



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC/CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
CONTEMPORANEIDADE – PPGEDUC



OSIMARA DA SILVA BARROS

PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE TECNOLOGIA:
Um estudo de caso na licenciatura em Pedagogia em uma instituição privada
Confessional de Ensino Superior em Salvador

Salvador
2018

OSIMARA DA SILVA BARROS

PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE TECNOLOGIA:
Um estudo de caso na licenciatura em Pedagogia em uma instituição privada
Confessional de Ensino Superior em Salvador

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – Campus I, no âmbito da Linha de Pesquisa IV- Educação, Currículo e Processos Tecnológicos, vinculada ao Grupo de Pesquisa Tecnologia Inteligente e Educação, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação e Contemporaneidade.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Arnaud Soares de Lima de Júnior

Salvador
2018

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor


B277p	<p>Barros, Osimara da Silva</p> <p>PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE TECNOLOGIA: um Estudo de Caso na Licenciatura em Pedagogia em uma Instituição Privada Confessional de Ensino Superior em Salvador / Osimara da Silva Barros.-- Salvador, 2018. 113 fls.</p> <p>Orientador(a): Arnaud Soares de Lima Júnior. Inclui Referências Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Câmpus I. 2018.</p> <p>1.Prática Pedagógica. 2. Formação de Professores de Tecnologia. 3.Processo Tecnológico. 4.Tecnologia de Informação e Comunicação .</p>
	CDD: 370

TERMO DE APROVAÇÃO

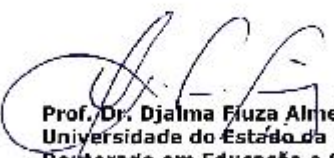
PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE TECNOLOGIA: UM ESTUDO DE CASO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM INSTITUIÇÃO PRIVADA

OSIMARA DA SILVA BARROS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 19 de dezembro de 2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:


Prof. Dr. Arnaud Soares de Lima Junior
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil


Prof. Dr. Eduardo Souto Málcor Sales
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, Uneb, Brasil


Prof. Dr. Djalma Fluzza Almeida
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, Uneb, Brasil

Dedico e consagro ao meu Senhor JESUS CRISTO, que se fez presente em minha jornada por meio do Espírito Santo, meu amigo; por me presentear com a missão de ensinar, que para mim é causa, por ela sou movida e me movo nesta busca de vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me fazer existir e resistir para estar aqui, também à pessoa do Espírito Santo por ser meu amigo e companheiro.

Ainda, a Deus, por me presentear com minhas avós, minhas “Marias” Pereira e Alves, que sempre foram e são minhas fontes de amor, de afeto, e de conforto; por me presentear com Painho, meu Osvaldo, meu amor maior e amigo verdadeiro; por me presentear com Mainha, também “Maria” a Antonia, o amor mais presente que já conheci. Na situação fácil ou difícil, boa ou ruim, com saúde ou sem, na alegria e na dor ela está sempre comigo. Por também me dá irmãos que são amigos e companheiros, Osiane, Osani, Osimeirri, Samuel e Osvaldo Filho. Obrigada pela amizade de sempre!

A Deus também pela oportunidade de encontrar Arnaud nesta missão de amadurecimento e crescimento, em busca de melhoria para minha causa. Mestre, companheiro, sábio e verdadeiro. Obrigada, Arnaud por aceitar essa missão e decidi me abençoar nesta jornada.

Aos Professores doutores Djalma Fiuza e Eduardo Souto, por aceitarem participar desta banca e colaborar comigo neste trabalho. Pelo zelo e tempo disponibilizado na leitura e avaliação deste texto.

Aos Professores do PPGEduc que atravessaram meu caminho deixando uma marca de bênção, em especial à Antonio Dias, Mary Sales, Luciano, à Jane Adriane e César Leiro.

À Prof.^a. Jucineide Carvalho, por comigo escolher caminhar. Não canso de dizer: “Quando crescer quero ser como você”! Gratidão por atravessar os limites da docência e se tornar minha amiga e parceira de caminhada.

À Prof.^a. Valnice Paiva, a hiperativa em amar, em acolher, em ver para além do que os olhos físicos mostram. Obrigada, Val por me abençoar!

À Prof.^a. Antonete Xavier, a você a gratidão de um dia comigo iniciar, essa carreira árdua de orientar. Gratidão pela amizade e afeto.

Às amigas Vocepodianas... Profas. Mestras Najara e Luciane, sem vocês o caminho seria árido demais, vocês me fazem ver além, a amizade de vocês coloriu as travessias desse trajeto, tornando os passos leves, obrigada!

Gratidão meu Deus!!! Gratidão meu Deus!

Agradeço à Joara, Lourdes e Frank, pelas orações e pelo afeto. A Leo, a Djalma e a todo grupo de pesquisa Educação e Humanidades (UMANITÀ) antigo, TECINTED, pelos aprofundamentos nos estudos e pela presença nessa caminhada.

Ao Tipemse, à Turma 09; aos amigos do ICESA; à turma PPGEduc 2016.1 – à vocês meu carinho e gratidão, por aceitarem o desafio de comigo acreditar, orar, caminhar e viver em tempo oportuno.

Aos meus sobrinhos, Helen, Vitor, Émile, Guilherme, Stefane, Neto, Maria Clara e Maria Valentina. Vocês me animam, mesmo sem a presença física. Eu amo cada um de vocês, são flechas de luz para mim, que me alimentam de força e vontade de ir em frente!

À Osani, minha irmã, agradeço pelo amor e pela árdua tarefa de comigo morar. Obrigada por dividir sua casa, seus dias e suportar meu jeito de ser.

À Família de Cristo, aos Intercessores, G12, GC Horto Parque e GC Águas Finas, pelas presenças e pelas palavras de fé e esperança. Obrigada pelas orações! Especialmente a Emmanuel, à Priscila e Maria Helena, quais palavras usar, não sei. Aprendi a ser irmã sem laço de sangue e amiga, com vocês. Sou grata!

Obrigada Deus, pelos especiais presentes que me deu no tempo\espaço acadêmico, Mônica e Ana Paula, amigas daqui para vida. Vocês me trouxeram refrigério nos momentos de tensão.

Agradeço à CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior, pela bolsa de estudo disponibilizada, que colaborou para tornar menos complicada a realização desta pesquisa.

Ah Senhor, agradeço, agradeço, ainda agradeço! Gratidão a Ti Jesus Cristo! Gratidão aos amados que me deste e que escolheram estar comigo nesse mundo.

Gratidão e Fé sempre!

Por esta causa dobro os meus joelhos ao Pai [...] que habite Cristo pela fé em vossos corações, sendo vós arraigados e fundados em amor [...] Ora, àquele que é poderoso para fazer infinitamente mais do que tudo quanto pedimos ou pensamos, segundo o poder que opera em nós, a Esse seja glória na igreja e em Cristo Jesus por todas as gerações do século dos séculos. Amém. (EFÉSIOS, 3:14 ... 21)

A esperança e a fé são virtudes teológicas, isto é, virtudes divinas, forças cuja fonte é Deus [...] a educação implica necessariamente esperança. (LIMA JR, 2015, p. 5)

RESUMO

Esta investigação buscou compreender os estruturantes da prática pedagógica da professora de tecnologia na Licenciatura em Pedagogia em uma IES privada e confessional de Salvador. O estudo pautou-se nos princípios epistemológicos da pesquisa qualitativa, ancorando-se nas bases metodológicas do Estudo de Caso fundamentado em Yin (2010), com objetivo de dar uma contribuição teórica, com vistas a acentuar o conhecimento a respeito da prática pedagógica com fundamento no princípio criativo transformativo. Foram utilizados como instrumentos metodológicos de coleta e análise de evidências: documentos e entrevistas semiestruturadas. O estudo aborda uma discussão acerca da prática pedagógica do professor de tecnologia, problematizando a Formação Inicial de Professores, a saber, a Licenciatura em Pedagogia. Como principais pressupostos teóricos temos Lima Jr (2005; 2006; 2007) que discute Tecnologia como um Processo Tecnológico criativo transformativo; Lévy (1993; 1999) que discorre sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação e a Cibercultura, e Candau (2014a; 2014b) que dialoga sobre a didática e a prática pedagógica e articula as primícias destacadas e desprezadas pelas correntes pedagógicas historicamente praticadas no Brasil. As discussões relacionadas à Licenciatura em Pedagogia, no campo da tecnologia, foram norteadas a partir de Saviani (2009; 2012; 2013) e Gasparin (2012). O estudo das evidências levantou indicadores para a formação inicial do professor tecnológico considerar a tecnologia na abordagem do processo criativo transformativo como um estruturante da prática pedagógica na Licenciatura em Pedagogia enquanto formação inicial do educador; Também ponderou para a lógica das TIC conectada em rede como uma fundamento de interação e participação importante a noção pedagógica na atualidade, já que é a forma do homem de produzir materialmente e intelectualmente nesse tempo; Compreender e apropriar tais nexos nas bases dos encaminhamentos da prática pedagógica contextualizando as dimensões da técnica e do humano e do potencial do ser.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Formação de Professores de Tecnologia. Tecnologia de Informação e Comunicação.

ABSTRACT

This research sought to understand the structuring of the pedagogical practice of the technology teacher in the Degree in Pedagogy in a private and confessional HEI in Salvador. The study was based on the epistemological principles of qualitative research, anchoring itself in the methodological assumptions of the Case Study anchored in Yin (2010), with the objective of giving a theoretical contribution, with a view to deepening the knowledge about pedagogical practice based on the transformative creative principle. The following were used as methodological instruments for collecting and analyzing evidence: semi-structured documents and interviews. The study addresses a discussion about the pedagogical practice of the technology teacher, problematizing the Initial Teacher Training, namely, the Degree in Pedagogy. As main theoretical assumptions we have Lima Jr; (2005; 2006; 2007) discussing Technology as a transformative creative Technological Process; Lévy (1993; 1999) on Information and Communication Technologies and Cyberculture; Candau (2014a, 2014b), the dialogue on didactics and pedagogical practice articulates the first fruits highlighted and neglected by the pedagogical currents historically practiced in Brazil. The discussions related to the Degree in Pedagogy, in the field of technology, were guided by Saviani (2009; 2012, 2013) and Gasparin (2012). The study of the evidences raised indicators for the initial formation of the technological educator, to consider the technology in the approach of the creative process, transformative as a structuring of the pedagogical practice in the Degree in Pedagogy as initial formation of the educator; He also considered the networked ICT logic as a logic of interaction and important participation the pedagogical notion in the present time, since it is man's way of producing materially and intellectually at that time; To understand and to appropriate such nexus in the bases of the pedagogical practice referrals contextualizing the dimensions of the technique and of the human being. .

