias perpassam a história e, segundo Kensky (2012, p. 15), "São tão antigas quanto a espécie humana". Assim sendo, dependem do contexto e de como acontece a apropriação. A globalização tecnológica envolve a sociedade no seu todo: economia, política, desenvolvimento e educação. Com os avanços e as implicações surgidas a partir das transformações culturais advindas, transformam-se conceitos e mudam-se estratégias que podem repercutir de maneira positiva ou

negativa na vida dos sujeitos. Nas palavras de Santaella (2013), a cultura está sendo processada de várias maneiras, sendo estas, a partir de novos hábitos mentais que estão interligados aos novos modos de agir, e assim, inúmeros desafios educacionais estão surgindo, o que deveria colocar os sistemas educacionais em alerta para as emergências.

Dessa forma, urge ter uma atenção necessária para as tecnologias no ambiente escolar para saber como circulam e quais são as utilizadas pelos professores como estratégias pedagógicas no dia a dia nas suas aulas. A pesquisa tem como foco direcional/conceitual as tecnologias educacionais de forma ampla, o que engloba as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), assim como o livro didático, o quadro e o giz, entre outras, sendo o meu ponto de vista no momento da análise.

No percorrer profissional, notam-se, mesmo frente ao movimento tecnológico no século XXI, espaços educacionais que seguem fazendo uso de tecnologias tidas como tradicionais, as quais não são tão atraentes para os alunos – as mesmas usadas na educação bancária[1], como livro didático, quadro e giz. No entanto, muitas perguntas circulam nos corredores das instituições, nas salas de reuniões e nos debates acadêmicos em relação ao uso das tecnologias educacionais.

Será que há interesse por parte dos alunos no manusear tecnológico voltado para o estudo? Até onde vai esse conhecimento disseminado de que todos estão vivendo e envolvidos com o mundo tecnológico e de que estamos lidando com alunos da geração dos nativos digitais? Sabe-se que a realidade brasileira é bem diversificada, o que ficou de forma evidenciada no período pandêmico vivenciado mundialmente. Ser partícipe deste momento onde uma boa parte da população tem acesso é ingresso para que o sujeito compreenda as tecnologias ao seu redor e como pode tê-las a seu favor em ambientes diferenciados? O livro didático, o quadro e o giz são tecnologias educacionais tradicionais ou seu uso precisa ser repensado?

Enquanto professora pesquisadora tenho o entendimento de que a tecnologia se torna tradicional ou obsoleta diante dos objetivos que traçamos para e com as mesmas. Eu posso, a partir de um conteúdo traçado no livro desenvolver uma aula de campo aonde os meus alunos irão criar memórias e registrá-las de forma tradicional em seu material de apoio, como também de forma tecnológica com

[1] Um ato de depositar, em que os educandos são os depositários, e o educador, o depositante (Freire, 2017, p. 80).

gravação de vídeos e fotografias. O diferencial serão os objetivos pensados. Também posso a partir do livro trabalhar com o quadro e o giz desenvolvendo uma atividade onde os alunos podem criar/construir um jogral, uma paródia, poesia, um conto e com apoio tecnológico apresentarmos um projeto.

Assim, essas indagações surgidas no momento de pensar a tese e seu desvelamento foram essenciais para consubstanciar as questões que direcionaram todo o processo no desenrolar do estudo.

Ao lidar com algo que foge ao nosso habitual, estamos sujeitos a processos de aceitação, rejeição, euforia, modismo, enfim, mudanças que podem ser benéficas ou não, dependendo do contexto social e histórico, conforme assevera Santaella (2013), ao afirmar que as transformações culturais também trazem implicações econômicas e políticas e esse movimento que engloba a ecologia midiática hipermóvel e ubíqua afeta sobremaneira a cognição humana, repercute-se assim, de forma negativa e crucial na educação como um todo.

Assim, uma das preocupações evidenciadas é o protagonismo dos envolvidos e a construção de cada história nessa relação educacional e tecnológica. Sabe-se que os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental são de suma importância, pois, nesse período da formação escolar, as estruturas estão sendo alicerçadas e os saberes estão sendo construídos com base em práticas educativas que muito influenciarão nas escolhas futuras, no gostar, no querer aprender, no permanecer na escola e no ascender aos diferentes níveis de ensino.

Sobre o processo educacional do ser, Charlot assinala:

> A educação é o processo que “termina” um ser que nasce inacabado, prematuro. A educação é um triplo processo de humanização, pelo qual a cria da espécie humana se apropria da humanitude, de socialização e enculturação, que faz com que o ser humano entre em uma cultura, e de singularização e subjetivação, sendo cada um de nós um ser singular. Desse ponto de vista, o homem não é produto da natureza: é produto da educação (2013, p. 236).

O processo educacional dá-se por meio de diferentes ações que o sujeito vai interligando à medida que estabelece necessidades individuais com o que o cerca e consigo mesmo. A relação com o saber não é diferente, precisa do querer aprender, permanecer, criar vínculo e sentido, entender o espaço escolar e o tempo de estruturação da aprendizagem com significado para aprender enquanto ser em formação.

Para que isso ocorra, as práticas pedagógicas são fundamentais e, dentro delas, saber como o uso das tecnologias educacionais está sendo inserido nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências, Geografia, bem como no fazer do pedagogo, contemplando a concepção desses docentes na relação dos saberes comuns e dos saberes científicos. De acordo com Bachelard (1996), faz-se necessário uma transformação intelectual e afetiva dentro da cultura científica, através de uma mobilização diária onde possa ser substituído o saber estagnado por um saber livre, aberto e dinamizado. Onde o conhecimento possa ser experimentado e construído de forma dialética possibilitando à razão, razões evolutivas na cultura científica.

Em sua obra *A formação do espírito científico*, o autor trata de um conceito importante na dinamicidade dos estudos científicos e traça a necessidade de que obstáculos epistemológicos sejam superados para que exista o desenvolvimento do pensamento científico.

Como obstáculo epistemológico no ensino, Bachelard (1996) salienta o obstáculo pedagógico, conceito que introduz nos seus estudos para tratar do que impede o processo de reflexão e criação. Para Charlot (2000), o obstáculo pedagógico está imbricado nas dimensões epistêmica, social e identitária do sujeito em sua relação com o saber.

E, nessa relação com o saber, com a reflexão e com a pesquisa, o projeto que originou esta tese foi submetido ao CEP – Comitê de Ética em Pesquisa – do Hospital Universitário de Aracaju/Universidade Federal de Sergipe, sendo aprovado no dia 16 de novembro de 2021, com o nº do CAEE: 50719921.5.0000.5546 e o nº do Parecer: 5.106.626 (conforme Anexo A da tese).

A aprovação do projeto fortaleceu o desenvolvimento da pesquisa, assegurando as investigações pretendidas com a Educação (nas áreas tecnológica, social, bibliográfica, fenomenológica e histórica), de maneira específica na relação dos professores das disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e na atuação do pedagogo no uso das tecnologias educacionais e nas suas práticas pedagógicas. Assim, para Bachelard (1996) o saber científico necessita e deve ser repensado em constância, pois quando se é desenvolvido diante dos problemas particulares, as demonstrações epistemológicas ganham forças independente da ordem histórica em que se encontra a situação em análise.

Dessa forma, sequencio essa travessia acadêmica trazendo a continuação da minha história como autora e pesquisadora na próxima subseção, que teve a primeira parte discorrida na minha dissertação de mestrado, intitulada *Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) – Aracaju: formação de professores e práticas educativas (1968-1988)*.

1.1 Quem é a autora, sua trajetória profissional na educação e a motivação da pesquisa

> As longas manipulações para conseguir a pedra filosofal valorizam a busca. Muitas vezes os demorados cozimentos são apresentados como um sacrifício para merecer o êxito. É a paciência valorizada, uma espécie de bordado com mil pontos, inútil e encantador, a tapeçaria de Penélope. O tempo deve estar inserido na obra: por isso, as demoras e repetições programadas. Se o adepto noviço lembra-se de seu passado, deve pensar que, entre todos os mistérios da vida, apenas o mistério inicial do nascimento foi tão resistente quanto o mistério da obra (Bachelard, 1996, p. 228).

Ao finalizar o texto da minha dissertação, afirmei que “por meio das nossas ações e decisões há sempre um porquê” e aqui inicio evidenciando o porquê de uma pesquisa com a temática *Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico.*

Apresentei minha pesquisa no Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Sergipe em 6 (seis) de novembro de 2017 (dois mil e dezessete) e, ao retornar para o trabalho no início de dezembro na escola onde fui realocada no turno em que me encontrava afastada, o fazer pedagógico com o uso de tecnologias estava muito presente.

Foi quando passei a ter um contato mais próximo com as mídias, assim como com as Tecnologias Assistivas (TA)[2], tanto as ferramentas tecnológicas de alto custo quanto as consideradas de baixo custo, elaboradas pelos professores.

Com a prática, as leituras, as pesquisas e a escrita de relatos de experiência, fui tomando gosto e me apropriando do conceito da TA atreladas às ferramentas tecnológicas educacionais e, confesso, tinha limitações e ainda estou na construção

[2] São ferramentas que têm o objetivo de proporcionar autonomia para aqueles que necessitam de serviços que colaborem na neutralização ou minimização de barreiras que interferem na execução das suas atividades, promovendo, assim, a funcionalidade não só nos espaços escolares, como também na vida em sociedade (Barbosa *et al*., 2023, p. 23).

de aprendizados pessoais, pois, embora tenha tido uma pequena formação no campo tecnológico proporcionada pelas políticas públicas educacionais, a escassez presente ainda é de formação.

Caminhando, concomitantemente seguia o embate na construção de um projeto para trilhar o sonhado “Doutorado em Educação” com a linha, a área e um orientador que se encaixassem na proposta. Passei pela decepção de ter o primeiro projeto reprovado porque não condizia com a linha de pesquisa do professor indicado.

Na segunda seleção, cheguei à última etapa, ficando com a terceira colocação, porém a oferta era de uma única vaga, que foi decidida com a pontuação do currículo *Lattes*. E assim mais uma vez recomecei, lapidei o projeto, investi mais ainda no *Lattes* e voltei a sonhar.

Em 2019 (dois mil e dezenove), não houve seleção no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS) em virtude dos cortes de recursos do Governo Federal destinados às universidades, o que gerou problemas financeiros com suspensões de projetos, perdas no campo científico e frustrações para quem aguardava o processo seletivo.

Chega 2020 (dois mil e vinte) e com ele, no primeiro trimestre, uma doença desconhecida que começava a fazer história, fechando escolas, isolando as pessoas, ceifando vidas, trazendo especulações diversas de alcance mundial, sendo denominada COVID-19 (*coronavirus disease*), doença causada pelo SARS-CoV-2, tendo sido descoberto em dezembro de 2019 (dois mil e dezenove) na cidade de Wuhan, província de Hubei, na China (Brasil, 2021).

A partir de março de 2020 (dois mil e vinte), passamos a conviver com um vírus que vitimizava milhões de famílias, destruindo sonhos, projetos, distanciando amores, invadindo a sociedade por meio da fome, do desemprego, do medo e do distanciamento físico.

Medidas protetivas foram sendo tomadas a partir do momento em que não se tinha como controlar algo que se encontrava até então em estudo e debate por pesquisadores e estudiosos do mundo todo. E assim adaptações foram sendo planejadas para que as máquinas que regem as sociedades seguissem em funcionamento dentro do que fosse possível.

Dessa forma, surge a Educação Remota Emergencial (ERE), constituída por estratégias didáticas e pedagógicas, mediadas por tecnologias ou não, encontradas

no período pandêmico para dirimir e enfrentar as barreiras impostas pelas medidas de isolamento físico que afetaram vários campos, sendo um deles a aprendizagem de milhões de alunos.

Enquanto professora da Educação Básica, atuando no Centro de Atendimento Educacional Especializado João Cardoso do Nascimento Júnior (CAEEJCNJ), única instituição da Rede Pública Estadual de Ensino de Sergipe que presta serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na íntegra, o período pandêmico foi difícil.

No CAEEJCNJ, o AEE atende a crianças e adolescentes dos 6 (seis) aos 17 (dezessete) anos, 11 (onze) meses e 29 (vinte e nove) dias com deficiência de alto comprometimento, prevalecendo a deficiência múltipla, com destaque para a paralisia cerebral, o autismo e a deficiência intelectual.

Assim, como a maioria dos professores sergipanos e do país, enfrentei muitos desafios, entre eles lidar com as ferramentas tecnológicas para a modalidade de ensino apresentada.

De um dia para o outro, diversas plataformas de reuniões, aulas e formações até então desconhecidas para mim e por muitos passaram a fazer parte da rotina, sendo elas um tanto quanto assustadoras, e, entre erros e acertos, parcerias com os que tinham mais desenvoltura, fui sendo instigada a pensar e pesquisar mais sobre o campo e suas possibilidades de aplicabilidade em nossas escolas da Rede Pública do Estado de Sergipe.

Em meio a tantas mudanças e adaptações, foi lançado o edital para seleção do doutorado para o ano de 2020.2 (dois mil e vinte – segundo semestre), pela Universidade Federal de Sergipe, no mês de abril, sendo sua última etapa realizada no mês de julho do respectivo ano. Nessa seleção conquistei a vaga tão concorrida para a Professora Doutora Veleida Anahi Capua da Silva Charlot, com o meu *Lattes* fazendo a diferença na classificação final.

O projeto inicial trazia a relação com o saber e o desejo de trabalhar com os professores, precisando de uma lapidação, que veio na primeira reunião de orientação, em que, após a orientadora ouvir meus anseios, inquietações, emoções, minha história profissional e acadêmica, discutimos alguns pontos do projeto e pensamos em outras possibilidades visando aprimorar o percurso do estudo.

Juntas, chegamos ao consenso de que poderíamos realizar uma pesquisa na qual ouviríamos professores de diferentes disciplinas acerca da concepção deles quanto ao uso das tecnologias educacionais na prática pedagógica.

Poderíamos, também, fazer a relação entre o antes da pandemia, o decorrer dela (período crítico) e o momento de cautela em que se encontrava, com a certeza de que o caminhar da pesquisa é quem diria para nós o estágio temporal em que estaríamos na coleta de dados.

Assim, a figura abaixo é em alusão ao momento tecnológico (pandêmico) vivido por todos e, em se tratando da pesquisa, pelos professores, no qual a conexão tecnológica educacional foi essencial para que o ensino alcançasse quase todos.

Por questões sociais, políticas, culturais e econômicas, para muitos, em se tratando do nosso país, Brasil, foi inviável o processo, pois milhares de brasileiros ficaram excluídos. E em nosso estado, Sergipe, não foi diferente. A pandemia apresentou de forma dura as desigualdades sociais, econômicas, sanitárias e educacionais.

Figura 1 – Imagem de Tecnologias Educacionais[3]

Fonte: Google imagens. Disponível em: https://images.app.goo.gl/fkPMJJgAvzWXBp6x8. Acesso em: 12 out. 2021.

[3] Audiodescrição da imagem: #paratodosverem card de fundo azul claro. Da direita ao centro, tronco de mulher que veste blusa branca e blazer bege. À sua frente, na parte inferior, traz na mão direita estendida e aberta para cima, um *smartphone*. Ao seu redor, na altura do busto, da esquerda para a direita, imagens de *tablet, notebook* aberto, tela plana e *smartphone* interligadas entre si por redes distintas de comunicação. Entre as imagens, símbolos do *Instagram*, e-mail, carta, telefone, *WhatsApp*, nuvem, pessoas, globo, coração, nota musical e lâmpada. Audiodescritora: Ana Cláudia Sousa Mendonça. Consultor: Lucas Aribé. Revisora: Ana Laura Campos Barbosa.

Como elencado anteriormente, nesse contexto, que possamos, a partir da compreensão e análise desta pesquisa, perceber e identificar as ferramentas tecnológicas educacionais como recursos importantes, contribuindo na aprendizagem e possibilitando novas experiências no meu fazer profissional, assim como no dos demais envolvidos.

Espera-se também que o trabalho resultante da pesquisa possa ser base para melhorar a promoção de formação continuada de professores do estado de Sergipe a partir de políticas públicas educacionais que priorizem uma educação de qualidade e que alcance outras federações que vivem as mesmas dificuldades e necessidades, pois, na concepção de Bachelard,

> O conhecimento a que falta precisão, ou melhor, o conhecimento que não é apresentado junto com as condições de sua determinação precisa, não é conhecimento científico. O conhecimento geral é quase fatalmente conhecimento vago (1996, p. 90).

Destarte, que os porquês que direcionaram os primeiros passos desta pesquisa, mobilizando-me e dando um sentido a ela, necessários para me manter firme, permaneçam até a concretização do estudo, embalando o meu agir, pensar, fazer, refazer, traçar novas rotas quando se fizer necessário na defesa da tese de que a dimensão didático-pedagógica formativa e as tecnologias educacionais na prática pedagógica constroem a relação com o saber dos sujeitos das diferentes disciplinas pesquisadas, produzindo saber científico.

No parêntese aberto sobre quem é a autora, sigo um pouco mais para falar a respeito da minha trajetória na educação e da minha relação pessoal com o saber que vem de outrora. Sou filha de professora e tive a minha mãe, a “professora Marilene”, como minha primeira professora.

Destaco que não era meu desejo, meu sonho, seguir a profissão da minha mãe. Sempre relato nas minhas falas que não queria ser professora porque, enquanto criança e no início da adolescência, não tinha “mãe presente” e tenho recordações de períodos em que a minha mãe/professora trabalhava nos três turnos, e com isso fui crescendo e esse não querer foi ficando mais acentuado.

No entanto, em duas situações diferentes dos escritos da minha história de vida, acabei cursando Pedagogia e, assim, me encontrando naquilo que foi aumentando e se tornando uma relação especial com o saber.

Anteriormente ao curso, já tinha apresentado uma empatia grande em momentos vividos com a prática em ser professora/catequista[4]. Dessa forma, já são 27 (vinte e sete) anos completados em fevereiro de 2024 (dois mil e vinte e quatro) que vivo o movimento da tessitura do saber, este cheio de alinhavos e coloridos, com mergulhos em diversos rios, desaguando em cada encontro de águas com mais desejos, sonhos e prazer.

Eis uma relação construída durante o curso e iniciada profissionalmente no último período da faculdade e que sigo trilhando nos caminhos das leituras, das pesquisas, dos debates, das inquietações, das práticas e com o mesmo fôlego de contribuir para uma educação universal que atenda a todos.

Nesse percurso já vivenciei mergulhos rasos, outros mais profundos e bebi de muitas águas, umas de sabores doces e outras tantas salgadas, mas todas essenciais para a construção e formação da profissional que me tornei, mobilizada e mobilizando outros a darem seus próprios mergulhos nos rios educacionais.

De conhecimento do que me mobilizou enquanto autora e pesquisadora, agora é o momento de conhecer na próxima subseção os estudos realizados por meio do Estado da Arte que têm alguma ligação com a presente pesquisa.

1.2 Estado da Arte

A vivência profissional de mais de duas décadas atuando como professora, coordenadora ou técnica pedagógica, acrescida de leituras, publicações, formações e cursos, foi fomentando e maturando a minha caminhada acadêmica e, assim, as inquietações diante do experienciado nas instituições por onde passei.

Trabalhando nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e no Normal Médio[5], na Educação Especial e na Educação Inclusiva, bem como na pós-graduação, foram tomando forma os passos, os quais foram sendo construídos em alguns momentos e em outros desconstruídos pelas certezas e incertezas que regem os espaços escolares.

---

[4] Homens e mulheres que recebem a adequada formação bíblica, teológica, pastoral e pedagógica para serem comunicadores da fé. Disponível em: https://www.dicio.com.br.

[5] O curso Normal Médio, garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), é a formação mínima para os profissionais que desejam atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Alterada pelo Plano Nacional de Educação (PNE)/2014. Disponível em: https://www.pne.mec.gov.br.

E, nesse dedilhar, o desejo de compreender a relação de professores de diferentes disciplinas com as tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico evidenciou-se. Para tanto, precisava localizar trabalhos publicados com temáticas semelhantes a fim de delimitar o objeto de pesquisa, que foi conhecido por meio do Estado da Arte, com o levantamento de pesquisas já desenvolvidas.

A busca se deu na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Sergipe (BDTD/UFS), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Essas bases de dados foram selecionadas por trazerem experiências de estudos do Brasil e do exterior, sendo a BDTD consolidada como uma das maiores iniciativas, do mundo, para a disseminação e visibilidade de teses e dissertações, como também buscamos trabalhos na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)[6] e no *Sistema de Información Científica Redalyc, Red de Revistas Científicas*[7].

Para saber o que vem sendo publicado e que tem alguma relação com a pesquisa proposta, serão apresentados o Estado da Arte e os caminhos traçados e estabelecidos, que serão enumerados nos quadros a seguir.

A delimitação temporal se deu a partir da utilização dos descritores, sendo constatada a escassez de estudos voltados para o objeto antes do ano 2000 (dois mil), apresentando uma maior evidência a partir desse período.

Diante do exposto, como recorte temporal, foi estabelecido o início a partir do ano 2000 (dois mil) até 2020 (dois mil e vinte), ano do início desta pesquisa.

Quadro 1 – Pesquisa realizada por critérios de inclusão e exclusão

1 - Produções publicadas entre 2000 e 2020.
2 - Teses e dissertações disponibilizadas nos bancos de dados pesquisados.
3 - Para exclusão – leitura dos títulos e resumos.
4 - Produções que abordem relação com o saber e as tecnologias educacionais.
5 - Produções que abordem identidade docente e concepção dos professores.

Fonte: Elaborado pela autora em 2021.

[6] Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Educação com prática acadêmico-científica destacada, contribuindo para fomentar a investigação, promovendo o debate entre seus pesquisadores e o desenvolvimento do ensino de pós-graduação. Disponível em: https://www.anped.org.br.

[7] Redalyc, sigla para Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, Espanha y Portugal, é uma rede de revistas científicas fundada em 2002 que atua como um banco de dados, com o objetivo de dar visibilidade à produção científica dos países Ibero-Americanos, a qual é subestimada a nível global. Disponível em: https://www.google.org.

Após estabelecidos os critérios de inclusão e exclusão, foram pensados os descritores que alicerçaram a busca de pesquisas nos bancos de dados dos programas de pós-graduação mencionados e no Sistema de *Información Científica Redalyc, Red de Revistas Científicas*. Dessa forma, foram eleitos oito descritores, como apresentado a seguir.

Quadro 2 – Descritores utilizados para seleção das publicações

1 - Identidade docente e a relação com a didática pedagógica.
2 - Relação com o saber e a identidade docente.
3 - Saberes específicos desenvolvidos no uso das tecnologias educacionais.
4 - Identidade docente e as dimensões didática, pedagógica e tecnológica.
5 - Relação com o saber e o uso das tecnologias educacionais.
6 - Concepção dos professores para o uso das tecnologias.
7 - Áreas do conhecimento e o uso das tecnologias educacionais.
8 - Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico.

Fonte: Elaborado pela autora em 2021.

A partir dos descritores, foram selecionadas em três bancos de dados 71 (setenta e uma) dissertações e 17 (dezessete) teses. A próxima fase foi a leitura dos títulos e resumos para o processo de exclusão conforme o Quadro 1.

Realizada essa etapa, elaboramos o Quadro 3, com 28 (vinte e oito) pesquisas, por banco de dados e ano, sendo 22 (vinte e duas) dissertações e 6 (seis) teses. No acervo da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), não foi encontrado estudo com aspecto relevante para esta pesquisa.

No *Sistema de Información Científica Redalyc, Rede de Revistas Científicas*, foram localizados 127 (cento e vinte e sete) artigos em que aparecem as pesquisas do sociólogo francês Bernard Charlot e a relação com o saber, além de 1.154 (mil, cento e cinquenta e quatro) artigos voltados para o uso das tecnologias educacionais.

No entanto, são artigos que abordam o fracasso escolar, a relação com o saber: convergências e debates teóricos, a relação com o saber no contexto do ensino da Matemática, da Física, a formação pedagógica, os tutores e a relação com o saber, a relação com o saber e os estudos universitários em instituição privada, a relação com o saber de estudantes colombianos, a relação com o saber de

estudantes egressos de uma licenciatura em Física, os jovens do Ensino Médio e os sentidos atribuídos à escola e aos estudos.

Os artigos abrangem publicações de países diversos, tendo o Brasil com o maior número de publicações na área da Educação. Contudo, a saber, não foi localizado, a partir dos descritores, nenhum artigo relacionado diretamente ou que pudesse contribuir com o objeto desta pesquisa, *Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico*.

Quadro 3 – Representatividade de publicações por banco de dados e ano encontradas

	REPRESENTATIVIDADE										
BASE	2007	2008	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
BDTD/UFS	01	-	01	-	-	-	01	-	-	01	-
BDTD/IBICT	-	02	-	01	02	-	02	01	01	-	01
CAPES	-	-	-	-	-	06	04	03	01	-	-
ANPEd											
TOTAL/ANO	01	02	01	01	02	06	07	04	02	01	01
GERAL	28										

Fonte: Elaborado pela autora em 2021.

Para a construção do Quadro 4, foi realizada uma segunda leitura das pesquisas que compuseram o Quadro 3, com 6 (seis) estudos, trazendo ano, título, autor/a, tipo de pesquisa, objetivo, metodologia e resultados, procurando aproximar cada vez mais o objeto ou os objetos que pudessem colaborar com a pesquisa em questão.

Quadro 4 – Representação das teses e dissertações que mais se aproximam do objeto pesquisado por ano, título, autor/a, tipo, objetivo, metodologia e resultados no período de 2000 a 2020

2014	**Título**	A percepção e a ação docente: enfoques teórico-práticos decorrentes do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação
	Autora	Francisléia Giacobbo dos Santos
	Tipo	Dissertação
	Objetivo	Objetivou compreender as percepções e as ações docentes frente ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas práticas pedagógicas, utilizando como campo de pesquisa um grupo de professores atuantes na Educação Básica.

	Metodologia	Pesquisa qualitativa, de caráter exploratório. Quanto aos procedimentos, foi documental e bibliográfica por levantamento de dados. Instrumentos de coleta de dados: questionário eletrônico, projetos e entrevistas semiestruturadas.
	Resultados	Os resultados indicam que os professores percebem as TIC como um elemento irreversível no ambiente escolar, conscientes da necessidade de formação para a utilização dessas tecnologias, mas com programas de qualificação ainda distantes das necessidades prementes ao cotidiano escolar.
2015	**Título**	Saberes da Docência pelo Olhar dos Docentes
	Autora	Joseane Karine Tobias
	Tipo	Dissertação
	Objetivo	Objetivou, por intermédio da pesquisa qualitativa, perceber quais são os saberes que os professores de uma escola pública de Campinas/SP produzem a partir do relacionamento com o aluno.
	Metodologia	Como instrumento metodológico, utilizou a entrevista com 12 docentes que lecionam no Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. A perspectiva de pesquisa foi inspirada na história oral (Meihy, 1996) e, enquanto recurso complementar para melhor compreensão das entrevistas, foram utilizadas as entrevistas recorrentes (Bacocina, 2006; Gonçalves, 2005) a partir da segunda entrevista audiogravada de depoimentos.
	Resultados	Pode contribuir para se pensar a docência pelo olhar do docente, de suas construções e seus aprendizados, ampliando também as possibilidades de se pensar na formação de professores ao considerar que os saberes de profissão possuem relação direta com o trabalho docente e com as relações que se efetivam no ambiente escolar.
2016	**Título**	Os Sentidos Formativos dos Estudantes de Licenciatura: socialização, aprendizagens e identidade docente
	Autora	Ana Lúcia Andruchak
	Tipo	Tese
	Objetivo	Analisar os sentidos formativos atribuídos por estudantes concluintes dos cursos de licenciatura (Letras, Biologia, Matemática e Pedagogia) ligados à construção de sua identidade profissional docente no decorrer do processo de socialização e aprendizagem no meio universitário.
	Metodologia	O plano empírico da pesquisa foi orientado pela abordagem multirreferencial com o uso da entrevista compreensiva. O lócus da pesquisa foi a Universidade do Estado do Mato Grosso, nos *campi* universitários de Tangará da Serra, Barra dos Bugres e Cáceres. Para a análise dos dados, seguiu-se as seguintes etapas: pesquisa de reconhecimento dos locais, elaboração do roteiro guia, entrevista exploratória, construção do plano evolutivo, escuta sensível e análise compreensiva.

	Resultados	Em busca da superação de representações prévias negativas e de concepções pessimistas, percebeu-se que a maior preocupação do estudante que será professor é a de fortalecer sua identidade docente, aprendendo a ensinar a partir da observação de professores no seu campo profissional efetivo porque é onde se revelam simultaneamente as fragilidades formativas e as adaptações necessárias para se estabelecer a autonomia pedagógica no meio escolar.
2016	**Título**	As Implicações e o Impacto para o Trabalho Docente com as Novas Tecnologias na Escola
	Autora	Andressa Garcia Castilho
	Tipo	Dissertação
	Objetivo	Analisar qual o impacto para o trabalho docente da inserção das novas tecnologias da informação e comunicação dentro da escola.
	Metodologia	A opção metodológica é baseada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético. A coleta de dados constituiu ao todo um *corpus* de sete entrevistas com professores de cada escola, observações e anotações do diário de campo.
	Resultados	O estudo apresentou as contradições entre o desenvolvimento do trabalho docente e a implementação das novas tecnologias. Identificou como foi lançada, ao longo do tempo, essa responsabilidade de conduzir o trabalho ao professor mediado por esses recursos.
2018	**Título**	O Sentido do (Ser) docente com a Tecnologia Digital pelo olhar da Fenomenologia-Existencial: um estudo sobre as práticas de professores em uma perspectiva interdisciplinar
	Autora	Israela Miriam de Melo
	Tipo	Dissertação
	Objetivo	Compreender, fenomenologicamente, como acontece a relação da prática docente com a tecnologia digital a partir das experiências vivenciadas por docentes no contexto institucional escolar.
	Metodologia	Abordagem qualitativa, cuja metodologia adotada teve como enfoque a fenomenologia existencialista, do filósofo Martin Heidegger, pela qual se buscou compreender, interpretar e analisar as manifestações de sentidos que foram sendo desveladas no campo desse estudo, sobretudo acerca do envolvimento entre o (*ser*) docente, a interdisciplinaridade e as tecnologias digitais.
	Resultados	Constatou-se que as práticas dos docentes com tecnologias digitais revelam experiências que transcendem o currículo prescrito do curso de especialização, indicando também a transdisciplinaridade, uma vez que revelam, em suas narrativas, experiências em contextos que não se limitam apenas ao âmbito institucional escolar. Ao tratarem sobre práticas educativas com tecnologias, os professores percebem tanto a relevância que estas têm no processo de aprendizagem dos seus alunos quanto no

		desvelamento de possibilidades que resultam em manifestações do cuidado um com o outro e em emoções, tais como medo e contentamento. Além disso, foi possível constatar que a relação dos docentes com a tecnologia digital sucede também de experiências vivenciadas ao longo de suas vidas, revelando-se significativas. Assim, apontam a importância dos cursos de formação para sua prática docente, no entanto não consideram como determinantes, pois acreditam que isso deva partir do desejo e da autonomia do professor de sempre buscar novos conhecimentos e reinvenções de suas práticas com as tecnologias digitais.
2020	**Título**	Um olhar sobre a integração de tecnologias digitais e os conhecimentos profissionais do professor durante a ação pedagógica
	Autora	Luciene Angélica Cardoso Valle
	Tipo	Dissertação
	Objetivo	Investigar como os conhecimentos de professores para a atuação com TDIC estão integrados aos conhecimentos do conteúdo específico e aos conhecimentos pedagógicos.
	Metodologia	Recorreu-se à base de conhecimento proposta por Shulman (1986) e ao referencial de Mishra e Koehler (2006) a respeito dos Conhecimentos Tecnológicos Pedagógicos do Conteúdo (TPACK). Desse modo, foram observados quatro professores de Matemática em um cenário real de aula em que foram utilizados recursos tecnológicos, levantando os dados através de questionários, planos de aula, observações da aula e entrevistas.
	Resultados	Considera-se a necessidade de propostas de trabalho envolvendo a formação inicial e continuada direcionada ao processo de reflexão sobre aspectos mais amplos do uso das tecnologias no ambiente educacional de modo a levar os professores a refletirem sobre o uso das TDIC nos diferentes espaços de ensino e aprendizagem. Conclui-se que os estudos sobre a formação para o uso de tecnologias são de fato necessários no sentido de uma formação para o desenvolvimento profissional.

Fonte: Elaborado pela autora em 2021.

Após a elaboração do Quadro 4, foi selecionada a pesquisa que tem uma aproximação com o método de análise e traz na proposição inicial analisar a experiência real vivida pelos docentes acerca de suas práticas com tecnologias digitais e com abordagem fenomenológica, proposta de método de análise da pesquisa em construção, fundamentando, assim, a opção desmembrada no Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 – Pesquisa com aproximação do método de análise

2018	**Título**	O Sentido do (Ser) docente com a Tecnologia Digital pelo olhar da Fenomenologia-Existencial: um estudo sobre as práticas de professores em uma perspectiva interdisciplinar
	Autora	Israela Miriam de Melo
	Tipo	Dissertação
	Objetivo	Compreender, fenomenologicamente, como acontece a relação da prática docente com a tecnologia digital a partir das experiências vivenciadas por docentes no contexto institucional escolar.
	Metodologia	Abordagem qualitativa, cuja metodologia adotada teve como enfoque a fenomenologia existencialista, do filósofo Martin Heidegger, pela qual se buscou compreender, interpretar e analisar as manifestações de sentidos que foram sendo desveladas no campo desse estudo, sobretudo acerca do envolvimento entre o (*ser*) docente, a interdisciplinaridade e as tecnologias digitais.
	Resultados	Constatou-se que as práticas dos docentes com tecnologias digitais revelam experiências que transcendem o currículo prescrito do curso de especialização, indicando também a transdisciplinaridade, uma vez que revelam, em suas narrativas, experiências em contextos que não se limitam apenas ao âmbito institucional escolar. Ao tratarem sobre práticas educativas com tecnologias, os professores percebem tanto a relevância que estas têm no processo de aprendizagem dos seus alunos quanto no desvelamento de possibilidades que resultam em manifestações do cuidado um com o outro e em emoções, tais como medo e contentamento. Além disso, foi possível constatar que a relação dos docentes com a tecnologia digital sucede também de experiências vivenciadas ao longo de suas vidas, revelando-se significativas. Assim, apontam a importância dos cursos de formação para sua prática docente, no entanto não consideram como determinantes, pois acreditam que isso deva partir do desejo e da autonomia do professor de sempre buscar novos conhecimentos e reinvenções de suas práticas com as tecnologias digitais.

Fonte: Elaborado pela autora em 2021.

Dentre as pesquisas analisadas, a de Melo (2018) sobressai como a que poderá agregar contribuições por ter uma abordagem fenomenológica, mesmo seguindo caminhos diferentes.

A pesquisa de Melo (2018) tem um percurso fenomenológico a partir de Heidegger (2005), que pensou uma fenomenologia humanista, afirmando que “a compreensão da fenomenologia depende unicamente de aprendê-la como possibilidade”. Já a pesquisa que ora se desenha fundamenta-se na Fenomenologia

Existencial de Merleau-Ponty (2018) para compreender e analisar as características da essência do fenômeno estudado, vivido e vivenciado.

Merleau-Ponty salienta:

> Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido, e se queremos pensar a própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda (2018, p. 3).

Em sua pesquisa, Melo obteve como respostas aos seus objetivos o seguinte:

> Ao tratarem sobre práticas educativas com tecnologias, os professores percebem tanto a relevância que estas têm no processo de aprendizagem dos seus alunos quanto no desvelamento de possibilidades que resultam em manifestações do cuidado um com o outro e em emoções, tais como medo e contentamento (2018, p. 8).

Assim, a partir das questões levantadas na seção 1, tenho como pretensão responder, fazendo uso das palavras colocadas pelo professor Bernard Charlot, na aula de Seminário de Pesquisa (2021), na minha turma, “O que eu quero saber que ninguém ainda sabe” sobre a relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o uso pedagógico, objetivando que a pesquisa seja de relevância científica para estudos futuros.

Além disso, por se tratar de uma pesquisa que tem a formação docente, a relação com o saber, as tecnologias educacionais e as práticas pedagógicas como pontos a serem investigados no percurso, tem-se também uma grande expectativa de sua relevância para o campo educacional, e em especial para a *Rede Pública Estadual Sergipana*, fomentando, com isso, mudanças e um novo olhar nos processos formativos de professores, possibilitando novas pesquisas e, quiçá, a propositura de uma Política Pública Educacional para o Estado de Sergipe.

1.3 Estruturação da pesquisa

A tese foi estruturada em cinco seções que delineiam todo o caminhar da pesquisa, sendo que a primeira consiste nesta “Introdução”, na qual se fez uma abordagem com autores que alicerçaram o estudo fundamentando as linhas e entrelinhas. Com vistas a conhecer a motivação da temática, consta um preâmbulo que traz quem é a autora e sua trajetória profissional na educação.

Também é apresentado o Estado da Arte, com trabalhos que se aproximaram em algum momento, mesmo que por campos diferentes, da temática proposta. E, por último, apresenta-se a estruturação da pesquisa, que compõe uma síntese da tese.

Na segunda seção, intitulada “Conceitos centrais da pesquisa”, apresentamos a Teoria da Relação com o Saber, do filósofo e sociólogo Bernard Charlot (2000, 2005, 2009, 2013, 2020), assim como as dimensões didático-pedagógica e tecnológica da prática pedagógica, fundamentadas em pesquisadores, pedagogos e estudiosos que muito contribuíram e contribuem para a história educacional, como Cambi (1999), Condorcet (2008), Libâneo (2008; 2010), além da concepção fenomenológica de técnica e tecnologias, tendo como base Alberto Cupani (2016) e outros pesquisadores.

Na terceira seção, intitulada “Caminhos teóricos e metodológicos”, expomos o percurso metodológico e os instrumentos de produção de dados, sendo eles a entrevista semiestruturada a partir de Triviños (1987), assim como o instrumento “Balanço tecnológico educacional”, elaborado pela autora a partir do “Balanço do saber”, de Bernard Charlot, criado no ano de 1987 na França.

Na sequência, discorremos sobre a observação, o campo de pesquisa, a visita exploratória, o caderno de campo e a análise dos dados, fundamentada na Fenomenologia Existencial de Merleau-Ponty (2018). O método fenomenológico, como traz Sadala (1995, p. 13), tem “O objetivo de descrever a estrutura total da experiência vivida, os significados que a experiência tem para os sujeitos que a vivenciam”.

A quarta seção, “A formação docente e as concepções de professores de diferentes disciplinas no uso das tecnologias educacionais e práticas pedagógicas”, traz o perfil formativo dos sujeitos participantes, a conceituação das abordagens significativas e a descrição, redução e interpretação fenomenológica a partir das experiências vivenciadas.