Keywords: Pedagogical Practice. Training of Technology Teacher. Information and Communication Technology.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura
EAD	Educação a Distância
EduTic	Educação e Tecnologias e Informação e Comunicação
FEAD	Fundamentos da Educação a Distância
FPS	Faculdade Pereira da Silva
UMANITÀ	Educação e Humanidades
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LP	Licenciatura em Pedagogia
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEduC	Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade
TECINTED	Grupo de Pesquisa Educação e Tecnologias Inteligentes
TI	Tecnologia Inteligente
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
TIPEMSE	Grupo de Pesquisa Tecnologias, Inovação Pedagógica e Mobilização Social pela Educação
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1	Estudantes- Caracterização	30
Figura 1	Funcionamento da Web 1.0 em comparação com Web 2.0	38
Figura 2	Comparação Sumário Projeto Pedagógico da Licenciatura em Pedagogia 2010/2014	74
Figura 3	Fórum FEAD 1_Resposta inicial	91
Figura 4	Fórum FEAD 2_Após a quebra do Fórum	92
Figura 5	<i>Chat</i>	96

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	
1.1	Conversas iniciais: experiências e implicações com o objeto de pesquisa	14
1.2	Problematização do objeto de pesquisa.....	23
2	PERCURSO METODOLÓGICO	
2.1	Estudo de Caso na Pesquisa Qualitativa.....	28
2.2	Fontes de Evidências: Análise Documental e Entrevista Semiestruturada.....	29
2.3	Cenário da Pesquisa.....	32
2.4	Sujeito da Pesquisa.....	34
2.5	Análise: sistematização das fontes de evidências.....	35
3	TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO	
3.1	Implicações das Mudanças da Revolução Tecnológica Digital.....	40
3.2	Processo Tecnológico, Tecnologia e Técnica.....	44
3.3	Cibercultura: novo forma de conhecer e produzir fruto da evolução tecnológica digital.....	49
4	PRÁTICA PEDAGÓGICA	
4.1	Contribuições da Pedagogia Histórico Crítica para a Prática Pedagógica.....	54
4.2	A Formação do Professor e a Prática Pedagógica.....	57
4.3	Prática Pedagógica como processo humano criativo transformativo: uma proposição possível.....	60
4.4	Prática Pedagógica e as Tecnologias de Informação e Comunicação.....	63
5	ANÁLISE DAS FONTES DE EVIDÊNCIAS	
5.1	Licenciatura em Pedagogia: formação inicial de professores.....	70
5.2	Licenciatura de Pedagogia na Instituição Privada Confessional de Ensino Superior em Salvador, no contexto das Disciplinas, Educação e Tecnologia de Informação e Comunicação e Fundamentos da Educação a Distância.....	73
5.3	A Prática Pedagógica em Rel(A)to.....	81
5.3.1	A Prática Pedagógica em Rel(A)to: o diálogo como subsídio da docênci.....	87
5.3.2	A Prática Pedagógica em Rel(A)to: concepções teóricas e aplicação na didática	89

	cotidiana do professor de tecnologia.....	
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
	REFERÊNCIAS.....	109
	APÊNDICES.....	112
	Apêndice A – Roteiro para entrevista da Professora.....	112
	Apêndice B – Roteiro para entrevista dos estudantes.....	113

1- INTRODUÇÃO

[...] Cada um sabe a dor e a delícia
De ser o que é.
(Caetano Veloso)

1.1 Conversas iniciais: experiências e implicações com o objeto de pesquisa

As implicações com o objeto de estudo deste trabalho partem do caminho que tenho trilhado pelas minhas experiências, a saber, na tríade: estudante-docente-pesquisadora. Em cada um destes momentos, de algum modo, participava da prática pedagógica envolvendo Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), em diferentes perspectivas.

As inquietações surgem, inicialmente, das vivências como estudante, a partir do Ensino Médio Técnico em Programação. Escolhi este curso técnico por curiosidade. Havia em mim uma grande expectativa de conhecer essa área, por folhear os livros do curso de computação da Micro News¹, onde minha irmã estudava.

Ainda como estudante, trago na memória o prazer e alegria que tive em aprender em aulas de disciplinas técnicas específicas, pelas oportunidades de desenvolver testes de programação simples, tendo como primícia que cada estudante busque desenvolver um programa que atenda a sua necessidade.

Foi marcante fazer algo que eu julgava útil e foi a partir de atividades como esta que a programação foi ganhando sentido para mim. Usando sistema operacional MS-DOS², criei uma planilha que atendesse as demandas do meu serviço, pois trabalhava como balconista em uma farmácia de manipulação de fórmulas, e percebi a necessidade de um programa para o controle do estoque de substâncias e de produtos, que antes não havia, por esse motivo tínhamos que fazer a mão. Portanto, foi muito útil a todos nós, por isso, também galguei uma promoção para o setor de compras.

Lembro-me da maneira como estas atividades foram conduzidas pelo professor do Curso Médio Técnico e como nos indagou e instigou até descobrirmos que o objetivo de suas aulas era desenvolver um programa em função de alguma necessidade identificada em nosso

1 Empresa que ofertava cursos na área de computação, envolvendo *software* e hardware. Disponível em: < <http://micronews-escola.blogspot.com/> >. Acesso em 17.07.2018.

2 MS-DOS é o Sistema Operacional pioneiro da Microsoft, é a abreviação para *MicroSoft Disk Operating System*.

cotidiano, extraescolar. Esse foi o momento de pensar: “para que a programação vai me servir na vida?”. Desse modo, as dificuldades na programação, bem como o prazer da descoberta em cada passo no processo de construção, ficaram na memória e despertaram meu interesse pela temática.

Ao trazer a memória uma aprendizagem situada no contexto escolar que pude aplicar no labor, observo que a atividade proposta em sala de aula não desprezou o conteúdo, mas o potencializou, dando a este um sentido útil para a vida do estudante. Na verdade, o conhecimento historicamente desenvolvido foi subsídio para apropriação e inovação a partir da necessidade e criatividade de cada estudante, no campo da tecnologia. Percebo assim, a relação entre o prazer e o aprender, pelo viés da busca de soluções para necessidades reais, própria do sujeito da aprendizagem. Por meio desta atividade, cada estudante pode imprimir sua personalidade, refletir sobre sua necessidade, tentando criar algo novo ou melhorar o que já existia, sem abrir mão do mergulho no conhecimento específico acerca da programação.

No curso da vida, chego à Graduação em Pedagogia. Durante o curso, tive duas experiências com o uso de um *blog*³ - um *software*, a partir do agenciamento sociotécnico da rede tem características de interface interativa da Tecnologia de Informação e Comunicação. Nesse caso, para atender aos objetivos de construção do docente, foi utilizado como instrumento para ampliar a comunicação dos estudantes com o professor, ampliando o contato da sala de aula presencial, para a construção de atividades da disciplina História da Educação.

Nesta primeira experiência, com o professor Sales⁴ nesta disciplina, tive a oportunidade de fazer uma escrita biográfica, que se constitui como trabalho avaliativo do componente curricular. O professor orientou e auxiliou na criação de um blog fechado para cada estudante tendo os dois sujeitos como autores para produção e correção. Na finalização da produção todos tiveram a possibilidade de abrir para visualização em rede, sendo opcional.

O texto no *blog* era constantemente alimentado, havia o prazer de acessar os registros em fotos e relatos. O professor realizava intervenções *on-line* e discutia nos encontros presenciais, orientando, dialogando sobre os erros recorrentes, assim como, à dinâmica da escrita acadêmica. Havia diálogos entre professor-aluno, aluno-aluno, aluno-professor na sala

3 Marinho (s/d), “*blog* é uma denominação atual para aquilo que foi chamado de weblog, um termo que teria sido cunhado em 1997. Weblog veio de web +log. Log representa um registro; web diz respeito à teia que é a Internet, o *blog* integra a categoria do que é chamado *software* social.” Ferreira (2010) diz que “são páginas na Internet (web), utilizam os protocolos de transmissão de dados e contam com um servidor para armazenar as informações”.

4 Professor Sales é Mestre em Educação, blogueiro que investe na interação via rede para produção acadêmica, o seu blog é utilizado como exemplo para consulta e incentivo de compartilhamento, segue um trabalho meu e de uma colega, ambas autorizaram a publicação. Disponível em: <http://atelierdededucadores.blogspot.com/2011/04/pascoa-um-plano-de-aula.html>

de aula formal, também em casa, para além das aulas presenciais. Por meio do *blog*, enquanto objeto de aprendizagem e interface de comunicação, pouco a pouco íamos construindo esse texto avaliativo, o professor realizava intervenções paulatinamente, presencial e *on-line*, assim discutia e dava dicas acerca do texto e no próprio texto, dialogando sobre os erros recorrentes para buscar soluções visando à melhoria da escrita acadêmica.

Essa experiência foi impactante, porque apesar de estarmos no primeiro semestre, assustados com toda dinâmica da vida e produção acadêmica, tivemos a oportunidade de aprender a utilizar *softwares* das TIC para a construção e isso foi significativo, porque nós não o utilizamos apenas como recurso técnico, mas como recurso que nos possibilitou escrever e receber orientações da escrita, além de revisitarmos repertório de memórias no processo de escrita acadêmica e refletirmos sobre formas de aprender e ensinar, além das quatro paredes da sala de aula formal

O *blog* é um programa com características do novo agenciamento sociotécnico proveniente do avanço da microeletrônica que possibilita a comunicação em rede. Funciona como uma interface de conteúdo, comunicação e compartilhamento, que, como outras, pode ser usado como objeto de aprendizagem ou interface de comunicação para fomentar ações educativas pelo potencial interativo que permite participação e protagonismo dos sujeitos.

Outra experiência se deu no quinto semestre, no decurso das disciplinas de Educação Infantil e Literatura Infantil, ministrada pela Professora Rosa Azambuja. Na ocasião, utilizávamos o *blog* como interface de comunicação para consultar o planejamento das aulas e materiais das disciplinas, baixar textos, estudar, além de organizar as atividades com antecedência e assim, podíamos acrescentar algo novo aos trabalhos, o que nos deixava seguros. Também tínhamos o prazer de acessar, depois de algum tempo, os registros em fotos e relatos referente as atividades desenvolvidas por nós, como forma de pareceres avaliativos escrito pela professora.

Desse jeito, fui me envolvendo em tais elaborações e percebendo a lógica que é propícia à educação, de utilizar as TIC e suas interfaces como ambiente de comunicação, ampliando a sala de aula, como uma extensão do espaço de discussão e reflexão. Esta flexibilidade das TIC possibilita revelar as singularidades de cada professor, de cada aluno, estreitar as relações entre os sujeitos potencializando as suas construções.

Destarte, com as experiências formativas descritas pude perceber que o uso das TIC no Ensino Superior no âmbito da Licenciatura em Pedagogia enquanto espaço de Formação do Professor, pode permitir uma prática participativa, aberta, criativa, transformativa, tanto para professores como para os estudantes. Cabe dizer que os professores supracitados não

eram da área de tecnologia nem de informática, e sim pedagogos, contudo em suas práticas pedagógicas, em lugar de funcionarem de modo instrumental, as tecnologias digitais eram utilizadas de modo funcional, na intenção de explorar seu potencial interativo visando expandir a troca, a elaboração por cada sujeito que ensina, assim como, o que aprende.

Neste processo de formação onde a prática pedagógica e as TIC sempre estiveram presentes de forma aberta e marcante, cheguei ao sexto semestre com a disciplina Tecnologias de Informação e Comunicação e Educação, agora, realmente, focada na relação entre a Educação e as TIC. Nesta disciplina, tive uma experiência com o *Moodle*, que é um *software* muito utilizado na Educação a Distância (EAD), como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). A proposta da professora, em época, Mestra em Tecnologia da Informação e Comunicação em Formação EAD, foi a de montarmos juntos um *Moodle* da disciplina em estudo, contendo nele os conteúdos e abordagem teórica, aproveitando a interface para interação e participação dos estudantes- futuros professores, através de leituras, reflexões e interação no AVA.

Essa experiência nos ensinou, como futuros professores, o pensar e planejar ações pedagógicas tendo as potencialidades da TIC na estrutura do *Moodle* como ampliação da sala de aula. Para mim, a concepção de sala de aula é modificada, deixa de ser apenas um espaço físico chato, com cadeira, quadro e pincel para ser o coração de um processo de ensino, um espaço de interação, de troca, de discussão, onde a relação entre professor e aluno é construída, onde acontecerá um desvelamento do que não sabemos e a ressignificação, apropriação e desconstrução de conceitos, noções e valores.

A sala de aula é um ambiente de possibilidades, de construção de significados, onde sujeitos interagem e se ressignificam enquanto sujeito social e sujeito do conhecer, isto, implica um lugar de relações sociais e de significações, de construção do conhecimento, seja ela física ou *on-line* essa compreensão foi ampliada a partir da prática pedagógica implicada neste espaço.

O movimento de pensar e agir como professora e, ao mesmo tempo, como aluna, do mesmo AVA *on-line*, intercalando esses papéis, se constituía num imenso prazer, já que nos permitia transformar a sala de aula de acordo com nossa própria expectativa, necessidades, facilidades e dificuldades, e ao grupo pensar uma melhor forma para atingir cada objetivo proposto pela disciplina. Enfim, fiquei inquieta sempre a pensar sobre qual seria a prática pedagógica que propiciaria espaço de apropriação, elaboração, criação da sala virtual para futuros alunos?

Particularmente, essas experiências foram subsídios para, ao final da Graduação, escolher e mergulhar na Iniciação Científica com a temática das Tecnologias de Informação e Comunicação e a Educação. Desse modo, visando já minha prática pedagógica, como Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, elaborei a monografia intitulada: “A utilização do *Blog* na Educação: tensões e convergências”, cujo enfoque foi sobre as possibilidades didáticas e as tensões do *blog*.

Neste trabalho com *blog*, descobriu-se que o *blog* oferece várias possibilidades à educação, desde ser um instrumento para leitura e escrita até o seu potencial interativo, de trocas por meio dos comentários, onde emissor e receptor criam juntos uma mensagem, nesta criação, significam-se e resiginificam-se, tornando o processo educativo verdadeiro, não repetido, rico e consistente. São várias as possibilidades, porém cabe a cada sujeito, que propõe o seu uso, ter intencionalidade e saber direcionar para que seja aproveitado da melhor maneira. Assim, as experiências formativas na Graduação, e mesmo antes dela, levaram-me ao exercício da docência, sobretudo a lecionar a disciplina de Tecnologia no seguimento da Educação Básica. Já na experiência de docente da Educação Básica, meu interesse pela temática se aguçou a partir de conversas informais⁵ nos corredores da escola e nos intervalos, com funcionários e com alunos, ao perceber o quanto a tecnologia tem um lugar funcional e prazeroso na vida dos estudantes.

Principalmente, o uso dos dispositivos móveis que fazem parte do cotidiano dos discentes, que os utilizam para as mais variadas ações, como, por exemplo, a consulta ao Google⁶, e além de utilizarem as plataformas virtuais, realizam conversas em aplicativos, redes sociais, calculadora, fazem compra *on-line* de jogos e etc. Observei também, no diálogo informal e formal⁷, com a gestão escolar e os colegas docentes, que estes sujeitos já conservavam os recursos tecnológicos em um lugar distante do ensino, embora em seu dia a dia, pelo dispositivo móvel acessavam diariamente aplicativos de comunicação.

As observações e as conversas com alunos, colegas e Gestão escolar, me permitiu perceber os diferentes sentidos, desejos e uso das tecnologias de informação e comunicação. Para os estudantes há uma ansiedade em utilizar o dispositivo móvel, que é o brinquedo querido entre outros recursos e interfaces das TIC, no ambiente escolar, que é o espaço de

5 As conversas casuais, não planejadas e sem intencionalidade específica, que ocorrem em momentos de intervalo, no cafezinho, passagem para sala dos professores. Esses diálogos me davam ideias e as registrava em meu caderno de planejamento escolar para posteriormente dialogar na reunião pedagógica.

6 O Google é uma empresa privada que tem a missão de organizar a informação mundial, o que a torna o maior e mais utilizado site de buscas do mundo.

7 A conversa agendada com a gestão e com os colegas para discutir sobre os objetivos didáticos dos projetos e como associar com minha disciplina. Tudo registrado em meu caderno de planejamento escolar.

aprendizagem e socialização. Já entre os docentes gera insegurança e desconhecimento desta utilização, muitos não conseguem vincular a nenhuma atividade educativa, pois, o dispositivo móvel é apenas instrumento de comunicação pessoal, de fazer atividades pessoais e não para ser utilizado no trabalho.

Os estudantes traziam em si toda uma forma de significar suas experiências na utilização dos recursos e interfaces das TIC em seu dia a dia, expressavam suas relações com o dispositivo móvel, que tinha um sentido de objeto de comunicação, prazer e apego, por isto, gostariam de usar dentro da escola. Nas conversas usavam expressões como, por exemplo, “Pró Osi porque a pesquisa não pode ser feita com celular?” “Pró Osi, usar a calculadora do celular é melhor”, “Pró Osi, posso tirar foto do livro com celular?”, “Pró Osi, a pró não deixa tirar foto do quadro com atividade, fale com ela para deixar.”, “Eu gosto de usar o celular Pró Osi”, “A gente pode fazer tudo com celular”.

Diante de colocações como estas, entendo que para eles o *smartfone* e suas interfaces têm um sentido, como se fosse algo querido, como brinquedo preferido, ou algo que os torna mais sabidos, mas também como instrumento de pesquisa, de criação como no exemplo dos vídeos criados, a comunicação para além do espaço geográfico, a descoberta dia a dia do que se pode fazer com este recurso tecnológico. O *smartfone*, é o preferido dos alunos, identificam este recurso como bom, pois sabem usar o comando de voz e a configuração está esteticamente de acordo com o acreditam ser bonito, bom e divertido de usar.

Eles me relatavam durante as aulas de TIC que, questionavam ao professor por que não usar a calculadora do telefone no momento de aula, em lugar de usar a convencional e argumentavam que o aparelho pertencia a eles, que gostam e sabiam usá-lo, por que então não poderiam utilizá-lo para uma atividade em sala de aula? Por que não usar o dicionário *on-line* acessado pelo dispositivo? Diziam que sabiam manusear facilmente o aparelho, por ser seu companheiro, e quando estavam em casa faziam tudo com ele.

Em vista disso, entendi minha responsabilidade como docente, assim como a da escola, ao sermos confrontados frente à jornada de questionamentos desses estudantes, em especial, a pensar sobre o lugar e a importância das práticas pedagógicas no âmbito das tecnologias. As TIC são tecnologias com potencial interativo, por que as práticas não acompanham esse sentido? Se elas são de ambiência em rede, então por que a sala de aula não funciona assim? Por que não contextualizar e aproveitar recursos dos dispositivos que têm uma importância tão grande para os alunos?

Ressalto que a interatividade é uma característica importante para a prática pedagógica por permitir a troca entre os sujeitos, ela refere-se à ação mútua. Segundo Silva (2001),

interatividade é um conceito que advém da comunicação, o autor explica a interatividade como uma ação de mais de um sujeito sobre a mensagem, é preciso ter uma intenção e uma ação para que ela aconteça. Este conceito não vem da informática, ou do agenciamento técnico da rede, sim da comunicação. A interatividade é potencializada pelas interfaces das TIC, onde os sujeitos em comunicação são co-criadores da mensagem, independente da localização geográfica. Há necessidade de sujeito em ação de comunicação, e das interfaces das TIC como o meio material para efetivar a comunicação.

O importante para este trabalho é compreender que a lógica da interatividade é a da participação e ação dos sujeitos mutuamente, alterando a lógica de apenas transmitir como na comunicação de massa. Assim, a interatividade é um elemento importante à prática pedagógica, especialmente a do Professor de Tecnologia, que precisa atuar de forma colaborativa.

Outra experiência que tem gerado inquietação acerca deste objeto é minha atuação como professora convidada, ou seja, atuando juntamente a professora regente, uma espécie de professora auxiliar. Em uma Instituição Privada e Confessional de Ensino Superior na Bahia, ministramos os componentes curriculares Fundamentos da Educação a Distância/FEAD, também da disciplina Educação e Tecnologia da Informação e Comunicação/TicEdu, do curso de Graduação presencial Licenciatura em Pedagogia.

Na vivência destes componentes do Ensino Superior ampliei meu interesse pelos estudos acerca da Prática Pedagógica e a relação com as Tecnologias de Informação e Comunicação, e dos fundamentos necessários para atuação crítica do professor, especificamente, da Prática Pedagógica do Professor de Tecnologia na Formação inicial de Professores, a Licenciatura em Pedagogia. Penso que desde a formação inicial deveria haver discussões acerca do sentido do avanço tecnológico para a sociedade, enfatizando as TIC e sua relação com a educação. Nem todos os professores têm habilidades com as interfaces digitais, mas todos compreenderiam a necessidade de fazer parte do currículo desde a educação básica.

Importante salientar que esta experiência foi em uma Instituição Privada e Confessional. As IES privadas visam o lucro, isso tira o foco dos sujeitos e do processo de ensino, para focar no processo de venda e manutenção de mercado, enquanto que as IES confessionais sempre cometeram o equívoco de ter como coração do processo de ensino, o disciplinamento dos sujeitos, muitas vezes inclusive, abusando de poder para impor regras de comportamento. Em vista disso, discutir tecnologia neste espaço é um avanço importante, principalmente, tendo como fundamento o ser humano criador, isso é realmente um marco.

Tal experiência foi propulsora do investimento em continuar buscando conhecimentos nesta área, enquanto profissional da educação, sobretudo, por ser professora de tecnologia. O interesse pela temática em estudo sedimentou-se com o ingresso, como Aluna Especial, no Programa Mestrado Profissional Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação/GESTEC, na Universidade do Estado da Bahia/UNEB, no componente curricular Tecnologia e Inovação.

Nesse caminhar formativo, conheci o Grupo de Pesquisa Tecnologia, Inovação Pedagógica e Mobilização Social pela Educação/ TIPEMSE, ao qual me integrei como colaboradora e comecei a trilhar os passos do desenvolvimento de ações de extensão universitária, envolvendo-me com estudos, pesquisas e ações de mobilização social pela educação. Vale dizer que, nos trabalhos desse grupo de pesquisa, entre as atividades por mim executadas estavam ligadas ao uso das TIC como centralidade.

Ainda pelos estudos do TIPEMSE, conheci o texto de Lima Jr., publicado na Revista Faebra no. 22, que discute Tecnologias Intelectuais e Educação. Este artigo é fruto do trabalho de pesquisa do autor, onde ele aborda de forma inovadora a Tecnologia, relacionando-a com a Educação. O pesquisador defende a tecnologia como processo humano de criar, transformar e produzir, pautando-se na versão grega da *teckné* que se refere ao potencial humano, ao processo humano de criar envolvendo, percepção, reflexão e ação humana.

Coloca-se em discussão o sentido da tecnologia não apenas como aparato maquínico, da produção industrial, tido como senso comum, alterando sentido para a elaboração humana, mas como o ato do homem de criar em prol de suprir suas necessidades, resolver os problemas percebidos. Com as discussões no Grupo de pesquisa TIMPENSE, enfim, percebi o quanto precisava estudar, conhecer as bases fundamentais, como alguns autores da Filosofia e da Educação, desenvolvidas no nível de pesquisa.

Nessa necessidade pessoal e na trilha pela melhoria de minha atuação docente, ingressei mais uma vez como aluna especial, desta vez, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade/PPGEduC- UNEB, para cursar o componente curricular Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação. No decurso dessa disciplina esbocei o projeto de pesquisa, tendo como objeto as práticas pedagógicas do professor de tecnologia, o qual submeti ao processo seletivo para ingresso como aluna regular no nível de mestrado no mesmo programa.

Ressalto que o referido objeto de estudo foi ganhando corpo, forma e contornos quando ingressei como Aluna Regular na Pós Graduação em nível de Mestrado no PPGEduC-UNEB-Campus I. Em especial, com a minha inserção como membro do Grupo de Pesquisa

Tecnologias Inteligentes e Educação – TECINTED, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade/PPGEduC, que tem como premissa o estudo avançado com enfoque nas bases filosóficas da educação, organizado de forma sistemática como espaço de formação permanente.

Os estudos e discussões no espaço formativo do Grupo de Pesquisa TECINTED contribuíram para descortinar o conhecimento a respeito das bases filosóficas da Educação voltadas ao sujeito criativo, tecnológico, como fonte de apropriação e produção de conhecimento. A partir do Sujeito Subjetivo, o grupo pensa a docência, a formação de professores e a pesquisa entre outros temas pesquisados pelo grupo. O TECINTED busca ampliar e estabelecer um diálogo entre os sujeitos com os mais diversos objetos de estudo no campo da educação. Assim, as experiências formativas no grupo de pesquisa TECINTED potencializaram meu interesse pela temática a ser investigada e ajudaram a delinear o objeto desta pesquisa, intitulada Prática Pedagógica do Professor de Tecnologia: um Estudo de Caso na Licenciatura em Pedagogia em uma Instituição Privada Confessional de Ensino Superior em Salvador.

Por sua vez, as travessias pelo PPGEduC alicerçaram minha percepção da Contemporaneidade para além do tempo cronológico, porém na perspectiva do sujeito, da lógica de funcionar do sujeito, como um modo de atuação, de ser e estar no mundo a partir da realidade própria, do contexto histórico-social. Pensá-la enquanto categoria teórica e não temporalidade deslocar-se da compreensão temporal para se pautar no processo dinâmico e relativo do sujeito em sua realidade (LIMA JR., 2015), ou seja, implica o sujeito, implica ações em busca de promover novas construções, sentidos e significados.