Na sequência, são apresentadas as unidades de significado a partir das emergências das abordagens significativas. A subseção 4.4 apresenta o balanço tecnológico educacional, a estrutura essencial do fenômeno e as conclusões do estudo. Nesta seção, desvelamos as percepções docentes que entrelaçam as práticas pedagógicas dos sujeitos participantes da pesquisa e tudo o que permeia a formação docente no fazer e ser do artista professor ou do professor artista.

Na quinta e última seção da tese, “Considerações finais”, pontos importantes do caminhar da pesquisa foram retomados, dirimindo possíveis lacunas, sendo estas sedimentadas com embasamento nos resultados da interpretação das abordagens significativas através das unidades de significado de maneira clara e sucinta.

Também trazemos o desejo de que novos fenômenos possam ser suscitados e desvelados em outras pesquisas, outras inquietações, outros quereres de mudanças no âmbito educacional da Rede Pública Estadual de Sergipe.

2 CONCEITOS CENTRAIS DA PESQUISA

Nesta seção, trazemos os conceitos fundamentais que alicerçaram o percurso da pesquisa, base para as discussões centrais, em que o pensar teórico desvela-se, expandindo as possibilidades de entendimento, divergências, inquietações, movendo as estruturas, alimentando o desejo do conhecimento para além do até então posto.

2.1 Teoria da relação com o saber

A teoria da relação com o saber surgiu na França, com a Psicanálise, e depois na Sociologia. Bernard Charlot (2000) a introduziu na educação numa perspectiva antropológica, deixando o sujeito em evidência, sujeito de desejo, que pensa, tem autonomia e atividade intelectual e que possui saberes em uma relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

Assim, o sujeito, por possuir múltiplos desejos, é um sujeito incompleto e inacabado. Por ser uma pessoa dividida, tem predicados, precisa de mobilização e sentido para o protagonismo nas ações.

Em seus estudos, Charlot (2020) expõe um movimento que se expandiu nos últimos tempos, no qual o sujeito é esquecido e o indivíduo entra em cena como uma pessoa com destino determinado, pronto como pessoa acabada, de natureza imune ao que está no seu entorno, sem subjetividade, visto apenas por sua posição social e com tarefas sociais a serem cumpridas.

Na relação com o saber, para Charlot (2000), o sentido e o prazer que o sujeito dá às suas experiências no ato de aprender, e como interpreta o mundo ao seu redor, são pontos cruciais na mobilização e na entrada do sujeito na atividade intelectual, como ocorre o ingresso no aprender. Assim, Charlot expõe:

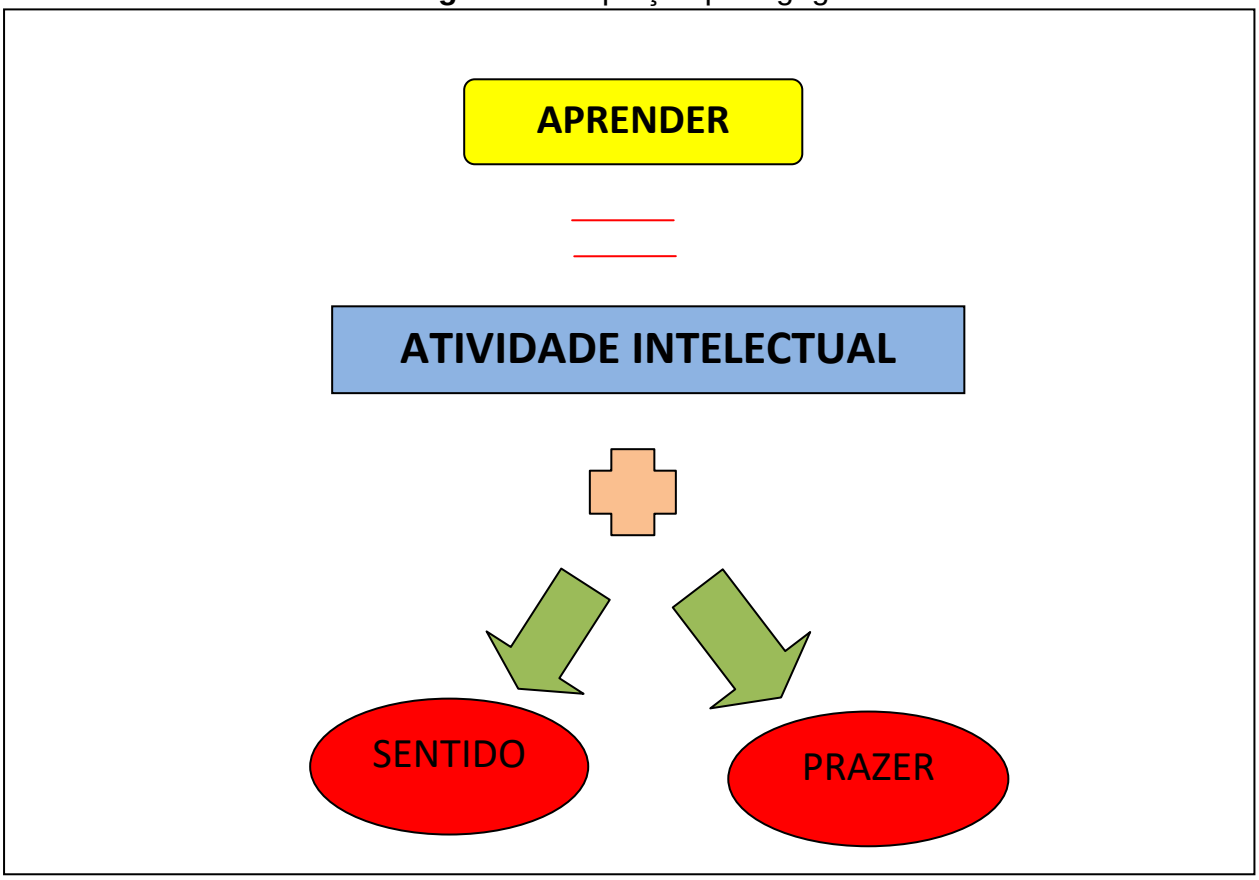
> Têm sentido uma palavra, um enunciado, um acontecimento que possam ser postos em relação com outros em um sistema, ou em um conjunto; faz sentido para um indivíduo algo que lhe acontece e que tem relações com outras coisas de sua vida, coisas que ele já pensou, questões que ele já se propôs. É significante (ou, aceitando-se essa ampliação, tem sentido) o que produz inteligibilidade sobre algo, o que aclara algo no mundo. É significante (ou, por ampliação novamente, tem sentido) o que é comunicável e pode ser entendido em uma troca com outros. Em suma, o sentido é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros (2000, p. 56).

Dessa forma, para Charlot (2000, p. 63), “Não há saber sem uma relação com esse saber”. Nossas escolas, nossas salas de aula estão cheias de saberes sem mobilização, sem sentido, sem prazer, e, assim, temos saberes desvinculados do processo educacional.

Para Charlot (2020), há uma equação pedagógica necessária no processo de aprender, pois só há aprendizagem se houver atividade intelectual. Diante desse pensar, o educando só aprende se de alguma forma o que está sendo ensinado lhe despertar o sentido e o prazer para o aprendizado.

Nessa caminhada, a tarefa do educador enquanto mediador é extremamente importante, na medida em que o sentido e o prazer são os canais da mobilização e, assim, pontos essenciais para que a equação pedagógica estudada por Charlot (2020) se concretize.

Figura 2 – Equação pedagógica



Fonte: Elaborada pela autora em 2023 com base nos estudos de Charlot (2020).

Faz-se necessário compreender que por trás de todo aprendizado existe uma história que deve ser levada em consideração, que é importante e impulsiona a atividade intelectual, mais o sentido e mais o prazer, entendidos na concepção de Charlot (2000), a partir de suas pesquisas, como molas propulsoras da mobilização do aprender na trajetória escolar.

Quando o educando não entende por que tem de estudar, frequentar a escola e ter uma rotina, às vezes entediante, seguirá o fluxo de que precisa estudar para arranjar um trabalho porque é um processo no qual está inserido socialmente, tornando-se regra.

Depreende-se, assim, que o sentido entendido pelo aluno foge ao conceito estudado por Charlot e os demais pesquisadores da sua equipe e daqueles que se debruçam sobre os estudos da relação com o saber. O sentido defendido por eles é aquele em que o educando estabelece uma relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo a partir de suas experiências, assim construindo aprendizado e despertando a atividade intelectual imbuída de sentido e prazer.

No entanto, vive-se um momento no qual o sujeito está esquecido, e o indivíduo ocupa o lugar. O sujeito só pode se tornar humano se ele se apropriar do mundo e, ao se apropriar do mundo, o sujeito está construindo a sua própria história, se tornando um exemplar único, sujeito singular de desejo e de prazer.

Para Charlot, a educação é um triplo processo de humanização, socialização-aculturação e singularização-subjetivação. Dessa forma,

> Ser livre é ser-se, em sua singularidade, construída ao longo de uma história sem igual. Sou livre quando sou “eu”, esse eu é genético, é social, mas, porque é construído ao longo do tempo e efeito de inumeráveis microeventos, sensações, lembranças que nenhum outro experimentou de uma forma exatamente igual, esse eu é singular. A educação é, portanto, um processo triplo: de humanização, socialização-aculturação, singularização-subjetivação. A pedagogia pode enfatizar, de acordo com os lugares, às épocas e os momentos, tal ou qual dimensão do processo, mas ele permanece, indissociavelmente, um triplo processo (2020, p. 290-291).

Nesse movimento, o sujeito vai se construindo enquanto pessoa inacabada em um processo social e educacional por vezes invasivo, e em que a demanda social e cultural vai reforçando a incompletude e impulsionando a desejos que, quando conquistados, outros surgem, e assim faz com que se possa enxergar uma

educação antropológica, do sujeito que precisa de sentido e de mobilização para a condição de existência da espécie humana.

Silva Charlot aborda o seguinte:

> Nascer e por consequência sobreviver é estar confrontado a todo momento com a necessidade de aprender e a educação faz parte desse processo, de uma condição de existência da nossa espécie humana em sua forma própria (Charlot, 2020) de se perpetuar enquanto sujeitos sociais que se singularizam e sujeitos singulares que se socializam em direção à universalidade humana (2023, p. 130).

Nesse contexto, tendo em vista essa necessidade de aprender, por meio dos sujeitos participantes da pesquisa, a tese *Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico* buscou compreender e analisar a relação desses professores com as tecnologias educacionais na prática pedagógica.

No decorrer do estudo, na concepção dos sujeitos participantes da pesquisa, percebe-se a relação com a equação pedagógica fundamental de Charlot (2020) – que envolve aprender, que é igual à atividade intelectual, mais o sentido e mais o prazer – e o significado que o aprender tem para cada sujeito pesquisado, o que foi mais importante aprender na vida, na trajetória profissional e como está sendo refletido na práxis pedagógica de cada um.

O sujeito é reflexo da educação, e essa relação com o saber é movida pelo sentido e pelo prazer. Para Charlot (2000), aprender envolve as relações/dimensões epistêmica, identitária e social.

O professor, no exercício da sua docência, entra em um mundo compartilhado com outros em que o conceito de aprender, de construir-se e querer a si mesmo precisa estar presente nessa relação para que haja uma atividade intelectual, sentido e prazer nessa construção de significados.

Para que a práxis pedagógica aconteça, faz-se necessário haver uma imersão na compreensão das dimensões dessa relação com o saber e os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, que são a epistêmica, a identitária e a social. Sobre a dimensão epistêmica, Charlot expõe:

> Aprender é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas. [...]. Aprender é passar da não-posse à posse, da identificação de um saber virtual à sua apropriação real. Essa relação epistêmica é relação com um objeto (2000, p. 68).

Para Charlot (2000), nesse entendimento epistêmico existem outras relações, essas que os sujeitos vão construindo na caminhada de aprendentes, de forma particular, singularizada, pois cada um tem a sua própria subjetividade na forma de entender, ver, sentir, das percepções daquilo em que está envolto, das emoções e de apropriação, do domínio de algo que não possuía antes, de uma situação, de uma atividade.

Nesse contexto, Charlot (2000, p. 69) observa que “O sujeito epistêmico é, então, o sujeito encarnado em um corpo, entendendo-se por isso, no caso, não um sistema de órgãos distinto da ‘alma’, mas, sim, o corpo tal como foi definido por Merleau-Ponty”.

Assim, a partir desse corpo que se transforma pela cultura, nunca fechado em si mesmo e nunca ultrapassado (Merleau-Ponty, 2018, p. 269) e do balanço tecnológico educacional inspirado no Balanço de Saber de Charlot, buscou-se compreender o que fez mais sentido em aprender para o sujeito epistêmico em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais, como se deu essa aprendizagem, o que aprendeu e com quem aprendeu.

Nessa caminhada de construção de sujeito aprendente, o aprender também envolve a dimensão identitária, que traz a história do sujeito, suas referências, seu espelho cultural, o que o sujeito espera dessa aprendizagem e qual a expectativa nessas relações, além do que espera da sua relação de identidade com o saber adquirido. Charlot salienta que:

> Qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão de identidade: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros (2000, p. 72).

Dessa forma, compreende-se que as dimensões apontadas por Charlot estão imbricadas nas dimensões didático-pedagógica e tecnológica, pois aprender é compartilhar o que se adquire com o mundo e com os outros a partir da relação social com o saber, onde entra a dimensão social.

Porém, Charlot (2000, p. 73) pontua que “Essa dimensão social não se acrescenta às dimensões epistêmica e identitária: ela contribui para dar-lhes uma forma particular. O sujeito não tem, por um lado, uma identidade, por outro, um ser social: esses aspectos são inseparáveis”.

A aprendizagem acontece em um sujeito subjetivo, inacabado, de desejos, singular, que se identifica com o mundo ao seu redor, com os outros e consigo mesmo, com sua cultura, com as relações e concepções que constrói a partir das histórias sociais, mas também que precisa de sentido, prazer e mobilização para apropriação do mundo por meio das relações sociais – que são as relações entre os sujeitos por meio das dimensões epistêmica, identitária e social.

De acordo com Bachelard (1996, p. 209), “O conhecimento dos objetos e o conhecimento dos homens procedem do mesmo diagnóstico e, por certos traços, *o real é antes de tudo um alimento*. A criança leva à boca os objetos antes de conhecê-los”.

Nesse entendimento, o balanço tecnológico educacional foi um dos instrumentos que teve como premissa nortear a pesquisadora no processo de compreensão do que alimentou a relação com o saber e a formação docente dos professores das diferentes disciplinas frente às dimensões didático-pedagógica e tecnológica na relação com o mundo, com os outros e consigo mesmos, diante do vivido, do experienciado.

2.2 As dimensões didático-pedagógica e tecnológica da prática pedagógica

Na sua construção histórica, a didática vem em evolução, e as discussões surgidas nos anos de 1980 alavancaram o entendimento acerca da sua especificidade e do seu papel, sendo importante no desmembramento da educação da alienação de formação enraizada na cultura da sociedade capitalista e de políticas públicas educacionais fragilizadas.

Para citar dois casos, trago como exemplo a Lei n^{o} 10.639 de 2003, com a obrigatoriedade do ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, que há décadas fomentavam currículos engessados e uma educação bancária que ainda persiste atrás dos muros escolares.

O ser humano é constituído enquanto um ser social, e tudo no seu entorno se dá por meio de um processo social. A sua formação integral é um ato social já estabelecido antes do seu nascimento.

O acercar-se de valores culturais, hábitos e histórias, enquanto cepa de uma estrutura perpassa a sua chegada. Kant (1999, p. 12) traz que “A espécie humana é

obrigada a extrair de si mesma pouco a pouco, com suas próprias forças, todas as qualidades naturais, que pertencem à humanidade. Uma geração educa a outra".

Historicamente, a escola viveu cada período de acordo com as políticas estabelecidas, sendo, assim, alvo de grandes mudanças, por vezes revolucionárias, outras evolutivas, e se adequando às demandas da época. Apresentou uma evolução institucional na sociedade capitalista e para cada tipo de escola constituída tinha-se uma didática aplicada frente às políticas públicas educacionais postas em movimento.

À luz do pensamento de Condorcet (2008), o movimento revolucionário de 1789, com a abolição do regime feudal e a proclamação da liberdade de imprensa, levando os franceses a defenderem o lema "Liberdade, Igualdade, Fraternidade", preconizava uma educação que contribuísse para a liberdade de pensamento, nascendo, assim, a época contemporânea e a identidade social da pedagogia.

No entanto, as manobras da burguesia continuam em curso ainda no século XXI, impedindo o desejo de Condorcet (2008) de se tornar uma realidade. Por falta de um currículo sem engessamentos e livre de políticas públicas educacionais amarradas em partidarismo, a educação segue em movimentos que oscilam em processos de avanços e retrocessos. Para Mészáros (2008, p. 27), "É por isso que é necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente".

Assim, a didática surge com o objetivo de organizar o processo de ensino a partir da sua sistematização, quando a escola se estrutura como um local de aprendizagem, passando a compreender que precisava diferenciar etapas e que, em cada momento da vida, os sujeitos têm o seu desenvolvimento próprio, precisando estabelecer níveis por habilidades, idade, compreensão, ideias e tantas outras possibilidades até chegar à formatação que vivenciamos no século XXI de escola institucionalizada.

Como pontua Libâneo,

> A formação da teoria didática para investigar as ligações entre ensino e aprendizagem e suas leis ocorre no século XVII, quando João Amós Comênio (1592-1670), um pastor protestante, escreve a primeira obra clássica sobre Didática, a *Didacta Magna*. Ele foi o primeiro educador a formular a idéia da difusão dos conhecimentos a todos e criar princípios e regras de ensino (2008, p. 58).

Comênio (1592-1670), um entusiasta da corrente filosófica empirista, responsável pelo marco da sistematização da pedagogia moderna e da didática no Ocidente, critica a educação escolástica (a moral não era valorizada). Para o autor, a instrução, a moral e a vontade já estão no homem, e é a educação que vai criar consciência por meio da moral.

Sendo humanista, cristão protestante, catalisador das ideias, recorre ao sistema educacional das escolas alemãs como modelo, ampliando o conceito de democratização da educação de nacional para universal.

Por possuir uma linguagem próxima da natureza, concebe a *Didacta Magna* como um manual para formar professores, evidenciando que os pais não têm tempo e preparo específicos. Tem Deus como criador da natureza, e o homem, que vai dominar a ciência para chegar perto de Deus. Olhar a educação a partir do rigor da ciência e nos aspectos científicos deixa em evidência que permanece até hoje o pensado por Comênio, sendo o cuidado com o corpo, a instrução saudável e o ensinar do geral para o particular, princípios da sua filosofia.

Os princípios tratados por Comênio na *Didacta Magna*, assim como as suas ideias, seguiram séculos de debates, estudos e outros precursores para chegar ao entendimento que temos do que vem a ser a didática nas instituições escolares, pois a religião tinha um poder social efetivado, mas, a partir daí, com mudanças estruturais e culturais.

O capitalismo foi sendo assentado, e para o ensino foram surgindo necessidades diferentes do período do feudalismo, no qual a predominância era de práticas escolares da Idade Média que já não cabiam nos pensamentos, nos estudos, nas intervenções levantadas na Didática de Comênio, que já enxergava a educação como um direito natural dentro, para a época, do que estava designado por Deus: homem (instrução) – natureza (vontade) – educação (moral).

O estudioso percebia a educação como possibilidade de salvar a alma dos indivíduos, sendo considerado o entusiasta e propagador da pedagogia moderna a partir da sua inovadora obra *Didacta Magna*, que segue trilhando objetivos pensados à época, como um ensino para todos independentemente de classe social. A educação já era pensada como direito universal.

A pedagogia, Libâneo a entende como sendo,

> Um campo de conhecimentos que investiga a natureza das finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados para a formação dos indivíduos, tendo em vista prepará-los para as tarefas da vida social. Uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à Pedagogia assegurá-lo, orientando-o para finalidades sociais e políticas, e criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo (2008, p. 24).

A didática traz em si o método de ensino universal, no qual a pedagogia pretende assegurar as condições para que todos tenham acesso à prática educacional. Pela sua visão à frente do seu tempo, Comênio já pensava em organizar e sistematizar a educação, que não chegava a todas as classes em virtude das tradições políticas, religiosas, sociais e econômicas.

A história de uma pessoa traz os acontecimentos do seu entorno histórico. Suas vivências e experiências dizem muito do seu pensar global e singular e são projetadas naquilo que se submete a fazer como propósitos ou metas a serem alcançadas a curto ou longo prazo.

A vida do intelectual citado foi marcada por momentos turbulentos, como perseguições, guerras, instabilidade política e exílio, momento em que escreveu sua grande obra, *Didacta Magna*, considerada um divisor na educação e início da pedagogia moderna, entre outras.

Foi dentro de um processo de mudanças políticas que instabilizavam as estruturas históricas de uma nação que ele vislumbrou novos caminhos para a educação universal para todos.

Cambi expõe o seguinte:

> Com o século XVII afirma-se um modelo de pedagogia explicitamente epistemológico e socialmente engajado, representado, especialmente na área norte-europeia, onde mais se observam os ideais culturais e políticos da Idade Média, sobretudo por Comenius e seus colaboradores, os quais elaboram uma ideia de educação universal nutrida por fortes ideais filosóficos e políticos-religiosos. [...] Com ele se delineiam pela primeira vez de maneira orgânica e sistemática alguns dos problemas já relevantes da pedagogia: desde o projeto antropológico-social que deve guiar o mestre até os aspectos gerais e específicos da didática, para chegar às estratégias educativas referentes às diversas orientações da instrução (1999, p. 281).

Deve-se pensar e situar a obra e o autor no seu tempo para que se possa compreender as mudanças na “linha do tempo da educação” e todo o seu delinear em cada século, nos avanços, nos retrocessos da sua universalização, esta já levantada nos escritos de Comênio, considerado o maior pedagogo do século XVII.

Grandes obras, assim como grandes pensadores, por vezes caem no esquecimento por décadas e até mesmo por séculos, visto que os escritos e as ideias imbuídas neles alavancam-se de acordo com o contexto histórico e com as políticas educacionais e sociais evidenciadas nos âmbitos municipal, estadual e federal que ladeiam as federações de forma globalizada.

Do final do século XX até o presente século XXI, traz Cambi (1999, p. 283) que “Hoje, de Comenius tende-se a valorizar o forte engajamento religioso e civil orientado para uma radical reforma da sociedade e substanciado por um conceito plurilateral de formação”.

Suas ideias visionárias já remetiam a aspectos importantes para a fundamentação pedagógica sistematizada atualmente, tecida a partir dos estudos de Comênio, que buscava métodos de instrução que fossem mais rápidos e alcançassem a todos, respeitando o que hoje compreendemos como as fases do desenvolvimento dos sujeitos.

Pensar uma didática universal levou Comênio a ser considerado o primeiro e maior pedagogo do seu tempo. Outros seguiram de acordo com as suas ideias e outros divergiram porque cada momento, década ou século tem seus acontecimentos, suas histórias, seus mártires, seus heróis, seus estudiosos, suas próprias políticas sociais, culturais e educacionais. E assim o conhecimento vai sendo propagado de geração para geração.

Para Bachelard (1996, p. 89), “O pensamento científico moderno empenha-se para especificar, limitar, purificar as substâncias e seus fenômenos. Procura o fermento específico, objetivo, e não a fermentação universal”. Para que o conhecimento alcance a cientificidade, faz-se necessário que obstáculos sejam dirimidos, outros estudados, observados, comparados e colocados em contradição, saindo do pensamento abstrato.

A pesquisa buscou compreender a relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico e assim, por meio da objetividade permitida pela realidade em que a pesquisa aconteceu e trabalhando com a subjetividade singular de cada sujeito participante, reuniu

fenômenos que explicitaram a relação entre a dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais na docência.

Bachelard pontua:

> A substancialização de uma qualidade imediata percebida numa intuição direta pode entravar os futuros progressos do pensamento científico tanto quanto a afirmação de uma qualidade oculta ou íntima, pois tal substancialização permite uma explicação breve e peremptória. Falta-lhe o percurso teórico que obriga o espírito científico a criticar a sensação. De fato, para o espírito científico, todo fenômeno é um momento do pensamento teórico, um estágio do pensamento discursivo, um resultado *preparado*. É mais produzido do que induzido. O espírito científico não pode satisfazer-se apenas com ligar os elementos descritivos de um fenômeno à respectiva substância, sem nenhum esforço de hierarquia, sem determinação precisa e detalhada das relações com outros objetos (1996, p. 127).

Pela coerência científica em todas as etapas, a pesquisa transitou pelos caminhos teóricos na busca da compreensão da história da didática, da pedagogia e da técnica/tecnologia, mesmo que de forma leve, trazendo o estudo em um entendimento fenomenológico, desvelando as essências – a essência da percepção e a essência da consciência dos sujeitos – por meio da produção de dados.

Comênio viveu as inquietudes do seu tempo na história de uma sociedade em transição, com lutas entre classes e entre poderes e em que a religião tinha força decisória e dogmática exercida pela sociedade influente, e a educação era para uma pequena parte, logo o conhecimento era restrito.

A partir da sua obra *Didacta Magna,* mesmo esquecida por um longo século, hoje se vive uma educação sistematizada, organizada e com os mesmos desejos de outrora, que seja universalizada, que alcance a todos. Defendia valores, a moral, a vontade e os bons costumes e dizia que levariam a Deus e que, por meio da educação, os indivíduos encontrariam a salvação.

As questões da educação contemporânea já levantam pontos diferentes, e estudiosos como Charlot (2020) apontam um silêncio antropológico e a ausência de um debate pedagógico, pois, na busca pela otimização do aprendizado com as novas tecnologias, o humano está sucumbindo aos atuais discursos do desempenho e da concorrência educacional, e assim os valores defendidos por Comênio estão coisificados.

Cambi entende que

> Num tempo histórico tão carregado de tensões e de destruições, Comenius empenha-se numa renovação universal da cultura e da sociedade colocando no centro o papel criativo da educação. Desenvolve assim uma concepção educativa que abarca tanto os problemas teóricos como os práticos, afirma com força a prioridade e a dignidade da educação, além da tarefa central que ela deve assumir na sociedade moderna. Mas, justamente para que a educação possa desenvolver seu potencial reformador, é necessário dar à pedagogia uma feição de ciência, de pensamento rigoroso e exaustivo, elaborado sobre critérios e princípios gnoseológica e epistemologicamente fundados (1999, p. 284).

Institucionalmente, quais são os direcionamentos da pedagogia propagada por Comênio que temos como alicerces nas bases educacionais e quais são as percepções dos envolvidos na sistematização e organização? A partir do posto em tela, cabe uma reflexão acerca do pensar pedagógico no século XXI.

A educação universal da *Didacta Magna*, hoje sedimentada como educação para todos, carrega também diversas lutas travadas após Comênio, e, independentemente do século, se busca priorizar a humanização pela educação por ser o sujeito inacabado, incompleto, sempre em busca, em construção e reconstrução pelas mediações da história que veio antes, da presente e da que está sendo escrita para a posteridade que nos seguirá.

Nesse processo, precisa-se, além do entendimento da didática, compreender o papel da pedagogia e, assim analisar coerentemente a concepção dos sujeitos participantes da pesquisa e a relação entre o fenômeno em estudo no trabalho da docência, dando espaço para as percepções na relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo.

Sucedendo Comênio, tivemos muitos outros pedagogos que deixaram suas contribuições para a pedagogia e as concepções pedagógicas com métodos, sistematização e ideias inovadores a cada período da história da educação, a saber: Herbart, Rousseau, Pestalozzi e tantos outros nos últimos séculos, presentes nas pesquisas por continuarem influenciando as concepções pedagógicas nas escolas, umas mais e outras menos, mas vivas em ideias e métodos de ensino.

Libâneo assinala que

> Nos últimos anos, diversos estudos têm sido dedicados à história da Didática no Brasil, suas relações com as tendências pedagógicas e à investigação do seu campo de conhecimentos. Os autores, em geral,

> concordam em classificar as tendências pedagógicas em dois grupos: as de cunho liberal – Pedagogia Tradicional, Pedagogia Renovada e tecnicismo educacional; as de cunho progressista – Pedagogia Libertadora e Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos. Certamente existem outras correntes vinculadas a uma ou outra dessas tendências, mas essas são as mais conhecidas (2008, p. 64).

Cada pedagogia citada carrega um arcabouço de ideias, pensamentos, princípios, normas, sua própria sistematização e organização do ensino, aspectos esses espelhados em estudos que criam, regulam e normatizam o currículo.

Umas são mais evidentes e aceitas do que outras, no entanto nossas escolas são constituídas por profissionais que chegam com bagagem de formações oriundas de tendências pedagógicas diferentes, pois as escolas possuem autonomia para a instituição da filosofia educacional em que acreditam na construção do seu currículo, desde que se respeite a matriz curricular vigente, assim como as academias universitárias.

Outro ponto que interfere é a década de formação dos profissionais, visto que tendências pedagógicas chegam e vão impactando de forma específica em décadas diferentes. Tudo depende da aceitação, dos estudos, das pesquisas e dos debates acerca delas.

A pedagogia moderna, com a sua tese de universal pensada no século XVII por Comênio, na contemporaneidade educação para todos, apresenta pontos de conflito já alertados por pesquisadores. Vive-se um período de conectividade da informação em quase todos os campos, do desenvolvimento, do progresso, da globalização aproximando pessoas e nações, proporcionando crescimento em vários setores e possibilitando uma comunicação mais rápida.

Entretanto, Charlot (2020) fala da otimização da educação contemporânea, do aprendizado frente às tecnologias e do esquecimento humano, denominado pelo estudioso de silêncio antropológico, que é a ausência de debates pedagógicos com a presença do sujeito, que precisa de sentido e desejo e das normas que são fundamentais na relação homem/educação.

Esses aspectos já foram evidenciados por Comênio, dando lugar a discursos que valorizam a concorrência, o desempenho, a educação como mercadoria, o indivíduo com futuro determinado, o que subentende uma vida determinada, pronta, evidenciando sua posição social objetiva dentro de uma reprodução social no sistema em que vive.

A contemporaneidade é uma época de transformações, da democracia – que engloba responsabilidade social, política e civil e opera sobre a igualdade travada por revoluções, buscando a descentralização em todos os setores, com a pedagogia exercendo papel importante na sociedade.

Cambi expõe o seguinte:

> O vínculo pedagogia-sociedade, justamente, aparece doravante como um dos grandes temas/problemas estruturais da pedagogia contemporânea, ligado ao seu profundo envolvimento social e político, bem como à relação com a ideologia que caracteriza tal envolvimento. É um problema ainda aberto, sobre o qual mesmo hoje se dão soluções bastante diferentes, oscilando entre modelos tecnocráticos e modelos emancipativos, que sublinham ora a funcionalidade da pedagogia-educação-escola à sociedade e ao seu desenvolvimento justamente funcional (e não aberto à mudança) – como pretende Luhmann –, ora a função crítica, emancipatória e transformadora (no sentido da inovação, regulada também por estímulos utópicos), que é própria da pedagogia, como saber social guiado pelo critério da libertação do homem, comum a todas as ciências humanas, mas aqui mais explícito e mais forte, como sublinhava Habermas (1999, p. 384-385).

Um dos grandes problemas da pedagogia contemporânea refere-se ao envolvimento político acirrado na educação. Tal pedagogia torna-se um caminho para programas de governo, partidarismo, intervenções que ficam sempre no meio do caminho, visto que a cada mudança política surgem novas políticas públicas educacionais e cada uma apresenta seu manual “partidário” de melhorias e avanços na educação.

Na mesma medida, o que estava dando certo muda para receber o novo, e tudo recomeça. Ouve-se o termo pedagogização, este ligado ao vasto crescimento de programas que envolvem alianças políticas, com projetos que têm a educação como elo para sua expansão/promoção partidária, de período ou períodos momentâneos que não criam alicerces de mudanças eficazes no todo social.

A pedagogia da contemporaneidade foi se desvelando como a pedagogia do surgimento de novos sujeitos até então invisíveis no processo de sistematização e organização social, educacional, institucional, como as crianças, a mulher, a pessoa com deficiência, as minorias culturais no viés qualitativo, as etnias, e assim foram surgindo novos olhares, novos estudiosos, novos pensadores, novos problemas educacionais e sociais.

A pedagogia foi encontrando, no emaranhado de percepções, caminhos para ressurgir com ações pedagógicas, com destaque para a práxis, tendo seu início no século XX e se fortalecendo no século XXI, no qual as competências e habilidades dos sujeitos na sua singularidade proporcionam seu protagonismo social e educacional.

Na concepção de Cambi,

> A pedagogia é um saber que se tornou (e se torna), como dissemos, cada vez mais central: social, política e culturalmente. De fato, pela pedagogia passam os diversos problemas da convivência social e da projeção política, como também os da continuidade e da renovação cultural: todos esses problemas implicam um empenho de formação, um itinerário de intervenção, uma obra de orientação, de acompanhamento, de interpretação ativa, que só a pedagogia/educação pode desenvolver. Desse modo, porém, até a pedagogia como saber vem mudando de forma: perde qualquer caráter dogmático, invariante e supra-histórico, e se torna saber das transformações históricas; liga-se à política (mas sem subalternidade) como se liga à ciência e à filosofia (mas sem se deixar absorver); caminha para uma nova identidade: plural, dialética, crítica (1999, p. 642).

Assim, caminha-se para uma sociedade em que o caráter didático-pedagógico e tecnológico assume papel importante na construção de sujeitos plurais, críticos, reflexivos, surgidos a partir da quebra de paradigmas arraigados na formação histórica da sociedade em suas instâncias cultural, política, religiosa, educacional, econômica, intelectual, artística.

Existem ainda pontos obscuros nesse processo de transformação, mas aquebrantando o radicalismo de outrora, pondo fim ao etnocentrismo, não deixando de ser uma ciência pensada para o homem e sua construção integral.

Desafios surgem na educação, levantando novos estudos para a pedagogia, para o pensar educacional contemporâneo, em que as novas tecnologias e a qualidade da educação estão se sobrepondo à humanização.

O sujeito social é visto como ser em construção, subjetivo, inacabado em relação a si mesmo, ao outro e ao mundo do qual é parte constituinte nessa relação com o saber pessoal, social, educacional e histórico.

O sujeito precisa ser enxergado na sua totalidade, em evolução, com desejos e na sua incompletude e subjetividade. O silêncio antropológico precisa ser dirimido no processo educacional para a prevalência da humanização. No desejo de diminuir

as barreiras que colaboram para esse silêncio antropológico educacional, trazemos a essência da concepção fenomenológica de técnica/tecnologias.

2.3 Concepção fenomenológica de técnica/tecnologias

> Voltar às coisas mesmas é voltar a esse mundo antes do conhecimento, do qual o conhecimento fala sempre e com relação ao qual toda determinação científica é abstrata, significativa e dependente, como a geografia com relação à paisagem onde aprendemos pela primeira vez o que é uma floresta, uma campina ou um rio (Merleau-Ponty, 1945, p. 111 *apud* Dartigues, 2005, p. 29).

Entende-se por fenomenologia, à luz da percepção de Merleau-Ponty (2018, p. 1), “O estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo”. Assim, pretende-se neste tópico compreender a essência da concepção fenomenológica de técnicas/tecnologias com o desvelamento histórico do que hoje se identifica como tecnologias educacionais.

De fato, a tecnologia está presente em todos os campos no mundo contemporâneo – no trabalho, na casa, em atividades na vida diária dos sujeitos a partir de técnicas modernizadas ou por meio de técnicas utilizadas pelos antepassados e presentes no século XXI.

Emerge uma reflexão sobre a linha histórica de técnicas/tecnologias para assim desvelar, por meio das análises da produção de dados, a concepção dos sujeitos da pesquisa no uso das tecnologias educacionais na prática pedagógica nas diferentes disciplinas elencadas.

Ao pensar na tecnologia, Cupani (2016, p. 14) enfatiza que “Tudo ou quase tudo a que nos referimos ao falarmos da tecnologia tem alguma vinculação com o que denominamos técnica”, o que leva à reflexão de que, para cada ação praticada pelo homem na criação ou no desenvolvimento de algo, existe a técnica para se chegar ao produto final.

Com o passar dos tempos, as técnicas foram ganhando aprimoramento, força, rapidez, e o desenvolvimento foi sendo expandido, globalizado, para se chegar ao que se conhece e se entende na contemporaneidade por tecnologias.

Cupani traz o seguinte:

> O homem pode deslocar-se numa carroça puxada por bois ou em uma camionete: tanto a carroça quanto a camionete foram produzidas conforme técnicas, e tanto dirigir os bois como dirigir o veículo automotor supõem técnicas em algum momento apreendidas pelo usuário. O homem pode exprimir-se mediante o alfabeto, pintando (com um pincel ou uma pena) palavras sobre um pergaminho, ou pode fazê-lo utilizando o teclado de um computador e enviando sua mensagem pela rede mundial: aparentemente, em ambos os casos ele recorre a meios técnicos (secundários) para transmitir o que formula nessa técnica simbólica básica que é a mensagem (2016, p. 13).

Assim, a essência da concepção do que se denomina tecnologia remonta a técnicas, entendidas pelo autor como palavras sinônimas. A pesquisa, no seu desenrolar, intenta compreender e analisar como as tecnologias de âmbito educacional estão sendo usadas no trabalho de docência, nas práticas pedagógicas.

Para isso, faz-se necessário desvelar como foram apreendidas pelos sujeitos no processo formativo, este que teve a entrevista semiestruturada e o balanço tecnológico educacional como instrumentos de produção de dados, e, a partir deles, foi possível compreender e analisar, pela concepção desses sujeitos, a evolução das técnicas no processo de relação de professores de diferentes disciplinas no uso pedagógico.

Para Guimarães (2010, p. 84), “À noção de concepção, podemos associar um sentido de construção ou criação de algo”. Desde os primórdios a espécie humana vive em constante evolução. Cada avanço é uma conquista do saber, e por meio dele habilidades vão sendo aprimoradas, técnicas mudam de denominação e o mundo se globaliza diante das possibilidades dos avanços tecnológicos.

Kenski (2012, p. 15) pontua que “Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias”, processos de sofisticação tecnológica nas técnicas, nos artefatos que se encontram na sociedade, e, com o raciocínio lógico, o homem garante as inovações e a dominação em espaços físicos e virtuais.

A constante evolução do homem advém dos conhecimentos que vão sendo elaborados a partir da própria intuição e das habilidades usadas desde a Idade da Pedra para a sobrevivência da espécie diante de animais mais fortes e com o que a natureza oferecia. O homem foi fazendo uso de técnicas cruas e incipientes e avançando na história diante das suas criações; assim, para Cupani (2016, p. 13), “Toda produção, técnica ou tecnológica, é manifestação de um saber”.

Por questão de sobrevivência, tendo a natureza diante de si como aliada em alguns momentos e em outros tendo de usar as habilidades natas ou adquiridas para se defender da natureza, o ser humano foi dominando as técnicas e as aprimorando por meio dos conhecimentos.

A pedra, o fogo, a madeira foram ganhando elaborações, novos recursos, e o homem foi realizando conquistas, desbravando continentes, reelaborando aprendizados, evoluindo nas habilidades, criando, recriando, munindo-se de novos saberes e assim do poder tecnológico.