Nessas travessias formativas fui ressignificando a minha docência no campo da tecnologia, a partir da apropriação de conhecimentos novos, percebendo faltas e buscando supri-las, com nova elaboração. Falta como compreender o ato elaborativo do sujeito, o jeito como descobre, e ver essa elaboração e criação do novo como tecnologia, conhecer esta abordagem foi importante para gerar tal entendimento e buscar mais conhecimento. Como transpor isto na prática pedagógica? Esse é um desafio para o professor de TIC.

Deparei-me com questionamentos acerca do ato de ser e fazer docente, estimulada para pensar a Didática e como ser uma professora de tecnologia, na perspectiva de assumir uma postura de criar e transformar para então provocar em minha disciplina essa mesma reflexão e apropriação. Particularmente, a atuação na docência acadêmica no curso de Pedagogia tem me provocado para o exercício de observação acerca da forma como conduzo

as discussões temáticas em sala de aula, como minhas práticas pedagógicas consubstanciam os diálogos e instigam os educandos a criar, a produzir conhecimento.

Desse modo, o tema desta pesquisa me mobiliza enquanto estudante – professora – pesquisadora. As inquietações e as implicações com o objeto de pesquisa se constituíram e foram sendo ressignificados no movimento dessas experiências, bem como minha compreensão a respeito do processo educativo e das construções realizadas em sala de aula, particularmente, da prática pedagógica do professor de Tecnologia. Esta pesquisa é fruto de minha busca laborativa e compreensiva, que se inicia na graduação, estendem-se à experiência na docência em Tecnologia no Ensino Fundamental e como docente visitante no Ensino Superior.

No movimento dessas travessias formativas tenho tentado construir conhecimentos acerca da prática pedagógica e os desafios desta prática no contexto das TIC, e demandado dar sentido às necessidades de relacionar a apropriação e ressignificação de conhecimentos ao saber ser professor na sociedade dos dias atuais.

Em vista disso, problematizo as práticas pedagógicas do professor de tecnologia no curso de Licenciatura em Pedagogia, em Instituição Privada e Confessional de Ensino Superior, nas disciplinas Fundamentos da Educação a Distância e Educação e Tecnologia da Informação e Comunicação nas quais atuei como professora visitante, ressalto o da construção teórica nesta IES Privada e Confessional e/ou como ela adota e instrumentaliza tal abordagem em sala de aula.

Nesta pesquisa, implica-se em refletir sobre a maneira como uma professora de tecnologia se apropria e significa a prática pedagógica com o uso das TIC, com vista a promover criação e transformação em sua atuação profissional neste contexto da IES. Sobretudo, no âmbito da formação docente contextualizada com a forma de produzir bens materiais e imateriais na atualidade.

1.2 Problematização do objeto de pesquisa

A problemática da prática pedagógica do professor de tecnologia, da tecnologia digital em rede tem sido central, há alguns anos, nas discussões efetivadas no âmbito da educação, que, entre outras questões, tem despertado entre estudiosos da temática preocupação em relação aos sujeitos e os processos de interação e participação no contexto das práticas docentes.

O objeto desta pesquisa é pertinente nos dias atuais, primeiro por discutir a prática

pedagógica do professor de tecnologia dentro da Licenciatura em Pedagogia. Bem como, por pensar esta prática pedagógica a partir da ressignificação do sentido de tecnologia enquanto processo humano, e assim observar o ensino envolvendo Tecnologias de Comunicação e Informação em sua dinâmica interativa, a partir da abordagem do processo humano criativo e transformativo.

As TIC têm uma estrutura de rede, que funciona em um emaranhado de informações como um nó, com possibilidades de comunicação interativa. No dizer de Lévy (1999, p. 44), “o computador não é mais um centro, e sim um nó, um terminal, um componente da rede universal e calculante”. O ciberespaço é espaço de comunicação, aberto pela interconexão mundial dos computadores e de suas memórias, permite a combinação de diferentes dispositivos e interfaces interativas. Isso aponta para uma potencialidade da dinâmica comunicativa que pode ser apropriada e implementada pelo professor que percebe sua importância no processo educativo.

No que concerne à prática pedagógica do professor de tecnologia no contexto da LP, se refere a formular diálogos a respeito do sentido da Tecnologia, da Educação, e desenvolver processos didáticos tomando mão de algumas interfaces interativas das TIC e de recursos tecnológicos pautados em um sistemático processo de criação, na articulação de professores, estudantes, conhecimentos, recursos e contextos formativos.

Nesse sentido, acredito que não cabe uma prática de repetição, urge a necessidade da prática pedagógica do professor tecnológico, pautada na produção de conhecimento com/para o sujeito. Necessário se faz ponderar práticas pedagógicas, a partir de uma visão da tecnologia como uma atividade humana, pensando o desenvolvimento de atividades laborais em uma versão humanizada, não mais mercadológica.

Versando nessa perspectiva, Lima Júnior (2005) aborda a tecnologia enquanto processo humano criativo e transformativo, fundamentado na condição humana e na *teckné*. Subvertendo assim o sentido mecanicista e instrumental, que vê a tecnologia apenas como recurso físico ou máquinas ligadas a produção e ao lucro. Falar em tecnologia, nesta pesquisa, significa refletir acerca da abordagem criativa e transformativa como base para a prática pedagógica do professor de tecnologia.

A partir dessa premissa e em face ao contexto e a complexidade que envolve a temática, esta investigação buscou compreender os estruturantes da prática pedagógica da professora de tecnologia na Licenciatura em Pedagogia em uma IES privada e confessional de Salvador. Para tanto, tracei como objetivos específicos: 1- Discutir sobre o percurso da prática pedagógica e/na Licenciatura em Pedagogia; 2- Identificar estruturantes da prática pedagógica

da professora de tecnologia na Licenciatura em Pedagogia; 3- Propor indicadores à prática pedagógica da professora de tecnologia enquanto processo humano criativo transformativo para Licenciatura em Pedagogia.

Partindo do seguinte questionamento de pesquisa: Quais os estruturantes da prática pedagógica da professora de tecnologia no âmbito da Licenciatura em Pedagogia em uma IES privada e confessional de Salvador?

Propondo horizontes de uma prática inovadora ao professor que nomearei como Professor Tecnológico, no sentido de sua atuação ser dinamizada, aberta, assim permitir a imersão dos sujeitos em formação. Reconheço com esses autores-pesquisadores a complexidade da abordagem acerca da tecnologia e da prática pedagógica.

Imersa nessa investigação, para tratar prática pedagógica do professor de tecnologia, numa visão da tecnologia ligada a *teckné* enquanto processo tecnológico humano, trago como fundamentação teórica a abordagem de Lima Júnior (2004, 2005, 2006, 2007, 2015). Para dialogar sobre as TIC, a cibercultura, a interatividade Lévy (1993, 1999), Silva (2001, 2003, 2010). Para dialogar sobre educação e práticas pedagógicas, busco alicerce em Candau (2000, 2012, 2014), Saviani (2012, 2013) e Gasparin (2012) para discutir a história da educação e da prática pedagógica, assim como, seus estruturantes. A Licenciatura em Pedagogia discute a partir da LDB 9394/96, as Diretrizes Curriculares na Resolução CNE/CP 1/2006 e o Plano de Curso da Instituição.

Enfim, a partir desses teóricos, penso o processo tecnológico e as Tecnologias de Informação e Comunicação no âmbito da educação, imbricado nas práticas pedagógicas do professor tecnológico do curso de Licenciatura em Pedagogia na IES privada e confessional.

Professor Tecnológico nomeado neste trabalho é o docente que atua na Licenciatura em Pedagogia, ministra componentes curriculares envolvendo as TIC e sua relação com a educação, atuando de forma criativa, considerando as dimensões humana, política, técnica e o processo tecnológico humano como estruturantes para a prática pedagógica do professor de tecnologia.

Este texto encontra-se organizado em seções que visam levantar discussões a partir do objeto da pesquisa. Neste capítulo introdutório, intitulado Conversas Iniciais, coloco minha caminhada e a construção do objeto da pesquisa, as experiências e vivências que foram e são propulsoras das inquietações do estudo. Apresento as implicações na pesquisa, as quais nascem da tríade: estudante-docência-pesquisadora, além disso, problematizo o objeto da pesquisa.

No segundo capítulo, nomeado Percurso Metodológico, busco descrever o percurso metodológico deste estudo, dissertando sobre o método de pesquisa Estudo de Caso na abordagem qualitativa. Para tanto, tomo mão dos dispositivos de coleta de evidências, como: entrevista semiestruturada e documentos, demonstrando como se deu o processo da pesquisa e a análise dos dados.

No terceiro capítulo, intitulado Tecnologia e Educação, faço um levantamento dos conceitos de tecnologia para compreender as mudanças a partir da revolução tecnológica digital, especialmente no campo da educação, fazendo o estado da arte sobre as produções acadêmicas existentes sobre o tema. Assim como o processo tecnológico humano como fundamento para a prática pedagógica do professor de tecnologia, discorro sobre o contexto cultural dos dias atuais e sua contribuição para a educação.

O quarto capítulo intitulado Prática Pedagógica, trago aproximações históricas da formação de professores no Brasil a Licenciatura em Pedagogia, a prática pedagógica, a proposição prática pedagógica do professor de tecnologia como processo humano, aliado ao trabalho docente na LP contextualizado ao modo de conhecer e produzir nos dias atuais.

O quinto capítulo intitulado Análise das Fontes de Evidências traz a análise das evidências coletadas a luz dos fundamentos teóricos e da legislação vigente, o perfil do curso de Licenciatura em Pedagogia na Instituição pesquisada, bem como, as descobertas.

Nas considerações finais, apresento as constatações advindas das análises dos registros do sujeito entrevistado, das bases teóricas e dos documentos oficiais para formação de professores, que ajudaram na compreensão do problema deste estudo. Apresento também perspectivas e indicadores, ao professor tecnológico, na formação de professores.

2. PERCUSO METODOLÓGICO

Sonho meu, sonho meu
Vai buscar quem mora longe
Sonho meu⁸
(Maria Bethânia)

A epígrafe que abre este capítulo faz remissão a minha caminhada em busca desta pesquisa. A causa que me moveu para esta investida foi o ensino. Cumprir a missão de ensinar cada vez melhor, respeitando meu tempo de apropriação e ressignificação simbólica e prática. Neste capítulo, apresento como isso foi se dando passo a passo, apresento o percurso metodológico adequado ao objeto pesquisado, o tipo de pesquisa e fontes de evidências.

O percurso escolhido para dar encaminhamento a esta pesquisa foi adotado em respeito às necessidades do objeto deste processo de investigação, de fazeres articulados à abordagem metodológica, a coleta das fontes de evidências, também à análise das evidências que dão sentido e buscam responder ao objetivo de compreender os estruturantes da prática pedagógica da professora de tecnologia no âmbito da Licenciatura em Pedagogia em uma IES privada e confessional de Salvador, aqui nomeada Faculdade Pereira da Silva⁹.

Entre tantos caminhos, escolhemos uma concepção de pesquisa com enfoque na abordagem qualitativa que tem em seu bojo possibilidades teóricas abertas que ampliam e enriquecem o desenvolvimento dos procedimentos metodológicos. Conforme Minayo (1994, p. 21- 22), a pesquisa qualitativa trabalha “[...] com o universo de significações, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis [...]”. Tal escolha configurou-se uma etapa importante nesta pesquisa na interpretação de evidências que dão sentido ao fazer docente do professor de tecnologia.

Considerando o ensino de tecnologia na Licenciatura em Pedagogia, o estudo do uso das mídias digitais, dos recursos e interfaces das TIC e a relação com a prática educativa, os sentidos e a importâncias de tais mídias para a sociedade atual, e principalmente o ensino e aprendizagem intermediados pela tecnologia digital. É importante ressaltar, que a tecnologia será discutida na abordagem do processo tecnológico criativo transformativo humano de Lima

8 Canção de samba composta por Dona Ivone Lara em parceria com Délcio Carvalho em 1978. Foi gravada pela primeira vez por Maria Bethânia e Gal Costa no disco "Álibi" no mesmo ano da composição. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Sonho_Meu_\(can%C3%A7%C3%A3o\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Sonho_Meu_(can%C3%A7%C3%A3o))

9 Optei por utilizar um nome fictício para a Faculdade, em virtude de conservar o anonimato e assim, resguardar o nome da Instituição de Ensino publicamente.

Jr. (2005).

A partir dessa premissa, tomada como estruturante para a prática pedagógica, é que o nomeio como professor tecnológico, pois a sua atuação docente será pautada numa tecnologia humanizada, criativa, não rígida, tomando mão dos meios materiais da tecnologia digital para potencializar a prática educativa. Assim, o estudo vai considerar as experiências, de sala de aula, vividas por uma professora de tecnologia atuante na Licenciatura em Pedagogia.

Este trabalho de investigação está situado em um campo de pesquisa da Educação focado nos elementos da docência, da didática, estreitando para as TIC na prática pedagógica, particularmente do professor de tecnologia, como objeto de estudo. Ressalto que um dos meus interesses é conhecer o sentido da docência para esse sujeito e quais indicadores teóricos e práticos são basilares à sua formação do licenciado em pedagogia, o qual lecionará na educação infantil, na educação básica anos iniciais e em cursos profissionalizantes.

Considero que discutir a prática pedagógica não se esgota, pois se configura no ato de ensinar, uma ação estritamente humana que nesta condição é complexa e se reconfigura a cada inscrição dos sujeitos participantes. A utilização das TIC para o ensino é um fenômeno importante, pois se trata de tecnologias de informação e comunicação que evolui juntamente com o homem em seu tempo histórico. Considerando a tecnologia enquanto processo humano de criação, a partir da perspectiva de Lima Jr. (2005), o homem se expressa comunicando desde os riscos em rocha, oralizando e evoluindo para a escrita até os dias atuais, onde as TIC têm se desenvolvido no movimento de expressar, comunicar, interagir do próprio homem.

Diante deste cenário, entendo como necessário adotar a abordagem qualitativa, pois permite a participação e ressignificações da pesquisadora, a partir do olhar para questões que envolvem a prática pedagógica e as TIC na sala de aula da Licenciatura em Pedagogia no contexto da IES privada e confessional, tendo como sujeito a Professora de Tecnologia. Além disso, escolhemos o Estudo de Caso como método de pesquisa com vistas à descritiva crítica que permitisse o levantamento de indicadores teórico-práticos para a formação do Professor Tecnológico.

2.1 Estudo de Caso na Pesquisa Qualitativa

O Estudo de Caso, enquanto método de pesquisa, no tipo qualitativa, mostrou-se o mais adequado nesta investigação para aprofundar o estudo sobre a prática da professora de tecnologia no âmbito da formação inicial de professores, a Licenciatura em Pedagogia no contexto da IES. Tal escolha se deu por entender com Yin (2010, p. 24) que, “Como método

de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados”.

Nesta perspectiva, as possibilidades de investigação pelo estudo de caso casa-se muito bem, por ser a sala de aula um ambiente social, específico, com a configuração própria, tendo cada sujeito seu papel já pré definido, o professor que é quem dirige a aula, zela pela organização do ambiente, assim como designa a rotina cotidiana, a partir da premissa de conhecer os sujeitos e o conteúdo.

Além disso, complementa este autor, “[...] permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real [...]”. Em especial, nesta pesquisa, o estudo de caso configurou-se a possibilidade de estudar os estruturantes da prática pedagógica do docente de tecnologia na Licenciatura em Pedagogia no IES, como estudo específico desta sala de aula com suas peculiaridades e sentidos.

O traçado do objeto de estudo traz em si um processo complexo de funcionamento. A dinâmica da sala de aula e da prática pedagógica têm demandas específicas e singularidades, por envolver sujeitos com formas próprias de elaborar, indagar, agir e reagir nesse ambiente. É nesse encadeamento que, enquanto educadora, persigo neste estudo com vista em propor indicadores teóricos e práticos à Formação do Professor Tecnológico no ambiente da LP da Instituição Confessional e Privada de Ensino Superior em Salvador.

Em vista disso, encontrei no método de pesquisa Estudo de Caso a possibilidade de captar detalhadamente o objeto de estudo desta pesquisa. Em concordância com André (2016), a preocupação em relação ao processo de pesquisa deve ser muito maior do que com o produto. Com vista na valorização do aspecto unitário, contudo sem descartar a análise situada e em profundidade. Pois “O estudo de caso qualitativo em educação tem como objetivo focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões.” (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Isto posto, ao tomar o estudo de caso como método de pesquisa, os resultados dessa investigação na abordagem qualitativa serviram para repensar a prática pedagógica vinculada ao ensino das/com as TIC. A pesquisa qualitativa contribuiu, portanto, “para transformar experiências, crenças complexas ou ambíguas, por meio de explicações simbólicas que as pessoas compartilham” (ESTEBAN, 2010, p. 130-131).

2.2 Fontes de Evidências: Análise Documental e Entrevista Semiestruturada

Neste estudo elegi duas fontes de evidências, analisados pelo movimento de perpassar o mesmo ponto, a prática pedagógica do professor de tecnologia na IES Privada e Confessional, que foram: análise documental e entrevista semiestruturada, tratando com atenção as informações obtidas em cada fonte.

Em princípio, elegeram-se como “fontes de evidências” os documentos, que, de acordo com Yin (2010), podem ser considerados como documentos os vários tipos de correspondência, avisos, agendas e minutas de reuniões, relatórios escritos de eventos, documentos utilizados na administração, estudos ou avaliações formais do mesmo objeto de estudo, bem como recortes de jornais e outros artigos que aparecem na mídia de massa ou em informativos das comunidades estudadas.

O estudo utilizou os documentos instituintes do curso de Licenciatura em Pedagogia, como a legislação oficial da Educação no caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, as Diretrizes Curriculares da Licenciatura em Pedagogia a Resolução CNE/CP Nº 1, De 15 de maio de 2006, que norteiam os cursos desta graduação. Também os documentos internos da Instituição, como Planos de Curso e as ementas dos dois componentes curriculares que visam ensino de tecnologia, estes documentos são discutidos de forma colegiada, os componentes são: Fundamentos da Educação a Distância e Educação e TIC, como sendo elementos importantes para percepção, detalhamento e descrição do objeto, como também para análise do contexto onde a pesquisa está sendo realizada.

A análise desses documentos possibilitou verificar os objetivos que fundamentam as escolhas dos pressupostos teóricos da disciplina, a estrutura curricular e verificar se esta atendeu a legislação vigente, bem como a atuação docente na versão da prática pedagógica da professora. Em suma, o uso dos documentos, para os estudos de caso, foi importante “para corroborar e aumentar a evidência de outras fontes”. (YIN, 2010, p. 128)

Aliada a essa técnica e tendo em vista a análise das fontes, a entrevista se constituiu como a segunda evidência. Nos Estudos de Caso, a entrevista é amplamente utilizada e considerada de suma importância para esse método de pesquisa. Contudo, requer uma organização, qualificação e foco no que se almeja, visto que a distração no processo de entrevista pode conduzir para discussão de conteúdos similares, mas que não conferem com foco da pesquisa. Nesse sentido, as entrevistas do estudo de caso exigem que você haja em dois níveis ao mesmo tempo: satisfazendo as necessidades de sua linha de investigação e, de forma simultânea, passe adiante questões “amigáveis” e “não ameaçadoras” em suas entrevistas espontâneas. (YIN, 2010)

Outro ponto importante da entrevista, sinalizado por (YIN, 2010), é compreender que,

embora a entrevista seja considerada fonte de evidência essencial para um estudo de caso, ela não pode ser supervalorizada ao ponto de acreditar-se que dela decorrem as verdades absolutas. Da mesma forma que os dados obtidos por meio dela devem ser confrontados com os oriundos das fontes citadas para validação. Entretanto, é fundamental para confrontar e complementar a análise de dados documentais.

A entrevista se mostrou potente para enriquecer descobertas e captar as motivações e os critérios utilizados para a tomada de decisões. Neste estudo, utilizei dessa fonte de evidência em duas modalidades: individual e coletiva. Utilizei a entrevista semiestruturada de modo individual com a Professora, de nome fictício Maria¹⁰, regente dos componentes curriculares FEAD e EduTic.

Além disso, quando estive na Instituição para entrevista da docente, houve uma roda de conversa com os estudantes da disciplina EduTic, proposta pela professora Maria a qual fui convidada a observar e fazer perguntas se necessitasse. Foi possível promover uma entrevista coletiva, dialogando com estudantes e a docente das disciplinas citadas. Saliento que o sujeito da Pesquisa é a professora Maria, entretanto essa roda de conversa com alguns dos estudantes foi autorizada para gravação como entrevista, para compor as contribuições de evidências para a pesquisa. Baseado no roteiro da entrevista da docente, desenvolvi um para sistematizar perguntas para os estudantes daquela roda.

No sentido de sistematizar as entrevistas, criei um roteiro com vista a preencher lacunas e apreender elementos que no decurso da observação não foram captados, sobretudo, visando cada objetivo deste estudo. Assim sendo, foram elaboradas perguntas acerca do processo de construção do plano de curso, das ementas, do plano de aula. Também sobre a visão da docente sobre a prática pedagógica, sobre os estudantes, sobre o significado e papel do professor, sobre a relação pedagógica com as tecnologias de informação e comunicação.

O processo de entrevista ocorreu em três etapas, em dias distintos. No primeiro momento, realizei uma conversa gravada com autorização da docente entrevistada, onde a mesma descreve como a sua prática é alterada pela relação com os estudantes, com as inferências dos mesmos ao longo do processo. No segundo momento, também gravado, a docente responde perguntas a respeito da Instituição, do processo do colegiado em função da ementa e do plano de curso.

No terceiro momento, a continuidade da entrevista se deu via o aplicativo *whatsApp* em mensagens de áudios, a professora Maria discorre sobre o significado da docência, como

10 Optei por utilizar um nome fictício para a Professora investigada, em virtude de conservar o anonimato e assim, resguardar sua identidade publicamente.

também, da docência com as tecnologias e com as TIC na graduação em Pedagogia. Além disso, também dialoga sobre o papel do estudante e sua essencial participação para nuances didáticas ao longo do semestre. Para finalizar o processo de entrevista, fiz as transcrições dos áudios para textos, organizando-os em um único documento, para imediata e posterior consulta.

Ao fim, corroborando com Yin (2010), o uso das fontes de evidência nos estudos de caso possibilitou a abordagem de uma diversidade de fatores e dimensões históricos e comportamentais, pensadas de um modo colaborativo.

2.3 Cenário da Pesquisa

O *lócus* desta investigação foi uma Instituição de Ensino Superior, Privada e Confessional Cristã, que nomeei de Faculdade Pereira da Silva, por escolha ética de não expor publicamente a IES. Situada no âmbito do território na cidade de Salvador – Bahia.

Essa Instituição foi fundada em 11 de junho de 1996 com o objetivo de fomentar e promover estudos avançados em diversas áreas do conhecimento. Encontra-se credenciada junto ao Ministério da Educação e Cultura/ MEC, publicado no Diário Oficial da União de junho de 1999. O curso de Licenciatura em Pedagogia foi reconhecido em 2007.

Enquanto Instituição Confessional Cristã a IES é mantida a partir de uma Mantenedora, trata-se de uma

“[...] associação civil com personalidade jurídica de direito privado e natureza religiosa, com autonomia administrativa e financeira de fins não econômicos, voltada para a pregação do Evangelho da Graça do Senhor Jesus Cristo, realização de trabalhos religiosos, obras assistenciais e educacionais.” (PLANO DE CURSO, 2010, p.3)

Nesse sentido, a IES tem princípios cristãos, parte dos profissionais que atuam na Instituição são evangélicos e seguem os mesmos dogmas da Mantenedora, embora isto não seja uma regra para contratação profissional. As atividades acadêmicas acontecem naturalmente, embora as datas festivas sejam comemoradas com cultos cristãos.

Cabe dizer que no período de 2015 e 2016 esta instituição foi campo de minha atuação docente, enquanto professora convidada, envolvendo-me em atividades docentes juntamente com a Professora, que nomeei neste estudo como Maria. Isso foi um determinante para a escolha dessa IES como *lócus* desta pesquisa.

Um fator importante para tal escolha é a questão de ser uma Instituição Confessional

Cristã que tem se aberto para não apenas atender as leis vigentes, mas também para se atualizar e conectar com a forma de viver dos indivíduos, respeitando suas singularidades e não impondo padrões e princípios como as IES confessionais ao longo da história da educação brasileira.