Cupani entende que

> Apesar de que a habilidade técnica parece acompanhar a existência humana desde seus primórdios (o que levou alguns estudiosos a definir o homem antes como *homo faber* do que como *homo sapiens*)[8], a intervenção da ciência na produção de artefatos é vista geralmente como geradora de uma diferença importante entre a técnica tradicional, baseada no conhecimento empírico do mundo, e a tecnologia, resultante da aplicação do *saber teórico* (2016, p. 14).

A partir da técnica tradicional advinda das descobertas, estas baseadas no conhecimento empírico, o ser humano foi produzindo ciência, agregando saber teórico, potencializando habilidades tecnológicas, trazendo novos olhares, lapidando pedras brutas, conectando pessoas, lugares, espaços, ambientes reais e virtuais.

E assim foi confrontando concepções, instigando a busca pela praticidade, pela rapidez nos processos sociais, conceituando tecnologias não muito distantes como ultrapassadas, em se tratando das educacionais, como o livro didático e o quadro, que passam despercebidos como instrumentos tecnológicos e muito usados nas escolas como condutores do ensino e aprendizagem.

Urge compreender o funcionamento das instituições escolares e o que elas dispõem, assim como as políticas públicas educacionais e o que o governo, no caso da pesquisa em específico, o Governo do Estado de Sergipe, está empreendendo no campo voltado para as tecnologias educacionais nos espaços de saberes múltiplos, para assim compreender o uso das tecnologias educacionais pelos sujeitos participantes da pesquisa nas práticas pedagógicas.

Bachelard assinala:

[8] Tal é o caso de Henri Bergson (1859-1941), para quem a inteligência humana vinculava-se constitutivamente à ação, e dos filósofos pragmatistas, como John Dewey (1859-1952). Cabe lembrar que Benjamin Franklin definiu o homem como um “animal produtor de ferramentas” (tool-making animal).

> O historiador da ciência deve tomar as ideias como se fossem fatos. O epistemólogo deve tomar os fatos como se fossem ideias, inserindo-as num sistema de pensamento. Um fato mal interpretado por uma época permanece, para o historiador, um fato. Para o epistemólogo, é um obstáculo, um contrapensamento (1996, p. 22).

Assim, a concepção de cada sujeito do seu entorno e o entendimento do que se buscou compreender foram essenciais para refutar interpretações errôneas. Segundo Merleau-Ponty (2018, p. 5), “O real deve ser descrito, não construído ou constituído”.

Por esse entendimento, deve-se desvelar o percurso de construção acerca de técnicas/tecnologias, compreendendo o mundo por aquilo que é vivido e experienciado e não o que se pensa e se imagina como verdade. Faz-se necessário, dessa forma, descrever a concepção de mundo para se compreender a essência do que realmente é para cada sujeito.

A partir desse viés, dentro do contexto escolar e com base nas concepções dos sujeitos participantes da pesquisa – a ser trabalhado na subseção 4.3 –, enfatiza-se que a utilização das tecnologias educacionais na prática pedagógica está aquém do necessário para que se haja dinamicidade, equidade e qualidade no fazer diário.

As dificuldades vão desde a estrutura física que não atende na maioria das vezes ao mínimo exigido, como o não conhecimento da utilização das tecnologias por parte de alguns sujeitos e a inexistência delas nas instituições, até a falta de formação continuada em todos os campos, esta de suma importância para ações eficazes na prática pedagógica.

Sobre o entendimento do conceito de concepções, Guimarães traz a seguinte reflexão:

> [...] em linguagem corrente, quando perguntamos a alguém qual é a sua concepção disto ou daquilo, o que, de um modo geral, queremos saber é o que a pessoa pensa sobre determinada coisa, que entendimento tem dessa coisa, qual é a forma como ela a vê ou encara. No fundo, o que pretendemos com aquela pergunta, é saber o que essa coisa é para a pessoa em causa, como aparece – no sentido de como se mostra – a coisa na pessoa; ou seja, de que modo ela a concebeu, qual a elaboração mental realizou (2010, p. 83-84).

Portanto, de acordo com a premissa posta por Guimarães (2010), na concepção dos sujeitos participantes da pesquisa, urge a necessidade de políticas públicas educacionais que tragam na sua estrutura a importância de formar os educadores dentro das suas disciplinas, tendo como objetivo, dentre tantos, preparar os alunos para a educação contemporânea e sua velocidade tecnológica, na qual os educandos estão envolvidos social e emocionalmente, na medida em que se encontram ligados de forma incondicional às redes sociais e às mídias, transportando-as para a sala de aula.

Cada vez mais os educadores precisam estar atentos e concatenados com essa evolução, compreendendo que para os educandos, como concebe Charlot (2000), aprender é igual à atividade intelectual, mais sentido e mais prazer.

O processo educacional engessado já não cabe mais; assim, se quisermos alunos críticos e protagonistas das suas histórias, precisamos de educadores preparados para que dessa maneira possam contribuir efetivamente com práticas pedagógicas que tenham sentido e despertem o prazer no processo de ensino e aprendizagem.

3 CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Para a compreensão das análises e reflexões realizadas neste estudo, fez-se necessário abordar alguns conceitos que fundamentaram teórica e metodologicamente a pesquisa, tais como: “A formação do espírito científico do professor” (Bachelard, 1996), “Sentido e relação com o saber, mobilização e as três dimensões: epistêmica, social e identitária” (Charlot, 2000; 2005; 2009; 2013; 2020), “Fenomenologia da percepção” (Merleau-Ponty, 2018), “Filosofia da tecnologia” (Cupani, 2016), “História da pedagogia” (Cambi, 1999) e “O que é a Fenomenologia” (Dartigues, 2005). No decorrer da seção foi apresentada toda a operacionalização dos instrumentos de produção de dados (Ver quadro 6, p. 65), assim como os objetivos de cada na execução da pesquisa.

Para Merleau-Ponty (2018, p. 19) “O mundo fenomenológico não é a explicitação de um ser prévio, mas a fundação do ser; a filosofia não é o reflexo de uma verdade prévia, mas, assim como a arte, é a realização de uma verdade”.

As escolas devem ser lugares abertos para o entrelaçamento do saber entre professores e alunos, protagonistas dessa relação, não espaços de reprodução onde não há sentido para a educação, a motivação, para que haja mobilização e equilíbrio entre transmitir saberes e construir competências. A intencionalidade para estudos fenomenológicos é de suma importância na tratativa da vivência e da consciência.

É preciso perceber que a relação com o saber é a relação advinda da necessidade do conhecimento de si, do mundo, de tudo o que envolve o ser humano e de como estabelecemos relação com aquilo que está ao nosso alcance, a essência da percepção, a essência da consciência. É uma ação com ligação direta com as práticas pedagógicas e a forma de aprender que o sujeito estabelece no meio em que está inserido.

Charlot pontua de forma objetiva como esse movimento acontece:

> A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e consigo mesmo de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. A relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito estabelece com um objeto, “um conteúdo de pensamento”, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., relacionados de alguma forma ao aprender e ao saber – consequentemente, é também

> relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a atividade no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo, como mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação (2005, p. 45).

Como exposto, o saber adquirido por meio de práticas pedagógicas ativas é reflexo da relação entre o professor formador, o sujeito e o objeto, neste caso, o conhecimento construído por meio da interligação entre as partes que estruturam o saber. Muitos desafios estão imbricados na evolução da sociedade contemporânea, e um dos que merecem destaque é a percepção dos professores e como essa relação com o saber permeia a sua identidade docente. Bachelard (1996 *apud* Silva, 2009, p. 125) aborda que “Segundo este, entre o ‘senso comum’, construído na experiência cotidiana, e o saber científico, não há continuidade, mas, sim, uma ruptura, chamada por Bachelard de ‘ruptura epistemológica’ ou ‘corte epistemológico’”.

Há uma constante em discussão, que é a necessidade de o sujeito compreender o porquê de ir à escola e buscar sentido nessa ida e permanência, porque, enquanto o aluno continuar indo apenas para galgar degraus de um ano para o outro, a qualidade e a eficácia no ensino estarão comprometidas, assim como as práticas pedagógicas e a relação com o saber.

Charlot (2013, p. 87) é de uma logicidade ímpar quando profere que “Há muito saber incorporado no mundo em que vivemos, mas temos com ele uma relação mais mágica do que cognitiva”. Precisamos trazer para as salas de aula a relação do saber do conhecimento, dando sentido à permanência desses alunos nas escolas, assim como motivos e possibilidades de desenvolverem as competências necessárias por meio de práticas pedagógicas críticas e reflexivas em que todos percebam a função da escola ao longo da vida escolar.

Silva (2008) corrobora enfatizando que “Para entender as dificuldades escolares dos alunos, foi desenvolvida na França, desde a década de 1980, uma abordagem em termos de relação com saber, que prioriza a questão do sentido”. Então, para que se tenha uma atividade intelectual, o aluno precisa encontrar sentido e prazer na construção dos saberes escolares e nas práticas pedagógicas.

Na compreensão dessa relação com o saber, esta pesquisa buscou compreender a relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias

educacionais e seu uso pedagógico, trazendo a Fenomenologia Existencial de Merleau-Ponty, para quem:

> As representações científicas segundo as quais eu sou um momento do mundo são sempre ingênuas e hipócritas, porque elas subentendem, sem mencioná-la, essa outra visão, aquela da consciência, pela qual antes de tudo um mundo se dispõe em torno de mim e começa a existir para mim (2018, p.4)

E assim o percurso metodológico foi desenhado, e, com o auxílio dos instrumentos de produção de dados, a tessitura do saber foi alinhavada com os melhores mergulhos no rio da ciência, do aprender e da educação num constante movimento intelectual.

3.1 Percurso metodológico

A fim de melhor atender aos objetivos propostos, foi realizado um estudo qualitativo, do tipo estudo de caso, uma vez que este possibilita maior aproximação com o cotidiano e as experiências vividas pelos próprios sujeitos (Minayo, 1993). Esse tipo de pesquisa “Tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população, fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2006, p. 42).

Dessa forma, tem-se que um estudo descritivo permite relacionar dados e fenômenos sociais, discorrendo sobre os saberes escolares e as práticas pedagógicas que circulam na escola e configuram os papéis desempenhados por professores e alunos.

A abordagem qualitativa, de acordo com Gephart (2004), fornece uma narrativa da visão da realidade dos sujeitos, sendo altamente descritiva. Ela ainda dá uma ênfase aos detalhes situacionais, permitindo uma boa descrição dos processos (Gephart, 2004). Assim sendo, os dados produzidos tiveram a análise e a interpretação fenomenológica, descrevendo e desvelando a essência do fenômeno estudado.

Merleau-Ponty pontua:

> As essências separadas são as da linguagem. É função da linguagem fazer as essências existirem em uma separação que, na verdade, é apenas aparente, já que através da linguagem as

> essências ainda repousam na vida antepredicativa da consciência (2018, p. 12).

Os instrumentos de produção de dados utilizados no decorrer da pesquisa, sendo determinantes para os resultados propostos, foram a entrevista semiestruturada com os professores, o balanço tecnológico educacional, o caderno de campo e a observação das aulas. Em relação ao processo de produção de dados, Triviños diz:

> Observar um fenômeno social significa, em primeiro lugar, que determinado evento social, simples ou complexo, tenha sido abstratamente separado de seu contexto para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações etc. Individualizam-se ou agrupam-se os fenômenos dentro de realidade que é indivisível, essencialmente para descobrir seus aspectos aparenciais e mais profundos, até captar, se for possível, sua essência numa perspectiva específica e ampla, ao mesmo tempo, de contradições, dinamismos, de relações etc. (1987, p. 153).

A observação permitiu-me desde o início a formulação das hipóteses que desempenharam papel importante em todo o processo. Os resultados de uma pesquisa estão ligados ao processamento dos instrumentos de produção de dados e à eficácia na aplicabilidade deles.

Assim, por se tratar de uma pesquisa de método fenomenológico, o pesquisador procura deixar de lado suas noções preconcebidas, com o intuito de observar os fenômenos com neutralidade, pois como traz Merleau-Ponty:

> É preciso que entre ele mesmo e aquilo que chama de sua ação se estabeleça uma distância, é preciso que, como dizia Malebranche, os estímulos do exterior só o afetem com “respeito”, que cada situação momentânea deixe de ser para ele a totalidade do ser, que cada resposta particular deixe de ocupar todo o seu campo prático, que a elaboração dessas respostas, em lugar de se fazer no centro de sua existência, se passe na periferia e que enfim as próprias respostas não exijam mais a cada vez uma tomada de posição singular e sejam desenhadas de uma vez por todas em sua generalidade (2018, p. 129).

Dessa forma, a entrevista semiestruturada (ver 3.2.1), o balanço tecnológico educacional (ver 3.2.2) (inspirado no “Balanço do Saber”, criado por Bernard Charlot), a observação (ver 3.2.3), a visita exploratória (ver 3.2.5) e o caderno de campo (ver 3.2.6) foram os instrumentos de produção de dados.

Esses procedimentos deram subsídios para a análise por meio da descrição fenomenológica, da redução fenomenológica, da definição das abordagens significativas que mais se destacaram nas falas dos sujeitos participantes, das unidades de significados e da interpretação fenomenológica do material produzido, baseada na perspectiva da Fenomenologia Existencial de Merleau-Ponty.

Como meio de facilitar a compreensão do percurso, foi elaborado um quadro que traz os passos para a construção da pesquisa, apresentando o tipo de produção de dados, o objetivo proposto na concretização e o período em que a ação foi executada.

Quadro 6 – Instrumentos de produção de dados e os objetivos na execução da pesquisa

Tipo de produção de dados	**Objetivo**	**Período da produção de dados (mês e ano)**
Visita exploratória para apresentação do projeto.	Apresentar o projeto por meio de uma conversa informal.	Junho de 2021
Visita exploratória para assinatura do termo de autorização para o desenvolvimento da pesquisa.	Obter a autorização para a pesquisa na EESLN através de ofício que foi anexado aos documentos enviados para aprovação pelo Comitê de Ética e consta nos Apêndices da tese.	Junho de 2021
Visita exploratória para informar a aprovação do Comitê de Ética, colher assinatura da diretora no termo de autorização e consentimento, entrega da declaração da pesquisadora de acordo com as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016.	Informar a aprovação do projeto, obter assinatura no termo de autorização e consentimento e entregar a declaração da pesquisadora.	Fevereiro de 2022
Visita exploratória para apresentar o projeto aos professores.	Apresentar o projeto aos professores e esclarecer possíveis dúvidas.	Março de 2022
Visita exploratória para acesso a alguns documentos.	Manusear documentos para captura de dados relevantes para a pesquisa.	Março de 2022
Visita exploratória para apresentar os instrumentos de produção de dados (entrevista semiestruturada e balanço tecnológico educacional).	Explicar aos professores o processo de aplicação dos instrumentos que serão trabalhados.	Março de 2022

Período de observação das aulas.	Acompanhar os participantes da pesquisa nas aulas para observação.	Março, abril e maio de 2022
Aplicação do balanço tecnológico educacional.	Aplicar o balanço tecnológico educacional com os participantes nos dias e horários estabelecidos em comum acordo.	Maio e junho de 2022
Qualificação da tese.	Apresentar a banca examinadora o andamento da pesquisa com a seção introdutória, a dos conceitos centrais da pesquisa e a metodológica.	Agosto de 2022
Entrevistas semiestruturadas com os professores.	Entrevistar os participantes nos dias e horários estabelecidos em comum acordo, preservando a autonomia e lisura do processo na obtenção dos dados.	Setembro e outubro de 2022
Formação para os participantes da pesquisa.	Promover uma formação por meio de oficinas para os participantes da pesquisa com o uso de algumas tecnologias educacionais, como Canva e Mentimeter.	Outubro de 2022
Transcrição e transcriação do material produzido.	Transcrever as entrevistas e, a partir das falas, iniciar a elaboração do texto.	Novembro de 2022 a março de 2023
Descrição das entrevistas e do balanço tecnológico educacional com base em Charlot (2000) e na Fenomenologia Existencial de Merleau-Ponty (2018).	Construção e descrição das abordagens significativas a partir das experiências vividas.	Abril a junho de 2023
Redução fenomenológica e definição de unidades de significados e expressão das unidades (construção do texto – 4º capítulo). Autores de referência: Charlot (2000), Bachelard (1996), Cupani (2016) e Kenski (2012).	Retirar do texto as definições de unidades de significados para dialogar com a pesquisa.	Julho a dezembro de 2023
Leitura e revisão da pesquisa.	Fechar as seções, as considerações finais e o resumo.	Janeiro a março de 2024
Formulação de síntese das unidades e publicação dos	Concluir as unidades com a publicação dos	Abril a junho de 2024

resultados.	resultados obtidos no percurso da pesquisa.	
Defesa da tese.	Concluir a pesquisa com a avaliação da banca examinadora.	Julho a agosto de 2024

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com o desenvolvimento da pesquisa, 2021-2024.

3.2 Instrumentos de produção de dados

Nesta subseção desmembro os instrumentos de produção de dados trazendo o embasamento teórico e a aplicabilidade, diante da especificidade e grandeza de cada para o bom andamento da pesquisa.

3.2.1 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada aplicada com os professores[9], com base em Triviños (1987, p. 146), “Parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa”. Embora livres, as entrevistas enfocam um tema específico, ao tempo que são pensadas pela relação de questões de interesse que o entrevistador vai explorando, assumindo a responsabilidade sobre o entrevistado, sendo que este constitui a única fonte de motivação para que o resultado final obtenha êxito.

Por ter cunho multimetodológico, a pesquisa qualitativa permite uma expressividade de instrumentos de produção de dados; assim, a entrevista ocupa um espaço de destaque como um instrumento que agrega e se torna um diferencial no processo por ser representativa em diferentes grupos de pessoas.

Conforme Triviños (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada “Ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Dessa forma, o pesquisador procura manter a postura fenomenológica, que significa, de acordo com Sadala (1995, p. 16), estar “colocando o fenômeno em *épochê,* ou seja, colocar em suspensão tudo o que conhece e pensa a respeito do fenômeno”.

[9] Ver apêndice E.

As entrevistas semiestruturadas permitem ao pesquisador esquematizar, a partir do tema específico, a proposta a ser seguida, de forma que mantenha a linha de pensamento concatenada com a questão central e que possa de maneira leve trazer o informante para perto do seu ponto de interesse sempre que perceber que ele está se distanciando do que está em evidência.

Como diz Triviños (1987, p. 146), “Oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas do informante”.

Por ser considerada interativa, com dinamicidade e sem engessamentos, pode ser usada como fonte principal de produção de dados na pesquisa qualitativa. Dessa forma, como estratégia de pesquisa foram elaboradas perguntas sucintas e de dificuldade média que atenderam aos objetivos propostos, mas sem causar constrangimento ou inibição aos informantes, o que possibilitou um diálogo com fluidez e leveza, respondendo ao preconizado e contribuindo para uma pesquisa leve e com lisura no seu traçado.

Nela, o sujeito participante pode trazer suas experiências com base na sua existência enquanto detentor da sua consciência e como se percebe no mundo, sendo um sujeito inacabado e subjetivo.

Dessa forma, o instrumento de produção de dados foi elaborado tendo no roteiro 18 (dezoito) perguntas corridas que abordaram desde o perfil da formação dos sujeitos participantes, o entendimento sobre a formação da sua identidade docente, a definição das tecnologias educacionais, a prática pedagógica dentro da sua disciplina, bem como suas concepções sobre a utilização delas.

As entrevistas foram aplicadas e transcritas, e, para validação emergente dos dados produzidos, trabalhei com a descrição do fenômeno, a redução fenomenológica, que busca as essências com a manutenção da descrição na sua forma original. Os dados foram tematizados a partir das abordagens significativas, dando formação às unidades de significados e, por último, foi realizada a interpretação fenomenológica.

3.2.2 Balanço tecnológico educacional – inspirado no “Balanço do Saber” do pesquisador Bernard Charlot

O balanço tecnológico educacional buscou compreender o que fez mais sentido para o professor em aprender no seu processo de formação, observando que, de acordo com Moran (2018, p. 2), “Aprendemos quando alguém mais experiente nos fala e aprendemos quando descobrimos a partir de um envolvimento mais direto, por questionamento e experimentação (a partir de perguntas, pesquisas, atividades, projetos)”. O balanço tecnológico educacional foi elaborado pela autora com base na técnica “balanço de saber”, criada em 1987 por Charlot e utilizada em pesquisas sobre a relação com o saber.

O balanço de saber é um texto que o participante da pesquisa escreve relacionado às perguntas que foram colocadas na introdução textual que o pesquisador faz. Busca investigar o que faz mais sentido em aprender e para quê.

O balanço tecnológico educacional (ver Apêndice D) seguiu a estrutura do balanço de saber, no entanto, de maneira específica, direcionado à vida escolar do participante da pesquisa com cunho voltado para a sua concepção em relação ao conhecimento, ao uso das tecnologias educacionais e como essa aprendizagem tem influência na relação com o saber e a sua identidade docente.

Charlot diz sobre o balanço de saber:

> Batizei esses textos de balanços de saber, mas, pensando bem, são de fato balanços da aprendizagem. Eu guardarei, contudo, a expressão “balanço de saber” já que o instrumento está agora identificado com este nome, que além disso é menos palavroso; entretanto, não se pode esquecer que é de fato a aprendizagem que é explorada nesses balanços e não o saber num sentido restrito (2009, p. 18-19).

Como enfatiza Charlot (2009), o balanço de saber busca por meio do seu texto explorar a aprendizagem e o sentido dessa aprendizagem para o informante, além do que agregou na sua caminhada estudantil e que se reflete na vida pessoal e profissional, sendo parte da sua construção enquanto sujeito inacabado e subjetivo.

3.2.3 Observação

Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999, p. 164) expõem que “A observação de fatos, comportamentos e cenários é extremamente valorizada pelas pesquisas qualitativas”; assim, trata-se de uma produção de dados importante, na medida em que, a partir dela, o pesquisador vai estabelecendo parâmetros entre a prática e as respostas colhidas.

A observação pode ser do tipo estruturada ou padronizada; no entanto, na pesquisa qualitativa, há predominância da observação livre por permitir a categorização ao final da produção de dados no processo de análise.

De acordo com Triviños:

> Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas características (cor, tamanho etc.) [...] a pesquisa qualitativa emprega usualmente a *observação livre* do desenvolvimento de determinada situação. Nela pelo menos devemos ter presente dois aspectos de natureza metodológica que são muito importantes. Um deles relacionado com a *amostragem de tempo*, e o outro, com as denominadas *Anotações de Campo* (1987, p. 153).

Diante do exposto, a observação foi fundamental no processo por permitir o registro das práticas e pela dinamicidade da minha presença como sujeito-colaborador, possibilitando olhares diferentes e momentos diversos com percepções imparciais, preservando a lisura da pesquisa.

3.2.4 Campo de pesquisa

Como campo de pesquisa, foi elencada uma escola pertencente à Rede Pública de Escolas Estaduais do Estado de Sergipe, sediada em Aracaju, capital sergipana. A escolha da instituição justifica-se por ser uma escola centralizada que atende a alunos oriundos de outros bairros com diferentes níveis socioeconômicos, tendo uma diversidade de público; por também realizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e por trabalhar com os anos iniciais do Ensino Fundamental, além dos anos finais, público-alvo da pesquisa.

Em consonância com o PPP[10], trata-se de um espaço de ensino criado na Zona Sul da cidade de Aracaju e que hoje, por ter demanda pequena de alunos provenientes de sua localidade, atende a alunos vindos de diversos bairros periféricos da Grande Aracaju, como os bairros Coqueiral, Santa Maria, Paraíso do Sul, 17 de Março, entre outros, constituindo uma heterogeneidade de saberes que se entrelaçam nos corredores e salas de aula. São alunos oriundos de famílias de classe baixa e em sua maioria na faixa da pobreza.

As comunidades de origem possuem mínimas condições de saneamento básico, oferta insuficiente de oportunidades de trabalho, atendimento de saúde precário, refletindo-se, assim, numa maior taxa de evasão e repetência escolar. Algumas crianças convivem em ambientes de vulnerabilidade socioemocional e estão sujeitas à violência doméstica. Há muitas famílias sustentadas por mães-solo, e muitos estudantes residem com suas avós. Os alunos fazem uso do transporte escolar em virtude da distância entre a escola e a residência, o qual é realizado pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/SE).

A instituição foi transformada em Escola de 1º Grau pelo Decreto nº 3.578, de 29 de novembro de 1970. Ministra o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano por meio da Resolução do Conselho Estadual da Educação (CEE) de 22 de abril de 1976, tendo sido concedido o reconhecimento do Ensino de 1º Grau. Dentro da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a escola oferta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos dois turnos aos alunos em situação de deficiência, sendo um dos turnos oferecido na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM).

A Educação Básica é ofertada nos turnos matutino e vespertino, respectivamente das 7h às 11h30 e das 13h às 17h30, com matrícula total de 709[11] (setecentos e nove) alunos e contando com 63 (sessenta e três) funcionários, sendo 33 (trinta e três) professores efetivos e 2 (dois) contratados temporários, totalizando 35 (trinta e cinco) professores no ano de 2022, quando a pesquisa de campo foi realizada.

No turno da manhã, funcionam as turmas do 6º ao 9º ano e no turno da tarde as turmas do 2º ao 6º ano. Compondo a equipe técnica, temos: 1 (uma) diretora, 3 (três) coordenadores e 1 (uma) secretária.

[10] Parte das informações foi retirada do Projeto Político Pedagógico (PPP) (vide Anexo B).
[11] Dados obtidos no Portal da SEDUC: https://www.seduc.se.gov.br.

O espaço físico é composto por 12 (doze) salas de aula, 1 (uma) diretoria, 1 (uma) secretaria, 1 (uma) sala dos professores, 1 (uma) sala de coordenação pedagógica, 1 (uma) Sala de Recursos Multifuncionais, 1 (uma) biblioteca/sala de leitura, 1 (uma) cozinha, 1 (um) laboratório de informática/sala de TV e vídeo/sala de aula, 1 (um) refeitório, 2 (dois) banheiros com acessibilidade, 16 (dezesseis) banheiros para alunos, 1 (um) banheiro para funcionários (dentro da secretaria), 1 (uma) quadra de esportes, 1 (uma) cantina, 1 (um) almoxarifado, 1 (um) arquivo, 1 (um) pátio coberto, 1 (uma) despensa, 1 (uma) sala de comitê pedagógico, 1 (uma) sala de espaço cultural/sala de aula, 1 (um) depósito de material de limpeza e 1 (uma) área de serviço. A última reforma foi no ano de 2010, com adequações de acessibilidade dos espaços físicos.

A pesquisa ocorreu nos turnos matutino e vespertino, preenchendo a demanda das áreas de conhecimento/disciplinas estabelecidas. O Quadro 7, a seguir, contém informações sobre a alcunha dos sujeitos participantes da pesquisa, preservando a identidade deles em conformidade com o que preconiza o Comitê de Ética sobre os direitos desses participantes. As letras[12] ao lado da alcunha representam as disciplinas. O quadro também apresenta o ano de admissão na Rede Estadual e o tempo de trabalho na escola.

Quadro 7 – Caracterização dos participantes da pesquisa

Nº	**Alcunha do profissional na pesquisa**	**Ano de admissão na Rede Estadual**	**Tempo de trabalho na escola**
1	AC1LP	2004	Menos de um ano
2	AC2M	2003	16 anos
3	AC3C	2004	4 anos
4	AC4H	2013	3 anos
5	AC5G	1998	17 anos
6	AC6P	2014	8 anos

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados na pesquisa, 2022.

A investigação de campo foi realizada no ano de 2022, tendo início no dia 28 de março e sendo finalizada em 30 de outubro de 2022, com a formação para os sujeitos da pesquisa, a qual foi realizada online (formato escolhido pela maioria). Dessa forma, na última semana do mês de março, durante o mês de abril e o início de maio, acompanhei os sujeitos participantes da pesquisa em observação, fazendo

[12] LP (Língua Portuguesa), M (Matemática), C (Ciências), H (História), G (Geografia), P (Pedagogo).

uso do caderno de campo. No mesmo eu fazia anotações do desenvolvimento da aula, material pedagógico utilizado pelo professor, intercorrências que interferiram na aula, o quantitativo de alunos presentes e ia mapeando por disciplina acompanhada.

A saber, foram 5 (cinco) professores no turno da manhã e 1 (um) no turno da tarde, sendo estas, respectivamente, as turmas observadas: 6º ano B, 7º ano B, 8os anos A, B e C, 9os anos B e C do Ensino Fundamental (anos finais) e 2º ano A do Ensino Fundamental (anos iniciais). Como consta no quadro 6, no primeiro contato, o projeto de pesquisa foi apresentado à equipe diretiva para obter autorização para submissão ao Comitê de Ética da universidade. Após aprovação, retornei ao campo de pesquisa para apresentar o projeto aos professores, onde todos os presentes foram convidados a participarem da pesquisa, ao tempo que estavam livres para aceitarem ou não. Assim, tive 7 (sete) professores que disseram sim no primeiro momento. No entanto, por motivo de saúde, no andamento da pesquisa uma professora solicitou afastamento.

Dessa forma, as entrevistas foram realizadas com os 6 (seis) professores que permaneceram, sendo 2 (dois) do sexo masculino e 4 (quatro) do sexo feminino. Em relação ao sexo dos participantes, cabe mencionar que não teve nenhuma interferência, e a dinâmica ocorreu por aceite ao convite.

Pós-observação, de 16 (dezesseis) de maio a 15 (quinze) de junho de 2022, foi aplicado o primeiro instrumento de pesquisa, intitulado “balanço tecnológico educacional”, no qual o participante escreveu um texto a partir da introdução textual elaborada por mim, que busquei, por meio das narrativas dos docentes, compreender as aprendizagens relacionadas à tecnologia educacional na trajetória pessoal e profissional de cada sujeito a partir das experiências por eles vividas.

Quanto à aplicação do balanço tecnológico educacional, um professor não participou da atividade por escolha. No mês de setembro e em meados de outubro, foram aplicadas as entrevistas semiestruturadas de forma presencial e online de acordo com a disponibilidade e preferência dos sujeitos participantes. De meados de outubro a 30 trinta de outubro ocorreu a formação de cunho tecnológico no formato online.

3.2.5 Visita exploratória

Na construção de uma pesquisa, as visitas exploratórias como primeiro instrumento de coleta de dados são imprescindíveis, uma vez que, através delas, a pesquisadora foi tendo contato com os espaços, os possíveis obstáculos, ao tempo que, com cautela, ia construindo os passos seguintes em consonância com as diretrizes da instituição escolar.

Nessas visitas primárias, foi apresentado o projeto de pesquisa para a equipe técnica e em outro momento para os professores, momento em que obtive a adesão dos sujeitos participantes da pesquisa. Por meio de conversas informais, fui conhecendo o perfil dos professores, do alunado, do espaço físico e sua composição, assim como os possíveis obstáculos a serem encontrados no contato com o corpo docente.

Ao longo das visitas realizadas, colhi informações relevantes a partir do acesso ao documento de criação da escola e outros essenciais, como o Projeto Político Pedagógico, colaborando para compor dados importantes acerca do campo de pesquisa.

3.2.6 Caderno de campo

Na concretização das observações, o caderno de campo faz-se imprescindível por permitir ao pesquisador registrar suas impressões. Sobre as anotações de campo, Triviños as classifica como descritivas e reflexivas, trazendo o seguinte:

> Os comportamentos, as ações, as atitudes, as palavras etc. envolvem significados, representam valores, pressupostos etc., próprios do sujeito e do ambiente sociocultural e econômico ao qual este pertence. Sob cada comportamento, atitude, ideia, existe um substrato que não podemos ignorar se quisermos descrever o mais exatamente possível um fenômeno (1987, p. 155).

As observações e as anotações vão de acordo com o pesquisador e o conhecimento do objeto, sua base teórica, os objetivos traçados e a interpretação do que está posto. Os registros do que foi percebido, de natureza reflexiva, enquadram-se dentro do grau reflexivo do pesquisador, e, a partir deles, pode surgir um novo

olhar para a questão central, com a possibilidade de mudanças, hipóteses e decisões maiores como a perspectiva teórica da pesquisa.

Para Triviños (1987), as anotações de campo contribuem dando suporte para o pesquisador alcançar de forma satisfatória os objetivos propostos.

Assim, não há um modelo específico para o caderno de campo; no entanto, o pesquisador deve ter algumas diretrizes que nortearão seus registros, mantendo o foco e promovendo o hábito reflexivo crítico e de escrita, fundamental ao longo do desenvolvimento da pesquisa, passando a ser um instrumento de avaliação das atividades desenvolvidas.

Na concepção de Meihy,

> O caderno de campo deve funcionar como um diário íntimo no qual são registrados inclusive os problemas de aceitação das ideias dos entrevistados, bem como toda e qualquer reflexão teórica decorrente de debates sobre aspectos do assunto. [...] O caderno de campo deve ser íntimo e o acesso a ele exclusivo de quem dirige as entrevistas (2005, p. 187).

O caderno de campo pode ser um grande aliado do pesquisador a partir do momento em que é utilizado com destreza e cuidado, possibilitando reflexões sobre as anotações realizadas, prezando pelo estado de vigilância ou, para Triviños (1987, p. 157), “Estado de alerta intelectual”, em virtude de todo o envolvimento no processo da pesquisa e dos fenômenos que cercam os dados produzidos, assim como o nível emocional presente.

Ainda sobre o caderno de campo, Meihy (2005, p. 187) diz que deve funcionar “[...] como um diário em que o roteiro prático seja anotado – quando foram feitos os contatos, quais os estágios para se chegar à pessoa entrevistada, como correu a gravação, eventuais incidentes de percurso”. Nesse contexto, o caderno de campo produzido pela pesquisadora contribuiu no momento das análises, dirimindo dúvidas e auxiliando na lembrança de situações que passaram despercebidas, ou seja, constitui-se um importante instrumento investigativo.

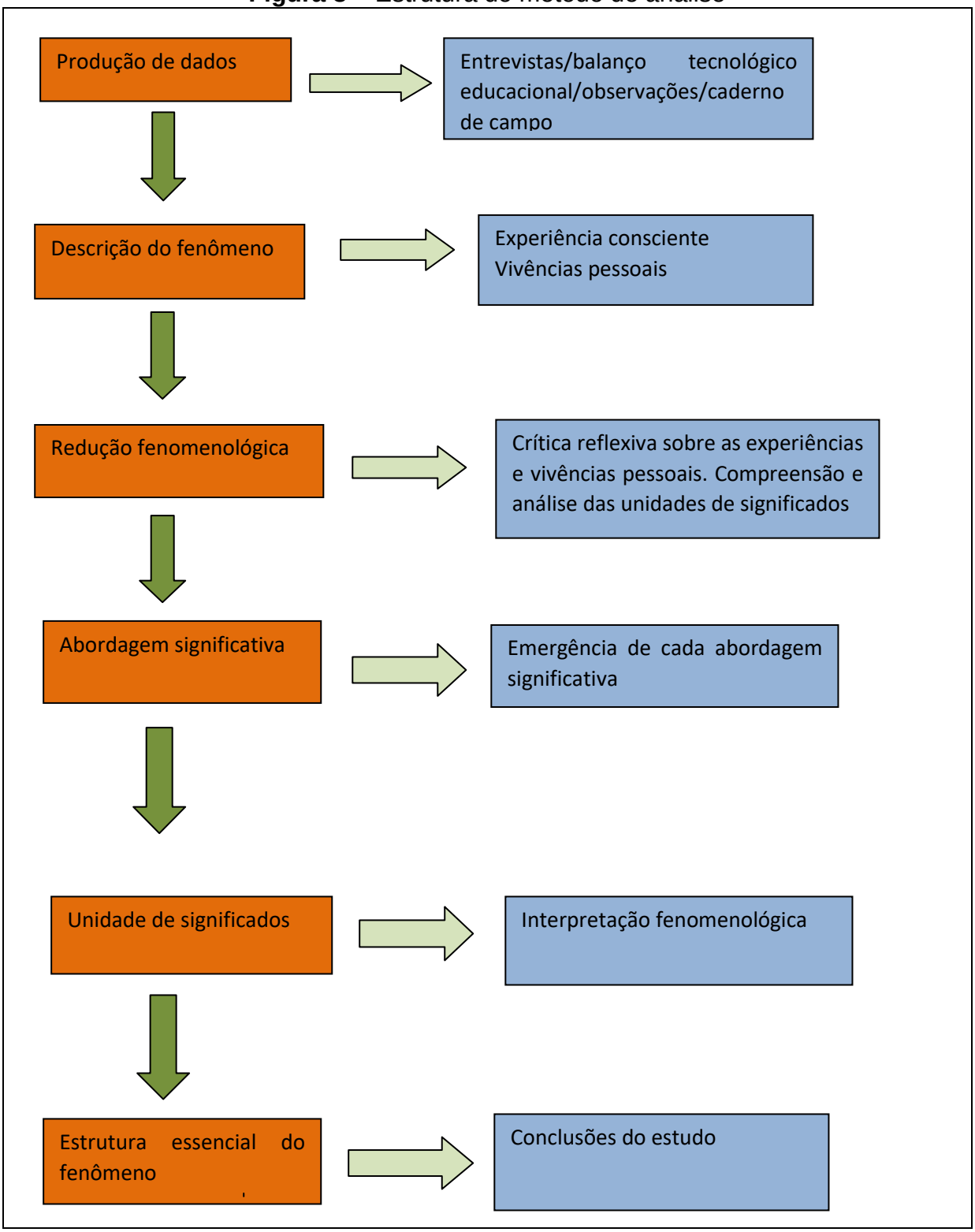
3.2.7 Análise dos dados

Para a análise interpretativa dos dados e a compreensão do objetivo, assim como dos questionamentos propostos na problemática, buscou-se no decorrer da

pesquisa perceber a relação com o saber e as tecnologias educacionais, a dimensão didático-pedagógica, as práticas educacionais, a construção da identidade docente e a formação docente nas disciplinas em estudo.

Com os dados produzidos e de posse de todas as informações armazenadas no percurso da pesquisa, foi empreendida a análise seguindo o método fenomenológico, escolhido para desvelamento do fenômeno, elaborado no quadro 8 pela pesquisadora a partir de estudos da Fenomenologia Existencial de Merleau-Ponty (2018) e Aguiar e Policarpo (2018).

Figura 3 – Estrutura do método de análise



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A partir dos dados produzidos, foi realizada a descrição do fenômeno, trazendo a experiência consciente do sujeito com base nas suas vivências pessoais. Em seguida foi realizada uma crítica reflexiva com base nos conteúdos resultantes

das falas dos sujeitos participantes da pesquisa, tanto a partir das entrevistas quanto do balanço tecnológico educacional.

Após a conclusão dessa etapa, realizou-se uma leitura geral de todo o material para a definição das abordagens significativas, assim como a emergência de cada abordagem significativa e das unidades de significados selecionadas e postas nos quadros[13], com base na interpretação fenomenológica, etapa em que, de acordo com Aguiar e Policarpo,

> O pesquisador realiza a verificação do significado do fenômeno investigado pela ótica dos sujeitos de pesquisa, por meio da análise ideográfica, na qual o pesquisador analisa e interpreta cada um dos discursos separadamente, resultado na formulação de sua própria compreensão concernente ao fenômeno, assim como realiza uma análise nomotética, buscando por convergências entre as perspectivas de todos os sujeitos de pesquisa objetivando ampliar a apreensão dos significados atribuídos (2018, p. 80).

Os quadros 14, 15, 16, 17 e 18 trazem a análise do balanço tecnológico educacional. Por último, construí a formulação de uma síntese das unidades, de forma que chegamos às conclusões o mais próximo possível dos objetivos traçados e postos em discussão.

Merleau-Ponty assinala que

> A percepção natural não é uma ciência, não põe as coisas às quais se dirige, não as distancia para observá-las, ela vive com elas, ela é a “opinião” ou a “fé imaginária” que nos liga a um mundo como à nossa pátria, o ser do percebido é o ser antepredicativo em direção ao qual nossa existência total está polarizada (2018, p. 431).

Para o autor em tela, a percepção natural dos fatos e das coisas é o que nos coloca em movimento, é o que apreendemos do mundo à nossa volta com as vivências observadas e experienciadas e que introjetamos nas nossas ações e nos nossos projetos de vida. Os resultados advindos dos dados nos permitiram a aproximação o mais fielmente possível das concepções dos docentes no uso das tecnologias educacionais na prática pedagógica.

O caminhar da pesquisa passa por processos construtivos até chegar ao diálogo com os sujeitos participantes. Para chegar às significações depreendidas

[13] Ver quadros 8, 9, 10, 11, 12 e 13.

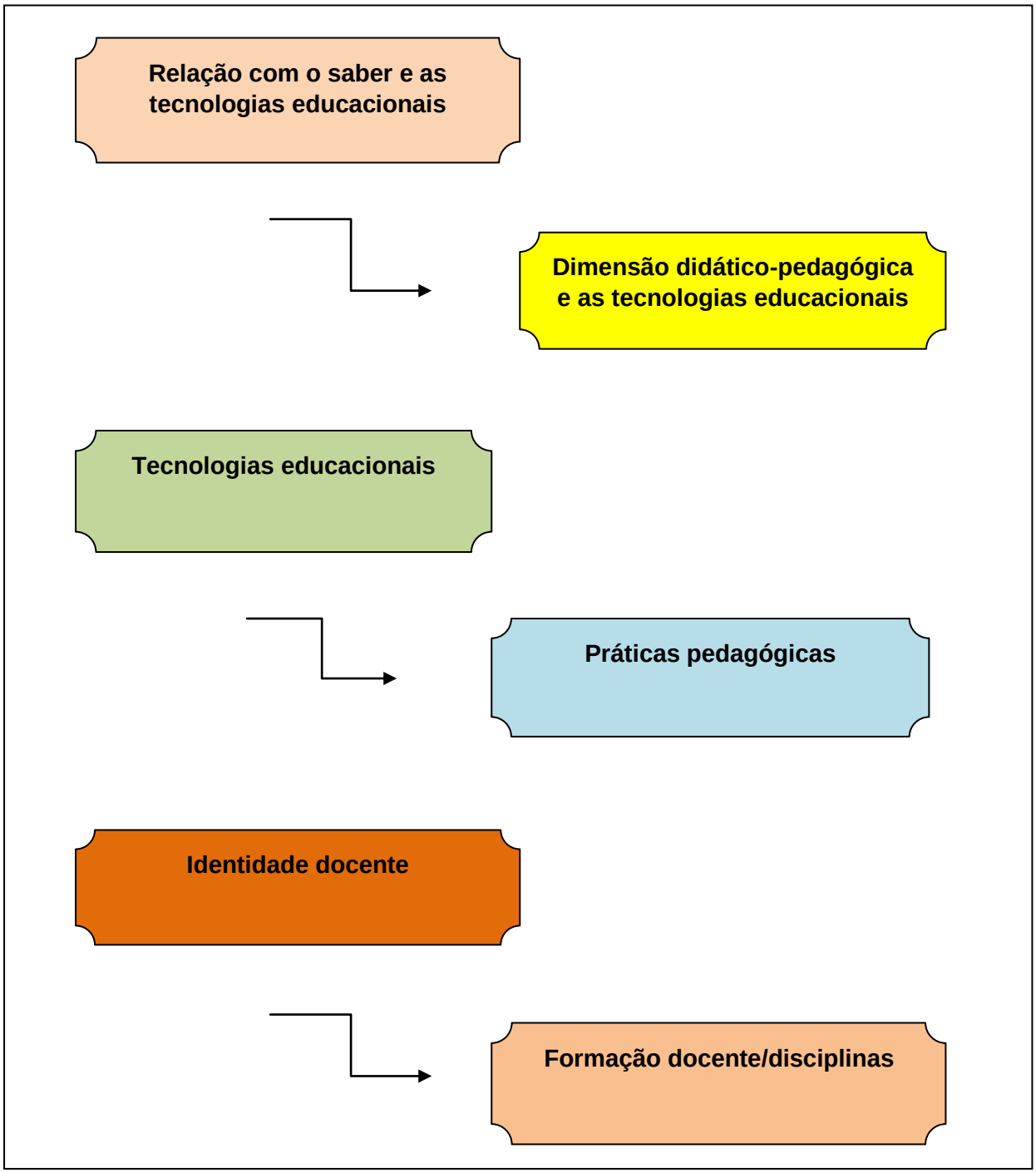
das unidades de registro, foram selecionadas abordagens significativas (ver 4.2) dos excertos da entrevista que pudessem responder à pergunta de pesquisa, assim como as questões que foram basilares para o alcance do proposto pela pesquisadora.

Para Gasparoni, Pielke e Passos,

> Para além de uma corrente filosófica, a Fenomenologia também é considerada um método de análise. Sobre esse aspecto, Rezende (1990, p. 13-14) diz que: “[...] a fenomenologia pretende ser um método adequado ao estudo do fenômeno, entendido da maneira como ela o compreende e não de outra. Isto quer dizer que ela é ao mesmo tempo método e tema” (2019, p. 209).

Dando prosseguimento, após algumas releituras e a exploração do material produzido, defini as abordagens significativas pautadas na experiência consciente dos sujeitos participantes quanto à situação vivenciada, que foram conceituadas e estão detalhadas no próximo capítulo, a saber: abordagem significativa 1 – Relação com o saber e as tecnologias educacionais; abordagem significativa 2 – Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais; abordagem significativa 3 – Tecnologias educacionais; abordagem significativa 4 – Práticas pedagógicas; abordagem significativa 5 – Identidade docente; abordagem significativa 6 – Formação docente/disciplinas.

Figura 4 – Abordagens significativas



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Com a definição das abordagens significativas (4.2) na busca das essências, foram elaborados quadros que trazem as unidades de significados por meio da experiência vivida de cada professor dentro da sua disciplina. Após cada quadro e com fundamentação na literatura que embasa a pesquisa, apresento um diálogo de interpretação fenomenológica que será base para sintetizar a pesquisa.

Para Merleau-Ponty (2018, p. 2), “É em nós mesmos que encontramos a unidade da fenomenologia e seu verdadeiro sentido”. O mundo é conhecido a partir de nós, dos nossos movimentos, do nosso corpo em sintonia com as nossas ações, da maneira como olhamos o outro e de como nos percebemos e agimos, sendo reflexos diante das situações postas e impostas socialmente.

Diante do exposto, que possamos desvelar, no próximo capítulo, o fenômeno que alicerçou a pesquisa, em diálogo com os objetivos traçados e alinhavados por meio das experiências vividas de cada sujeito participante da tese.

4 A IDENTIDADE DOCENTE E AS CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE DIFERENTES DISCIPLINAS NO USO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Nesta seção, trazemos as vozes dos sujeitos participantes da pesquisa presentes nas unidades de significados – excertos das transcrições das entrevistas semiestruturadas[14], como também o balanço tecnológico educacional (ver Apêndice D), este criado por mim a partir do "balanço de saber" do filósofo e sociólogo Bernard Charlot (2000)[15].

Na sequência, apresento o perfil dos sujeitos participantes, a conceituação das abordagens significativas e a interpretação fenomenológica com base na Fenomenologia Existencial de Merleau-Ponty (1908-1961) a partir das unidades de significados e do balanço tecnológico educacional, trazendo as considerações de Charlot (2009). O balanço tecnológico educacional será desvelado no subtítulo 4.4.

4.1 Perfil formativo dos sujeitos participantes

Em relação à formação dos sujeitos participantes da pesquisa, todos os seis estão habilitados dentro da sua disciplina, sendo que 1 (um) professor possui mais de uma licenciatura, a saber: Letras Português/Espanhol, Pedagogia e Matemática, 1 (um) professor tem licenciatura e bacharelado em História, 1 (um) professor tem licenciatura em Biologia, 1 (um) professor tem licenciatura em Matemática, 1 (um) professor tem licenciatura em Geografia e 1 (um) professor tem licenciatura plena em Pedagogia.

Todos têm experiência na carreira profissional das redes privada, municipal e estadual, esta última onde aconteceu a pesquisa. Quem tem menos tempo na docência está com 18 (dezoito) anos de exercício e quem tem mais tempo deu entrada na aposentadoria em 2023 (dois mil e vinte e três) pela rede municipal.

No que diz respeito à formação continuada em cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, 3 (três) professores possuem especialização, a saber: 1 (um) professor tem Especialização em Educação e Patrimônio de Sergipe, 1 (um)

[14] Ver quadros 8, 9, 10, 11, 12 e 13.

[15] Ver quadros 14, 15, 16, 17 e 18.

professor tem Especialização em Gestão Escolar e 1 (um) professor tem Especialização em Didática do Ensino Superior, e 3 (três) professores possuem pós-graduação *stricto sensu,* a saber: 1 (um) professor tem Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática, 1 (um) professor tem Mestrado em Ecologia e Manejo de Recursos Naturais e 1 (um) professor tem Mestrado em Educação.

Todos atendem a formação inicial para desempenho da docência de acordo com as disciplinas/áreas do conhecimento organizadas na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

4.2 Conceituação das abordagens significativas

Abordagem significativa 1 – Relação com o saber e as tecnologias educacionais

A escola contemporânea em seu processo evolutivo de aprimoramento nos campos didático-pedagógico e tecnológico enfrenta inúmeros desafios dentro do contexto educacional. Como um dos seus entraves, cita-se um fazer pedagógico que desperte o prazer na relação com o saber e que tenha sentido para o estudante no aprender.

Para Charlot (2013, p. 159), “Só aprende quem encontra alguma forma de prazer no fato de aprender. Quando digo ‘prazer’ não estou opondo prazer e esforço. Não se pode aprender sem esforço; não se pode educar uma criança sem fazer-lhe exigências”.

A educação está fazendo uma caminhada em que oscila nos seus eixos basilares diante da era globalizada, na qual objetivos importantes, como uma aprendizagem significativa, estão sendo suplantados pela corrida do ter em detrimento do ser.

Estudar deixou de ser apropriação do conhecimento pelo estudante instruído para um lugar que você frequenta para ter boas notas, passar de ano, fazer o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), cursar o Ensino Superior e galgar um trabalho no futuro.

Nessa competição desenfreada entre famílias, escolas, políticas públicas educacionais fragilizadas e a desigualdade entre as classes sociais, encontram-se os professores das escolas públicas e seus educandos massacrados pela veiculação midiática, pela desvalorização profissional desses professores, pela

concorrência desleal e pelo sucateamento de espaços escolares que estão longe de despertar prazer na aprendizagem.

Para os sujeitos participantes da pesquisa, a relação com o saber e as tecnologias educacionais estão, de certa forma, imbricadas no processo educacional, no entanto muito precisa ser feito para a aplicabilidade e o fazer acontecer nos espaços em que se encontram.

A escola contemporânea precisa repensar o seu todo de maneira que possa, a partir de uma política pública educacional construída em cima das suas fragilidades, possibilitar uma educação na qual o aluno, por meio da aprendizagem e da sua relação com o saber, possa transformar os espaços escolares a partir do seu protagonismo.

Abordagem significativa 2 – Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais

Quando se fala nas dimensões didático-pedagógica e tecnológica de uma instituição educacional, remete-se ao alicerce que conduz as ações, o projeto político pedagógico, o regimento, o desenvolvimento do currículo, a técnica de ensinar pelos atores que constroem conhecimentos, fazem e contam a história do espaço que ocupam e que levam os saberes adquiridos no percurso da vida profissional.

O comportamento didático-pedagógico e tecnológico diz muito do quê e de como a instituição educacional está alicerçada e como os profissionais tiveram acesso ao saber, quais são os espelhos teóricos, como as experiências foram vivenciadas e qual o sentido despertado em cada um.

Para Libâneo (2008, p. 23), “O trabalho docente – isto é, a efetivação da tarefa de ensinar – é uma modalidade de trabalho pedagógico e dele se ocupa a Didática”. Desde os primórdios, o processo educacional marcha e carrega sobre si a responsabilidade de mudanças sociais que trazem construções de segregação, poderio e divisões de classes sociais.

Condorcet expressa:

> Há ainda uma outra desigualdade cujo único remédio é uma instrução igualmente distribuída. Quando a lei torna os homens

> iguais, a única distinção que os divide em várias classes é a que vem de sua educação. Essa desigualdade não se deve à diferença de luzes, mas à das opiniões, dos gostos, dos sentimentos, que é sua consequência inevitável. O filho do rico não será da mesma classe que o filho do pobre, se nenhuma instituição pública aproximá-los pela instrução (2008, p. 20).

Ainda para Condorcet (2008), instrução – conhecimento – é diferente de educação ou formação, sendo um dos últimos iluministas que acreditavam no poder do conhecimento. Por conhecimento compreende-se a construção dos saberes adquiridos durante a formação do sujeito enquanto ser uno, social e histórico, através do desenvolvimento da capacidade intelectual mediante as possibilidades de que o sujeito é mobilizado a participar.

Nessa perspectiva, Libâneo (2008, p. 52) expõe que “A Didática assegura o fazer pedagógico na escola, na sua dimensão político-social e técnica; é por isso, uma disciplina eminentemente pedagógica”.

O tripé didático-pedagógico e tecnológico tem a sua importância no espaço educacional no que concerne a práticas pedagógicas fundamentadas e alicerçadas em um projeto político pedagógico que preza pela autonomia de uma educação em que seus autores sejam protagonistas na construção dos saberes diversos.

Abordagem significativa 3 – Tecnologias educacionais

As tecnologias educacionais abrem um leque de inúmeras possibilidades do que venham a ser e do que podemos considerar, no desenvolvimento do exercício da docência, uma tecnologia. Isso porque o livro didático, o lápis, assim como o quadro, são tecnologias educacionais necessárias na construção do conhecimento e não podem e nem devem perder seu valor diante da evolução e do surgimento de aparatos tecnológicos.

O que precisa ser compreendido no processo formativo e pelos professores em exercício é a utilização dessas tecnologias atuais como ferramentas metodológicas aliadas, rompendo as barreiras da resistência, e que possam ser utilizadas diante das necessidades do que está sendo apresentado para os educandos e no contexto educacional em que esse profissional se encontra.

Isso precisa ser feito de forma que possa ser um processo prazeroso para todos, além de ter fundamentação teórica, prática e objetivos precisos no

desenvolvimento do seu plano de aula. A tecnologia por si só não contribuirá enquanto cultura digital se não tiver um por quê e um para quê está fazendo parte daquele processo pontual.

Para isso, urge haver infraestrutura adequada nas escolas com os recursos tecnológicos ao alcance dos professores, profissional que possa dar apoio na formatação dos aparatos, manutenção das mídias e, o mais importante, formações direcionadas para o domínio na utilização dessas tecnologias. Como apontam Casagrande e Costa,

> Nos últimos 100 anos, observamos um salto no nível da tecnologia praticada pelo homem. Ela promove a mudança nas relações sociais e no desenvolvimento, e a diferença está no nível dessa mudança em cada lugar em que as tecnologias são usadas (2019, p. 54).

Diante da rapidez com que as tecnologias vêm entrando na vida das pessoas, seja nos espaços e instituições familiares, sociais, de trabalho, lazer, culturais e econômicas, cabe a nós a consciência dos seus benefícios, assim como a parte que influencia nos comportamentos e relações que prejudicam em vários campos quando utilizadas em excesso e sem planejamento.

Pontua-se que, no ambiente educacional, as tecnologias têm relevância fundamental quando o todo compreende a sua função enquanto recursos de transformação e difusão do conhecimento.

Abordagem significativa 4 – Práticas pedagógicas

A didática, que tem como objeto de estudo o ensino, em sua totalidade está imbricada no fazer pedagógico na relação com o desenvolvimento dos saberes a partir das metodologias e dos recursos utilizados pelo professor. No entanto, é sabido que práticas pedagógicas atrativas estimulam o estudante quando planejadas com objetivos.

Estamos em um momento, enquanto sociedade politizada e globalizada, vivendo transformações aceleradas no campo das tecnologias da informação e comunicação.

Dessa forma, a escola faz parte desse processo evolutivo em que precisam ser pensadas essas mudanças de maneira coletiva e singular dentro do seu todo, o

que envolve a sala de aula e as relações profissionais. Sabe-se que o exercício de práticas pedagógicas eficazes não está necessariamente ligado ao campo tecnológico, pois o professor pode através de recursos de baixo custo executar aulas dinâmicas, memoráveis e com aprendizagem significativa embaixo de uma árvore, como também uma aula brilhante em uma sala midiática.

O que necessita de reflexão é que, seja qual for a prática pedagógica sistematizada pelo professor, precisa de condições que favoreçam a sua execução. Alinhados aos excertos dos sujeitos participantes da pesquisa, a exigência das novas práticas pedagógicas não está compatível com espaços físicos tradicionais, envelhecidos estruturalmente.

Na concepção de Santaella,

> Não há cultura líquida sem linguagens líquidas com todas as implicações que isso traz para nossas concepções cotidianas “do tempo, do espaço, dos modos de viver, aprender, engajar-se, sentir, provocando reviravoltas em nossa afetividade, em nossa sensualidade, nas crenças que acalentamos e nas emoções que nos assomam” (2013, p. 19).

Mudanças na forma de pensar e organizar os espaços escolares, os currículos e os procedimentos para a escola do agora e do amanhã urgem, com vistas a práticas pedagógicas estimulantes que expressem sentido e prazer para os estudantes.

Abordagem significativa 5 – Identidade docente

Falar de identidade docente é trazer o profissional que guia o outro na busca do conhecimento, na troca de saberes e experiências, no desenvolvimento do senso crítico, no protagonismo da construção da própria história educacional, neste caso, o professor da instituição escolar.

Para Romanowski (2012, p. 18), “Essa identidade refere-se a ser professor, aquele que ensina, o que implica uma multiplicidade de atividades, considerada a natureza da educação como prática social”. No entanto, temos outras pessoas que exercem o papel de ensinar e educar concomitantemente, como os pais, que também são educadores na instituição familiar, o que se refere a uma outra prática de ensino.

Para Libâneo,

> Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (2010, p. 26).

A identidade docente vai sendo construída no fazer docente que assume a função de profissão. Nesse percurso, o professor vivencia muitas experiências, podendo ser dentro da educação formal, instituída como escola, ou passando pela educação não formal, que acontece em espaços como ONGs e sistemas de ensino ofertados às comunidades, tendo como objetivo levar conhecimento e saberes para crianças, jovens e adultos com ou que tiveram dificuldades de acesso ao ensino formal.

Não há identidade docente sem práticas pedagógicas diversas, sem a participação dos pares, sem a ampliação do conceito do que é ser professor e sem a participação do educando como mola propulsora do fazer e aprender.

As marcas da identidade dessa profissão perpassam uma educação que deve ter o cunho organizacional, sistemático, planejado, intencional, mobilizador, crítico e humanizado. A identidade docente se alicerça, se constrói, exercendo o ofício com compromisso, coletividade, cientificidade, escuta, prazer e sentido nas ações executadas no fazer diário.

Abordagem significativa 6 – Formação docente/disciplinas

Sobre formação docente e toda a implicação diante dela, leva-nos a reflexões de compreendê-la diante do contexto educacional vivenciado no século XXI, no qual se tem um arcabouço de informações e recursos tecnológicos que apresentam metodologias inovadoras.

Nesse universo, há o professor, aquele que tem o poder de contribuir na formação de tantos outros no desenvolvimento de competências e habilidades através da sua disciplina.

Nesse processo de reconstrução e transformação, há a escassez de políticas públicas educacionais direcionadas para a formação continuada do professor e para os desafios de uma educação globalizada. Sem bases solidificadas, o professor fica

refém da velocidade das mudanças no seu entorno, como também da desvalorização profissional.

De acordo com Charlot,

> Formar professores é dotá-los de competências que lhes permitirão gerir essa tensão, construir as mediações entre práticas e saberes através da prática dos saberes e do saber das práticas. Para formar educadores, é preciso ser igualmente capaz, como formador de educadores, de gerir a mesma tensão (2005, p. 98).

Urge a necessidade de políticas públicas que trabalhem nas lacunas das formações continuadas, na valorização da docência e que prezem por uma educação de qualidade para todos, uma vez que professores que estão em constante movimento intelectual ampliam a visão de desbravamento cultural, possibilitando uma rede de mudanças e discussões dentro de currículos educacionais engessados.

Os desafios enfrentados pelos professores são uma constante diante da globalização tecnológica, cultural e social, em que a pressa pelo novo se reveste de uma falsa inclusão de todos no contexto educacional.

Dessa forma, existem formações e formadores inacabados sem a consciência do inacabamento crítico trazido por Freire (1996, p. 53): “Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”.

Assim, que a proposta deste estudo possa fomentar formações docentes que supram as necessidades contemporâneas, que atendam as disciplinas em suas fragilidades singulares, possibilitando o protagonismo e ampliando e fortalecendo a construção de conhecimentos e saberes interligados em uma práxis mobilizadora e ativa.

4.3 Descrição, redução e a interpretação fenomenológica

A Fenomenologia nos permite perceber o mundo, as coisas e as pessoas ao nosso redor a partir da nossa subjetividade, do que vivenciamos, das nossas experiências, da nossa corporeidade, de como enxergamos o processo de construção, a percepção das essências.

Para Gasparoni, Pielke e Passos,

> Na Fenomenologia Existencial, o estudo se opera entre parte-todo (intencionalidade do Micro para o Macro, dialeticamente) e entre a (inter) subjetividade em relações, que é o que dá sentido à existência dos sujeitos. Neste movimento, assumem os significados individuais e coletivos em constante conflito, imersos entre contradições, avanços e retrocessos (2019, p. 213).

Após a descrição do fenômeno e a redução fenomenológica, a interpretação fenomenológica deu-se por meio da análise ideográfica, a qual foi realizada no minucioso mapeamento das principais abordagens significativas, com tematização dos dados destacados nas falas dos sujeitos participantes da pesquisa, assim como dos pontos relevantes, estes compondo as unidades de significados.

Aguiar e Policarpo assinalam que

> A fenomenologia existencial utiliza a comunicação interpessoal para chegar à compreensão dos significados da experiência vivida pela pessoa. Focaliza a experiência consciente deste sujeito (intenção) que permite limites epistemológicos a serem definidos em nível de descrição. Mediante o uso de inferências lógicas, a redução da experiência consciente permite ao pesquisador localizar aqueles elementos de significado que estão empiricamente presentes na situação, sendo percebidos e expressos mediante o discurso do sujeito (2018, p. 80-81).

Dessa forma, na primeira parte apresento a emergência inicial das abordagens significativas e logo após o *corpus* interpretativo do fenômeno. Preservando as identidades dos sujeitos participantes da pesquisa, em acordo com a lisura científica, codifiquei seus nomes como AC1LP; AC2M; AC3C; AC4H; AC5G e AC6P, como apresentado no Quadro 7.

4.3.1 Emergência da abordagem significativa “Relação com o saber e as tecnologias educacionais” retirada da descrição do fenômeno

As significações pessoais nas falas dos sujeitos são advindas de perguntas que instigaram reflexões sobre o entendimento de cada um acerca da relação com o saber e as tecnologias educacionais. O Quadro 8, a seguir, apresenta a compreensão singular quanto ao contexto vivenciado através das experiências de vida.

Quadro 8 – Significados da “Relação com o saber e as tecnologias educacionais” nas vozes dos entrevistados

Código do sujeito	Unidade de significados
AC1LP	As tecnologias, elas ajudam bastante. Ampliam os conhecimentos, fixação melhor. Gostaria de ter um sistema mais eficaz onde você pudesse projetar sua aula. Precisaria de salas com estrutura, retroprojetor, canetinha digital. Precisava de programas que a gente pudesse usar em sala de aula. Coisas simples que dariam mais estrutura para os professores e alunos. Seria essencial chegar à sala assim e com certeza gostaria de dar essas aulas. Sinto falta desse material. E não só ter, precisa ter a manutenção, ter programa de trabalho. As tecnologias ajudam nessa relação com o saber.
AC2M	Os participantes da aula, eles gostavam muito na época da pandemia. Mais a participação não era boa, mas tinha muita receptividade. Alguns professores me pediram para eu ensinar a utilizar a plataforma do *Google Form*s, que aprendi sozinha, mexendo, lendo. Só não estou usando em sala de aula. Vou ver se consigo agora porque pela plataforma a gente sabia os alunos que estavam participando.
AC3C	Não é obrigatório, mas facilita, ajuda. A escola pública está perdida nesse aspecto, muito atrasada. As práticas experimentais, os alunos gostam, mas para isso tem que ser em sábado letivo, pois em uma aula não dá, e preciso de três aulas. E aí os alunos não vêm porque seria o caso de ter uma média de três turmas juntas. O conhecimento seria outro, e a tecnologia educacional tem uma relação específica com o saber.
AC4H	Há relação, e penso que é uma ferramenta, ou melhor, uma forma de facilitar o aprendizado. O mundo tecnológico tem avançado muito rapidamente e é até difícil a gente acompanhar. Eu mesmo não tenho nem *Instagram* por falta de tempo. Há uma relação e há um ganho muito grande quando utilizado para a aprendizagem do aluno. As novas tecnologias têm o lado bom e o lado negativo. Os alunos precisam de condições e acesso. Quando a gente usa um vídeo, facilita muito. Ouvir só o professor não é tão atrativo nesse mundo cheio de estímulos. O uso das tecnologias é um facilitador do saber. Sempre existiu a relação. A gente aprendeu com a tecnologia do livro, do quadro negro. Eu posso sentar embaixo de uma árvore e meus alunos aprenderem sem um livro, sem um quadro, sem outro tipo de tecnologia.
AC5G	Seria um apoio a relação do saber com as tecnologias. As tecnologias nesse ponto ajudam nessa relação com o saber, com incentivo. A academia não devia ficar à parte das nossas práticas. Sempre recebo alunos estagiários, e a gente aprende e é uma forma da gente ficar sabendo o que está acontecendo. Nenhuma das escolas que trabalhei tem laboratório para pesquisa.
AC6P	Claro, com certeza há relação entre as mesmas. Avança, ela atrai, a própria tecnologia prende o aluno. O medo de todos levarem o celular é o furto, e não vou me responsabilizar, mas seria uma aula fantástica. A escola tem a maleta. Nós temos e é muito legal, mas há a dificuldade do uso. Chegou um professor agora na escola com a função de auxiliar nessas aulas com a maleta.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção de dados das transcrições das entrevistas, 2022-2023.

Os excertos destacados no Quadro 8 trazem a percepção dos sujeitos entrevistados sobre a relação do saber e as tecnologias educacionais no âmbito escolar, assim como as suas dificuldades dentro da realidade em que se encontram. Para Charlot (2013, p. 211), “Grande é o risco de o professor pensar que o importante, afinal de contas, é dançar, seja qual for a dança – o que acaba por remeter, novamente, à dança como expressão e improvisação”.

Para uma educação de fato e com qualidade, a improvisação cabe diante do contexto, onde ocorra a expressão da criatividade, a exemplo de uma queda de energia, do material que não foi impresso, da aula extraclasse que não aconteceu e tantas outras intercorrências que permeiam o fazer pedagógico. O professor precisa de segurança, formação, estrutura, recursos materiais, recursos humanos e de educandos que vejam nos espaços escolares sentido e prazer para a permanência e o desejo pelo conhecimento.

Sobre esse entendimento, AC1LP salienta:

> As tecnologias, elas ajudam bastante. Ampliam os conhecimentos, fixação melhor. Gostaria de ter um sistema mais eficaz onde você pudesse projetar sua aula. Precisaria de salas com estrutura, retroprojetor, canetinha digital. Precisava de programas que a gente pudesse usar em sala de aula. Coisas simples que dariam mais estrutura para os professores e alunos. Seria essencial chegar à sala assim e com certeza gostaria de dar essas aulas. Sinto falta desse material. E não só ter, precisa ter a manutenção, ter programa de trabalho. As tecnologias ajudam nessa relação com o saber.

Fica evidente que o real na escola em estudo está distante do ideal em se tratando de escolas com estruturas que possibilitem ao professor desenvolver um trabalho com qualidade quando se trata da utilização de determinadas tecnologias educacionais como as citadas pelo professor AC1LP.

No período de observação de campo, presenciei situações em que o referido professor fez uso do seu *smartphone* em sala para que os alunos pudessem compreender através da imagem trazida no livro e uma imagem tridimensional, vista por outro ângulo, a questão proposta, situação essa ocorrida em uma sala de aula lotada, com pouco espaço para mobilidade e sem ventilação adequada (a observação citada ocorreu no dia 11 de abril de 2023).

Saliento que a escola possui uma pequena sala de informática que no período de observação estava sendo usada como sala de aula. A turma que estava alocada

na sala ficava na itinerância quando o uso era solicitado por outro professor para apresentação de vídeos, causando desconforto para todos.

A pandemia de COVID-19 impactou em várias áreas, como sanitária, econômica, social, política, e a educacional foi também uma das afetadas, evidenciando as desigualdades sociais, a necessidade de formações, em específico na área tecnológica, o comodismo profissional, este ocasionado pela desvalorização, pela falta de estrutura e, em alguns casos, de forma geral, pela falta de compromisso dos envolvidos.

AC2M, na sua percepção das aulas no formato online no período pandêmico, expõe o seguinte:

> Os participantes da aula, eles gostavam muito na época da pandemia. Mas a participação não era boa, mas tinha muita receptividade. Alguns professores me pediram para eu ensinar a utilizar a plataforma do *Google Forms*, que aprendi sozinha, mexendo, lendo. Só não estou usando em sala de aula pelas dificuldades gerais. Vou ver se consigo agora porque pela plataforma a gente sabia os alunos que estavam participando.

Nessa dicotomia de interesses, para AC2M ficou claro que, mesmo em um momento conturbado, de erros e acertos, os alunos que participavam das aulas, os que tinham acesso aos recursos tecnológicos, gostavam muito e tinham uma boa receptividade. No entendimento de AC3C, a escola pública está ficando para trás, e isso deixa os alunos aquém no processo de ensino e aprendizagem pelas condições de trabalho; assim, entende que

> Não é obrigatório, mas facilita, ajuda. A escola pública está perdida nesse aspecto, muito atrasada. As práticas experimentais, os alunos gostam, mas para isso tem que ser em sábado letivo, pois em uma aula não dá, e preciso de três aulas. E aí os alunos não vêm porque seria o caso de ter uma média de três turmas juntas. O conhecimento seria outro, e a tecnologia educacional tem uma relação específica com o saber.

O retratado sobre a necessidade de as práticas experimentais acontecerem em um sábado letivo é em virtude da impossibilidade de juntar as turmas nos dias letivos normais por vários aspectos: salas cheias, falta de laboratório e de recursos materiais. Na fala dos sujeitos participantes da pesquisa, tudo isso vai

desestimulando o professor, o que se reflete diretamente no aluno e em todo o processo educacional. Para Charlot,

> A questão do fracasso escolar remete para muitos debates: sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das “chances”, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a “crise”, sobre os modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania, etc. (2000, p. 14).

Dessa forma, urge a necessidade de um novo olhar, pensar e estruturar o fazer educacional com políticas públicas direcionadas às lacunas que impedem uma educação para todos com qualidade e justiça social.

No pensar a relação com o saber e as tecnologias educacionais, AC4H traça relações significativas no campo da aprendizagem, fazendo um paralelo com os diferentes tipos de tecnologias dentro da história da educação, deixando nas entrelinhas que o compromisso profissional, a criatividade e o fazer pedagógico são peças importantes em todo o processo. Nesse contexto, em sua percepção,

> Há relação, e penso que é uma ferramenta, ou melhor, uma forma de facilitar o aprendizado. O mundo tecnológico tem avançado muito rapidamente e é até difícil a gente acompanhar. Eu mesmo não tenho nem Instagram por falta de tempo. Há uma relação e há um ganho muito grande quando utilizado para a aprendizagem do aluno. As novas tecnologias têm o lado bom e o lado negativo. Os alunos precisam de condições e acesso. Quando a gente usa um vídeo, facilita muito. Ouvir só o professor não é tão atrativo nesse mundo cheio de estímulos. O uso das tecnologias é um facilitador do saber. Sempre existiu a relação. A gente aprendeu com a tecnologia do livro, do quadro negro. Eu posso sentar embaixo de uma árvore e meus alunos aprenderem sem um livro, sem um quadro, sem outro tipo de tecnologia.

Assim, pode-se dizer que, mesmo esse avanço tecnológico tendo um lado bom e um lado negativo, mas o lado positivo supera as adversidades vindas do uso inadequado das tecnologias quando estas são utilizadas no campo educacional, objetivando uma aproximação entre as culturas no mundo globalizado – o qual já não comporta mais retrocesso na área tecnológica.

AC5G traz uma inferência importante na sua fala, esta relacionada ao distanciamento da academia e do campo educacional. No seu entendimento, parcerias deveriam ser feitas em prol de uma educação mais próxima entre a teoria

e a prática pedagógica desde a formação inicial e a sua permanência na formação continuada, porque, na sua concepção, todos aprendem partilhando saberes.

Para Freire (1996, p. 32), “Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos”.

> Seria um apoio a relação do saber com as tecnologias. As tecnologias nesse ponto ajudam nessa relação com o saber, com incentivo. A academia não devia ficar à parte das nossas práticas. Sempre recebo alunos estagiários, e a gente aprende e é uma forma da gente ficar sabendo o que está acontecendo. Nenhuma das escolas que trabalhei tem laboratório para pesquisa (AC5G).

Assim, quando parcerias são firmadas com um investimento de políticas públicas educacionais voltadas para a promoção de um ensino que respeita a capacidade criativa do educador e o protagonismo do educando, possibilitando o envolvimento de todos que fazem a educação, os avanços acontecem e as barreiras são dirimidas.

Como trouxe AC5G, “A academia não devia ficar à parte das nossas práticas”, na medida em que juntos somos mais fortes e todos crescem na partilha de conhecimentos.

Nesta sociedade que avança em todos os campos, o medo também permeia nossas escolas e salas de aula. Temos em um mesmo espaço um aglomerado de pessoas com educações primárias diferentes, com aprendizados diversos e a falta de tantos outros, consequência das desigualdades sociais, das injustiças e da própria formação de caráter individual.

As escolas da contemporaneidade enfrentam vários obstáculos, problemas, inseguranças e situações que, em dado momento, fogem ao alcance das mãos da equipe técnica pedagógica e do professor, como é alertado na fala de AC6P quando traz a relação com o saber e as tecnologias educacionais:

> Claro, com certeza há relação entre as mesmas. Avança, ela atrai, a própria tecnologia prende o aluno. O medo de todos levarem o celular é o furto, e não vou me responsabilizar, mas seria uma aula fantástica. A escola tem a maleta. Nós temos e é muito legal, mas há a dificuldade do uso. Chegou um professor agora na escola com a função de auxiliar nessas aulas com a maleta.

Para a sua prática, o uso do celular iria agregar muito por, nas suas palavras, ser atrativo e um estímulo para a faixa etária dos seus educandos, no entanto fica inviável pela quantidade de alunos na sala e por não ter um professor de apoio para auxiliar na dinâmica, como também haver o fato de nem todos terem o aparelho. Às vezes é um aparelho só para toda a família.

A escola foi premiada com o "Projeto Maleta Digital[16]", sendo que alguns professores participaram da formação, mas falta apoio de recursos humanos para a utilização da maleta, pois requer um conhecimento mais aprofundado com a mídia e a preparação da ferramenta para o uso.

De acordo com AC6P, a instituição escolar estava recebendo um profissional para auxiliar e estava com grandes expectativas para as futuras aulas com a utilização da maleta digital em sala. À vista dessas significações, percebi que os professores percebem a relação com o saber e as tecnologias educacionais nas atividades diárias.

Entretanto, são muitos os entraves, desde a falta de formação na área como também a falta de recursos humanos e materiais, de estrutura física adequada, de parcerias, de laboratórios, de salas específicas, colaborando assim com uma educação que atenda a todos e possibilite o distanciamento das desigualdades sociais que afetam uma parcela maior da sociedade, o que se reflete na aprendizagem e no distanciamento da escola, esta que deveria ser um espaço agregador e de partilha de saberes.

4.3.2 Emergência da abordagem significativa "Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais" retirada da descrição do fenômeno

Os significados da abordagem significativa "Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais" emergiram da compreensão que cada sujeito entrevistado concebe a partir do entendimento acerca da sua prática pedagógica e como o tripé é percebido dentro da instituição escolar, espaço de construção de saberes e partilha de conhecimentos.

[16] A Maleta Digital é equipada com 34 tabletes, um notebook, um roteador, uma tela de projeção, um miniprojetor. O projeto em Sergipe começou em 2017, sendo formado pela parceria entre o Governo de Sergipe, a Fundação Telefônica Vivo, a fundação bancária espanhola "La Caixa" e o Programa ProFuturo, tendo o Instituto Paramintas como motivador dessas parcerias.

No Quadro 9 encontram-se depreendidas na unidade de significados as essências desveladas, estas transcritas mantendo e preservando as identidades dos sujeitos participantes da pesquisa.