Nesta perspectiva, foi salutar descobrir que o colegiado do *Lócus* desta pesquisa, isto é, um coletivo composto por professores, coordenação, representante dos estudantes e dos funcionários, que votam a favor ou contra as atualizações, discute as ementas do curso nas reuniões pedagógicas e as atualizações de forma democrática e não autoritária, sem imposição de poder.

O plano de curso atualizado em 2014 abarca os princípios, as indicações de procedimentos, planejamento e avaliação presentes do documento oficial a nível nacional, enquanto parâmetros para a licenciatura, adequando-os ao contexto no qual está inserido, no caso da cidade de Salvador no Estado da Bahia, onde a Instituição se encontra.

A organização curricular dessa IES visa atender aos núcleos previstos nas diretrizes, assim como a demanda ampla de conhecimentos descrita no plano de curso, também a gerência da produção de conhecimentos pelos sujeitos, a fim de aplicação na prática social, profissional e essencialmente pedagógica.

É na proposição de atender a estas exigências dos núcleos citados em lei, a saber: o básico; de aprofundamento e diversificação de estudos; de estudos integradores (CNE/CP Nº 1, 2006, p.3-4, Artigo 6º), bem como ter um curso implicado na formação crítica do educador, situada no contexto social e comunicacional contemporâneo que o Plano de curso aborda os três núcleos visando à formação integral do professor e atuação do Pedagogo licenciado.

A estrutura curricular construída colegiadamente e fundamentada na legislação estão às disciplinas que versam sobre aprendizagem das/com tecnologias digitais ou como estamos tratando aqui TIC voltadas à utilização versando a prática educativa, no intuito de promover a apropriação e produção de conhecimento pelo pedagogo em formação. Bem como prepará-lo para a atuação pertinente ao momento comunicativo atual, em que a sociedade tem se comunicado via rede, inclusive a educação com intermediação tecnológica, *on-line*, à distância, isso tem se ampliado como mais um ramo para atuação do pedagogo.

Desse modo que as práticas pedagógicas têm ocorrido implicadas em cumprir os objetivos educativos apontados na Legislação da Educação, com algumas subversões da docente no intuito de provocar curiosidades e avanço dos estudantes, a partir das experimentações do ato educativo *on-line* e a distância.

A Graduação em Pedagogia, desde 2007, vem passando por algumas modificações

curriculares, sempre se pautando na legislação vigente para a formação do licenciado em pedagogia. Assim como, buscando a contextualização com a realidade social de Salvador.

Contudo, a partir, de minha inserção na pesquisa, dos estudos das disciplinas que cursei como aluna especial e da participação e atuação nos grupos de pesquisa e nos estudos avançados, percebi, enquanto professora e estudante como as pesquisas sobre a temática em questão avançou e tem a contribuir com o curso de Licenciatura em Pedagogia da IES, muitas vezes as pesquisas realizadas não tem impacto na graduação, especialmente de Instituições Privadas, o que torna essa pesquisa pertinente por contribuir com a Faculdade Pereira da Silva.

2.4 Sujeitos da Pesquisa

Esta pesquisa, com abordagem qualitativa alicerçada no método Estudo de caso, tem como sujeito a Professora Maria. A docente é Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, tem Mestrado em Tecnologias da Informação e Comunicação para Formação em Educação a Distância pela Universidade Federal do Ceará, e, atualmente, está cursando o doutoramento em Educação na Universidade Federal da Bahia. Atua profissionalmente como Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED) e como Professora Universitária em Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior desde 2003.

Na Instituição Pesquisada, como nome fictício Faculdade Pereira da Silva, a professora Maria leciona os componentes curriculares, além de Fundamentos da Educação a Distância e Educação e TIC, que são fontes evidencias neste estudo, Metodologia do Estudo Científico, Pesquisa e Docência: Pesquisa em Educação, Educação das Relações Étnico-raciais, Ética, Pesquisa e Docência: Projeto de Pesquisa.

Além disso, trago a caracterização dos estudantes entrevistados na roda de conversa com a docente, estes não são sujeitos, entretanto, suas falas contribuem para as descobertas e desdobramentos da pesquisa. Achei importante trazer estes relatos por representar a fala dos estudantes que sofrem a ação da prática pedagógica da docente investigada na vivência do componente curricular investigado.

Desse modo, descrevo a caracterização dos estudantes presentes na roda de conversa para que possamos ter um perfil para nossa compreensão.

Quadro 1 - Estudante - Caracterização

Estudante	Caracterização
Estudante 1	Mulher, 26 anos.
Estudante 2	Mulher, 47 anos.
Estudante 3	Mulher, 51 anos.
Estudante 4	Mulher, 26 anos.
Estudante 5	Homem, 19 anos.
Estudante 6	Homem, 27 anos.
Estudante 7	Homem, 22 anos.

Fonte: Elaboração da autora (2018) – colheita da pesquisa de campo.

Os estudantes foram preciosos, conforme seu movimento de aprendiz, na medida em que a prática docente foi sendo denunciada, pois cada reação, resposta e inquietação demonstraram características criativas da professora na abordagem aos estudantes que se surpreendem quando iniciam a aula sendo questionados pela docente, o que os faz refletir e achar um caminho para a aprendizagem.

Também relatam descoberta ao participarem de atividades práticas em redes sociais, alguns dizem que jamais imaginaram usar a rede para aprender e aprender juntamente com os outros. Alguns relatam que ajudar os colegas a se comunicarem e usarem as redes sociais na aula foi um aprendizado incrível por se perceberem em meio a Prática pedagógica sem intencionarem aprender, dando aula.

Diante de tudo isto, entende-se que esta pesquisa possui caráter formativo e autoformativo, visando o dinamismo do objeto, que não se limita, mas se configura um processo de elaboração, de construção, de uma lógica educativa instituinte, construtiva, criativa e transformativa. (Lima Jr., 2006).

Nesta imersão investigativa a pesquisadora forma-se em contato com o universo estudado. Logo, este estudo visa à produção de conhecimento pelo sujeito, dando sentido a prática pedagógica com interfaces interativas das TIC disponíveis e utilizáveis no cotidiano da Licenciatura em Pedagogia.

2.5 Análise: sistematização das fontes de evidências

A análise das fontes de evidências deu-se em algumas etapas, houve a análise temática

para a organização e a sistematização de informações coletadas. Em um momento, produzi uma leitura das evidências decorrentes de avaliações respondidas pelos discentes e narrativas em roda de conversa. Isto, para a organização e a sistematização das informações, buscando uma apreensão dos sentidos das informações. Com este fim, produzi também uma apreciação dos documentos oficiais da Instituição a respeito do curso, assim como da ementa dos componentes curriculares.

Na etapa seguinte fiz movimento de leitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no que diz respeito ao Ensino Superior, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação Licenciatura em Pedagogia. Analisei as indicações teóricas metodológicas, curriculares, horas indicadas para estágio e experiências práticas e indicações básicas para o curso de Licenciatura em Pedagogia que atualmente, é o curso de Formação Inicial de Professores.

Em outra etapa ao Plano de Curso da Instituição em estudo, as ementas das disciplinas, observando se cumpre as indicações dos documentos legislativos oficiais para a LP. Esta comparativa permitiu verificar a preparação da Instituição para formar educadores na atualidade. Também nesta etapa verifiquei junto ao Ministério da Educação o credenciamento da Instituição, o registro da coordenadora pedagógica, a nota das avaliações nacionais que permitem a renovação da graduação, como também o tempo de funcionamento, que demonstra a estabilidade da IES em funcionar exitosamente na cidade de Salvador. Isto, não quer dizer que não possa melhorar, apenas que mantém uma regularidade de aprovação pautada nos critérios oficiais.

Na próxima etapa do movimento de análise, me detive em considerar e delimitar categorias temáticas em unidades de sentido que dessem conta de apreender o objeto desta investigação. Como resultado desse movimento, elaborei categorias para a Prática Pedagógica em si, que nomeei como Prática Pedagógica em Rel(Atos). Neste momento, fiz o cruzamento das informações da Entrevista com documentos, assim como os autores que fundamentam o tema em questão.

Na quinta etapa, iniciei o segundo movimento de análise das evidências levantadas nas entrevistas, os discursos dos docentes em roda de conversa, das avaliações respondidas por eles e disponibilizadas pela educadora. Neste momento, busquei articulação com os estudos a respeito da didática e da prática pedagógica como seu objeto, assim como da educação crítica, do ambiente comunicacional da sociedade intermediado pelas tecnologias digitais— campo de discussões teóricas, nesta pesquisa.

Após a leitura do conjunto das fontes de evidência coletadas, centrando a atenção nos

sentidos atribuídos pelos docentes e discentes à Prática Pedagógica da Professora de Tecnologia na LP desta IES, ficaram nomeadas as seguintes categorias de análise: Prática Pedagógica em Rel(Atos): Diálogo como Subsídio da Docência; A Prática Pedagógica em Rel(A)to: Concepções Teóricas e Aplicação na Didática Cotidiana do Professor de Tecnologia.

Recorri à perspectiva de Educação em Saviani (2012) à luz da Pedagogia Histórico Crítica que visa a educação e o trabalho pedagógico, não voltado apenas para o trabalho como caminha a educação historicamente praticada, mas para toda prática social do sujeito em sociedade. Desse modo, tomei mão de Gasparin (2012), como fonte para discutir a Prática Pedagógica para Pedagogia Histórico-Crítica, que destrincha o método elaborado por Saviani, dando indicadores para atuação em sala de aula.

Assim, efetivei a análise em busca de compreender os resultados obtidos nas coletas das fontes de evidências, para a construção dos atos pedagógicos da Professora de Tecnologia, em sala de aula, na Licenciatura em Pedagogia da IES Pereira da Silva, conforme são descritas nos capítulos deste trabalho, tendo em vista os seguintes objetivos: Revisar os documentos basilares da formação do curso de Licenciatura de Pedagogia da área de Tecnologia; Descrever quais são as concepções críticas de práticas, levantar a abordagem de tecnologia como processo humano criativo e transformativo e tecnologia de informação e comunicação para se utilizar na LP; Propor indicadores teóricos e práticos para o professor de tecnologia da Licenciatura em Pedagogia.

No que se referem às evidências coletadas, elas subsidiaram uma compreensão dos cenários e do contexto da pesquisa, ressoando, ao final, nos atos descritos no corpo deste trabalho. Tal caminho buscou percorrer o modo como acontece a Prática Pedagógica da Professora de Tecnologia dentro da LP, sua importância, seu significado para a docente em atuação efetiva em sala de aula. Também quais indicadores são oportunos para melhoria desta atuação docente tendo a tecnologia, enquanto processo criativo como estruturante da prática pedagógica no espaço da Licenciatura em Pedagogia da IES investigada.

3- TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO

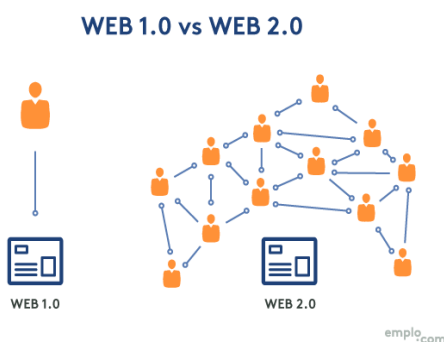
Este capítulo versa sobre as consequências da revolução tecnológica digital à sociedade na dimensão cultural e para educação, apontando possibilidades tecnológicas à prática pedagógica. Nessa perspectiva, discutiremos sobre Tecnologia e Educação, tendo a tecnologia como primado da atividade humana na condição de criar e se situar no mundo, ao modo próprio, rompendo com a alternativa de linearidade basilar aos processos de industrializados do modo de produção capitalista. (Lima Jr, 2006)

Também serão discutidas as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), nas dinâmicas de comunicação e difusão de conhecimento pela digitalização da informação, assim como *softwares*, aplicativos e recursos com interfaces interativas inauguradas com a *web 2.0*¹¹ na condição de segunda geração da Internet, criada em 2004 por Tim O'Reilly.

Se refere a condição material disponibilizada para comunicação síncrona e assíncrona para além do espaço e tempo, no que concerne a *upgrade* técnica na estrutura da rede *web* com alteração na percepção dos usuários e desenvolvedores, transformando a rede em um ambiente aberto, de interação, participação com convergência de mídias e linguagens.