Quadro 9 – Significados da “Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais” nas vozes dos entrevistados

Código do sujeito	Unidade de significados
AC1LP	Temos diversas realidades. Em algumas escolas conseguimos agregar todas. Já fiz trabalhos onde a parte prática, a teoria e a tecnologia se encaixam. Em outras instituições você precisa levar a tecnologia, e aí não funciona. Você fica com a teoria e tentando usar a didática da melhor forma para alcançar os alunos. Agregar todas seria o ideal, mas precisa do sistema na colaboração. O professor faz o que está ao alcance. E aí a gente vai tentando fazer o melhor.
AC2M	Elas se entrelaçando ficaria bem melhor, iria ter um retorno dos alunos e um interesse maior. Consegui mais na época da pandemia. Na pandemia tinha uns jogos, e a participação era muito boa dos alunos. Na escola já construí joguinhos com alunos. Minha identidade docente está mais ligada à dimensão didático-pedagógica e menos com a tecnologia educacional.
AC3C	Ainda está separada. Precisa de uma modernização, um novo olhar, até a obrigação da gente ainda está engessada. Essas implementações vêm de cima para baixo, sem discussões, sem ouvir o professor. O sistema ainda é antigo. Uns professores acham que passar é nota, outros, o desenvolvimento das habilidades. Ainda está na didático-pedagógica, sou bem sincera. Utilizo, mas é o mínimo.
AC4H	Quando eu vou trabalhar com conteúdo, eu penso: “Com esse conteúdo, quais os recursos e as ferramentas vou trabalhar com eles?” Elas estão relacionadas entre si. Não vejo isso como de forma mecânica, separada, cada uma no seu quadrado. Estão ligadas no todo.
AC5G	Quando a gente está dentro da universidade, a gente está muito familiarizada com todas as teorias; quando a gente sai, se desliga. Entendendo o que você perguntou, as três juntas com certeza, não cabe separar uma da outra, a didática e a teoria juntas e a prática que você vai desenvolvendo ali com os alunos e as tecnologias educacionais vão moldando a nossa identidade docente.
AC6P	Não tem como estar separado. A gente teve um avanço com a pandemia que não tem mais volta. Já existia a tecnologia antes, mas não utilizava tanto. A pandemia mostrou como ela é imprescindível hoje nas aulas.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados das transcrições das entrevistas, 2022-2023.

Os significados da abordagem significativa “Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais”, pelas vozes dos sujeitos, desvelaram como cada um processa o entendimento sobre o tripé dentro do processo educacional.

Também ficou evidenciado que, diante da diversidade do “como fazer” e de “como deve ser”, muitos movimentos entre os educadores ficam sem aporte técnico e acabam influenciando de forma negativa em mudanças que seriam importantes para o todo. Quando indagado, AC1LP traz em seu relato:

> Temos diversas realidades. Em algumas escolas conseguimos agregar todas. Já fiz trabalhos onde a parte prática, a teoria e a tecnologia se encaixam. Em outras instituições você precisa levar a tecnologia, e aí não funciona. Você fica com a teoria e tentando usar a didática da melhor forma para alcançar os alunos. Agregar todas seria o ideal, mas precisa do sistema na colaboração. O professor faz o que está ao alcance. E aí a gente vai tentando fazer o melhor.

Percebe-se que os órgãos competentes, no caso da pesquisa em construção, a Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (SEDUC/SE), por meio de seus responsáveis, precisam pensar uma política pública de apoio tecnológico digital e didático.

Essa política precisa suprir as necessidades apontadas pelos sujeitos participantes da pesquisa, de forma que possibilite um trabalho pedagógico com dinamicidade, coerência, praticidade e que as dimensões dialoguem entre si e os educadores possam entregar aos estudantes aulas vivas, prazerosas, inovadoras, que despertem o estímulo e o desejo de permanecer na escola.

Segundo Cupani (2016, p. 13), “Tudo ou quase tudo a que nos referimos ao falarmos da tecnologia tem alguma vinculação com o que dominamos de técnica”; assim, pensar em tecnologia vai mais além, trata-se de uma temática complexa porque em tudo e para tudo em que estamos trabalhando, desenvolvendo, pesquisando e estudando existe uma técnica, fazendo-se necessário compreender as regras, o como proceder para se chegar ao produto final.

No entanto, às vezes o círculo do pensar fica limitado, e os educadores ficam presos a uma conceituação específica quando se trata de algo mais amplo de um processo em que somos envolvidos desde o nascimento. Somos seres nascidos e criados com a técnica viva em nosso desenvolvimento social, educacional, político, cultural, familiar e econômico. Para Cupani (2016, p. 13), “Toda produção, técnica ou tecnológica, é manifestação de um saber”.

A partir desse contexto, a educação contemporânea enfrenta inúmeros desafios diante de uma sociedade globalizada e na qual disputa com o capitalismo

no mercado de produção, onde há uma espécie de valoração muito mais em alta para qual faculdade o aluno irá entrar, cursar, se formar, trabalhar, ganhar dinheiro.

O passar de ano/série está mais em questão do que os saberes adquiridos, saindo à frente as escolas privadas em detrimento das escolas públicas, que resistem por meio de lutas em aspectos formativos, de valorização profissional, de lotação em turmas, de evasão escolar, de prédios sucateados, de falta de recursos, sejam eles materiais ou humanos, de um ambiente acolhedor, de técnicas ou tecnologias que impulsionem e estimulem o aprendizado dentro das dimensões em destaque.

AC2M compreende como importante que as tecnologias estejam interligadas no desenvolvimento das práticas pedagógicas por ter tido um bom retorno no período pandêmico e assim pontua:

> Elas se entrelaçando ficaria bem melhor, iria ter um retorno dos alunos e um interesse maior. Consegui mais na época da pandemia. Na pandemia tinha uns jogos, e a participação era muito boa dos alunos. Na escola já construí joguinhos com alunos. Minha identidade docente está mais ligada à dimensão didático-pedagógica e menos com a tecnologia educacional.

Mesmo entendendo a importância do tripé no desenvolvimento das práticas pedagógicas, AC2M reconhece que as tecnologias educacionais estão um pouco distanciadas do fazer pedagógico. No entanto, para Kenski (2012, p. 43), “Educação e tecnologias são indissociáveis”.

A fim de que o sujeito aprenda sobre algo, é preciso ter alguém para ensiná-lo; assim, o professor necessita de mais formações para que possa estar atualizado e de informações para que possa fazer uso consciente dos processos que envolvem o ensino, bem como estratégias metodológicas a ser empregadas como apoio em suas práticas pedagógicas, e dessa forma promover possibilidades inovadoras na construção do conhecimento aos seus educandos; também precisa das técnicas do como fazer dos processos mais complexos, além dos meios para que as ações/práticas sejam executadas. Sem apoio material e humano, torna-se, na maioria das vezes, inviável.

É notório que não basta ter acesso a ferramentas tecnológicas; faz-se necessário aprender a manuseá-las de forma correta e ter objetivos para o uso delas

nas práticas pedagógicas, visando a participação da turma e o desenvolvimento de competências.

No entanto, como sinaliza AC3C, muito precisa ser feito e reestruturado dentro do currículo com a quebra de paradigmas e de conceitos ainda baseados na educação bancária e, assim, em relação à dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais enfatiza que

> Ainda está separada. Precisa de uma modernização, um novo olhar, até a obrigação da gente ainda está engessada. Essas implementações vêm de cima para baixo, sem discussões, sem ouvir o professor. O sistema ainda é antigo. Uns professores acham que passar é nota, outros, o desenvolvimento das habilidades. Ainda está na didático-pedagógica, sou bem sincera. Utilizo, mas é o mínimo.

Nota-se uma insatisfação quanto ao processo educacional em curso, a maneira como as coisas acontecem, como são decididas e como chegam até o corpo docente, ao tempo que o sujeito também não concorda com o pensar de colegas que em pleno século XXI permanecem com o discurso da valorização do quantificar em detrimento da construção do conhecimento e do desenvolvimento das habilidades potencializadas pelo protagonismo estudantil.

Durante o tempo de permanência na instituição, enquanto observadora, pude perceber a vontade em alguns professores de mudanças dentro do processo em que estavam inseridos, ao mesmo tempo que planejamentos não aconteciam a contento em virtude da falta de infraestrutura e dos recursos necessários para a aplicabilidade deles.

Propaga-se muito, como também é cobrada, uma educação de qualidade; no entanto, para que isso aconteça, também urge a necessidade de um sistema de qualidade que possibilite ao professor e toda a equipe técnica as ferramentas básicas na oferta de um ensino que atenda ao que rege a legislação educacional.

Como traz AC4H, na sua prática pedagógica, a dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais não são desmembradas, são pensadas no todo; assim, quando o sistema não oferece os meios necessários, o trabalho não alcança o índice de satisfação e os objetivos propostos, visto que sofrerão mudanças na sua realização. AC4H salienta:

> Quando eu vou trabalhar com conteúdo, eu penso: “Com esse conteúdo, quais os recursos e as ferramentas vou trabalhar com eles?” Elas estão relacionadas entre si. Não vejo isso como de forma mecânica, separada, cada uma no seu quadrado. Estão ligadas no todo.

Com reflexão semelhante e com base na experiência na arte de ensinar, AC5G também afirma o posto por AC4H de que o tripé em análise não se separa, porque um vai alimentando o outro, solidificando os conceitos através das atividades realizadas em sala de aula, as quais vão construindo a identidade profissional, o ser professor, assim:

> Quando a gente está dentro da universidade, a gente está muito familiarizada com todas as teorias; quando a gente sai, se desliga. Entendendo o que você perguntou, as três juntas com certeza, não cabe separar uma da outra, a didática e a teoria juntas e a prática que você vai desenvolvendo ali com os alunos e as tecnologias educacionais vão moldando a nossa identidade docente (AC5G).

AC5G também menciona o desligamento que há das teorias quando se deixa os bancos acadêmicos e que com o tempo alguns conceitos ficam esquecidos. Traz que os contatos com quem está envolvido em pesquisas, debates e congressos são estimuladores e trazem um olhar mais atual para quem está focado na dinâmica diária.

No decorrer da pesquisa, foi gratificante o sentimento de esperança, de acreditar em mudanças, do verbo esperançar e não do verbo esperar, parafraseando Paulo Freire, nas falas dos sujeitos participantes, mesmo quando reconheciam que podiam tentar fazer melhor e até quando barreiras sistemáticas estavam evidenciadas.

Na percepção de AC6P, “Não tem como estar separado. A gente teve um avanço com a pandemia que não tem mais volta. Já existia a tecnologia antes, mas não utilizava tanto. A pandemia mostrou como ela é imprescindível hoje nas aulas”. As tecnologias sempre estiveram presentes e ao alcance de todos, dependendo do viés do que se compreende como tecnologia, no caso específico, as educacionais, pois elas completam a existência do ser social no todo.

Para Moran,

> Aprendemos também de muitas maneiras, com diversas técnicas e procedimentos, mais ou menos eficazes para conseguir os objetivos desejados. A aprendizagem ativa aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco diferentes (2018, p. 3).

Assim, a partir dos significados nas vozes dos sujeitos participantes, percebeu-se que o fazer pedagógico tem a sua dinamicidade dentro do que o sistema educacional oferece e que os sujeitos compreendem o tripé como importante, mesmo quando não fazem o entrelaçamento na prática pedagógica pelos motivos postos: sistema que deixa a desejar sem a infraestrutura necessária, a não existência de formações continuadas, a falta de recursos materiais e humanos no apoio, a ausência de discussões acerca das mudanças, do que pode melhorar, do que não está dando certo, a falta de uma equipe que conheça os objetivos do seu projeto político pedagógico.

A educação é plurifacetada e comporta diversas facetas dentro de uma, e todas devem ter o mesmo propósito: de um ensino que desperte o melhor nos educandos, a criatividade, o protagonismo estudantil, o sentimento de pertencimento à instituição, o prazer em aprender a aprender.

4.3.3 Emergência da abordagem significativa “Tecnologias educacionais” retirada da descrição do fenômeno

A abordagem significativa “Tecnologias educacionais” revelou concepções e percepções importantes por meio das reflexões advindas das falas dos sujeitos acerca de como eles compreendem como poderia ser o processo educacional, as vantagens e desvantagens para o desenvolvimento da aprendizagem, suas fragilidades e necessidades de formações continuadas no apoio do conhecer para fazer.

Como já mencionado, não basta ter o acesso, também é essencial conhecer as técnicas para uso das ferramentas tecnológicas.

Quadro 10 – Significados das “Tecnologias educacionais” nas vozes dos entrevistados

Código do sujeito	Unidade de significados
AC1LP	Conhecendo mais a escola e utilizando jogos. São ferramentas que ajudam bastante. No estado, uso as TVs, já tive também um projeto de xadrez. Sempre tento alinhar a prática e as tecnologias. Eu acredito que nem sempre vai ter internet para todos. Às vezes uso meu *smartphone* para apresentar imagens nas aulas.
AC2M	Seria melhor para o aluno. Quase todos eles utilizam muito o celular com jogos, e o professor que usa atrai mais eles. Que preciso melhorar. Estou tentando. Eu queria poder trabalhar com *datashow* sempre. Já tem escolas na prefeitura com *datashow* acoplado. Estou tentando configurar o que comprei para começar usar. Preciso melhorar. Deficiente nesse ponto.
AC3C	Estou no meio-termo porque utilizar requer tempo para pesquisar. Editar vídeo eu não sei e preciso de formação. Editar imagem eu sei, mas sei por causa do mestrado. Eu coloco o vídeo, mas, quando precisa editar, eu não sei. Tenho autonomia, mas é muito pouco. Ainda me percebo deficiente. Sei um pouco em relação a outros, mas preciso de mais conhecimento. Ainda temos uma resistência na nossa geração. O entender e o aplicar para o aluno.
AC4H	Eu defino tecnologia não somente como a tecnologia de ponta que a gente utiliza, a audiovisual etc. e tal. Mas também outras tecnologias, o livro didático para mim é uma tecnologia humana, a tecnologia no sentido amplo, no sentido de aproveitar aquelas técnicas humanas, aquilo que foi produzido pelo ser humano em favor da educação, do conhecimento.
AC5G	Pois é isso, porque a gente acha que tecnologia é só aparelho eletrônico, alguma coisa. Mas tecnologia não é só isso e se aplica até em uma metodologia que a gente usa. Então, assim, a gente vai caminhando e pensando: “O que posso fazer para melhorar o rendimento desse aluno? Como engajar os alunos para que tenham rendimento e qual o mecanismo que eu uso?” Tecnologia, entendo que é isso, não é só aparelho tecnológico. Penso que é tudo que eu faço. Sempre usei aparelhos eletrônicos ao longo da minha vida, comprei coleções. Minha dificuldade foi quando acabou o uso do videocassete e veio o uso de computador. Meu computador está atrasado. Vou montar aulas e dar trabalho e usa muito tempo. Uso muito o *datashow*. De uns cinco anos para cá, uso mais e tento incentivar a leitura. Participando da residência pedagógica, aprendi muitas coisas diferentes. A gente aprende trabalhando na prática e estudar os conteúdos que vai passar para os meninos. O grande valor da universidade é o aprofundamento. Na época da pandemia, usei o *WhatsApp*, tive dificuldades de fazer aula ao vivo. Fiz o mais acessível tanto para mim como para os alunos. Olhe, eu acho que deixo muito a desejar. Eu gostaria de saber mais. A gente fica ultrapassada. A gente precisa de tempo para ir aprendendo e levar mais para os alunos. Primeiro para melhorar é admitir o que falta. Na pandemia pedi ajuda a colegas que entendiam mais.
AC6P	Eu defino que as tecnologias educacionais só chegaram para auxiliar e não para tomar o lugar do professor. Vejo como uma ferramenta e auxílio, e a pandemia evidenciou isso. Tem a possibilidade de juntar escolas e alunos para um evento maior. O recurso tecnológico veio dar esse suporte. Utilizo o *YouTube*, muitos joguinhos, assistir filmes.

	É excelente. Ainda mesmo as escolas tendo dificuldades desses recursos, professor usando no horário que queremos, a gente tendo que esperar. Mas já é um avanço, mesmo com o pouco.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados das transcrições das entrevistas, 2022-2023.

Os excertos depreendidos na unidade de significado acerca de tecnologias educacionais, nas falas dos sujeitos entrevistados, apontam os ganhos educacionais e as dificuldades de o sistema funcionar na Rede Estadual para todos. Trazem as desigualdades sociais que interferem na prática institucional, as fragilidades de formação para a utilização, deixando em evidência a necessidade de mudanças, estas que podem ser pensadas a partir de uma política pública educacional de acordo com os problemas do estado de escopo pontual e não global.

Partindo desse pressuposto, AC1LP aborda situações que não são constantes, mas sim que já estiveram presentes em sua prática pedagógica em um determinado momento, expondo o seguinte:

> Conhecendo mais a escola e utilizando jogos. São ferramentas que ajudam bastante. No estado, uso as TVs, já tive também um projeto de xadrez. Sempre tento alinhar a prática e as tecnologias. Eu acredito que nem sempre vai ter internet para todos. Às vezes uso meu *smartphone* para apresentar imagens nas aulas.

Na fala acima, fica em evidência a angústia de querer apresentar o melhor para o educando e não ter os meios, como uma internet de ponta e com acesso livre, as TVs que nem sempre funcionam ou faltam pilhas nos controles. Na prática em sala de aula, faz valer o seu aparelho pessoal de *smartphone* para atender a uma turma de 30 alunos; mesmo tendo ciência do tumulto instaurado no momento, isso se faz necessário para que os alunos tenham acesso a uma informação visual diferente e assim possam usá-la para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Há projetos que são pensados e fenecem no caminho por falta de apoio da instituição, aqui representada pela equipe técnica, mesmo o professor sabendo da importância dos jogos tanto para o desenvolvimento cognitivo dos envolvidos, pois se refletem no ensino e aprendizagem em sala de aula, quanto para a valorização do protagonismo estudantil, mas essa é uma caminhada que não se faz sozinho.

É necessário, portanto, o envolvimento de todos, do sistema, da equipe e dos demais professores. Essas áreas precisam trabalhar em um projeto de instituição geral para o fortalecimento entre si. Não se pode pensar em um trabalho

fragmentado, visto que o aluno tem de ser visto no seu todo, de forma integral, para o desenvolvimento de suas competências e habilidades educacionais.

Na sequência, AC2M salienta que observa que os alunos fazem uso do celular para jogos e percebe que, quando o professor tem um domínio, ele atrai mais os alunos para a sua aula. Expõe o desejo de trabalhar com o *datashow* em suas aulas, pois, como também é funcionária da Rede Municipal de Aracaju, acaba fazendo comparações quanto ao apoio dessas ferramentas tecnológicas.

No período pandêmico, o governo de Sergipe, através do Decreto nº 40.922, de 22 de junho de 2021, regulamentou a ação governamental “Educação Mais Conectada”, instituída pela Lei nº 8.847, de 1º de junho, e liberou para os profissionais da Rede Estadual, que atendiam às exigências da Lei, o repasse de ajuda de custos no valor de R$ 5.000,00 (cinco mil reais).

O repasse se deu com o objetivo de aquisição de equipamentos novos de informática e/ou dispositivos móveis diante da dificuldade financeira e das necessidades apresentadas pelos professores para executar a prática pedagógica durante o afastamento físico e o isolamento social.

Assim, AC2M, embora tendo suas limitações, segue no propósito de melhorar com foco em uma prática mais atrativa:

> Seria melhor para o aluno. Quase todos eles utilizam muito o celular com jogos, e o professor que usa atrai mais eles. Que preciso melhorar. Estou tentando. Eu queria poder trabalhar com datashow sempre. Já tem escolas na prefeitura com datashow acoplado. Estou tentando configurar o que comprei para começar usar. Preciso melhorar. Deficiente nesse ponto.

AC2M compreende suas dificuldades na parte do conhecimento para o uso das tecnologias educacionais e sabe que, se as formações continuadas fossem práticas sistematizadas, todos sairiam ganhando e se teria um processo educacional mais fluido, menos engessado e focado em uma educação tradicional, sem estímulo para os educandos; por mais que o professor tente inovar, sozinho e sem apoio não conseguirá reverter atrasos de décadas.

Enquanto o sistema educacional não compreender o real sentido das suas responsabilidades dentro de uma sociedade que respira um capitalismo exacerbado, colonizado, em que até os dias atuais uma educação de qualidade continua sendo para poucos, para os poucos que podem pagar, não teremos grandes mudanças,

avanços, discussões que reverberem em projetos que atendam e cheguem até aqueles que necessitam de visibilidade.

Assim, urge adentrar no chão da escola para conhecer a realidade vivida diariamente por todos que lutam por melhorias institucionais em aspectos importantes para que o fazer pedagógico aconteça.

AC3C levantou pontos semelhantes e outros, como a carga horária do professor, que se desdobra na maioria das vezes nos três turnos para manter o básico para se viver dignamente, e aí entra a falta de tempo para se familiarizar com o uso dos recursos tecnológicos. Na sua fala, pontua:

> Estou no meio-termo porque utilizar requer tempo para pesquisar. Editar vídeo eu não sei e preciso de formação. Editar imagem eu sei, mas sei por causa do mestrado. Eu coloco o vídeo, mas, quando precisa editar, eu não sei. Tenho autonomia, mas é muito pouco. Ainda me percebo deficiente. Sei um pouco em relação a outros, mas preciso de mais conhecimento. Ainda temos uma resistência na nossa geração. O entender e o aplicar para o aluno.

O posto por AC3C representa tantos outros profissionais: a falta de tempo, de formação e a resistência quanto ao uso de tecnologias educacionais como ferramentas de apoio no processo de ensino.

Até o momento é perceptível em todas as falas sempre o uso do “mas” para se referir a algo que não está bom, não está a contento, não atende às expectativas, e assim vamos percebendo que os sujeitos compreendem a importância do entrelaçamento do tripé “didático-pedagógico e as tecnologias educacionais” dentro do currículo. Porém existem barreiras que limitam a aplicabilidade e o funcionamento com excelência.

Para Merleau-Ponty (2018, p. 46), “A teoria é apenas uma consequência, uma correção tardia e ineficaz do empirismo; ela admite seus postulados, partilha suas dificuldades e, como ele, esconde os fenômenos em lugar de levar a compreendê-los”. Assim, faz-se necessário haver uma práxis em que o educando seja protagonista na construção do saber e esteja envolvido e comprometido com o processo, pois o conhecimento advém do sentido dado e da compreensão acerca dele.

Para AC4H, devemos utilizar em favor da educação tudo o que se encontra ao alcance do professor, dessa forma traz sua percepção sobre as tecnologias,

evidenciando que todas são necessárias, desde que utilizadas com objetivos eficazes:

> Eu defino tecnologia não somente como a tecnologia de ponta que a gente utiliza, a audiovisual etc. e tal. Mas também outras tecnologias, o livro didático para mim é uma tecnologia humana, a tecnologia no sentido amplo, no sentido de aproveitar aquelas técnicas humanas, aquilo que foi produzido pelo ser humano em favor da educação, do conhecimento.

AC4H apresenta uma conceituação mais ampla das tecnologias educacionais, e com isso percebemos que podemos tratar qualquer assunto de forma filosófica, desde que compreendamos todos os aspectos envolvidos e estejamos abertos ao conhecimento. Conforme Cupani (2016, p. 23), “Não raramente, a abordagem de uma questão ontológica, por exemplo, nos conduz a problemas epistemológicos, éticos ou estéticos, e vice-versa. Não é diferente o caso da tecnologia, uma vez descoberto seu interesse filosófico”.

Pensar tecnologia é pensar tudo o que possibilitou a evolução das técnicas e todas as atividades que foram desencadeadas e trazem na essência pressuposições ontológicas, estas que desencadeiam reflexões a partir dos conhecimentos prévios e da maneira de fazer a leitura do mundo, dos objetos, das coisas, dos conceitos que cada um formula para si.

Tudo o que está ao alcance do cognitivo e que contribui para um aspecto criador com vistas ao desenvolvimento e à aplicabilidade de práticas pedagógicas eficazes é parte de um todo que compõe o arcabouço entendido como tecnologia.

Sobre a sua perspectiva de entendimento, AC5G coloca o seguinte:

> Pois é isso, porque a gente acha que tecnologia é só aparelho eletrônico, alguma coisa. Mas tecnologia não é só isso e se aplica até em uma metodologia que a gente usa. Então, assim, a gente vai caminhando e pensando: “O que posso fazer para melhorar o rendimento desse aluno? Como engajar os alunos para que tenham rendimento e qual o mecanismo que eu uso?” Tecnologia, entendo que é isso, não é só aparelho tecnológico. Penso que é tudo que eu faço. Sempre usei aparelhos eletrônicos ao longo da minha vida, comprei coleções. Minha dificuldade foi quando acabou o uso do videocassete e veio o uso de computador. Meu computador está atrasado. Vou montar aulas e dar trabalho e usa muito tempo. Uso muito o datashow. De uns cinco anos para cá, uso mais e tento incentivar a leitura. Participando da residência pedagógica, aprendi muitas coisas diferentes. A gente aprende trabalhando na prática e estudar os conteúdos que vai passar para os meninos. O grande

> valor da universidade é o aprofundamento. Na época da pandemia, usei o *WhatsApp*, tive dificuldades de fazer aula ao vivo. Fiz o mais acessível tanto para mim como para os alunos. Olhe, eu acho que deixo muito a desejar. Eu gostaria de saber mais. A gente fica ultrapassada. A gente precisa de tempo para ir aprendendo e levar mais para os alunos. Primeiro para melhorar é admitir o que falta. Na pandemia pedi ajuda a colegas que entendiam mais.

AC5G trouxe pontos importantes durante a sua reflexão sobre o entendimento relacionado à emergência da abordagem significativa “Tecnologias educacionais na sua prática profissional”, construindo uma linha do tempo e mostrando como enxerga os avanços tecnológicos, as suas dificuldades em acompanhar o processo evolutivo das mídias, o desejo de conhecer mais, assim como está aberta para o trabalho com os pares.

Por negligência com as políticas públicas direcionadas para formações continuadas, o sistema educacional vai atropelando, queimando etapas, focando em números e esquecendo o humanismo por trás das tabelas apresentadas, o número real dos que ficaram fora da contagem final.

Com o período pandêmico global, não foi possível mascarar dados até então negligenciados, e assim as desigualdades sociais ficaram evidenciadas em vários setores essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade com justiça social, como a saúde e a educação.

Professores foram cobrados por formações que não tiveram, por conhecimentos tecnológicos distantes do fazer pedagógico real e para apresentarem resultados. Os órgãos competentes foram forçados a prestar contas diante da sociedade, sendo um dos assuntos em destaque, a formação de professores e as tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas.

De 2020 até o momento atual, neste campo, algumas coisas mudaram, no entanto outras continuam engessadas, como as formações continuadas, pois não dependem do professor e sim de políticas públicas direcionadas.

Mesmo diante dessa constatação, os professores entrevistados têm ciência da importância da utilização das tecnologias nas práticas pedagógicas com auxílio e vetor de estímulo, proporcionando aulas que aproximem os alunos do conhecimento. Na sua fala, AC6P expõe:

> Eu defino que as tecnologias educacionais só chegaram para auxiliar e não para tomar o lugar do professor. Vejo como uma ferramenta e

> auxílio, e a pandemia evidenciou isso. Tem a possibilidade de juntar escolas e alunos para um evento maior. O recurso tecnológico veio dar esse suporte. Utilizo o *YouTube*, muitos joguinhos, assistir filmes. É excelente. Ainda mesmo as escolas tendo dificuldades desses recursos, professor usando no horário que queremos, a gente tendo que esperar. Mas já é um avanço, mesmo com o pouco.

Percebe-se que, mesmo em meio a inúmeras dificuldades dentro das instituições escolares, como falta de recursos materiais, humanos e formações adequadas, o professor acredita nos avanços, nas mudanças, no seu trabalho e na educação como processo de progresso social.

Dos sujeitos envolvidos na pesquisa, 100% (cem por cento) em suas falas trouxeram o uso das tecnologias educacionais, desde um livro até uma aula projetada, como práticas pedagógicas importantes, desde que com planejamento adequado e os apoios necessários.

A escola é constituída por várias peças, e todas elas têm o seu valor e o objetivo de estarem ali. Não se faz uma educação de excelência sem uma rede de apoio coesa, com objetivos traçados e organizados que englobem a todos que formam essa teia de saberes diversos e de saberes singulares.

4.3.4 Emergência da abordagem significativa “Práticas pedagógicas” retirada da descrição do fenômeno

Os significados emergidos das vozes dos sujeitos entrevistados a partir da abordagem significativa “Práticas pedagógicas” trazem questões importantes acerca do que cada um concebe em relação ao seu fazer, assim como o que falta para um trabalho com eficácia dentro da instituição e da Rede Estadual como um todo.

O Quadro 11 retrata de forma clara e coesa as vozes desses sujeitos que vencem cada dia acreditando nas possibilidades de um amanhã diferente para a educação, de forma que cada um contribui com o seu melhor.

Quadro 11 – Significados das “Práticas pedagógicas” nas vozes dos entrevistados

Código do sujeito	Unidade de significados
AC1LP	Então, acredito que seja meu conhecimento bom, *slides*, *Canva*. A cada dia tentando melhorar e acho que tenho melhorado nesse sentido. Eu quero para minha sala de aula que a gente possa usar retroprojetor, coisas mais avançadas. O ideal era que cada professor tivesse uma maleta digital. Com certeza seria mais estimulante.

	Percebi na aula quando usei o *smartphone* com as imagens. Eles associaram a minha fala às imagens. Ouvindo, praticando e fazendo relação com as imagens.
AC2M	Na minha cabeça, é o uso de celular, computador, *datashow*. Usava mais quando estava na pandemia. Comprei agora um *datashow* com os recursos do estado e vou começar a usar com ajuda de um rapaz na escola. Quero começar passar vídeos para reforçar. Na pandemia, por iniciativa própria, fui autodidata e consegui gravar vídeos e aulas em programas. Agora na aula presencial é impossível.
AC3C	Eu utilizo e contribui, mas precisa de mais formação. Era retroprojetor e nem era *datashow*. Sempre fui buscando, e nas escolas as coisas nunca funcionam sem tecnologias. Preciso de imagens e painéis nas minhas aulas. Aqui está precisando. Aqui os aparelhos não funcionam, e, quando tem aluno que sabe um pouco, ajuda. A escola precisa ter um profissional dentro da área para ajudar. Os aparelhos aqui não funcionam, e a sala que não é específica ainda é sala de aula. Precisa ser didático, muitas imagens, mas a estrutura não ajuda aqui, quer dizer, em todas as escolas públicas. Quando são vídeos, eles adoram. Esses conceitos vocês que são da área de pedagogia têm uma maior vivência. Em termos de aula, a prática em si, o que eu acho que trabalho é em cima dos conceitos que eles já têm. A gente precisa contextualizar e não só no geral. As áreas trabalham separadas e deveriam contextualizar mais a ligação entre história, química, ciências e as demais para o entendimento deles. Mas cada um no seu espaço, e isso fica generalizado para o aluno. As coisas fragmentadas eles não compreendem. O conhecimento fica solto. Por exemplo, o meio ambiente, precisa mostrar a prática, contextualizado, que fica mais fácil.
AC4H	Eu utilizo mais o livro didático, quando eu posso, na minha realidade da escola estadual. Na rede municipal que também sou professor, eu utilizo mais nas práticas. Na escola você presenciou, não existe sala de vídeo, é mesmo que um transtorno utilizar a sala de vídeo, na realidade não existe lá; lá é um improviso na sala de informática, não tem conforto, não tem uma estrutura adequada. O maior saber que existe no professor na sua prática docente é a inteligência emocional. É a sensibilidade de perceber o que não deu certo e buscar outro caminho, o olhar para o outro.
AC5G	Olhe, Cláudia, pode ajudar, certo?, porque essa geração desde criança já está com o celular. Mas a gente na sala de aula é engajar o aluno. Pode ser a melhor tecnologia, mas não adianta. Pode funcionar ou não. Experiência minha em sala. Tem que tocar o aluno, ter sentido. Eu me sinto desafiada quando chego à escola. Tem uma galerinha que você fica emocionada com a sede de aprender deles. Já em outras turmas tenho mais dificuldades, mas me sinto desafiada. Tudo isso também são frutos de reuniões com os pais, mas ainda falta mais querer deles. Depende se o aluno está engajado porque senão a tecnologia não funciona.
AC6P	Então, eu acho que quem me ajudou a melhorar foi a pandemia. Até então meu trabalho era todo manual, caderno, quadro e, com a mesma, a gente ressignificou e mudou, e aí já avancei bastante. O saber da experiência é o principal como o dos pares. O saber pedagógico com a especialização e um mestrado auxiliaram.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados das transcrições das entrevistas, 2022-2023.

Fazer a interpretação da abordagem significativa “Práticas pedagógicas” pelas percepções de cada sujeito entrevistado deu uma dimensão do quanto estamos distantes do essencial, ou até mesmo do básico, para o desenvolvimento de um trabalho digno para os protagonistas envolvidos – professores e estudantes.

O tempo de observação na referida instituição foi essencial para que, à medida que o diálogo fosse fluindo, eu conseguisse vislumbrar passagens postas pelos sujeitos participantes da pesquisa.

E assim, para Bachelard (1996, p. 97), “A intuição primeira é um obstáculo para o pensamento científico: apenas a ilustração que opera depois do conceito, acrescentando um pouco de cor aos traços essenciais, pode ajudar o pensamento científico”. Nesse dedilhar, AC1LP expressa:

> Então, acredito que seja meu conhecimento bom, *slides*, *Canva*. A cada dia tentando melhorar e acho que tenho melhorado nesse sentido. Eu quero para minha sala de aula que a gente possa usar retroprojetor, coisas mais avançadas. O ideal era que cada professor tivesse uma maleta digital. Com certeza seria mais estimulante. Percebi na aula quando usei o smartphone com as imagens. Eles associaram a minha fala às imagens. Ouvindo, praticando e fazendo relação com as imagens.

O real distante do ideal. Mesmo sabendo como poderia e deveria ser as salas de aula, ainda temos escolas públicas da Rede Estadual em Sergipe que estão aquém, com escolas faltando o essencial para uma aula acontecer a contento, como ventilação adequada, número de alunos dentro das estatísticas por metro quadrado e até mesmo o livro didático. Ir além já extrapola porque em muitas não se encontra o posto.

A escola onde a pesquisa aconteceu está situada na capital e em um bairro centralizado. Como descrevi no Quadro 6, passei alguns meses acompanhando os professores e vivendo a rotina diária. Assim pude constatar no local os significados trazidos nas falas dos docentes.

Mesmo quando o professor detém conhecimentos específicos para criar materiais estimulantes e que atraiam a atenção dos estudantes, não tem ao seu alcance os recursos necessários e até mesmo uma sala de aula que seja um ambiente aconchegante, confortável. Os estudantes estão enredados em uma sociedade globalizada, totalmente tecnológica, mesmo não sendo para todos, o que

interfere no fazer pedagógico. Concentração e atenção são pontos importantes no processo de ensino e aprendizagem.

Práticas pedagógicas que despertem a curiosidade dos alunos são as mais eficazes. O livro didático continua sendo uma tecnologia educacional essencial e necessária; no entanto, para o processo da educação contemporânea, é preciso haver ferramentas de suporte para que o professor possa trazer o estudante para a aula real.

As experiências na pandemia com o uso de ferramentas que não eram práticas normais no dia a dia das aulas despertaram em alguns professores o desejo de aprender mais sobre como fazer uso delas, pois perceberam o interesse dos educandos, como também gostaram da inovação. No entender de AC2M,

> Na minha cabeça, é o uso de celular, computador, datashow. Usava mais quando estava na pandemia. Comprei agora um datashow com os recursos do estado e vou começar a usar com ajuda de um rapaz na escola. Quero começar passar vídeos para reforçar. Na pandemia, por iniciativa própria, fui autodidata e consegui gravar vídeos e aulas em programas. Agora na aula presencial é impossível.

O impossível apontado na fala do sujeito entrevistado está relacionado com o número de alunos na sala e o fato de a escola não oferecer um espaço adequado para o uso das ferramentas. Mesmo assim, ela deixa em evidência que não irá desistir, pois traz o desejo de aprender a usar e, assim, reforçar os conteúdos trabalhados em aula.

Ela traz uma concepção generalizada de tecnologias educacionais voltadas para o aparato tecnológico, mas já vimos, no decorrer do texto, que tecnologia educacional é tudo aquilo de que o professor faz uso, possibilitando o conhecimento e o desenvolvimento das habilidades e competências.

Para Merleau-Ponty:

> A atenção não é nem uma associação de imagens, nem o retorno a si de um pensamento já senhor de seus objetos, mas a constituição ativa de um objeto novo que explicita e tematiza aquilo que até então só se oferecera como horizonte indeterminado (2018, p. 59).

Assim, que a nossa educação possa vislumbrar mudanças arraigadas de respeito ao saber, ao educador e à arte de transformar as mazelas sociais por meio do conhecimento, este sendo de si, do outro e do mundo ao seu redor. Para que as

transformações aconteçam, é imprescindível a necessidade de uma atenção voltada para o fazer docente, para as escolas como um todo e para os envolvidos no processo educacional.

São inúmeras as barreiras enfrentadas diariamente por aqueles que estão no “chão da escola”, como expressado por Paulo Freire quando diz que

> Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino de conteúdos (1996, p. 30).

Para que haja engajamento por parte dos envolvidos no processo educacional, faz-se necessário que o currículo atenda às necessidades dos construtores da história, visto que não se faz uma educação com qualidade e equidade se não atender ao básico, como estrutura adequada e educadores em constante movimento com as mudanças.

O saber não é estático. Ele se movimenta de acordo com a evolução social, econômica e política de uma sociedade que é composta pela diversidade, esta em todos os campos.

Só há mudanças quando existe o desejo de mudar, desejo esse partilhado pelos pares em um grupo social que se une, pensa junto, dialoga, elabora, defende, organiza, reivindica e caminha na mesma direção, ou seja, possui desejos em comum.

Em relação ao seu fazer pedagógico, AC3C pontua:

> Eu utilizo e contribui, mas precisa de mais formação. Era retroprojetor e nem era datashow. Sempre fui buscando, e nas escolas as coisas nunca funcionam sem tecnologias. Preciso de imagens e painéis nas minhas aulas. Aqui está precisando. Aqui os aparelhos não funcionam, e, quando tem aluno que sabe um pouco, ajuda. A escola precisa ter um profissional dentro da área para ajudar. Os aparelhos aqui não funcionam, e a sala que não é específica ainda é sala de aula. Precisa ser didático, muitas imagens, mas a estrutura não ajuda aqui, quer dizer, em todas as escolas públicas. Quando são vídeos, eles adoram. Esses conceitos vocês que são da área de pedagogia têm uma maior vivência. Em termos de aula, a prática em si, o que eu acho que trabalho é em cima dos conceitos que eles já têm. A gente precisa contextualizar e não só no

> geral. As áreas trabalham separadas e deveriam contextualizar mais a ligação entre história, química, ciências e as demais para o entendimento deles. Mas cada um no seu espaço, e isso fica generalizado para o aluno. As coisas fragmentadas eles não compreendem. O conhecimento fica solto. Por exemplo, o meio ambiente, precisa mostrar a prática, contextualizado, que fica mais fácil.

Como bem coloca AC3C, dentro das escolas são inúmeras as barreiras e dificuldades diárias enfrentadas pelos educadores. Além de tudo que já foi expressado por meio das vozes dos sujeitos entrevistados, ainda tem a fragmentação curricular, em que cada um faz a sua parte e o educando tem de se encaixar dentro dessa roda que circula unificando a todos. No entanto, a escola é diversa, o saber é diverso, os educandos são diversos e o fazer pedagógico também é diverso.

Quando não há sintonia entre todos, as lacunas educacionais ficam evidenciadas, as dificuldades aumentam, e a construção do conhecimento fica comprometida, o que acarreta evasões. Aprender a aprender perde o sentido, e a escola deixa de ser um espaço de aprendizagem, de afago, de formação de relações interpessoais.

Para Merleau-Ponty (2018, p. 69), “O parentesco entre o intelectualismo e o empirismo é assim muito menos visível e muito mais profundo do que se crê”.

AC4H, por meio de sua fala, expressa a angústia atrelada à sua prática, esta, na maioria das vezes, impossibilitada pela falta de estrutura física que afeta outros campos do educador, como o emocional para lidar com todas as fragilidades humanas, as suas e de todos aqueles que lhes foram confiados. Assim traz:

> Eu utilizo mais o livro didático, quando eu posso, na minha realidade da escola estadual. Na rede municipal que também sou professor, eu utilizo mais nas práticas. Na escola você presenciou, não existe sala de vídeo, é mesmo que um transtorno utilizar a sala de vídeo, na realidade não existe lá; lá é um improviso na sala de informática, não tem conforto, não tem uma estrutura adequada. O maior saber que existe no professor na sua prática docente é a inteligência emocional. É a sensibilidade de perceber o que não deu certo e buscar outro caminho, o olhar para o outro.

A cada rodada de entrevista realizada, o sentimento de descaso das políticas públicas educacionais para com os educadores e os educandos brotava a olhos

vistos. A expressão de que “precisamos de mudanças, de um olhar responsável” ficava nítida em cada um.

Notamos alguns já cansados, outros, firmes na esperança de melhorias, e aqueles que sabem da necessidade de pesquisas que levem ao conhecimento de mais pessoas a realidade por trás dos muros escolares, felizes por contribuir e ansiosos por resultados que colaborem e superem parte dos obstáculos cotidianos para uma prática pedagógica com eficácia.

Para AC5G, não basta só ter a tecnologia ao seu dispor; ela precisa ser usada com sentido, ou seja, como já abordamos, precisa ter objetivos, estes pensados e elaborados de acordo com as necessidades da turma e, em outros momentos, de alunos específicos, visto que o que serve para um pode não servir para o outro.

As turmas são heterogêneas, e o aprendizado também é singular. O educador precisa se sentir motivado, vivo, desafiado para que possa desafiar seus educandos em sala de aula para o protagonismo estudantil e chamá-los à responsabilidade da construção da sua história. Assim, ressalta:

> Olhe, Cláudia, pode ajudar, certo?, porque essa geração desde criança já está com o celular. Mas a gente na sala de aula é engajar o aluno. Pode ser a melhor tecnologia, mas não adianta. Pode funcionar ou não. Experiência minha em sala. Tem que tocar o aluno, ter sentido. Eu me sinto desafiada quando chego à escola. Tem uma galerinha que você fica emocionada com a sede de aprender deles. Já em outras turmas tenho mais dificuldades, mas me sinto desafiada. Tudo isso também são frutos de reuniões com os pais, mas ainda falta mais querer deles. Depende se o aluno está engajado porque senão a tecnologia não funciona. (AC5G).

Os desafios são mobilizadores e vetores de processos dinâmicos. Engajar o aluno no fazer pedagógico está sendo para o educador contemporâneo uma tarefa difícil, que envolve a evolução social globalizada em seus diversos aspectos. Aos jovens e crianças está sendo ofertada uma gama de informações sem base, sem um alicerce, direcionadas para o ter, o poder de inversões de valores, em que o emocional está sem freio.

Estão chegando às escolas, e em um número cada vez maior, alunos em desequilíbrio, com fraturas emocionais gritando por socorro, vindos de lares e famílias em desajuste total, independentemente da classe social, quando pensamos de forma geral.

As políticas públicas não podem se esquivar do seu papel social tomando parte do que lhes compete. Para os educadores, está acima do que lhes é devido, e para a escola falta o apoio necessário para lidar com os campos que estão voltados para a saúde. Urge, assim, a necessidade de outros profissionais nas escolas – como o psicólogo, assistente social e o psicopedagogo.

Não cabe mais culpabilizar o educador por tudo aquilo que não funciona a contento nas instituições escolares, como evasão, aluno que não aprende, aluno desmotivado, aluno rebelde e tantas outras situações evocadas.

Por trás de tudo isso existe um conjunto de fatores que, combinados, desencadeiam fragilidades que não se aplicam aos educadores e sim, a um sistema que não discute suas necessidades básicas, que não evolui e que torna mais fácil apontar falhas do que trabalhar nas soluções.

Sequenciando o olhar sobre o fazer pedagógico, para AC6P o período pandêmico mexeu com as suas estruturas e segue tentando melhorar na promoção de aulas que tragam os alunos para mais perto da aprendizagem. Sobre isso, o sujeito participante diz:

> Então, eu acho que quem me ajudou a melhorar foi a pandemia. Até então meu trabalho era todo manual, caderno, quadro e, com a mesma, a gente ressignificou e mudou, e aí já avancei bastante. O saber da experiência é o principal como o dos pares. O saber pedagógico com a especialização e um mestrado auxiliaram (AC6P).

Assim, percebe que o saber da experiência é o principal mobilizador para práticas pedagógicas que atentem para as necessidades específicas dos educandos, possibilitando-lhes uma aprendizagem que tenha sentido, que seja significativa. Traz também a valorização das trocas e discussões entre os pares, ao tempo que sabe da importância das formações continuadas para que se tenha conhecimento da evolução em todos os campos.

Os saberes estão sempre em movimento, eles mudam no sentido de agregar novas ideias e até mesmo colocar outras em desuso, de acordo com o que está em discussão por aqueles que legislam, que aprovam, que movimentam a sociedade – seus pares, sua nação.

Para se ter práticas pedagógicas que atendam ao desejo singular e coletivo, pelos significados emergidos das vozes dos sujeitos entrevistados, alguns passos já foram dados, outros precisam de um novo olhar para a educação no seu todo, assim

como de escolas com estruturas que convidem os protagonistas a tomarem seus assentos e embarcarem na construção de suas histórias de vida, com dignidade e respeito.

4.3.5 Emergência da abordagem significativa “Identidade docente” retirada da descrição do fenômeno

O entendimento e as significações emergidas da abordagem significativa “Identidade docente” nas vozes dos sujeitos participantes da pesquisa são advindos da experiência individual de cada um, a partir do seu fazer pedagógico e das escolhas realizadas no campo profissional.

Alguns têm uma solidificação mais presente, ao passo que outros apenas caminham e deixam o tempo falar por si.

Quadro 12 – Significados da “Identidade docente” nas vozes dos entrevistados

Código do sujeito	Unidade de significados
AC1LP	Então, temos vários. Piaget é um deles, e sempre trabalhei com Constance e Gérard Vergnaud. Gosto dos teóricos da educação, como Paulo Freire, mas minha base sempre foi Piaget, Constance Kamii e Gérard Vergnaud.
AC2M	Nunca parei para pensar nisso, não. Na minha área eu nem sei. Mas tava pensando em Paulo Freire, porque é a base, trabalha as classes sociais menos favorecidas. Pitágoras, Thales, mas já nem lembro, foram na época da faculdade. O saber da experiência, os detalhes da sala de aula, as formas e a metodologia são a base. A experiência que mostra a prática pedagógica. Só com a experiência esses saberes vão surgindo, e a gente alcança mais os alunos no fortalecer da identidade docente.
AC3C	Não tenho um teórico formal na minha área. Mas admiro Paulo Freire porque ele traz a vivência do aluno, respeitar o que o aluno já sabe. Aproveito o que eles trazem do cotidiano. Falar de higiene e de saúde de uma classe social diferenciada da deles, então Paulo Freire tem a questão das classes, do respeito ao saber do outro. Um aluno já me perguntou o que é caviar. Na alimentação, saúde é tratar dos alimentos que eles têm e depois apresentar outros que estão além da vivência deles.
AC4H	Então, como uma base que eu tenho é a educação de Paulo Freire. Educação é um espaço de transformação. Chamei uma mãe para conversar e descobri que o aluno tem TDAH, então agora estou colocando ele na frente. A educação tem que ser olhado como único o aluno. As discussões ampliam. A escola é espaço de transformação. Tenho como parâmetro essa transformação. As salas superlotadas, a gente acaba não alcançando a todos. A mãe falou que levou o relatório, e a escola não passou. O que me entristece nas escolas é a preocupação com um diário eletrônico enquanto as salas com tantos

	alunos precisando de todos.
AC5G	Dentro das aulas de didática, li muito *Pedagogia do oprimido*, e quem não se toca, né? E tem muito a ver com a minha vida. Venho de um contexto de vida que não era para fazer uma faculdade. Na mente eu não carrego ninguém. Fiz a faculdade com deficiência de aprendizagem. Era dedicada, mas tinha minhas dificuldades de entendimento. Hoje eu leio e entendo. Minha base tem muito a ver com a minha história de vida, e assim trago Paulo Freire.
AC6P	Veja só, a gente sabe que a educação brasileira tem uma forte ligação com Paulo Freire, principalmente com as classes menos favorecidas. Ele é o grande norte.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados das transcrições das entrevistas, 2022-2023.

Trazer as significações da “Identidade docente” nas vozes dos entrevistados foi um momento de rememoração do seu “fazer”, de avivar aprendizados adormecidos e até mesmo de repensar ações e posicionamentos frente a novos desafios. A identidade docente é formada por tudo o que a pessoa vai tomando para si como máxima, como também a partir das incertezas, do que deu certo e do que precisa melhorar no passar dos anos no exercício profissional.

Enxergar-se nesse processo como uma pessoa em desenvolvimento e aprendizado constante é fundamental para se ter uma base bem alicerçada e possibilitar ao outro vivências inesquecíveis na construção dos saberes.

Nesta abordagem significativa específica, quase em todas as falas a referência “Paulo Freire” aparece como sendo espelho para a formação da identidade docente dos entrevistados, para uns mais do que para outros, no entanto é sempre lembrado como o professor que acreditou na educação para todos, independentemente da sua classe social. Todos aprendem! Todos podem! A educação liberta e enobrece a quem a alcança.

AC1LP traz alguns estudiosos essenciais na sua base, dizendo:

> Então, temos vários. Piaget é um deles, e sempre trabalhei com Constance e Gérard Vergnaud. Gosto dos teóricos da educação, como Paulo Freire, mas minha base sempre foi Piaget, Constance Kamii e Gérard Vergnaud.

AC1LP, como vem de mais de uma área do conhecimento, traz na formação do seu alicerce, da sua identidade docente, uma riqueza de pensadores nos quais busca se espelhar para levar para a sua prática pedagógica um ensino que alcance os seus educandos, dinamizando com as colheitas obtidas pelos bancos

acadêmicos frequentados, com visões e ensinamentos diferenciados, por meio de currículos com matrizes distintas. Assim, pode unificar pontos e selecionar conceitos que trouxe para a sua prática pedagógica e a formação basilar da identidade docente.

O processo de produção de dados é um momento rico desde que o pesquisador esteja atento às riquezas advindas da coleta e consiga extrair o essencial para responder ao seu problema de pesquisa e aos objetivos propostos. Os sujeitos participantes da pesquisa também têm um papel importante quando, a partir de uma fala, nos chamam para rever conceitos, ações e reflexões nessa caminhada que em muitos momentos é árdua.

Às vezes se vai apenas fazendo e só se pensa no que está fazendo quando indagado, como relatou AC2M:

> Nunca parei para pensar nisso, não. Na minha área eu nem sei. Mas tava pensando em Paulo Freire, porque é a base, trabalha as classes sociais menos favorecidas. Pitágoras, Thales, mas já nem lembro, foram na época da faculdade. O saber da experiência, os detalhes da sala de aula, as formas e a metodologia são a base. A experiência que mostra a prática pedagógica. Só com a experiência esses saberes vão surgindo, e a gente alcança mais os alunos no fortalecer da identidade docente.

A unidade de registro acima, emergida da fala de AC2M, é de uma sutileza e ao mesmo tempo de uma potência quando aponta o saber da experiência como primordial nessa construção de identidade, pois o sujeito se apresenta e se fortalece na prática diária, com o fazer profissional, com leituras, formações, troca de ideias entre os pares, formas diferentes de praticar o exercício de ser educador em tempos não tão fáceis para a educação contemporânea globalizada e midiática, em que o acesso às informações está ao alcance de muitos e, ao mesmo tempo, distante de tantos outros.

No entanto, como posto pelos sujeitos participantes em momentos da entrevista, os educandos usam muito as redes sociais para a área de interesse da massa, mas, quando se parte para o uso com foco educacional, não possuem muitas habilidades, e alguns desconhecem os caminhos. Quando o educador consegue mobilizar a turma e percebe sentido no processo, se tem fluidez, participação, interesse e aulas dinamizadas.

São caminhos construídos através da experiência e que vão fortalecendo a base da identidade docente, regada diariamente pela troca de saberes e pela construção do conhecimento entre educador e educando. E esse processo é possível a partir do momento em que se valorizam os saberes primários, como pontua AC3C:

> Não tenho um teórico formal na minha área. Mas admiro Paulo Freire porque ele traz a vivência do aluno, respeitar o que o aluno já sabe. Aproveito o que eles trazem do cotidiano. Falar de higiene e de saúde de uma classe social diferenciada da deles, então Paulo Freire tem a questão das classes, do respeito ao saber do outro. Um aluno já me perguntou o que é caviar. Na alimentação, saúde é tratar dos alimentos que eles têm e depois apresentar outros que estão além da vivência deles.

Valorizar a base trazida pelo educando é de fundamental importância para a construção do respeito e da parceria entre os protagonistas. O educador na função de mediador precisa partir de onde o aluno se encontra, o que este já traz na sua bagagem de conhecimento, e assim possibilitar novas descobertas e construções, alimentando o desenvolvimento e solidificando a base.

Quando o educador tem a compreensão do seu trabalho, uma identidade docente fortalecida e embebida nos desafios enfrentados na prática pedagógica que foi dia após dia lapidada por meio das tentativas de ensaios e acertos, o processo educacional acontece de forma que possibilita o desenvolvimento das habilidades e competências, proporcionando que o educando tenha autonomia intelectual. Para Freire,

> Somente nas práticas em que autoridade e liberdade se afirmam e se preservam enquanto elas mesmas, portanto no respeito mútuo, é que se pode falar de práticas disciplinadas como também em práticas favoráveis à vocação para o ser mais (1996, p. 89).

Assim, se tem aprendizado significativo, respeito ao outro enquanto ser singular e a compreensão do mundo, do outro, de si mesmo e do meio a que pertence. Vive-se em grupos, comunidades, ciclos sociais, e a formação vai se dando através das trocas e partilhas de saberes entre os pares; assim, se vai criando ligações no processo formativo dentro dos espaços que se ocupa na sociedade em que está inserido.

AC4H traz a educação como espaço de transformação, tendo os ensinamentos de Paulo Freire como norteadores da formação da sua identidade docente. Assim, coloca o seu pensar e, ao mesmo tempo, a angústia do engessamento educacional quando diz:

> Então, como uma base que eu tenho é a educação de Paulo Freire. Educação é um espaço de transformação. Chamei uma mãe para conversar e descobri que o aluno tem TDAH, então agora estou colocando ele na frente. A educação tem que ser olhado como único o aluno. As discussões ampliam. A escola é espaço de transformação. Tenho como parâmetro essa transformação. As salas superlotadas, a gente acaba não alcançando a todos. A mãe falou que levou o relatório, e a escola não passou. O que me entristece nas escolas é a preocupação com um diário eletrônico enquanto as salas com tantos alunos precisando de todos.

O grito emergido da voz do sujeito participante por meio do excerto destacado apresenta um quadro real vivenciado na escola campo da pesquisa e, de forma geral, no processo educacional estadual sergipano. São salas lotadas, profissionais técnicos sem formação adequada para gerir as demandas básicas dentro dos espaços que ocupam e a burocracia sistematizada, engessada, que gera números que não condizem com a realidade, sendo cobrados e ocupando o topo da pirâmide.

O olhar humano, a humanização do outro na sua integralidade, é negligenciado no espaço que mais deveria cuidar dos aspectos biopsicossociais do sujeito como um todo, diminuindo as barreiras que impedem seu desenvolvimento em condições de igualdade social e educacional.

Em virtude dos aspectos abordados, os professores acabam ficando sozinhos nas suas lutas educacionais diárias – as quais envolvem salas de aula lotadas, falta de estrutura física, ausência de apoio técnico-pedagógico e de apoio tecnológico, que envolve as mídias e o apoio de recursos humanos, formação continuada e todas as demandas que fazem parte do funcionamento de uma instituição escolar.

O engessamento curricular, burocrático e sistemático se sobrepõe à formação educacional humanizada. O outro, na pessoa do educando, vem depois dentro do processo, como sinalizou AC4H.

Para AC5G, a formação da sua identidade docente está atrelada à sua história de vida, às dificuldades enfrentadas, ao não encaixe social, ao vivenciar estar fora da “caixinha” de uma sociedade que fecha os olhos perante a diversidade em todas as suas faces e cores. Assim, pontua:

> Dentro das aulas de didática, li muito Pedagogia do oprimido, e quem não se toca, né? E tem muito a ver com a minha vida. Venho de um contexto de vida que não era para fazer uma faculdade. Na mente eu não carrego ninguém. Fiz a faculdade com deficiência de aprendizagem. Era dedicada, mas tinha minhas dificuldades de entendimento. Hoje eu leio e entendo. Minha base tem muito a ver com a minha história de vida, e assim trago Paulo Freire.

Dentro da realidade social existente, nem todos conseguem driblar as estatísticas como AC5G e ficar fora do grupo dos que não conseguiram vencer as barreiras sociais, educacionais e econômicas. Ela sabe o quanto foi difícil essa luta pessoal dentro de um sistema que não estava preparado para ela e nem se esforçava para mudar. No momento atual, não é muito diferente.

Para Charlot,

> A educação é também singularização e subjetivação, porque o ser humano só existe sob uma forma singular, historicamente definida. Uma sociedade contemporânea confrontada com o retorno da barbárie deveria, em suas diversas formas de educação e de ensino, afirmar como princípio antropológico o valor e a dignidade de cada vida humana, de cada ser humano (2020, p. 300).

Cada pessoa importa, cada vida traz a sua história pessoal, as suas marcas, o que dentro de todo o processo de existência foi moldando e construindo o sujeito. A educação é um direito inerente ao ser humano.

Assim, os significados nas vozes dos sujeitos entrevistados na emergência da abordagem significativa “Identidade docente” vão deixando em evidência o quanto o processo formativo educacional de cada um se reflete no agir e pensar profissional e, dessa forma, nas práticas pedagógicas. Nós somos fruto de um sistema social que atesta nas suas entrelinhas as classes a que pertencemos.

Nossas lutas e conquistas são advindas do quão longe conseguimos ir, do quanto conseguimos mudar e redesenhar os padrões estabelecidos pelo poder capitalista burocrático, este enfrentado pelos escritos de Paulo Freire, corroborado por AC6P, que expôs: “Veja só, a gente sabe que a educação brasileira tem uma forte ligação com Paulo Freire, principalmente com as classes menos favorecidas. Ele é o grande norte”.

Nas vozes dos entrevistados, as suas identidades docentes trazem a marca da história de vida pessoal e profissional, assim como as vivências no fazer

pedagógico, no aprendizado diário com os educandos, nos ensaios assertivos, no que não deu certo e pode ser melhorado, no refletir sobre as práticas educacionais e sobre o sistema engessado que, ao invés de dirimir barreiras, acaba as ampliando e impossibilitando o acesso ao ensino significativo para todos.

A emergência da abordagem significativa “Identidade docente” requer uma reflexão das razões pelas quais o professor Paulo Freire aparece em quase todas as falas, e daí, como pesquisadora-colaboradora, trago a minha visão como observadora também. Os sujeitos participantes da pesquisa, 90% (noventa por cento) são oriundos da classe trabalhadora, com baixa renda, tendo sua formação por lutas diárias.

Lutas no sentido de quebrar ciclos consistentes familiares e dos municípios e/ou povoados onde residiam, vindo morar na capital e adentrando uma universidade pública ou trabalhando durante o dia para pagar uma faculdade particular à noite, enfrentando todas as necessidades que, como sendo oriunda dessa construção, tenho propriedade para falar: de moradia, alimentação, saúde e transporte.

Assim, para uma boa parte deles, mesmo tendo na sua bagagem formativa estudiosos das suas respectivas áreas, trazem o professor Paulo Freire como uma forma de lembrar a luta diária de cada um no seu fazer pedagógico, pelas classes sociais menos favorecidas, como um registro de que muita coisa permanece como outrora, sendo uma delas a busca por uma educação com equidade e qualidade para todos, independentemente da sua classe social.

4.3.6 Emergência da abordagem significativa “Formação docente/disciplinas” retirada da descrição do fenômeno

Os excertos destacados no quadro 13 deixam em evidência o quão deficiente tem sido o processo de formação docente continuada, o que se reflete na aplicabilidade das disciplinas em estudo nesta pesquisa. Por meio das vozes dos sujeitos entrevistados, urge a necessidade de uma política pública educacional que preze pela formação e valorização profissional docente.

Os significados emergiram da pergunta sobre como o sujeito entrevistado compreende a formação docente continuada na sua prática pedagógica, como interfere na sua prática e como deveria ser.

Quadro 13 – Significados da “Formação docente/disciplinas” nas vozes dos entrevistados

Código do sujeito	Unidade de significados
AC1LP	Gostaria que a gente tivesse um incentivo melhor, de que a gente pudesse conhecer mais as salas de recursos, e isso tudo com formação, conversas. A escola e o estado movimentarem essa relação. Gostaria de formações e, além dessas formações, curso de Libras, os alunos são visuais e não deixar o professor à mercê para a chegada de um aluno que necessita. Precisamos tratar todos da mesma forma.
AC2M	Nenhuma. Se eles ofereceram, não chegou até mim. Eu tive que aprender tudo na marra, sozinha. E outros professores querendo que eu ensinasse. Se tivesse formações continuadas, seria melhor. Sinto necessidade de formações continuadas e, se tivesse *datashow* em cada sala, seria melhor.
AC3C	Deficiente. Muito ainda ausente. Espera que a gente tome a iniciativa. A nossa formação não contemplava. Tudo está mais rápido, os aparelhos, os métodos e tantas outras coisas. Investir mais no uso e naqueles que vão ser professores. Precisa de uma renovação constante porque toda tecnologia vai avançando. A rede está em estágio muito atrasado tanto no auxílio ao professor como em trazer essas formações. A escola está faltando até sala para o aluno, sem estrutura física, imagine essa tecnologia para a aplicabilidade docente.
AC4H	O estado nunca ofereceu nenhum curso na área, não estimula, não oferta horas de estudos dentro da hora de trabalho, como acontece na rede municipal, onde também faço parte e pode ser até que oferte, mas não chega até a sala de aula a informação. Sinto falta da organização, estrutura, espaço para um bom trabalho, uma sala de vídeo, *datashow* acoplado, falta de recursos mesmo para a melhoria do trabalho.
AC5G	É o seguinte: no início da pandemia, eles até ofereceram. Eu me inscrevi e senti muitas dificuldades e não concluí o curso. Antes da pandemia, meus vinte e tantos anos antes, não tivemos formações, era uma ou outra esporadicamente. Agora no período pandêmico tivemos. Agora está tendo uma oferta maior de formações online.
AC6P	Então, teve a formação com os *tablets*. Precisaria de mais para um melhor desempenho na prática pedagógica.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados das transcrições das entrevistas, 2022-2023.

Os significados destacados pelos sujeitos desvelam o quão distante do real o processo de formação docente se encontra na rede de ensino a que está vinculado o campo de pesquisa, no caso em estudo, a Rede de Educação Estadual de Aracaju, Sergipe. Cada disciplina tem suas especificidades e requer práticas pedagógicas diferenciadas para um aprendizado eficaz e significativo.

No discurso de AC1LP, as unidades de significação evidenciadas trazem a preocupação com a diversidade em sala de aula e o não conhecimento de espaços

dentro da própria escola, bem como a necessidade de formações específicas. Assim, expõe:

> Gostaria que a gente tivesse um incentivo melhor, de que a gente pudesse conhecer mais as salas de recursos, e isso tudo com formação, conversas. A escola e o estado movimentarem essa relação. Gostaria de formações e, além dessas formações, curso de Libras[17], os alunos são visuais e não deixar o professor à mercê para a chegada de um aluno que necessita. Precisamos tratar todos da mesma forma (AC1LP).

A preocupação do sujeito entrevistado AC1LP é evidente e retratada por todos os demais sujeitos participantes da pesquisa no decorrer da dinâmica das entrevistas. São tantas as urgências e necessidades em sala de aula que aqueles que necessitam de uma atenção mais próxima acabam não sendo alcançados, pois a falta de formação de âmbito geral e específico fragiliza o processo educacional, e as perdas são refletidas no ensino e aprendizagem, nas notas no sistema de avaliação nacional, nas evasões, na desmotivação profissional e na sociedade.

Como bem salienta Charlot (2013, p. 180), “O ato de ensino-aprendizagem não é unicamente um encontro entre dois indivíduos, professor e aluno; é, mais profundamente, um processo antropológico que embasa a especificidade da espécie humana”.

Como exposto, o processo de ensino e aprendizagem é muito mais amplo do que o que acontece em uma sala de aula, e, se a rede de apoio não funcionar em todos os aspectos, continuaremos com as lacunas e em dívida em relação a uma educação de qualidade, com equidade e justiça social para todos, assim como processos formativos defasados ou inexistentes, como disse AC2M quando indagado sobre formação docente direcionada para a sua disciplina:

> Nenhuma. Se eles ofereceram, não chegou até mim. Eu tive que aprender tudo na marra, sozinha. E outros professores querendo que eu ensinasse. Se tivesse formações continuadas, seria melhor. Sinto necessidade de formações continuadas e, se tivesse *datashow* em cada sala, seria melhor.

Sentir-se sozinho rodeado por tantos é desafiador e assusta o educador. Uns perdem o brilho no olhar pela profissão, outros agarram as fagulhas da persistência

[17] Língua Brasileira de Sinais.

e resistem às barreiras impostas pelos desgovernos. Seguem lutando diariamente dentro dos muros escolares e confessam que não é tarefa fácil, pois o desgaste físico e principalmente o emocional cobram um preço alto.

O número de profissionais da área educacional doentes é altíssimo, e o mais assustador é que são invisíveis para o poder público e as políticas públicas educacionais.

Assim, o sistema precisa repensar suas ações e enxergar seus profissionais como pares e aliados no processo educacional para que mudanças eficazes aconteçam, não esquecendo os diferentes papéis exercidos pelo professor.

Para Charlot,

> A história mostra que, em uma situação desse tipo, rupturas, mais ou menos brutais, acabam acontecendo e que um outro modelo substitui o antigo. O que será esse modelo, o que será amanhã o ensino, o que será o professor e mesmo se haverá ainda professores, ninguém sabe e, bem no fundo, ninguém se arriscaria a profetizar a respeito (2005, p. 87).

No entanto, mesmo diante das indagações e incertezas e no contexto educacional atual, há a necessidade de uma política pública educacional de valorização e formação que possa romper os engessamentos sociais e possibilitar ao educador o necessário para promover uma educação que alcance a todos no processo de ensino e aprendizagem.

A escola contemporânea vive o paradoxo de exigir por um lado que o professor dê conta da evolução globalizada e, por outro, de não promover os meios para que esse profissional acompanhe as mudanças sociais e tecnológicas que afetam o trabalho e as práticas pedagógicas diárias.

A defasagem é perceptível em todos os campos; o grito da categoria ecoa nos espaços de lutas e discussões, mas muito pouco se tem feito para que existam avanços e para que as mudanças necessárias sejam concretizadas.

Como expressa AC3C, o processo, a legislação e os órgãos responsáveis permanecem. São, assim,

> Deficiente. Muito ainda ausente. Espera que a gente tome a iniciativa. A nossa formação não contemplava. Tudo está mais rápido, os aparelhos, os métodos e tantas outras coisas. Investir mais no uso e naqueles que vão ser professores. Precisa de uma renovação constante porque toda tecnologia vai avançando. A rede

> está em estágio muito atrasado tanto no auxílio ao professor como em trazer essas formações. A escola está faltando até sala para o aluno, sem estrutura física, imagine essa tecnologia para a aplicabilidade docente.

E, nesse descompasso de responsabilidades, o professor segue com sua sapiência driblando as dificuldades encontradas diariamente no espaço de trabalho, dificuldades essas de origem estrutural, como salas de aula sem o mínimo necessário para o funcionamento, e humana, como a falta de profissionais de apoio, entre outras, como falta de recursos pedagógicos educacionais, como livros, internet, aparelhos tecnológicos, quadro em um bom estado de conservação, uma biblioteca em funcionamento, uma sala de vídeo, um laboratório de informática, um laboratório de experimentos químicos, uma quadra acessível, assim como inúmeros tantos outros desafios sociais e familiares que estão no entorno das escolas e ultrapassam os muros institucionais.

Os significados advindos da voz do sujeito participante AC4H corroboram o posto pelos que o antecederam. A formação docente como mola propulsora na mobilização pessoal inexiste para AC4H em sua área específica, assim pontua suas angústias e seus desejos para o desenvolvimento de uma prática que possa possibilitar o mínimo necessário no acesso a uma educação que construa saberes e agregue valores na formação global e integral dos educandos. Dessa forma, traz:

> O estado nunca ofereceu nenhum curso na área, não estimula, não oferta horas de estudos dentro da hora de trabalho, como acontece na rede municipal, onde também faço parte e pode ser até que oferte, mas não chega até a sala de aula a informação. Sinto falta da organização, estrutura, espaço para um bom trabalho, uma sala de vídeo, *datashow* acoplado, falta de recursos mesmo para a melhoria do trabalho (AC4H).

Trabalhar sem a estrutura básica mínima é desafiador, desgastante, improdutivo, e, na maioria das vezes, o planejado chega até o educando sem sentido. O ato de aprender precisa ter sentido para o aluno, precisa despertar sua curiosidade pelo desconhecido, instigar o instinto de busca, tornando-o protagonista da sua história, da sua aprendizagem.

O professor mediador necessita dos meios para tornar o acesso viável, criar parcerias e apresentar as possibilidades para o desenvolvimento de competências e habilidades.

Contudo, diante dos relatos postos, há uma negligência por parte dos órgãos competentes na promoção de formações docentes de forma geral, o que compromete uma educação com qualidade, que seja acessível para todos, que fortaleça as práticas pedagógicas, que possibilite ao aluno o desenvolvimento do senso crítico com conhecimento, poder de escolha e protagonismo estudantil nos bancos escolares e nas academias. AC5G pontua:

> É o seguinte: no início da pandemia, eles até ofereceram. Eu me inscrevi e senti muitas dificuldades e não concluí o curso. Antes da pandemia, meus vinte e tantos anos antes, não tivemos formações, era uma ou outra esporadicamente. Agora no período pandêmico tivemos. Agora está tendo uma oferta maior de formações online.

As formações online voltadas para a utilização das tecnologias digitais ganharam força e campo durante o distanciamento físico no período pandêmico, no qual precisamos cuidar mais uns dos outros. O mundo viveu intensamente momentos de incertezas, medos e desafios na saúde e na educação, e os profissionais da educação tiveram de se reinventar em um curto tempo para aprender a lidar com instrumentos que não faziam parte da sua prática diária por diversos motivos, muitos já apresentados no decorrer das análises.

Assim, a Rede Estadual de Educação de Sergipe teve também um “boom” de formações no formato online, porém nem todos conseguiram acompanhar, como relatado por AC5G. Passado o momento mais extremo da pandemia, as formações cessaram, e a necessidade segue nas instituições escolares. Sem uma mudança estrutural por parte dos órgãos competentes no calendário escolar, a problemática formativa continuará na rede.

É preciso haver um olhar atento para a inclusão da formação nas pautas e nos ciclos formativos em que o professor não tenha de escolher entre cumprir a carga horária anual ou participar da formação continuada e depois fazer reposição das aulas.

Na sequência, AC6P pontua na sua fala uma formação esporádica de um projeto com o qual a escola foi contemplada e diz: “Então, teve a formação com os *tablets*. Precisaria de mais para um melhor desempenho na prática pedagógica”.

Os significados emergidos a partir da pergunta relacionada à formação docente/disciplinas nas vozes dos sujeitos entrevistados evidenciaram a necessidade de ciclos formativos que atendam a todas as áreas, em destaque as da

pesquisa: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Pedagogia, visto que os sujeitos participantes foram unânimes quando expressaram suas angústias advindas da falta de apoio geral para o desempenho de práticas pedagógicas que dinamizem o fazer pedagógico e mobilizem e motivem os educandos na construção dos saberes.

4.4 O que pensam os professores em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais na sua caminhada estudantil e profissional a partir da aplicação do balanço tecnológico educacional, inspirado no "Balanço de Saber", de Bernard Charlot

O balanço de saber é um texto que o sujeito participante da pesquisa escreve relacionado às perguntas que são colocadas na introdução textual que o pesquisador faz. Com ele se busca investigar o que faz mais sentido em aprender.

Para Charlot (2000, p. 64), "Se o saber é relação, o valor e o sentido do saber nascem das relações induzidas e supostas por sua apropriação". Assim, o aprender só pode ser interiorizado pelo sujeito se tiver entendido o que desperta sua mobilização, mantendo a atividade e fazendo sentido para ele.

Dos 6 (seis) participantes, apenas 5 (cinco) escreveram o texto. AC1LP não deu devolutiva mesmo após algumas tentativas minhas. Para a análise, construí 5 (cinco) quadros com as perguntas evidenciadas na introdução textual, as quais serão apresentadas na próxima subseção, e em seguida dialoguei com as respostas relacionadas ao conhecimento das tecnologias educacionais na caminhada acadêmica e se a aprendizagem adquirida, ou não, se reflete no exercício da profissão, tendo Bernard Charlot como base nas análises interpretativas.

4.4.1 Balanço tecnológico educacional (ver Apêndice D)

Desde que comecei a estudar, aprendi muitas coisas na Educação Infantil, nos Ensinos Fundamental e Médio, na graduação, na especialização, na pós-graduação e em outras formas de saber. Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: o que aprendi? Com quem aprendi? Como se deu essa aprendizagem na minha trajetória educacional? Em tudo isso, o

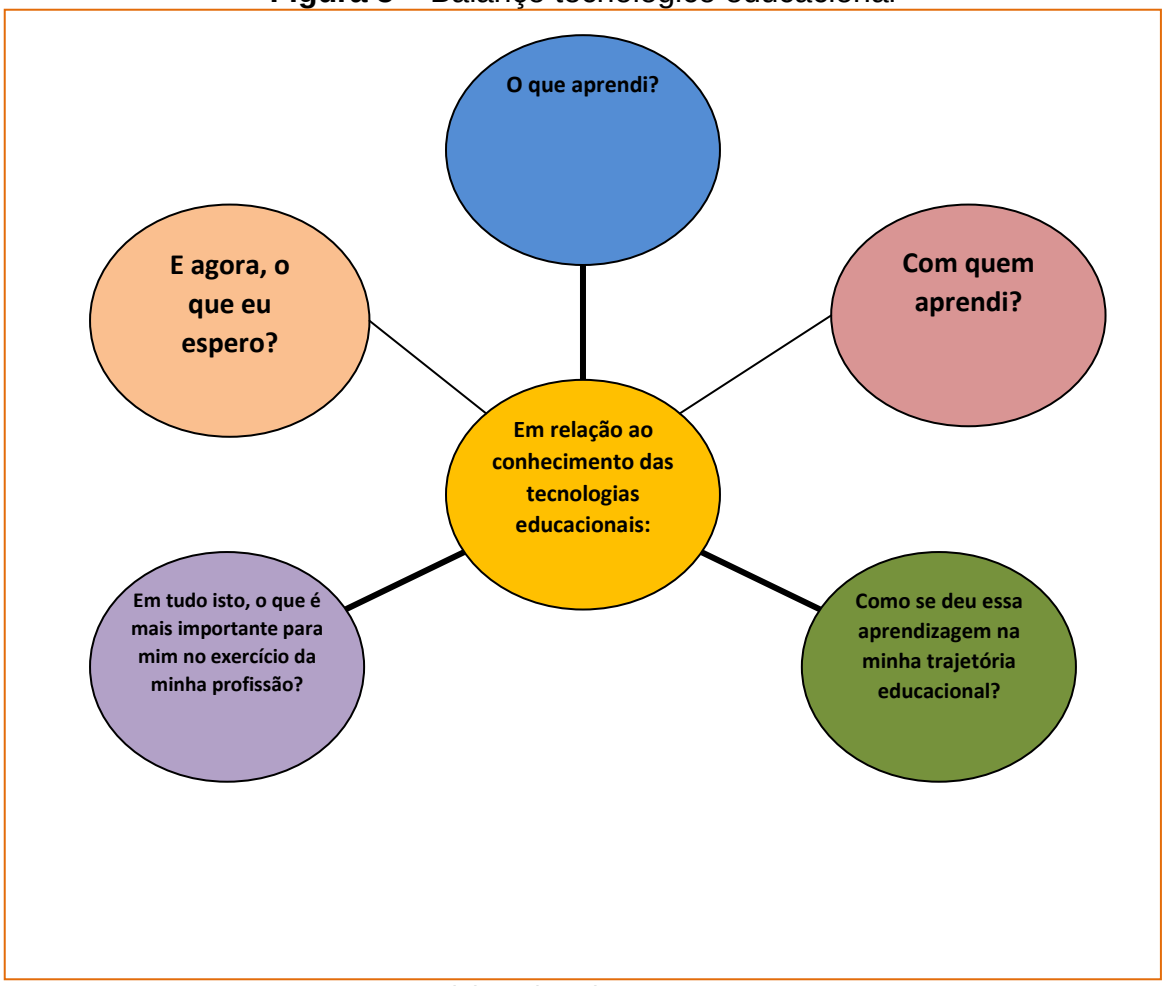
que é mais importante para mim no exercício da minha profissão? E agora, o que eu espero?

Como abordado por Charlot (2009) sobre a escrita do balanço de saber, aqui o balanço tecnológico educacional também foi analisado como um texto só, no qual procurei identificar os pontos de ligação a partir do olhar dos sujeitos participantes e assim perceber o *ideal-tipo* no objeto de estudo e análise da presente pesquisa.

A seguir, apresento a Figura 5 do balanço tecnológico educacional no sentido relógio, deixando em evidência a sua essência. Logo após, apresento nos quadros 14, 15, 16, 17 e 18 os significados destacados na unidade de significados e as análises interpretativas.

De acordo com Charlot (2009, p. 19), “Para que as respostas façam sentido é preciso reagrupá-las, categorizá-las, o que supõe que seja preciso fazer escolhas – de forma que a categorização está igualmente ligada à relação com o saber do investigador”.

Figura 5 – Balanço tecnológico educacional



Fonte: Elaborado pela autora em 2023.

Os excertos destacados nos quadros a seguir foram escritos pelos sujeitos participantes da pesquisa a partir do texto introdutório do balanço tecnológico educacional, que teve como parâmetro o “Balanço de saber”, de Bernard Charlot.

A categorização em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais na trajetória dos sujeitos participantes tomou como base as indagações centrais do referido texto.

Quadro 14 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: o que aprendi?