Segundo Tim O'Reilly a figura abaixo, esclarece a ideia da diferença existente entre o funcionamento das estruturas da *Web 1.0* e da *Web 2.0*, a qual têm em si a dinâmica aberta, participativa, com possibilidades de expressão mútua para emissores e receptores, o que altera a lógica de apenas transmissão ou apenas recepção para os sujeitos.

Figura 1 – Funcionamento da *Web 1.0* em comparação com *Web 2.0*



Fonte: Site Livecoins Notícias. Disponível em: <https://livecoins.com.br/blockchain-web3-0-descentralizacao/>

11 O'REILLY, Tim. **O que é Web 2.0:** Padrões de design e modelos de negócios para a nova geração de *software*. O'reilly Media, Inc, 2005. Tradução: Miriam Medeiros. Revisão técnica: Julio Preuss. Disponível em: <<https://pressdelete.files.wordpress.com/2006/12/o-que-e-web-20.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2018 às 16h40.

A *web* 1.0 foi um grande avanço por socializar o signo digitalizado, o seu grande avanço foi a difusão da informação. Entretanto, sua configuração de rede era estática, no sentido de não permitir a interação entre as pessoas, os sites eram programados e alimentados pela *web master* ou mestre na rede, profissionais da área que faziam construção e atualização dos sites na rede. Já a mudança na estrutura para *web* 2.0 traz outro uso e significado, pois tem configuração dinâmica, aberta, permite interação entre as pessoas, assim como, possibilita que seja produtor de informações.

A grande questão desta mudança para nós, após esta alteração, é que a *web* rompeu a lógica da comunicação de massa e se baseia em um único emissor para vários receptores, para a lógica de participação, colaboração, produção de conteúdo de forma dinâmica e aberta tendo a interação como elemento essencial. Esta mudança tecnológica, potencializada pelo espírito criativo e condições materiais, possibilitou também maior interatividade, onde receptor torna-se emissor e vice-versa.

Sendo esta a lógica de transmissão aplicada no ensino clássico, praticado a partir da formalização do sistema educativo, o que vem sendo proposto é a superação disso, neste trabalho apontamos para superação a partir de reconhecer no sujeito as características criativas e transformativas, inerentes ao seu ser, e o ensino aberto como espaço possível para tal exercício.

Há grande importância no simbolismo do rompimento de padrões de funcionamento da comunicação humana, bem como da organização social e de como tal realidade se apresenta. A invenção da escrita representou uma grande modificação comunicacional por deslocar a informação do sujeito, permitindo-a romper espaço geográfico que a oralidade não permitia.

Hoje, com os bits, a comunicação se dá para além do rompimento de barreiras geográficas, superou-se a materialidade do papel para a digitalização do signo, além do espaço sobrepujamos o tempo da comunicação e o alcance generalizado nesta rede conectada globalmente. A *web* se apresenta em nós interligados, em cada um tem informações diversas, ou pessoas que podem interliga-se entre si, e com outros, uma representação do funcionamento da mente humana.

Assim, forma uma ligação entre o homem e a máquina. Assim, como na mente humana há constante renegociação e construção, há na rede conectada. Sendo assim, a condição criativa do sujeito aliada à condição material disponibilizada pela *web* 2.0 amplia possibilidades interativas, inclusive para a prática pedagógica do professor de tecnologia, que

frui o lugar do sujeito tecnológico criativo e transformativo. Portanto, se há espaço de inserção, há espaço para singularidade do sujeito, há espaço para a versão do sujeito inscrito na situação de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, o capítulo vai compreender elaborações acerca dos processos de humanização da tecnologia e tecnologização no homem para propor a prática pedagógica do professor de tecnologia como processo humano criativo e transformativo. No intuito de aprofundar o assunto, apresento o estado da arte, com as principais pesquisas e discussões envolvendo a temática. Assim como, as tecnologias digitais enquanto evolução da comunicação humana e sua importância para educação. Para tanto, vamos conversar com Lévy (1993;1999), Lima Jr. (2005; 2007), Pretto (2008, 2017), Silva (2003).

3.1 Implicações das Mudanças da Revolução Tecnológica Digital em Educação

O advento da Rede Tecnológica Digital pode produzir consequências para a sociedade, a curto, médio e longo prazo, impactando nas esferas da vida social, econômica, cultural e política, por conseguinte, traz mudanças no âmbito da educação, sobre o trabalho e o tempo livre.

Os aspectos relacionados às mudanças na estrutura econômica da sociedade, implicados nesta revolução digital, apontam para problemas a exemplo do desemprego estrutural e da substituição do trabalho humano, causados pela tecnologização, automação, robotização, logo, uma mudança na concepção do trabalho, concernente ao modelo fabril que era operado pelas máquinas que auxiliavam no uso da força física de trabalho do homem na produção e serviços.

Para o indivíduo cujos métodos de trabalho foram subitamente alterados, para determinada profissão trocada bruscamente por uma revolução tecnológica que torna obsoletos seus conhecimentos e *savoirfaire* tradicionais (tipógrafo, bancário, piloto de avião) — ou mesmo a existência de sua profissão —, para as classes sociais ou regiões do mundo que não participam da efervescência da criação, produção e apropriação lúdica dos novos instrumentos digitais, para todos esses a evolução técnica parece ser a manifestação de um "outro" ameaçador. (LÉVY, 1999, p. 25)

Esta virada fundamental foi acentuada na segunda metade do século XX, com o desenvolvimento e a comercialização do microprocessador (unidade de cálculo aritmético e lógico localizada em um pequeno chip eletrônico), que desencadeou diversos processos culturais, sociais e econômicos de grande amplitude. O microprocessador abriu uma nova fase na automação da produção industrial, como em robótica, linhas de produção flexíveis, máquinas industriais com controles digitais etc., (LÉVY 1999, p.30) e nos mais diversos

sistemas societários.

Na dimensão política, econômica e cultural, por exemplo, decoremos contribuições da infraestrutura de informações, mudanças nas práticas de produção, comercialização e consumo, inclusive alterando cadeia de geração de valor com novas práticas de cooperação e competição entre os agentes financeiros.

O surgimento e aumento do *e-commerce* ou comércio eletrônico e mais ainda o *e-business* ou negócios eletrônicos, são exemplos clássicos das mudanças. Acredito que uma questão central também, é a necessidade de converter conhecimento em vantagem competitiva, porque nos dias atuais urge uma atualização contínua para êxito na comercialização de produtos e serviços. A dimensão social é amplamente modificada com o potencial de integração das redes digitais, principalmente na disponibilização de informações e na redução de distâncias e do tempo, podendo causar democratização das relações.

Hoje, é preciso transformar informação em conhecimento exigindo competências e habilidades dos sujeitos, que precisam estudar sempre para estarem atualizados, habilitados para este momento de criação, como também de conhecimentos técnicos específicos à superação do trabalho pautado na força física. Ademais, o acesso livre a informação e as possibilidades de interação, agrega à educação o lidar com a autoaprendizagem e o autoestudo, que otimizam, por exemplo, a educação a distância. Nesse sentido, para a educação, emerge a necessidade da formação ao longo da vida.

Nesse contexto, o computador como um produto do homem é parte da cultura deste tempo, destinado a revolucionar o processo de formação cultural, quando compreendemos cultura, a partir dos produtos materiais e imateriais produzido pela sociedade em um tempo histórico situado. Logo, a influência deste recurso como produto cultural da sociedade informática será a possibilidade de difusão da informação, inclusive considerando a ampliação da difusão agregada a efeitos estéticos como a combinação de sons com imagens, paisagens entre outros efeitos.

O avanço tecnológico digital em rede propícia a autoaprendizagem a partir do acesso a informação aberta, digitalizada, acessível a qualquer pessoa, que a depender da intencionalidade pode ou não transformar em conhecimento. Assim, outra possível consequência da revolução tecnológica, é o risco para a educação no sentido de substituição do professor.

Entretanto, em lugar de ser um risco, este acesso as informações sem limitações geográficas ou para além do tempo/espço da sala de aula física, institucionalizada, agrega aos sujeitos da educação uma autonomia. Ele surge como outra possibilidade de estudo, de

ampliação de repertório acerca de conteúdos pertinentes aos componentes curriculares, também como um ambiente de interação entre sujeitos, no contexto de páginas, jogos, vídeos, áudios, entre outros recursos em rede, favorecendo a produção do conhecimento pelos sujeitos envolvidos nesse processo, isso não implica a substituição do professor.

O professor é o sujeito que articula os conhecimentos com as demandas cotidianas dos estudantes e as necessidades da vida escolar e social. O fazer do professor está exatamente em conseguir didaticamente relacionar conceitos, necessidades, objetivos educacionais, entre outros aspectos da vida prática dos sujeitos no processo de ensinar e aprender. Esse saber, que é articular, relacionar, elaborar e transpor para sua prática pedagógica, faz do professor um sujeito necessário à educação desse tempo.

Ele se desenvolve na relação com os sujeitos aprendentes, a partir do olho no olho, no processo de comunicação, onde identifica formas diferenciadas de apropriação do conhecimento e vai alterando a didática de ensino em busca de alcançar a compreensão do que é estudado, para além do abstrato, na aplicação prática do conhecimento.

Não se trata de apenas transmitir ou acessar informações, mas diz respeito ao tratamento que o professor dá a estas, provocando os estudantes à reflexão a partir de questionamentos, tais como: “para que serve?”, “que sentido tem para a minha vida?” “quais processos vivo hoje e em que esta informação pode agregar valor?” “se relaciona com o que?” Neste movimento, o professor tem um papel educativo relevante na articulação do conhecimento com a vida prática.

A informação em rede torna-se, portanto, um elemento potencializador da condição do professor de subverter as práticas de ensino tradicionais, de apenas transmissão e repetição, limitada ao espaço temporal dos muros, particularmente da IES no horário da aula presencial, para uma dinâmica híbrida, na qual se possam diversificar práticas pedagógicas onde os sujeitos têm acesso ao criar, ao fazer juntos, presencial ou *on-line*.

Corroborando com Lévy (1999), a informação e o conhecimento mudam de lugar, sendo agora este lugar mais acessível. Em termos materiais, estão acessíveis pela natureza maleável do signo digitalizado, que pode ser remixado, diferentemente da era da cultura de massa, quando os recursos de comunicação e informação eram inacessíveis aos sujeitos. A mídia de massa tem uma única via de construção e acesso, o sujeito receptor da mensagem não participa de sua criação ou co-criação, apenas a recebe.

A evolução contemporânea da informática constitui-se assim uma potente forma de apropriação dos meios de produção, já que hoje a produção consiste também em o sujeito simular, em tratar a informação, em criar e difundir mensagens, em adquirir e transmitir

conhecimentos, em coordenar a si mesmo, em criação e utilização de *softwares* e aplicativos interativos que solucionem problemas do dia a dia.

As TIC permitem criar ambiências em que o professor de tecnologia possa promover problematização de questões que entrelacem conteúdos e vida prática, de maneira à ressignificá-los. Para a educação, há também o desafio da emancipação do sujeito como elementar, pois, a questão não se resume ao aspecto do desenvolvimento das habilidades exigidas, pois, a exploração e exclusão continuam a acontecer com outras nuances. Agora, com máquinas com capacidades de simular a intelectualidade humana, o problema da expropriação do trabalhador, acontece numa nova escala, nova dinâmica.

Relacionar tais pontos com as demandas técnicas, com desenvolvimento de habilidades, torna-se essencial ao trabalho didático do professor, o que comprova cada vez mais a necessidade de sua presença no processo educativo. Então, diante dessa possibilidade do acesso, de remixagem, de criação, de autogestão, enfatizamos que o sujeito professor pode ter um papel preponderante à condição de subversão, dado que, ao focar na prática social, se tem possibilidades de agir contrariando a lógica hegemônica. No entanto, esse processo formativo transformativo dependerá prioritariamente do sujeito.

Na história da educação, percebemos pelo menos duas formas hegemônicas de educar, de um lado, temos a educação voltada à classe dominante, considerada dos pensadores, dos nobres, dos proprietários dos meios de produção e, do outro lado, a educação para a classe trabalhadora, a executora das atividades lucrativas para os donos dos meios de produção (SAVIANI, 2013). Sendo assim, como saída para subverter o sistema de exploração do trabalho, podemos apontar a educação como um escape para o sujeito professor/trabalhador, como também, para o sujeito trabalhador/educando.