Código do sujeito	Unidade de significados
AC2M	Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais, não me lembro de ter utilizado no Ensino Fundamental, nem no Médio. Só me recordo que utilizei bastante quando fiz o curso de Processamento de Dados no Instituto Federal de Sergipe (IFS), onde tive várias disciplinas com foco nas tecnologias, pois o curso era voltado para construção de programas (*softwares*) de computador.
AC3C	Aprendi que a necessidade de mudança da visão da educação pública é gritante para que contemple os diversos aspectos da vida e do ser humano, de forma integral e contextualizada. Nesse caso, o uso da tecnologia é uma ferramenta de acesso à informação e de acessibilidade individual que pode ser explorada.
AC4H	Aprendi que o uso de ferramentas tecnológicas é muito importante para que haja uma aprendizagem eficaz, principalmente no que se refere aos recursos audiovisuais, numa sociedade em que o uso das tecnologias da informação e da comunicação está cada vez mais disseminado e consolidado.
AC5G	Usar o *Google Forms* para elaborar atividades e provas; a coletar/selecionar no *YouTube* videoaulas, documentários e filmes relacionados aos conteúdos trabalhados.
AC6P	As tecnologias foram sendo inseridas em minha trajetória ao tempo que a sociedade foi despertando para a facilidade, agilidade e funcionalidade destas em prol das diversas dinâmicas e setores da vida.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados do balanço tecnológico educacional, 2022-2023.

Os excertos destacados no Quadro 14 em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais na caminhada acadêmica da Educação Infantil até a formação *lato sensu* ou *stricto sensu* evidenciaram que só a partir do Ensino Médio, para alguns, e mais ainda na graduação, é que o contato foi sendo ampliado com a apresentação de algumas tecnologias em uso na época.

Em suas escritas, os sujeitos participantes da pesquisa e que foram estudantes da escola pública expuseram as dificuldades enfrentadas pelas instituições como até mesmo a falta de carteiras e cadeiras para sentar. Também

não tinham livro didático, e os professores trabalhavam com o quadro negro, o giz, o apagador e a palmatória para as arguições de tabuada. As provas eram escritas, e os professores pediam que os alunos comprassem a folha de prova (folha de papel pautado de quatro lados) para transcreverem a prova do quadro.

Os significados em destaque são de experiências recentes adquiridas no processo formativo dos sujeitos, exceto AC6P, que iniciou a vida estudantil aos 3 anos de idade e traz que “As tecnologias foram sendo inseridas em minha trajetória ao tempo que a sociedade foi despertando para a facilidade, agilidade e funcionalidade destas em prol das diversas dinâmicas e setores da vida”.

No decorrer da escrita do seu texto, deixa claro que a sua realidade profissional na escola pública é inversa à sua formação estudantil e acadêmica, pois “Considero ter sido sempre privilegiada por conhecimentos e recursos considerados atuais para cada época escolar trilhada por mim” (AC6P).

Os demais são fruto de escolas públicas e, na sua maioria, de cidades e povoados sergipanos. Na formação dos sujeitos, uns tiveram mais contato com as tecnologias educacionais do que outros na graduação.

AC2M expõe:

> Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais não me lembro de ter utilizado no Ensino Fundamental, nem no Médio. Só me recordo que utilizei bastante quando fiz o curso de Processamento de Dados no Instituto Federal de Sergipe (IFS), onde tive várias disciplinas com foco nas tecnologias, pois o curso era voltado para construção de programas (*softwares*) de computador.

Para AC2M, o curso de Processamento de Dados foi importante para o contato com algumas linguagens de computador e para fazer alguns programas, no entanto, com a passagem do tempo e por não praticar, não se lembra praticamente de mais nada. Para Charlot,

> O desejo é a mola da mobilização e, portanto, da atividade: não o desejo nu, mas, sim, o desejo de um sujeito “engajado” no mundo, em relação com os outros e com ele mesmo. Não esqueçamos, entretanto, que essa dinâmica se desenvolve no tempo: o valor do que aprendemos (seja esse valor positivo, negativo, ou nulo) não é, nunca, adquirido de uma vez por todas (2000, p. 82).

Para que o sujeito tenha uma relação com o saber no seu processo de aprendizado, é preciso ter sentido e prazer para que aconteça a atividade intelectual, esta que vai sendo construída na dinâmica das suas relações com os outros e com o mundo, pois “O sujeito é relação com o saber” (Charlot, 2000, p. 82).

Para AC3C, o percurso estudantil em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais lhe trouxe aprendizagens que estão vivas até os dias atuais na sua atuação profissional, deixando o passado tão próximo do presente e sem perspectivas de mudanças reais para o futuro. Assim, escreve:

> Aprendi que a necessidade de mudança da visão da educação pública é gritante para que contemple os diversos aspectos da vida e do ser humano, de forma integral e contextualizada. Nesse caso, o uso da tecnologia é uma ferramenta de acesso à informação e de acessibilidade individual que pode ser explorada (AC3C).

Nessa relação de tempo, para AC3C, mesmo com os avanços das tecnologias educacionais, é como se a escola pública permanecesse congelada no tempo-espaço, sem avanços na sua dinâmica de transformação e acompanhamento da evolução social.

Para que o educando se mobilize, se ponha em movimento na relação com o saber, a escola pública precisa motivá-lo com recursos pedagógicos que apresentem práticas pedagógicas que tenham sentido e prazer para ele e lhe despertem o desejo para uma aprendizagem significativa.

Tendo sua trajetória educacional como parâmetro, AC4H tem ciência do quão importante é para o sujeito ter acesso às informações e aos recursos que estão em circulação e utilização no momento vivido em cada etapa estudantil. As dificuldades individuais de cada um dos participantes da pesquisa no âmbito profissional e no lidar com as tecnologias educacionais são fruto do que cada um teve na Educação Básica.

Dessa forma, assinala o seguinte:

> Aprendi que o uso de ferramentas tecnológicas é muito importante para que haja uma aprendizagem eficaz, principalmente no que se refere aos recursos audiovisuais, numa sociedade em que o uso das tecnologias da informação e da comunicação está cada vez mais disseminado e consolidado (AC4H).

Com essa disseminação e consolidação das ferramentas tecnológicas, é de suma importância o seu acesso para todos, possibilitando, assim, uma educação com equidade e qualidade, sem deixar ninguém para trás. No entanto, se fazem necessárias mudanças nas políticas públicas educacionais para que as histórias dos sujeitos participantes da pesquisa não sejam perpetuadas nas histórias dos seus educandos.

Para além de ter aprendido a manusear as tecnologias educacionais, é preciso alcançar os meios para colocar essa aprendizagem em ação. AC5G salienta que aprendeu a "Usar o *Google Forms* para elaborar atividades e provas; a coletar/selecionar no *YouTube* videoaulas, documentários e filmes relacionados aos conteúdos trabalhados".

No entanto, os significados emergidos das vozes dos sujeitos já apresentados evidenciam que não são disponibilizados os recursos para a prática pedagógica, o que impede um ensino com possibilidades de inovação e a concretização da equação pedagógica de Charlot (2020). Aulas que não mobilizam o aprender não criam relação com o saber.

Quadro 15 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: com quem aprendi?

Código do sujeito	Unidade de significados
AC2M	Com os professores, nesse curso de Processamento de Dados, aprendi algumas linguagens de computador e aprendi a fazer alguns programas, mas não me lembro mais de praticamente nada.
AC3C	Na faculdade passei a ter aulas utilizando aparelho retroprojetor, lupas e microscópios ópticos. Algumas disciplinas faziam uso de filmes ou vídeos nas aulas.
AC4H	Com os professores do Ensino Médio, graduação e especialização *lato sensu*, pois já utilizavam mais as tecnologias, como vídeos em CD e DVD, músicas, *datashow* e apresentação em *PowerPoint.* Na graduação, o uso de fotocópias, quadro negro e giz foram predominantes, mas o uso de transparências em retroprojetores aumentou muito, não só pelos professores, como também por nós estudantes, na apresentação de trabalhos e seminários. Até o ensino médio não recebíamos livros didáticos e alguns professores indicavam a compra de alguns específicos dentro das suas áreas do conhecimento.
AC5G	Aprendi com alguns colegas de trabalho e em outros momentos pesquisando na internet.
AC6P	Como é sempre acelerada a evolução tecnológica, reconheço a cada dia a necessidade de manter-me buscando e acompanhando as constantes inovações.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados do balanço tecnológico educacional, 2022-2023.

Na profissão educacional, aprender algo novo é sempre visto como possibilidade de transformar ações, pensar e colocar em prática. Ser educador é estar sempre em desafios, superando limites, criando e recriando contextos. Levam-se como experiências as vivências enquanto estudante e os professores que fizeram a diferença na formação acadêmica, assim como as instituições escolares que foram pontes para o crescimento.

No seu texto, AC2M tem na memória mais recente o curso técnico, visto que tem forte ligação com o estudo por se tratar de um contato maior com a construção de programas (*softwares*) de computador. Evidencia que “Com os professores, nesse curso de Processamento de Dados aprendi algumas linguagens de computador e aprendi a fazer alguns programas, mas não me lembro mais de praticamente nada” (AC2M). Sabemos que aquilo que não exercitamos, naturalmente com o tempo e tantas outras demandas, vai ficando defasado quando não utilizamos as informações adquiridas.

Isso não quer dizer que a pessoa desaprendeu, só precisa voltar a praticar e exercitar o cérebro que, aos poucos, as conexões serão restabelecidas, podendo aproveitar o conhecimento anterior para colocar na sua prática pedagógica. É aí que deveriam entrar as formações continuadas, potencializando conhecimentos já adquiridos e possibilitando novas experiências, realidade essa distante dos sujeitos participantes da pesquisa.

Na sua produção, AC3C rememora momentos vivenciados na faculdade, os quais proporcionaram um contato maior com diferentes tecnologias, e assim pontua: “Na faculdade, passei a ter aulas utilizando aparelho retroprojetor, lupas e microscópios ópticos. Algumas disciplinas faziam uso de filmes ou vídeos nas aulas”. Segue falando o quanto foram essenciais na sua aprendizagem enquanto estudante, por isso sabe que, para um rendimento maior na sua prática pedagógica dentro da disciplina em que atua, precisaria de recursos tecnológicos, formação e estrutura institucional – física e tecnológica – para dinamizar e trazer o educando para mais próximo, despertando nele sentido e prazer no aprender.

Corroborando os pontos abordados pelos sujeitos da pesquisa em relação às tecnologias educacionais, Charlot, sobre o professor na sociedade contemporânea, traz:

> O professor alega que não foi formado para tanto. É verdade, mas há dois obstáculos ainda maiores ao uso pedagógico dessas novas tecnologias. Primeiro, existe uma diferença entre “informação” e “saber”: como usar as informações disponibilizadas pela Internet para transmitir ou construir saberes? Se não for desenvolvida uma reflexão fundamental sobre esse assunto, os computadores permanecerão nos armários das escolas, ou em uma sala trancada. Segundo a “forma escolar”, isto é, as estruturas de espaço e tempo das escolas, a forma como os alunos são distribuídos em turmas, os modos de avaliar combinam mal com o uso pedagógico do computador e da Internet (2013, p. 101).

De acordo com Charlot (2013), além da não formação dos educadores, existem outras barreiras escolares, estas já apontadas pelos sujeitos da pesquisa. Trabalhar com tecnologias educacionais de forma ativa e significativa vai além de saber utilizar as ferramentas.

Cabe refletir sobre se as escolas e os currículos estão preparados para as mudanças de postura necessárias, comportamento e entendimento do processo educacional contemporâneo. A vida é feita de ciclos sempre em evolução, e a sociedade é fruto desse movimento cíclico.

Não se comportam mais determinados discursos sobre questões que estão girando em torno dos mesmos problemas, das mesmas demandas, das mesmas dificuldades e sem resoluções pontuais. A educação no seu sentido geral precisa ser vista como aliada das políticas públicas educacionais e sociais e não como concorrente. O princípio de tudo começa e termina pela educação.

No seu texto, AC4H, na sua trajetória em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais ao tratar de com quem aprendeu, evidencia:

> Com os professores do ensino médio, graduação e especialização *lato sensu*, pois já utilizavam mais as tecnologias como vídeos em CD e DVD, músicas, *datashow* e apresentação em *PowerPoint.* Na graduação, o uso de fotocópias, quadro negro e giz foram predominantes, mas o uso de transparências em retroprojetores aumentou muito, não só pelos professores, como também por nós estudantes, na apresentação de trabalhos e seminários. Até o ensino médio não recebíamos livros didáticos e alguns professores indicavam a compra de alguns específicos dentro das suas áreas do conhecimento.

Percebe-se que em um determinado momento da vida acadêmica os sujeitos da pesquisa tiveram contato com as tecnologias educacionais, uns mais e outros menos, mas tiveram, sendo apresentados a um fazer pedagógico não só de livros,

quadro e giz. Os que já estão próximos da aposentadoria tiveram um contato menor, o que sinaliza as últimas décadas do século XX.

Já no que se refere aos mais jovens, seus textos evidenciam o século XXI com um movimento maior da globalização tecnológica dentro das academias. AC5G escreveu: “Aprendi com alguns colegas de trabalho e em outros momentos pesquisando na internet”.

Já AC6P na sua escrita traz: “Como é sempre acelerada a evolução tecnológica, reconheço a cada dia a necessidade de manter-me buscando e acompanhando as constantes inovações”, independentemente dos conhecimentos adquiridos na área.

São novos tempos na educação. São notórios nas instituições de ensino aspectos da forma escolar tradicional vivos em um século que prega uma educação libertadora. A escola é tradicional e tem práticas tradicionais engessadas dos séculos XVI e XVII que não cabem mais no século XXI.

O Estado Sergipano e as políticas públicas voltadas para a educação precisam direcionar o foco para as mudanças sociais, percebendo que atravessam os muros das escolas, que educadores e educandos são protagonistas e que as mudanças se dão a partir da educação universal conectada com os pares e com o mundo.

Quadro 16 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: como se deu essa aprendizagem na minha trajetória educacional?

Código do sujeito	Unidade de significados
AC2M	No curso de Processamento de Dados no Instituto Federal de Sergipe (IFS) e na disciplina Introdução à Ciência da Computação na universidade.
AC3C	No período da faculdade, pude ter meu primeiro computador, ainda com configuração rudimentar e internet discada, mas que me ajudou bastante a montar e preencher tabelas e gráficos no *Excel* durante a escrita da monografia de final de curso. Em um período mais recente, aprendi a utilizar os recursos de preparação de lâminas com o uso de *softwares* de estatística e programas como o *Excel, PowerPoint*, entre outros.
AC4H	Em minhas experiências no ensino superior na Universidade Tiradentes e Universidade Federal de Sergipe, sendo que nesta atuei como professor do curso presencial e no curso a distância.
AC5G	Esse aprendizado ocorreu de forma lenta e com dificuldade no período do *lockdown*.
AC6P	A dinâmica da vida tem me mostrado que a TECNOLOGIA chegou para ficar, para facilitar e para otimizar o dia a dia.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados do balanço tecnológico educacional, 2022-2023.

Os sujeitos costumam guardar/armazenar em suas memórias situações que foram positivas e/ou negativas que marcaram momentos específicos da vida em qualquer campo. Não foi diferente com os participantes da pesquisa, que trouxeram em seus textos passagens de onde as tecnologias foram introduzidas na sua trajetória educacional.

Para AC2M, o seu contato maior foi “No curso de Processamento de Dados no Instituto Federal de Sergipe (IFS) e na disciplina Introdução à Ciência da Computação na universidade”. Como já posto, por não ter praticado, muita coisa foi esquecida. No entanto, algumas foram reavivadas no período pandêmico, no qual os professores tiveram de se reinventar para as aulas no formato online.

AC3C traz como marcante o período da faculdade, com o acesso ao primeiro computador como introdução ao mundo tecnológico, e assim expõe:

> No período da faculdade, pude ter meu primeiro computador, ainda com configuração rudimentar e internet discada, mas que me ajudou bastante a montar e preencher tabelas e gráficos no *Excel* durante a escrita da monografia de final de curso. Em um período mais recente, aprendi a utilizar os recursos de preparação de lâminas com o uso de *softwares* de estatística e programas como o *Excel, PowerPoint*, entre outros.

Sabemos que dominar o mundo tecnológico vai além do acesso às ferramentas, e, como já trouxemos em outros momentos, se fazem necessárias formações continuadas, pois os avanços são numa velocidade que foge ao alcance do aprendente em construção.

Como posto por AC3C, o seu aprendizado vem sendo lapidado em uma velocidade distante do ideal e mesmo com o que já sabe não consegue colocar em prática na escola estadual em que se encontra pelos motivos já relacionados no estudo, tais como: falta de infraestrutura, de acesso aos recursos tecnológicos, de salas adequadas, de formações para utilizar as ferramentas com objetivos e não simplesmente utilizar por utilizar.

As práticas pedagógicas precisam despertar sentido e prazer no educando, promovendo atividade intelectual através do aprender.

Para AC4H, seu contato maior se deu no exercício profissional: “Em minhas experiências no ensino superior na Universidade Tiradentes e Universidade Federal de Sergipe, sendo que nesta atuei como professor do curso presencial e no curso a

distância". Em seu texto traz que foram experiências valiosas e que muito contribuíram para o profissional em constante evolução. Em alguns momentos, mais animado, em outros com menos forças para lutar contra um sistema de desvalorização educacional em que o educador não tem voz e nem vez.

Em seu texto, AC5G traz que "Esse aprendizado ocorreu de forma lenta e com dificuldade no período do *lockdown*". Relata que foram dias difíceis por não ter uma prática com as ferramentas tecnológicas; que de um momento para o outro precisava entender o processo de utilização quando seu conhecimento era mínimo e que o computador de uso pessoal já estava obsoleto. Pontua também que a ajuda dos pares que tinham uma melhor desenvoltura foi essencial para lidar com todas as pressões sociais e educacionais.

Em sua produção textual, AC6P coloca: "A dinâmica da vida tem me mostrado que a TECNOLOGIA chegou para ficar, para facilitar e para otimizar o dia a dia". Como AC6P pontua, a evolução tecnológica é um fato e sempre em descoberta de novas ferramentas.

Não cabe retrocesso, mas sim políticas públicas educacionais que acompanhem as mudanças, preparando seus profissionais, estruturando seus espaços, reestruturando seu currículo, possibilitando qualidade para o ensinar e o aprender.

Quadro 17 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: em tudo isso, o que é mais importante para mim no exercício da minha profissão?

Código do sujeito	Unidade de significados
AC2M	O aprendizado que me fez conseguir buscar meios para ensinar no ensino remoto, na época da pandemia, onde utilizei os recursos do *Google Forms* para os alunos, gravações de aulas dos *slides PowerPoint*, em programas como o *Ocam.* Acabei criando um canal, onde utilizei vários recursos tecnológicos.
AC3C	Esse aprendizado todo contribuiu para a preparação de *slides* de imagens, esquemas, tabelas e escritas de textos e gráficos, uso do *Word*, *Excel*, enfim, a utilizar estes recursos para transmitir informações didaticamente.
AC4H	O que se vê é um agravamento enorme da desigualdade social, digital e educacional, pois os alunos da rede privada têm recursos para acompanhar o desenvolvimento tecnológico, têm a oportunidade de ter um desenvolvimento educacional mais adequado. Para mim, no exercício do magistério público, o mais importante é não fechar os olhos para tal realidade e atuar de acordo com as condições que me são postas, conscientizando os alunos de tais realidades a fim de que se tente fazer algo a médio ou longo prazo para reverter esse quadro lamentável. Não posso perder as esperanças, nem posso cruzar os

	braços.
AC5G	Considero como mais valioso, o aprendizado do aluno. É gratificante constatar a evolução do educando no processo ensino-aprendizagem, ao longo do tempo.
AC6P	Então, sendo a escola um espaço de formação do ser social, é visto que é preciso adequar meios para que a tecnologia seja inserida na prática docente, tendo em vista que a mesma já está inserida na vida dos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados do balanço tecnológico educacional, 2022-2023.

A subjetividade é o que nos diferencia no viver, aprender e como sujeito inacabado que está em constante crescimento com os outros, com o mundo e consigo mesmo desde o nascimento. Quando postos para refletir através da escrita sobre o que é mais importante para cada um no exercício da profissão, obtive respostas como a expressa por AC2M:

> O aprendizado que me fez conseguir buscar meios para ensinar no ensino remoto, na época da pandemia, onde utilizei os recursos do *Google Forms* para os alunos, gravações de aulas dos *slides PowerPoin*t, em programas como o *Ocam.* Acabei criando um canal, onde utilizei vários recursos tecnológicos.

Mesmo diante das adversidades e com o pouco adquirido na trajetória acadêmica em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais, há brilho e prazer no desejo de oferecer ao educando o melhor possível dentro das possibilidades. O ensino remoto deixou muitas cicatrizes e reflexões no exercício de uma profissão que é de luta diária. Uma delas foi que da “Sala da minha casa pude propor atividades que a escola não me permite realizar”.

Para AC2M, não foi fácil afirmar o que já se sabe, que o trabalho não flui por falta de estrutura, de ferramentas tecnológicas, por causa de um currículo engessado e por não se ter uma política pública de educação que tenha um ensino de qualidade como prioridade, apoiando o educador e o munindo com o básico.

Na mesma linha de pensamento, AC3C pontua o que é mais importante para ele: “Esse aprendizado todo contribuiu para a preparação de *slides* de imagens, esquemas, tabelas e escritas de textos e gráficos, uso do *Word*, *Excel*, enfim, a utilizar estes recursos para transmitir informações didaticamente”. No entanto, fazem-se necessários meios adequados, ferramentas tecnológicas e formações.

Na produção do seu texto, AC4H vai além e expõe as fragilidades existentes no ensino público que interferem no trabalho do educador e no futuro do educando e assim se posiciona de forma enfática:

> O que se vê é um agravamento enorme da desigualdade social, digital e educacional, pois os alunos da rede privada têm recursos para acompanhar o desenvolvimento tecnológico, têm a oportunidade de ter um desenvolvimento educacional mais adequado. Para mim, no exercício do magistério público, o mais importante é não fechar os olhos para tal realidade e atuar de acordo com as condições que me são postas, conscientizando os alunos de tais realidades a fim de que se tente fazer algo a médio ou longo prazo para reverter esse quadro lamentável. Não posso perder as esperanças, nem posso cruzar os braços (AC4H).

Através dos olhos de AC4H temos claro o desenho da educação pública estadual em Sergipe muito aquém da rede privada. E, nesse descompasso, tanto o educando quanto o educador ficam enredados em uma teia que não avança, não evolui. O sentimento expressado é de descaso, abandono, em que os profissionais são levados a ter fé e esperança de que mudanças aconteçam, mais uma vez, esperança do verbo esperançar, parafraseando Paulo Freire, e não do verbo esperar.

Para AC5G, em relação ao indagado no texto introdutório do balanço tecnológico educacional, “Considero como mais valioso, o aprendizado do aluno. É gratificante constatar a evolução do educando no processo ensino-aprendizagem, ao longo do tempo”. Ser educador é viver em constante oscilação de sentimentos, os quais mobilizam a trajetória, ligam o alerta do não desistir e o do ser resistência, a vibrar pelas pequenas conquistas e a enxergar a educação como o caminho para a mudança social.

Corroborando o exposto, AC6P traz na sua escrita: “Então, sendo a escola um espaço de formação do ser social, é visto que é preciso adequar meios para que a tecnologia seja inserida na prática docente, tendo em vista que a mesma já está inserida na vida dos alunos”. As tecnologias estão atreladas ao nosso viver e em todos os campos, na rua, em casa e nas escolas.

Os alunos do século XXI são nativos digitais. Eles precisam de direcionamento na utilização para compreenderem por que e para que utilizar e os educadores necessitam de suporte tecnológico e humano, estrutura física e

formações para no fazer pedagógico introduzirem as tecnologias educacionais com objetivos e de maneira que despertem sentido e prazer no aprender.

Quadro 18 – Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: e agora, o que eu espero?

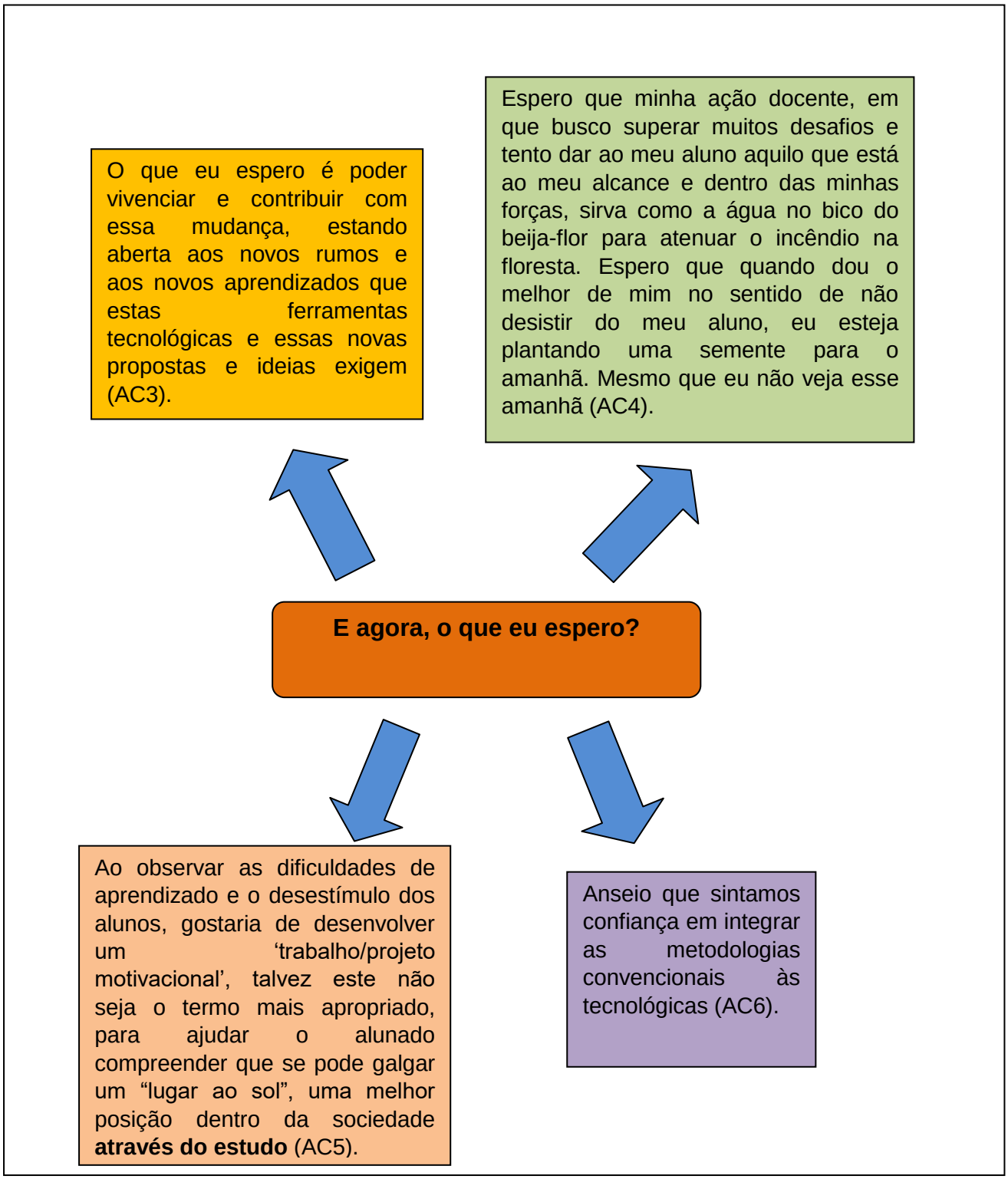
Código do sujeito	Unidade de significados
AC2M	Não contemplou.
AC3C	O que eu espero é poder vivenciar e contribuir com essa mudança, estando aberta aos novos rumos e aos novos aprendizados que estas ferramentas tecnológicas e essas novas propostas e ideias exigem.
AC4H	Espero que minha ação docente, em que busco superar muitos desafios e tento dar ao meu aluno aquilo que está ao meu alcance e dentro das minhas forças, sirva como a água no bico do beija-flor para atenuar o incêndio na floresta. Espero que quando dou o melhor de mim no sentido de não desistir do meu aluno, eu esteja plantando uma semente para o amanhã. Mesmo que eu não veja esse amanhã.
AC5G	Ao observar as dificuldades de aprendizado e o desestimulo dos alunos, gostaria de desenvolver um 'trabalho/projeto motivacional', talvez este não seja o termo mais apropriado, para ajudar o alunado compreender que se pode galgar um "lugar ao sol", uma melhor posição dentro da sociedade através do estudo.
AC6P	Anseio que sintamos confiança em integrar as metodologias convencionais às tecnológicas.

Fonte: Elaborado pela autora com base na produção dos dados do balanço tecnológico educacional, 2022-2023.

Representando os anseios e o que os sujeitos participantes da pesquisa esperam em relação às mudanças no campo educacional da Rede Estadual de Sergipe, a partir do Quadro 18 acima, elaborei uma figura com os textos oriundos do balanço tecnológico educacional.

O balanço retratou as experiências pessoais na trajetória acadêmica no que diz respeito ao conhecimento das tecnologias educacionais e ao aprendizado adquirido, além do que eles esperam para e no exercício da profissão como o *ideal-tipo* do que envolve uma educação com qualidade e equidade na respectiva rede de ensino.

Figura 6 – E agora, o que eu espero?



Fonte: Elaborada pela autora em 2023.

Com a Figura 6 se encerra o processo de interpretação fenomenológica do que foi proposto, e assim, nos subtítulos 4.5 e 4.6, trago uma síntese da estrutura essencial do fenômeno e as conclusões do estudo a partir do que obtive como

evidências e respostas ao estruturado no início da pesquisa e do que no decorrer dela foi me apresentando.

4.5 Estrutura essencial do fenômeno

A definição das abordagens significativas iniciais após a redução fenomenológica dos excertos das transcrições das entrevistas e que deram sustentação às unidades de significados, advindas das respostas dos sujeitos participantes, foi a chave para a compreensão e análise estrutural do fenômeno.

A partir das abordagens significativas, a) Relação com o saber e as tecnologias educacionais; b) Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais; c) Tecnologias educacionais; d) Práticas pedagógicas; e) Identidade docente e f) Formação docente/disciplinas, foi possível extrair as significações pessoais no processo de responder a questão: na concepção dos professores de diferentes disciplinas, qual a relação entre as tecnologias educacionais e a prática pedagógica no trabalho de docência?

Assim, as unidades de significados trouxeram desvelamentos importantes sobre o objeto da pesquisa *Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico*, possibilitando defender a tese de que a dimensão didático-pedagógica formativa e as tecnologias educacionais na prática pedagógica constroem a relação com o saber dos sujeitos das diferentes disciplinas pesquisadas, produzindo saber científico.

A relação com o saber acontece na relação que o sujeito tem consigo mesmo, com os outros e com o mundo; assim, a construção da identidade docente se dá a partir das experiências exitosas ou não e de todo o arcabouço de conhecimento que o sujeito vai adquirindo na sua trajetória acadêmica e profissional sozinho, com seus pares e com a história universal, pois existem várias formas de aprender, e o aprendizado está em todos os espaços.

O balanço tecnológico educacional, texto produzido pelos sujeitos da pesquisa, tomando como base a parte introdutória elaborada por mim e de acordo com o fenômeno estudado, evidenciou que a maioria apresentou uma relação mais próxima com as tecnologias educacionais a partir do Ensino Médio e da graduação.

No período escolar da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, não se tinha a prática do livro didático. Existiam alguns livros específicos que um ou outro professor utilizava e solicitava que o aluno que podia adquirisse.

Eram outros tempos na história da educação no país, outras regras, outros movimentos, últimas décadas do século XX, e 90% (noventa por cento) dos sujeitos da pesquisa são oriundos de escolas públicas de interiores e povoados sergipanos, assim a pesquisa esmera-se no fenômeno vivenciado pelos docentes.

No decorrer da formação no Ensino Médio e na graduação, alguns dos sujeitos pesquisados colocaram nos seus relatos o aprendizado com os professores que trabalharam com metodologias dinâmicas, que despertaram interesse, curiosidade e foram os responsáveis por apresentarem tecnologias educacionais para além do quadro negro, do giz e dos livros.

Lembram-se com detalhes das aulas, sendo referência como profissional e hoje o jovem curioso trilha a mesma disciplina no exercício da profissão daquele professor, tendo como ponto de partida que o aprender foi ponte para a atividade intelectual com sentido e prazer.

A partir das entrevistas semiestruturadas e dos relatos de experiência oriundos do balanço tecnológico educacional, a relação com o fenômeno estudado foi desvelada de forma distante do desejado e traz como crítica velada à Rede Estadual de Educação de Sergipe a falta de formação continuada em todas as disciplinas pesquisadas.

As escolas de forma geral não apresentam estrutura física adequada, em evidência a que foi campo para o estudo, como a necessidade de se ter nelas as tecnologias educacionais apontadas pelos sujeitos da pesquisa como ferramentas colaborativas nas práticas pedagógicas, sendo o *ideal-tipo* para o desenvolvimento de um ensino adequado.

4.6 Conclusões do estudo

O presente estudo se propôs a compreender e a relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico, com 6 (seis) sujeitos participantes em exercício profissional em uma escola da Rede Pública Estadual da Educação de Aracaju/SE.

Através de entrevistas semiestruturadas e do balanço tecnológico educacional – este com inspiração no balanço de saber do pesquisador, filósofo e sociólogo Bernard Charlot –, estruturei e realizei a produção de dados tendo como aporte teórico a Fenomenologia Existencial de Merleau-Ponty (1908-1961), os quais responderam aos objetivos propostos, trazendo o olhar dos sujeitos investigados, suas necessidades, os avanços e a concepção individual no uso das tecnologias educacionais na prática pedagógica.

Assim, com a efetivação e interpretação fenomenológica dos dados, pude observar que, diante do problema de pesquisa levantado e dos questionamentos que subsidiaram os objetivos específicos, foi possível chegar ao objetivo geral por meio dos excertos das abordagens significativas e dos textos produzidos a partir do balanço tecnológico educacional.

Na busca por "*Identificar na prática pedagógica a relação entre a dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais*", primeiro objetivo específico, os professores dentro da realidade e das percepções singulares externaram que não deviam estar dissociadas no contexto educacional, pois uma serve de base para a outra, sendo um tripé de suma importância porque abrange a parte técnica, teórica e prática.

No entanto, dentro da realidade alguns concebem em suas interpretações que ainda estão separadas, o que influencia nos resultados dos trabalhos e ações pedagógicas, daí a necessidade de uma Política Pública Educacional na Rede Estadual de Sergipe com diretrizes eficazes no que tange a uma educação com qualidade para todos.

Ao tratarmos de "*Identificar o processo de formação docente nas disciplinas pesquisadas*", nosso segundo objetivo específico, pude constatar que o processo de formação continuada, independentemente da disciplina, é escasso e quase inexistente dentro da Rede Pública Estadual de Educação de Sergipe, segundo o olhar dos professores participantes da pesquisa.

Apontaram uma ou outra formação docente presente no período pandêmico de 2020-2021, quando se teve uma crise de saúde mundial, e todos os campos primários de uma sociedade sofreram mudanças drásticas, sendo a educação um deles.

Pelas vozes dos sujeitos da pesquisa, não há um cronograma de formação docente nem por parte do estado, nem por parte das instituições educacionais

voltado para as disciplinas, assim como para o todo. Quando aparecem, são formações soltas e que não chegam para todos. Algumas ficam perdidas no percurso/tramitação até chegarem à escola. E isso deixa os professores sozinhos, o que gera desgaste físico e emocional, acarretando desmotivação, além da desvalorização da categoria.

Eles foram enfáticos ao classificarem suas atuações na utilização das tecnologias educacionais com conhecimento mediano em virtude da evolução delas, o que dificulta para quem não é nativo digital, necessitando, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, mais dinâmicas não só das ferramentas tecnológicas, como também aprender a manuseá-las de forma que alcancem o aluno e despertem o sentido e o prazer nas atividades propostas, pois, como relataram, não adianta ter a melhor tecnologia, e o professor não chegar até o aluno.

O não investimento por parte dos órgãos competentes na formação docente foi exposto com a crise de COVID-19 diante da não preparação dos professores para lidar com as tecnologias educacionais na promoção da educação virtual, quando todos tiveram de se reinventar, além de tantos outros fatores envolvidos, como o econômico, social, tecnológico e político.

Estamos vivendo em dias de conectividade globalizada, com alunos nativos digitais e tecnológicos funcionais. Os professores precisam de apoio formativo para saberem lidar com todas essas mudanças que se refletem nas suas práticas educacionais, assim como de instituições estruturadas que possibilitem o protagonismo desses profissionais com objetivos mobilizadores e propulsores de uma educação significativa com sentido e prazer para os estudantes.

O terceiro objetivo específico, “*Explicar como o professor utiliza as tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas*”, desvelou como os professores desejam uma escola que ofereça estrutura física, apoio humano e ferramentas tecnológicas com os quais possam dinamizar suas aulas, testar seus conhecimentos, propor experimentos, explicar uma aula por meio de imagens, a partir das quais os estudantes vão tendo o acesso visual, fazendo assimilações com as suas experiências pessoais e construindo saberes diversos, o *tipo-ideal*.

Em suas falas expuseram o quanto sentem falta até mesmo das tecnologias educacionais menos sofisticadas nas práticas pedagógicas diárias, como um *datashow*, uma TV em pleno funcionamento para assistirem a vídeos e uma sala

específica, ao tempo que colocam resistência e persistência na luta por acreditarem na educação e nas transformações nas vidas dos seus alunos.

O quarto e último objetivo específico, "*Identificar a base teórica que norteia a identidade docente mobilizando o professor no trabalho de docência*", apontou estudiosos de acordo com as disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Pedagogia) dos sujeitos da pesquisa com as experiências nas suas vivências pessoais.

Também foi trazido o ensinamento do professor Paulo Freire em todas as falas pelo seu trabalho com as classes sociais menos favorecidas, pela defesa de uma pedagogia ética que preza pela autonomia do educando, pelo respeito e pela coerência entre o fazer pedagógico, o saber-fazer e o saber-ser dos envolvidos no protagonismo do processo educacional.

As experiências com os pares, assim como a prática diária foram também pontuadas como importantes na consolidação da identidade docente. O aprendizado é diário, e a identidade profissional vai sendo alicerçada a partir das trocas, dos erros e dos acertos no exercício da profissão nessa relação com o saber.

A partir da interpretação fenomenológica, foi possível, através do objetivo geral, "*Compreender a relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso na prática pedagógica*", vislumbrar a defesa da tese de que a dimensão didático-pedagógica formativa e as tecnologias educacionais na prática pedagógica constroem a relação com o saber dos sujeitos das diferentes disciplinas pesquisadas, produzindo saber científico.

A singularidade da subjetividade inacabada vai edificando o todo no entrelaçamento das vivências, permitindo ao pesquisador, como apontam Gasparoni, Pielke e Passos, acolher/representar, e inferir que:

> Este movimento valoriza pontos de vista diversos sobre um mesmo fenômeno de modo complementar, a partir de uma abordagem, que coloca no circuito complexo da construção social da realidade e em um tempo-espaço localizado na existência; perspectivas, tempos e modos de aprender e ensinar que nem sempre foram considerados pelos modos eurocêntricos (2019, p. 209).

Assim, perceber, no decorrer do processo da pesquisa, o desvelamento do fenômeno a partir das experiências vividas por cada sujeito participante foi engrandecedor e mobilizador. A existência é o movimento do corpo vivo, do sujeito

da percepção, de como vemos, percebemos e sentimos o que está ao nosso redor como parte das nossas interações pessoais. Segundo Merleau-Ponty (2018, p. 280), “Todo saber se instala nos horizontes abertos da percepção”.

Nesse contexto, que o saber adquirido no percurso desta pesquisa esteja aberto para escrevinhar e enfatizar o desvelamento do fenômeno até aqui defendido através da percepção dos sujeitos participantes nas considerações finais do estudo que tanto ensinou, tendo como um dos aprendizados que o meu sentir, entender, perceber e pensar é meu e difere do seu que acabou de ler este parágrafo, pois somos sujeitos subjetivos, inacabados, incompletos e o nosso corpo ocupa um espaço e se movimenta de maneira singular na compreensão e percepção do mundo ao redor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mergulhar na pesquisa *Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico* foi de um aprendizado imensurável.

Conhecer mais de perto as fragilidades e necessidades da rede em que, como pesquisadora, sou parte do quadro de profissionais, pelos olhos dos sujeitos participantes, outras percepções, outras experiências, indicou que eu estava no caminho certo por querer dar voz àqueles que todos os dias são massacrados pela sociedade, que compra o que é vendido de acordo com os interesses dos órgãos competentes.

O esforço empreendido e entregue nesta pesquisa se propôs a compreender a relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso na prática pedagógica, trazendo as experiências e vivências por meio das abordagens significativas depreendidas na busca das essências coletadas na produção de dados.

A pesquisa, advinda das entrevistas semiestruturadas e do balanço tecnológico educacional, que, a partir dos excertos das unidades de significado, evidenciou o quão distantes estamos do *tipo-ideal* apontado pelos sujeitos participantes da pesquisa, professores e professoras de diferentes disciplinas pertencentes a uma escola da Rede Pública Estadual da Educação de Sergipe localizada na capital, Aracaju.

Acompanhei em observação por alguns meses do ano de 2021 (dois mil e vinte e um) o exercício da profissão em turmas de 6º (sexto), 7º (sétimo), 8º (oitavo) e 9º (nono) anos do Ensino Fundamental, anos finais, e no 2º (segundo) ano do Ensino Fundamental, anos iniciais, onde em alguns momentos, diante de demandas e necessidades iminentes, deixei o papel de pesquisadora e assumi o de colaboradora, o que não interferiu no andar da pesquisa nem na proposta, sendo significativo para as minhas considerações pessoais.

Por se tratar de uma pesquisa de método e interpretação fenomenológica, essa abordagem permitiu uma circulação menos engessada da pesquisadora, atentando-se à riqueza impressa nas experiências e vivências, pontos de partida e de chegada da pesquisa fenomenológica.

No caminhar das entrevistas, ao responderem aos questionamentos entrelaçados aos objetivos propostos pela investigação, os professores e as professoras foram desvelando suas inquietações, necessidades, lutas, dificuldades, estas vividas e experienciadas na rotina de um ser, corpo e alma, em uma sociedade em movimento constante de relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

Diante das entrevistas, percebe-se como parte do processo em desenvolvimento e andamento foi importante para eles, pois acendeu as fagulhas do pertencimento no todo, assim como o reconhecimento das próprias fragilidades frente às necessidades de mudanças pela busca de conhecimento, formações e valorização do trabalho do professor e da professora enquanto sujeitos de transformação social.

As interpretações das abordagens significativas descritas por meio das vozes dos sujeitos – abordagem significativa 1 – Relação com o saber e as tecnologias educacionais; abordagem significativa 2 – Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais; abordagem significativa 3 – Tecnologias educacionais; abordagem significativa 4 – Práticas pedagógicas; abordagem significativa 5 – Identidade docente; e abordagem significativa 6 – Formação docente/disciplinas – me possibilitaram compreender e analisar as unidades de significado, preservando as experiências vividas por cada sujeito.

Assim, a primeira abordagem significativa, *Relação com o saber e as tecnologias educacionais*, evidenciou as barreiras sociais que implicam e atingem diretamente o espaço escolar e os protagonistas, limitando possibilidades de criação e inovação de atividades que mobilizem o educando no prazer pela aprendizagem, com ações que despertem o sentido de permanecer na escola.

Os entraves são desde a falta de formação para a disciplina em que o professor ou a professora são atuantes até o básico para uma escola funcionar. Apresentam de forma negativa a falta de recursos humanos e materiais, a falta de relação de empatia entre os pares, a falta de estrutura física adequada.

A lista ainda contempla a inexistência de parceria entre escola/família/sociedade, a falta de laboratórios, bem como salas de aula arejadas, o que contribui para o distanciamento de uma educação que atenda a todos e possibilite a quebra das desigualdades sociais que afetam uma parcela maior da

sociedade, o que evidentemente se reflete na aprendizagem, deixando a escola de ser um espaço que partilha, agrega e fomenta saberes.

A segunda abordagem significativa, *Dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais*, mostrou-se imprescindível para o “fazer pedagógico” por trazer no seu tripé a teoria e a prática, necessárias para o bom funcionamento de toda a vida escolar.

A educação em si, em movimento, é plurifacetada e comporta diversos fenômenos sociais que a compõem dentro do mesmo propósito de existência, o do ensino, que desperte o melhor nos educandos, a criatividade, o protagonismo estudantil, o pertencimento à instituição, o prazer em aprender a aprender.

Assim, é necessário que o professor e a professora estejam cientes da necessidade dessa relação e que um complementa o outro. Devemos lembrar que algumas ações e/ou atos trazem conhecimentos anteriores e assim vamos aprimorando outros. Nessa caminhada de aprendizagem, as mudanças são necessárias, saberes são ratificados e outros tantos são retificados.

Um exemplo prático: na confecção de uma roupa, o ato de costurar exige saberes que fazem parte do uso da máquina de costura, se é automática ou manual, do manusear a tesoura, do tipo de linha, do corte, do fiar a linha, da estrutura do tecido e de qual peça pode ser adequada para ele. Ninguém nasce costureira ou costureiro; será a prática com os erros e acertos que vai moldando os saberes da pessoa, possibilitando que essa construção a torne um exímio costureiro ou uma exímia costureira. E assim, com a prática, os saberes da então desconhecida ação vão sendo ampliados e alcançando outros protagonistas.

Dessa forma, a relação entre a dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais se complementam, se confirmam ou se ampliam no fazer pedagógico. A teoria e a prática são essenciais na e para a execução de diversos ofícios, e não seria diferente em relação ao processo educacional – que precisa ser alimentado diariamente no driblar da evolução dos desafios da sociedade contemporânea globalizada e em desenvolvimento contínuo. O dia seguinte jamais será repetido.

A era globalizada ampliou muitos conceitos, sendo um deles o entendimento de *Tecnologias educacionais*, nossa terceira abordagem significativa. Os sujeitos participantes apontaram a importância das tecnologias educacionais como recursos que enriquecem, dinamizam e fomentam curiosidade, desde que haja planejamento

e apoios necessários. E, assim como o livro didático, o quadro, o giz, uma aula ao ar livre, embaixo de uma árvore e tantas outras ferramentas educacionais só surtirão efeito com objetivos traçados e organizados. Logo, o planejamento é necessário para colheitas profícuas, independentemente da tecnologia educacional a ser utilizada no momento.

Não basta o ter; é preciso saber fazer uso e conhecer para o bom manuseio, com aplicabilidade didática que tenha sentido, desperte o prazer e promova conhecimento, com a ampliação do desenvolvimento de habilidades e competências.

A quarta abordagem foi *Práticas pedagógicas*. Pelas vozes dos sujeitos, alguns já melhoraram na ampliação do fazer pedagógico, no entanto ainda há muitas barreiras para serem superadas. Como exposto por alguns, é muito difícil você querer levar um vídeo para a turma quando não dispõe da estrutura básica, como uma sala adequada e aparelhos funcionando.

O professor é podado diariamente em vários aspectos da profissão. É a categoria que pouco é ouvida nas suas necessidades e nos seus direitos. Para eles, é como se só existissem deveres. Essa retaliação é a negação de um ambiente digno de trabalho, valorização profissional, formação continuada e tantas outras necessidades e cuidados dentro do exercício da docência. Muitas vezes, são notados apenas de forma negativa, quando a escola não atinge as metas e as notas nos índices de avaliação da Educação Básica.

Destarte, urge a necessidade de uma Política Pública Estadual de Educação em Sergipe que se atente aos diversos pontos evidenciados nesta pesquisa, visando uma melhoria e um avanço significativo na *Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico*.

Na construção interpretativa da quinta abordagem significativa, *Identidade docente*, foi importante para o meu crescimento enquanto pesquisadora, estudante, profissional e cidadã perceber que somos o mundo de um corpo em movimento e que as experiências vividas vão dando existência à nossa incompletude, subjetividade e singularidade.

O nosso corpo tem uma relação direta e viva com o que está em nosso entorno. Somos sujeitos de percepção, de consciência, consciência sobre si e para si, versando entre a existência que nos permite vivências entre os pares e as vivências intrínsecas, a partir da sensação e da relação percebida pelo nosso corpo.

Assim, que possamos existir enquanto profissionais da educação com respeito e dignidade, tendo o essencial para o desenvolvimento das atividades que competem ao trabalho do professor e da professora nos espaços educacionais e na sociedade como um todo. Ser professor vai muito além de ministrar aulas; ser professor é a existência de si para o outro no campo profissional, da afetividade e da humanização.

A sexta abordagem significativa, *Formação docente/disciplinas*, desvelou a quase inexistência de ciclos formativos nas disciplinas em investigação, assim como o cansaço e a angústia expressados nas falas dos sujeitos participantes da pesquisa. É difícil ter retorno de ações significativas de profissionais que não são vistos nem ouvidos.

São lembrados por cobranças, por resultados de excelência, palavra de conceito desconhecido por quem não conhece o *chão da escola* e tudo o que compreende uma instituição escolar. No nosso caso, a escola pública e seus inúmeros problemas funcionais, já apontados no caminhar da pesquisa. São profissionais silenciados pelo descaso de projetos governamentais que não valorizam a categoria, assim como por políticas públicas adormecidas.

Nesse sentido, que possamos reescrever um novo capítulo na Educação Pública Estadual de Sergipe, e assim trago, a partir das experiências pessoais em relação ao uso das tecnologias educacionais vividas pelos sujeitos participantes da pesquisa e oriundas da aplicação do balanço tecnológico educacional, o que interpretei a partir das suas vozes na defesa da tese de que a “Dimensão didático-pedagógica formativa e as tecnologias educacionais na prática pedagógica constroem a relação com o saber dos sujeitos das diferentes disciplinas”.

Trata-se de uma relação a ser construída com apoios adequados, ciclos formativos, valorização profissional, escuta e Políticas Públicas Educacionais, sendo o que eles esperam para e no exercício da profissão como o *ideal-tipo* do que envolve uma educação com qualidade e equidade na respectiva rede de ensino.

O balanço educacional tecnológico escrito pelos sujeitos da pesquisa, com base no texto introdutório, evidenciou que eles estão abertos aos novos aprendizados, pois almejam uma educação de qualidade e equidade para todos e têm ciência de que as ferramentas tecnológicas são importantes no processo, com abertura para novos aprendizados, mobilizando o protagonismo estudantil.

Ao mesmo tempo, sabem que os desafios são inúmeros e constantes, mas acreditam que a educação é o caminho da transformação e que, como o beija-flor, continuarão dando o melhor de si, dentro do alcance das suas mãos, não permitindo que seus alunos desistam de sonhar. Assim, que toda luta frutifique e que os desafios sejam trocados pela esperança de um amanhã diferente, ainda que seja em um tempo distante do agora. É preciso esperançar no hoje, no amanhã e no depois de amanhã.

Para alguns, mesmo em meio ao desvanecer dos alunos diante das dificuldades de aprendizado, estas atreladas a um conjunto de fatores já postos, o professor é incansável no desejo de que o alunado compreenda que todos podem galgar um “lugar ao sol” e que o estudo é o caminho para o alcance de posições dentro da sociedade.

A persistência profissional e pessoal foi um ponto perceptível nas experiências e vivências dos sujeitos da pesquisa diante do quadro apresentado, mesmo com inúmeras dificuldades no desenvolvimento do exercício da docência em uma escola que não tem uma infraestrutura adequada, com carência de recursos humanos e tecnológicos e falta de formação de modo geral.

Nessa caminhada solitária, compreendem que as tecnologias educacionais são necessárias no apoio de práticas pedagógicas exitosas e que anseiam integrar as metodologias convencionais às tecnológicas com o intuito de mobilizar os educandos para uma educação que tenha sentido e prazer.

Assim, ao me aproximar do mergulho final, inúmeros sentimentos vão tomando seus assentos, o que fortalece e assegura o êxito dos objetivos propostos diante das inquietações levantadas. A pesquisa é um caminho infinito, visto que, quando ciclos são encerrados, outros nascem, porque fazer e ser “História” está na incompletude humana, nas buscas, descobertas, suposições, afirmações, bem como na essência das experiências vividas, desveladas nessa relação consigo mesmo, com o outro, com o mundo e no inacabamento das certezas incertas.

Logo, espero que o proposto aqui sirva de fomento para novas caminhadas e estudos de novos fenômenos como: *Relação de professores do Ensino Médio com as tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas* ou *Como os professores da Universidade Federal de Sergipe lidam com as tecnologias educacionais na prática pedagógica*; temos ainda outra possibilidade de pesquisa, a saber: *Relação de professores da rede estadual e da rede municipal do Ensino Fundamental com as*

tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas, e tantas outras que podem surgir a partir desta que se encerra.

Enfim, a pesquisa ia se encaminhando, se encaixando, e novas ideias iam pulsando no cérebro de um corpo que se percebe, de quem se denomina como inquieta neste mundo pela busca de conhecer, de descobrir novas possibilidades, novos caminhos, novos mergulhos e, assim, consciente das suas fragilidades e das incertezas, sempre mobilizada a trilhar novos caminhos, superar barreiras, criar outras possibilidades tendo a consciência de que o fim abre portas para um novo começo.

Por derradeiro, que estas reflexões possam desvelar outros fenômenos que venham a contribuir com o ciclo que se fecha nos alinhavos da tessitura do saber em face da *Relação de professores de diferentes disciplinas com tecnologias educacionais e com o seu uso pedagógico*, que hoje defendo com o exercício da incompletude das nossas certezas.

E sigo com a certeza do desejo de ser semente na luta por uma educação que zele pelos seus protagonistas, educadores e educandos, possibilitando uma educação de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Edivan Cruz; POLICARPO, Manoela Costa. Fenomenologia da Percepção: Uma abordagem para a investigação de experiência de consumo. **Consumer Behavior Review**, v. 2, n. 2, p. 72-83, 2018.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

ANDRUCHAK, Ana Lúcia. **Os Sentidos dos Estudantes de Licenciatura**: socialização, aprendizagens e identidade docente. 2016. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN, 2016.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. Governo Federal. **O que é a Covid-19?**. Publicado em 08/04/2021. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus#:~:text=A%20Covid%2D19%20%C3%A9%20uma,transmissibilidade%20e%20de%20distribui%C3%A7%C3%A3o%20global. Acesso em: 17 jul. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP (FEU), 1999. [Encyclopaideia].

CASAGRANDE, Ana Lara; COSTA, Aliana França Camargo. **Didáticas e Práticas Pedagógicas com Tecnologias**. Ministério da Educação. Universidade Aberta do Brasil. 2019.

CASTILHO, Andressa Garcia. **As Implicações e o Impacto para o Trabalho Docente com as Novas Tecnologias na Escola**. 2016. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2016.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARLOT, Bernard. **A relação com o saber nos meios populares**: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. Tradução e revisão de Catarina Matos. Porto/Portugal: Edição CIIE/Livpsic, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CHARLOT, Bernard. **Educação ou barbárie?** Uma escolha para a sociedade contemporânea. Tradução de Sandra Pina. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Caritat, marquis de. **Cinco memórias sobre a instrução pública**. Tradução e apresentação de Maria das Graças de Souza. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

CUPANI, Alberto. **Filosofia da Tecnologia**: um convite. 3. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2016. 233p.

DARTIGUES, André. **O que é a Fenomenologia?** Tradução de Maria José J. G. de Almeida. São Paulo: Centauro, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASPARONI, Caroline Lisian; PIELKE, Luciane Rocha Ferreira; PASSOS, Luiz Augusto. A fenomenologia existencial: um método de análise desde a existência nua e crua. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 3, p. 208-219, out. 2019. ISSN 1982-9949. DOI: https://doi.org/10.17058/rea.v27i3.11313. Disponível em: https;//online.unisc.br/seer/índex.php/reflex/article/view/11313. Acesso em: 6 mar. 2024.

GEPHART, Robert. Pesquisa qualitativa e Academy of Management Journal. **Revista Academy of Management**, v. 47, n. 4, p. 454-462, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2006.

GUIMARÃES, Henrique Manuel. Concepções, crenças e conhecimento – afinidades e distinções essenciais. **Quadrante**: revista de investigação em Educação Matemática, Lisboa, v. 19, n. 2, p. 81-102, jul./dez. 2010.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2005.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999. 107p.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo de informação. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MELO, Israela Miriam de. **O Sentido do (Ser) docente com a Tecnologia Digital pelo olhar da Fenomenologia-Existencial**: um estudo sobre as práticas de professores em uma perspectiva interdisciplinar. 2018. 107f. Dissertação (Mestrado em Cognição, Tecnologias e Instituições) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cognição, Tecnologias e Instituições, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró/RN, 2018.

MENDONÇA, Ana Cláudia Sousa. **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) – Aracaju**: Formação de Professores e Práticas Educativas (1968-1988). 2017. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE, 2017.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec,1993.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. rev. e atual. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

PALFREY John; GASSER Urs. **Nascidos na Era Digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011. 352p.

ROMANOWSKI, Joana Paulim. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

SADALA, Maria Lúcia Araújo. **Fenomenologia como método para investigar a experiência vivida**. 1995. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/309644041_Fenomenologia_como_metodo_para_investigar_a_experiencia_vivida. Acesso em: 6 mar. 2024.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, Francisléia Giacobbo dos. **A Percepção e a ação docente**: enfoques teórico-práticos decorrentes do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação. 2014. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel/PR, 2014.

SILVA, Veleida Anahi da. Relação com o saber na aprendizagem matemática: uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

SILVA, Veleida Anahi da. **Por que e para que aprender a matemática?**: a relação com a matemática dos alunos de séries iniciais. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA CHARLOT, Veleida Anahí Cápua da. Contos e encontros da relação com o saber: histórias e aprendizagens de aventuras humanas. *In*: CAVALCANTI, Dilson; REGO, Teresa Cristina (Orgs.). **A obra de Bernard Charlot por seus intérpretes.** Curitiba: CRV, 2023.

TOBIAS, Joseane Karine. **Saberes da Docência pelo Olhar dos Docentes**. 2015. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro/SP, 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALLE, Luciene Angélica Cardoso. **Um olhar sobre a integração de tecnologias digitais e os conhecimentos profissionais do professor durante à ação pedagógica**. 2020. 135 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Programa de Pós-Graduação Multiunidades, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2020.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. *In*: COLE, Michel et al. (Orgs.). Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE A – Termo de autorização para o desenvolvimento da pesquisa

SERGIPE
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, DO ESPORTE E DA CULTURA – SEDUC
DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO – DEA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Eu, Meirismar Pereira Santos diretor(a) da Escola Estadual Senador Leite Neto (EESLN), declaro está informado(a) da Metodologia que será desenvolvida na pesquisa "**RELAÇÃO COM O SABER E A IDENTIDADE DOCENTE: CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE DIFERENTES ÁREAS DO CONHECIMENTO NO USO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS**", coordenada pela doutoranda **ANA CLÁUDIA SOUSA MENDONÇA,** sob a orientação da Profª Dra. **VELEIDA ANAHI CAPUA DA SILVA CHARLOT.**

Ciente de que sua metodologia será desenvolvida, conforme a resolução CNS 466/2012 e de suas demais Resoluções complementares, **autorizo as entrevistas e encontros com professores, permanência no espaço institucional para observação e acompanhamento das aulas enquanto durar a pesquisa, bem como a consulta da documentação sob minha responsabilidade para realização do referido estudo.**

01.913.762/0001-41
CONSELHO ESCOLAR
ESCOLA ESTADUAL SENADOR LEITE NETO
Rua Humberto Pinto Maia, nº 490
Bairro Grageru, CEP: 49.025-125
SE

Aracaju/SE, 08 de junho de 2021.

Meirismar Pereira Santos
Diretor(a) da Escola Estadual Senador Leite Neto (EESLN)

Meirismar Pereira Santos
Diretora
Port. 5593/2019

Endereço: Rua Humberto Pinto Maia, S/N. Bairro: Grageru.
CEP: 49025-310 – Aracaju/SE.
Telefone: 3179-4032. E-mail: eesln.seed@seduc.se.gov.br

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde

Prezado/a,

Venho, através deste, te convidar para participar da pesquisa intitulada **Relação com o saber e a identidade docente: concepção dos professores de diferentes áreas do conhecimento no uso das tecnologias educacionais**. Participando da pesquisa, teremos um tempo de convivência para discutirmos acerca da temática, ocasião em que você poderá conversar e refletir um pouco mais sobre as questões relacionadas à relação com o saber e a identidade docente diante das tecnologias educacionais.

Antes, é necessário esclarecer que este é um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que tem a preocupação de tirar todas as dúvidas em relação a esta pesquisa, que é de responsabilidade da pesquisadora em Educação, Ana Cláudia Sousa Mendonça, sob a orientação da Prof^{a}. Dr^{a}. Veleida Anahi Capua da Silva Charlot, sendo a pesquisadora vinculada ao Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS), São Cristóvão/SE.

Esta pesquisa objetiva investigar o universo explicativo dos docentes das diferentes áreas do conhecimento nas dimensões didático-pedagógica e tecnológica. Serão necessários, portanto, a permanência da pesquisadora no âmbito das suas aulas para observação, anotações, registros fotográficos autorizados e encontros para serem feitas entrevistas individuais, assim como a aplicação do instrumento de coleta de dados intitulado “balanço tecnológico educacional”, inspirado no “balanço do saber”, uma técnica criada pelo pesquisador Bernard Charlot e utilizada em pesquisas sobre a relação com o saber. Para a realização desse instrumento, é lançado um enunciado, sequenciado por algumas perguntas, conforme os objetivos da pesquisa, podendo ser respondido com frases ou texto curto, onde os docentes serão instigados a responder sobre seu conhecimento em relação às tecnologias educacionais.

A pesquisadora e a orientadora envolvidas nesta pesquisa se comprometem em evitar qualquer tipo de desconforto que possa surgir em ocasião da entrevista ou de atividades do estudo, deixando bem claro que você poderá optar em participar ou não das etapas da pesquisa, bem como se recusar a responder a quaisquer questionamentos voltados à pesquisa, sem que isso gere qualquer tipo de desconforto ou constrangimento.

_____ _____

Rubrica da pesquisadora Rubrica do/a participante

A pesquisa poderá oferecer riscos quanto aos dados pessoais dos participantes, porém assumimos a responsabilidade de minimizá-los ao máximo. Caso ocorram, serão tomadas as providências necessárias a fim de saná-los. E, como prevenção e cautela, para te garantir confidencialidade, todos os registros individuais serão identificados por códigos ou números, gerando a impossibilidade da revelação das identidades. Os registros feitos no trabalho citarão apenas o nome da instituição de ensino e a área de conhecimento, sem, entretanto, descrever ou registrar os que participarão da pesquisa. Assim, todas as observações serão feitas pelo próprio pesquisador, visando a garantir o sigilo das informações prestadas.

Como a participação na pesquisa será voluntária, você não receberá nenhuma gratificação financeira para se envolver com as propostas do trabalho. Entretanto, caso venha a ocorrer alguma despesa provocada pela pesquisa, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos nas diferentes fases da pesquisa. Você também poderá retirar seu consentimento em participar da pesquisa a qualquer momento, sem penalização por parte da pesquisadora e sua orientadora. Esta pesquisa visa a contribuir para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico, oferecendo a outros pesquisadores subsídios para novas pesquisas e para a instituição, divulgação de um trabalho comprometido com a cidadania e os direitos a uma educação de qualidade para todos.

Em qualquer etapa da pesquisa (antes, durante e depois), você poderá pedir esclarecimentos à pesquisadora e sua orientadora nos contatos que estão logo abaixo ou até entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe, no endereço abaixo. O CEP é um órgão que avalia as pesquisas quanto aos cuidados dirigidos aos participantes para manter sua integridade e segurança.

Se você desejar participar da pesquisa, por favor, assine junto comigo este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado em duas vias e rubricadas em todas as páginas. Uma via ficará com você e a outra ficará com a pesquisadora e sua orientadora durante um período de cinco anos.

Atenciosamente,
Ana Cláudia Sousa Mendonça (doutoranda/PPGED/UFS)
Veleida Anahi Capua da Silva Charlot (orientadora/PPGED/UFS)

CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, aceito espontaneamente o convite para participar da pesquisa intitulada **Relação com o saber e a identidade docente: concepção dos professores de diferentes áreas do conhecimento no uso das tecnologias educacionais**, sob a responsabilidade da pesquisadora Ana Cláudia Sousa Mendonça e sob a orientação da Prof^{a}. Dr^{a}. Veleida Anahi Capua da Silva Charlot, da Universidade Federal de Sergipe (UFS – Campus São Cristóvão). Eu fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos desta pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido e aos possíveis riscos envolvidos na minha participação.

_____ _____
Rubrica da pesquisadora Rubrica do/a participante

A pesquisadora e sua orientadora garantiram disponibilizar quaisquer esclarecimentos adicionais que eu venha a solicitar durante a realização da pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que a minha desistência implique qualquer prejuízo à minha pessoa ou à minha família, sendo garantidos o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação, bem como de que a minha participação neste estudo não me trará nenhum benefício ou prejuízo econômico. Receberei uma via original deste documento assinado pela pesquisadora.

Aracaju/SE, _____de _____ de 2022.

_____
Assinatura do/a participante

COMPROMISSO DA PESQUISADORA

Eu discuti as questões acima apresentadas com cada participante do estudo. É minha intenção que cada participante entenda os desconfortos, benefícios e obrigações relacionados a esta pesquisa.

São Cristóvão/SE, _____de_____de 2022.

_____
Assinatura da pesquisadora

Para maiores informações, pode entrar em contato com:

Ana Cláudia Sousa Mendonça. E-mail: anaclaudiasm70@hotmail.com. Telefone: (79) **99903-9134**
Veleida Anahi Capua da Silva Charlot. E-mail: veleida@academico.ufs.br. Telefone: (79) 99910-0226
Comitê de Ética em Pesquisa da UFS (CEP/UFS)
Universidade Federal de Sergipe (UFS)
Hospital Universitário - Rua Cláudio Batista s/n – Prédio do Centro de Pesquisas Biomédicas, Bairro Sanatório, CEP: 49060-100. Aracaju/SE. Fone: (79) 3194-7208 ou pelo e-mail **cep@academico.ufs.br** caso necessite de maiores esclarecimentos.

APÊNDICE C – Termo de compromisso para utilização de dados

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS

A pesquisadora do projeto de pesquisa intitulado *Relação com o saber e a identidade docente: concepção dos professores de diferentes áreas do conhecimento no uso das tecnologias educacionais* compromete-se a preservar a privacidade dos dados **(depoimentos dos participantes – gravação ou registro manual, dados pessoais dos participantes e/ou quaisquer informações que possam identificar o participante)** e concorda e assume a responsabilidade de que essas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. Compromete-se, ainda, a fazer a divulgação das informações coletadas somente de forma anônima e que a coleta de dados da pesquisa somente será iniciada após aprovação do sistema CEP/CONEP.

Saliento, outrossim, estar ciente dos preceitos éticos da pesquisa, pautados na Resolução 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Aracaju, _____ de _____ de 2022.

_____
Assinatura do/a participante

_____
Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE D – Balanço tecnológico educacional

Balanço tecnológico educacional – Professores (pesquisa de doutorado 2020-2024)

Caro participante convidado/a da pesquisa **Relação com o saber e a identidade docente: concepção dos professores de diferentes áreas do conhecimento no uso das tecnologias educacionais**.

O instrumento de pesquisa intitulado “**balanço tecnológico educacional**”, elaborado pela autora, seguiu a estrutura do “**balanço de saber**”, técnica criada pelo pesquisador Charlot (1987); no entanto, de maneira específica, o balanço tecnológico educacional será direcionado à vida escolar do/a participante da pesquisa com cunho voltado para a sua percepção em relação ao conhecimento, ao uso das tecnologias educacionais e como essa aprendizagem tem contribuído na relação com o saber e na sua identidade docente.

O balanço de saber é um texto que o/a participante da pesquisa escreve relacionado às perguntas que são colocadas na introdução textual que o/a pesquisador/a faz. Busca-se investigar o que faz mais sentido em aprender.

Assim sendo, você construirá seu texto a partir das perguntas introdutórias do balanço tecnológico educacional a seguir.

Balanço tecnológico educacional

Desde que comecei a estudar, aprendi muitas coisas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, Médio, graduação, especialização, pós-graduação e em outras formas de saber. Em relação ao conhecimento das tecnologias educacionais nessa caminhada: o que aprendi? Com quem aprendi? Como se deu essa aprendizagem na minha trajetória educacional? Em tudo isso, o que é mais importante para mim no exercício da minha profissão? E agora, o que eu espero?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista para os/as professores/as participantes da pesquisa

Um dos conceitos tratados na pesquisa intitulada **Relação com o saber e a identidade docente: concepção dos professores de diferentes áreas do conhecimento no uso das tecnologias educacionais** é a relação com o saber, do pesquisador Bernard Charlot, filósofo e sociólogo francês e atualmente professor da Universidade Federal de Sergipe. Para Charlot (2000, p. 78), “A relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas, também, como espaço de atividades, e se inscreve no tempo”.

Outro assunto abordado será a relação com as tecnologias educacionais na prática pedagógica, assim como a base epistemológica que norteia a construção da identidade docente.

Quero conhecer um pouco sobre você, sua formação acadêmica, a disciplina que leciona, quanto tempo atua na Escola Leite Neto.
E quanto tempo de serviço na educação? fale sobre a realização profissional. Faltando quantos anos para a aposentadoria?
Agora vamos conversar sobre as tecnologias educacionais na sua prática pedagógica e a relação com o saber, assim:
Como define as tecnologias educacionais e quais as utilizadas por você?
Como define o seu conhecimento em relação ao uso das tecnologias educacionais em sua prática pedagógica?
Dentro do seu entendimento, há relação entre a aprendizagem e o uso das tecnologias educacionais? Vamos falar mais um pouco sobre essa relação.
Você percebe se a tecnologia educacional ou as tecnologias educacionais utilizadas em suas aulas atendem ao aluno ou aos alunos com deficiência? Por quê?
Na sua prática pedagógica, quais são as palavras que mobilizam as suas aulas? Vamos falar um pouco sobre elas.
Quais as bases epistemológicas que construíram/alicerçaram a sua identidade docente? Fale um pouco mais daquela com que você mais se identifica.
Você acha que existem saberes específicos utilizados em sala de aula que norteiam a prática pedagógica? Quais seriam esses saberes?
Fale um pouco sobre a sua concepção/análise em relação à utilização das tecnologias educacionais em suas aulas perante o olhar dos alunos.
Qual a relação com o saber entre a dimensão didático-pedagógica e as tecnologias educacionais e qual(is) tem/têm uma maior ligação com sua identidade docente?
Você percebe saberes específicos desenvolvidos pelos alunos no uso das tecnologias educacionais em sua prática pedagógica? Fale um pouco sobre isso.
Como você concebe o uso das tecnologias educacionais e a relação com o saber?
Sobre o seu conhecimento e a aplicabilidade em relação ao uso das tecnologias educacionais em sua prática pedagógica, como você se percebe? Sente falta de algo? Fale um pouco sobre isso.
Qual a contribuição da rede em que você está inserido/a na sua formação para o uso das tecnologias educacionais na prática pedagógica? Comente.

ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Relação com o saber e a identidade docente: concepção dos professores de diferentes áreas do conhecimento no uso das tecnologias educacionais.

Pesquisador: Ana Cláudia Sousa Mendonça

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 50719921.5.0000.5546

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.106.626

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo "Informações Básicas da Pesquisa" (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1801430.pd) e do "Projeto Detalhado / Brochura Investigador" (ProjetoCEP.pdf), postados em 28/10/2021 e 02/08/2021, respectivamente.

Versão_2

Introdução:

A partir do problema de pesquisa delimita o objetivo geral que é investigar o universo explicativo dos docentes de diferentes áreas do conhecimento nas dimensões didático-pedagógica e tecnológica, tendo como perspectiva teóricos como Bernard Charlot (Sentido, relação com o saber e as três dimensões pedagógicas), Vigoksty (Linguagem, palavras), Gaston Bachelard (A formação do espírito científico) e Leontiev (Construção das redes de

significados da narração dos professores e o sentido atribuído nessa construção). Pois, com base em estudos fenomenológicos, o mundo é um campo cheio de significados por ser fruto do que percebemos e não da essência da palavra mundo, no mesmo há compreensões, percepções, pensamentos e sentidos e assim Merleau-Ponty (2018, p. 3) traz "tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada". Assim, buscarei nesse percurso defender a tese de que as dimensões didático-pedagógica e tecnológica constroem a identidade docente e a

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº
Bairro: Sanatório **CEP:** 49.060-110
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3194-7208 **E-mail:** cep@academico.ufs.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS

Continuação do Parecer: 5.106.626

Declaração de concordância	declaracao_concordancia.pdf	02/08/2021 12:43:09	Ana Cláudia Sousa Mendonça	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_instituicao.pdf	02/08/2021 12:41:10	Ana Cláudia Sousa Mendonça	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

ARACAJU, 16 de Novembro de 2021

Assinado por:
FRANCISCO DE ASSIS PEREIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº
Bairro: Sanatório **CEP:** 49.060-110
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3194-7208 **E-mail:** cep@academico.ufs.br

ANEXO B – Projeto Político Pedagógico

I- JUSTIFICATIVA

a) Breve histórico da instituição

Dia 03 de setembro de 1968, de acordo com a Lei nº 1581, o então governador do Estado de Sergipe, Exmº. Sr. Lourival Batista criou o "Ginásio Estadual Senador Leite Neto", que funcionou inicialmente com duas primeiras séries ginasiais e uma 5ª série primária. A Escola está localizada na Rua Humberto Pinto 490 Conj. Cidade dos Funcionários, bairro Grageru foi transformada em Escola de 1° Grau pelo Decreto n° 3.578 de 29 de Novembro de 1970 e ministra o Ensino Fundamental do 1° ao 9° ano, através da Resolução / C.E.E. De 22 de Abril de 1976, tendo sido concedido o reconhecimento do ensino de 1° Grau. A Escola atualmente oferece educação inclusiva nos anos iniciais e finais. O acompanhamento desses alunos é realizado na Sala de Recursos em turno contrário ao seu horário de estudo regular.

A Escola tem como Patrono o Dr. Francisco Leite Neto, nascido a 14 de março de 1907, na cidade de Riachuelo, neste Estado, onde cursou as primeiras letras. Iniciou o curso ginasial no Colégio Salesiano e o concluiu no Colégio Antônio Vieira, em Salvador. Ele foi Jurista e político renomado no estado de Sergipe. Além de Professor e advogado diplomou-se em Economia e Odontologia. Como político, exerceu os mais variados cargos, foi Deputado Estadual, Deputado Federal e Senador da República. Casou-se com D. Celin Carvalho Leite, ajudou a fundar a 1ª faculdade de Direito de Sergipe, comandou por mais de três décadas a política em todo o Estado de Sergipe, dirigindo o Partido Social democrático PSD. Faleceu a 10 de dezembro de 1964.

b) Razões que justifiquem as ações propostas

Esse PPP propõe diminuir os índices de evasão, contribuindo com a diminuição da situação de repetência elevando o desempenho acadêmico dos alunos, buscando com isso elevar o IDEB da escola. Oferecer um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã utilizando as ferramentas tecnológicas. Assegurar uma gestão democrática e participativa envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar, garantindo uma gestão transparente e responsável.

A integração escola/família/comunidade, como forma de fortalecimento, operacionalização do fazer educativo, utilizando atividades diversificadas, que envolva prazerosamente a todos. Trabalhar a inclusão como ferramenta social para o desenvolvimento cognitivo do aluno portador de necessidades especiais.

05 DEZ Fernando

c) Análise da realidade da instituição e da comunidade onde se localiza

A Escola Estadual Senador Leite Neto possui um pequeno número de alunos provenientes de sua localidade, sendo a maioria vinda de bairros periféricos da Grande Aracaju, como Bairro Coqueiral, Santa Maria, Paraíso do Sul, 17 de Março entre outros. São alunos oriundos de famílias de classe baixa, em sua maioria na faixa de pobreza. A comunidade de onde veem possui mínimas condições de saneamento básico, poucas oportunidades de trabalho e o atendimento a saúde precário, refletindo numa maior taxa de evasão e repetência escolar. Algumas crianças convivem em ambientes de vulnerabilidade sócio emocionais, sujeitos à violência doméstica. Observamos ainda, famílias sustentadas pelas mães, bem como vários estudantes que residem com suas avós, onde sua principal função é estudar e ajudar seus familiares nas tarefas domésticas.

A maioria dos alunos atendidos pela nossa escola depende do Transporte Escolar, por causa da distância da escola até a localidade onde mora, inclusive os alunos especiais, esse transporte é feito pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC).

II- REFERENCIAL TEÓRICO

O Projeto Pedagógico da Escola está em constante processo de discussão das práticas, das preocupações e das necessidades individuais e coletivas da comunidade escolar. Considera-se que qualquer construção exige pilares que possibilitem sua manutenção com segurança e, portanto, não se estabelece uma obra educativa sem os recursos mínimos de que se disponha, em termos humanos, científicos e tecnológicos.

Deve-se estar ciente de que cada criatura, cada ser humano tem possibilidades, potencialidades e limitações no fazer pedagógico e devem ser aceitos, acreditando-se em suas probabilidades de realização, impulsionando-os à expansão e aprofundamento da sua formação cidadã.

O Projeto Pedagógico da Escola é um constante vir a ser sempre em construção. Conforme Vattimo ("92") " com as possibilidades de definição de metas coletivas que possam conduzir a busca da elaboração de um patrimônio ideal comum e não exclusivamente baseado na participação comum nos processos técnico- burocrático ou instituídos".

A Escola Estadual Senador Leite Neto define seu ideal de homem a ser formado no chão da escola, em função do seu crescimento/desenvolvimento em todos