Entretanto, a prática pedagógica precisa ser implicada na emancipação dos sujeitos, precisa funcionar pautada na ampliação da visão de mundo, na participação, problematização, articulando saberes, conhecimento, vida social, desenvolvimento de habilidades e competências, embora, a emancipação depende de cada sujeito, tanto professor como estudante.

A respeito da importância do trabalho do professor, Lima Jr. diz:

[...] o professor não é apenas um mero transmissor de informação, pois a ele cabe um intercâmbio mais humano com os alunos, que lhes permita senti-los, olhar em seus olhos e, principalmente, porque lhe compete orientar para 'a aquisição de saberes necessários ao desenvolvimento intelectual' [...]. Levando a extremo, pode-se inclusive admitir que o trabalho do professor independa do computador ou de algum aparato técnico. (LIMA JR., 2007, p. 49)

Dessa forma, além das implicações das mudanças da revolução tecnológica digital em educação, é de suma importância refletir criticamente sobre os processos educacionais ao longo da história, no sentido de repensar a educação e a prática pedagógica em sua função formadora, com vista em contribuir com o potencial criativo e transformativo do sujeito no desenvolvimento de sua prática social, inclusive no desenvolvimento do trabalho e na apropriação dele. Também, no que tange à compreensão da lógica de funcionamento das TIC, conectada em rede aberta, flexível, interativa, com possibilidade de inserção do sujeito, particularmente, nesta pesquisa, aborda a essência criativa desenvolvida na prática pedagógica do professor de tecnologia.

O que se propõe neste estudo é pensar a superação de modelos, que são pressupostos de um professor dispensável e substituível neste tempo de informações excessivamente disponíveis em rede digital, discutindo o que consubstancia a prática pedagógica, não limitando o professor a um agente do modelo fabril de educação, no qual as preocupações são relacionadas ao movimento de disciplinar para memorizar e repetir conteúdos.

Ademais, vale ressaltar a importância do professor de tecnologia para sistematização do conhecimento e problematização provocando confronto com a prática social dos estudantes. Isso não pode ser feito pela máquina, enquanto recurso didático, ainda que por meio dela se desenvolva atividades intelectuais em imitação ao homem. Tudo que é criado pelo homem sempre traz características humanas, mas não são suficientes para sua substituição, especialmente na prática pedagógica, enquanto prática social, relação humana.

Ao fim, é importante compreender as tecnologias digitais em sua lógica de funcionamento interativa e colaborativa, sobretudo entendendo que “(...) a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural” (Lévy, 1999, p. 10) dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

3.2 Processo Tecnológico Tecnologia e Técnica

A palavra técnica vem do latim *technicus*, que é tomado do grego *εχνικός*, derivado de *τέχνη*, significando arte, ofício. Técnica está ligada ao modo de fazer humano, ou seja, não se trata de uma operação maquínica, mas, sim, uma elaboração simbólica que culmina em uma ação ou criação humana. Da técnica deriva a palavra tecnologia, o sufixo logia significa

estudo, o sentido das expressões técnica e tecnologia são alterados com o advento da revolução industrial, que faz surgir a maquinização do trabalho.

A revolução industrial traz consigo a criação de tecnologias, que objetivavam o uso da máquina nos processos fabris das sociedades europeias, nos séculos XVII e XVIII. Dentro de um contexto capitalista, o objetivo principal era aumentar margem de lucro ligada à produção em grande escala. Em consequência, fixou-se a ideia de tecnologia como aparato maquínico, um instrumento de desenvolvimento e ampliação do trabalho manual, da velocidade, alterando a lógica do trabalho processual, tornando-o fragmentado e produzido em série.

Na forma de trabalho artesanal havia um processo completo a ser seguido. Desse modo, um processo todo desenvolvido pelo sujeito/trabalhador que dominava a técnica de produção do início ao fim. Esse processo implicava uma atuação humana criativa e transformativa, tendo como centralidade o saber para o manuseio da matéria prima e todo o processo desenvolvido até o artefato final. Corroborando com Lévy (1999, p.22), “Por trás das técnicas agem e reagem ideias [...]” Portanto, a técnica não se dissocia do ser humano, contudo, há um saber/fazer humano em processo.

Com advento da mecanização do trabalho, mulheres e homens deixaram de ser sujeitos do processo produtivo, conseqüentemente, sendo expropriados do seu potencial de criadores, inventores e transformadores, passando a ser meros vendedores de mão de obra. O trabalho artesanal era fruído pelos artesãos, condição essencial do processo criativo, que foi destituído pela mecanização do trabalho industrial.

A lógica de sentido humano está em conectar as necessidades com os conhecimentos para produzir novas técnicas, bem como novos conhecimentos. Contudo, trata-se de um processo de criação cujos produtos não deslocam do homem fundador de sentido para o maquinário e outros recursos. A tecnologia é fundada no homem, no decurso desse processo, para dar conta de necessidades insurgentes na dinamicidade do cotidiano.

A segunda revolução técnico-industrial promove uma mudança quanto à apropriação de característica humana imitada pela máquina. Ao invés da força física, como na primeira revolução, a microeletrônica simula algumas das capacidades intelectuais e potencializa processos de comunicação e a difusão do signo digitalizado. De acordo com Lévy (1995, p.166), “As técnicas de simulação, em particular aquelas que utilizam imagens interativas, não substituem os raciocínios humanos, mas prolongam e transformam a capacidade de imaginação e de pensamento.”

Coadunando com Lima Jr. (2007), na proposição hipertexto como metáfora da tecnologia que simula e imita características da capacidade cognitiva humana, inaugura nova

organização da informação em rede, fazendo um elo entre gerência técnica e o humano que ruma no cenário contemporâneo. Tal ilustração traz a superação da dicotomia homem e máquina, propondo agora a hibridação.

Os processos de digitalização e compartilhamento dos dados em redes mundiais possibilitam resgate, em maior proporção, das potências criativas do artesão, deslocando a exclusividade institucional do processo do especialista que com a mecanização do trabalho foi reduzido e expropriado do trabalhador. Percebe-se dessa maneira que estas características remetem ao processo criativo de elaborar, de criar, próprios do ser humano.

Lima Jr. (2007), ratifica esse sentido fundante da tecnologia em decorrência da técnica, inaugurando a abordagem do processo produtivo, criativo e transformativo, essencialmente humano, que se replica nas formas de viver e produzir, bem como, a metáfora do hipertexto, associando-o a educação, como base para um novo pensar para a prática pedagógica.

No processo criativo humano desenvolvido pelos artesãos existia espaço para novas ideias, sem rigidez, apesar de considerar também a técnica instrumental, podendo dar-se em um processo tecnológico. Lima Jr. (2005, p.16) continua acrescentando que “O processo tecnológico, de acordo com a matriz grega, relaciona e articula indissociavelmente o ser humano e os utensílios e recursos materiais ou imateriais por ele criados [...]”

Portanto, a tecnologia e o processo tecnológico referem-se a todas as relações, produções e construções do homem, o conhecimento gerado historicamente, os processos produtivos desenvolvidos artesanalmente ou tecnologizados por máquinas enquanto recursos e criação humana. Sendo assim, inferindo ao sentido da tecnologia proposicional, com vistas a seguir um caminho diferente ao da hegemonia industrial que desconecta o homem do centro de sua atividade criativa e produtiva.

Associamos todo esse contexto de técnica, tecnologia e processos tecnológicos relacionados ao homem e suas potencialidades criativas, visando possibilidades de aplicação ao contexto da educação e da prática pedagógica. Logo, propicia um novo olhar para a educação, a prática pedagógica, não se limitando as imitações, as repetições e memorização, nem a recursos. Contudo, a prática pedagógica enquanto processo tecnológico humano, onde os sujeitos não tenham voz apenas, mas possam produzir historicamente contextualizados.

Assim, no intuito de aprofundar o assunto busquei as principais pesquisas e discussões, principalmente no que se refere à tecnologia vinculada a educação e a prática pedagógica, procurei as dissertações e teses no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), dentro do período de 2013 a 2016, a

fim de fazer uma análise dos resumos das mesmas, a partir dos critérios escolhidos para tal busca: 1) no campo assunto categorias de análises referentes a pesquisa; 2) a área de concentração em educação. Utilizei inicialmente quatro categorias de análises, são elas: Educação + Tecnologia + Prática Pedagógica + Processo tecnológico logo depois para finalizar a busca com as categorias de análises: Educação e Tecnologia + Prática Pedagógica e Tecnologia.

A partir das primeiras categorias de análises, foram encontrados diversos registros na área de Educação, no entanto somente alguns trabalhos fazem referência pelo menos, a uma das outras categorias de análise, como é o caso dos quatro trabalhos encontrados a seguir. O primeiro deles a ser analisado foi a dissertação de mestrado de Luciane De Oliveira (2013), do Programa De Educação Da Universidade Do Extremo Sul Catarinense, intitulado “TECNOLOGIA EM EDUCAÇÃO: Um Estudo sobre a Aplicabilidade da Informática no Ensino de Ciências e Biologia”¹².

A autora teve como objetivo “investigar como os educadores de escolas de educação básica poderiam desenvolver atividades pedagógicas, a partir de ferramentas didáticas como o computador, com condições de alternar atividades tradicionais de ensino-aprendizagem, com tecnologia e educação”. O trabalho tratou sobre uma análise de seis meses de aula, na sala de informática utilizando interfaces das TIC para ensino e aprendizagem, onde a autora conclui que: o professor jamais será substituído por uma máquina; a máquina e as interfaces dinamizam as práticas com foco também, no como funciona o computador. Desse modo, percebo que o enfoque ainda é da tecnologia enquanto ferramenta, embora tenha se chegado a conclusão de que o professor, na sala de aula, é essencial e que as ditas “ferramentas” dinamizam as práticas de ensino.

O segundo trabalho analisado foi também uma dissertação de Mestrado que tem como autora Claudia Regina Teixeira de Souza¹³ de 2013, do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação da Universidade do Estado da Bahia na área de concentração em Processos Tecnológicos e Redes Sociais, intitulado “PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM E GAMES: Considerações sobre o In Situ no Curso de Ciências Biológicas da UNEB Campus II”. A autora teve como objetivo “avaliar as contribuições dos

12 Resumo retirado do banco de dissertações e teses da CAPES. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=93043>. Acesso: 10/05/2018 às 18h06

13 Resumo retirado do banco de dissertações e teses da CAPES. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=87918>. Acesso: 10/05/2018 às 18h36

games, em especial do In situ, para os processos de ensino-aprendizagem, de acordo com as concepções teóricas pesquisadas, no contexto do Campus II da UNEB”. O trabalho que tratou de uma análise, a partir de um grupo focal composto por licenciandos, identificou que os estudantes em novas práticas na graduação têm o game enquanto um artefato, além disso, também encontrou nas reflexões dos sujeitos a importância do professor e da prática pedagógica humana.

Os demais trabalhos encontrados têm a perspectiva da tecnologia, enquanto processo humano de criação trata-se de dissertações de Mestrado, um tem como autora Giovanna Marget Menezes Cardoso¹⁴ de 2015 e o outro Danton De Oliveira Freitas¹⁵ de 2015, ambos do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, e área de Concentração Processos Tecnológicos e Redes Sociais, intitulados respectivamente como Autoria Docente e Criação no Blog: Desafios e Perspectivas na Prática Pedagógica e Ensino de Geometria e Tecnologia: Potenciais do Audiovisual na Formação de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

A autora teve como objetivo “compreender as potencialidades da autoria docente no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas enquanto criação, no contexto do *Blog*.” Teve como sujeitos professoras graduandas da Licenciatura em Pedagogia - PARFOR do Departamento de Educação – Campus XI, da Universidade do Estado da Bahia. Buscou compreender as práticas pedagógicas bem como os sentidos e significados que atribuem ao seu processo autoral. O trabalho tratou de uma análise da prática pedagógica na visão das entrevistadas, associando este processo autoral com *blog* como processo tecnológico.

O autor teve como objetivo “desenvolver um processo de formação, com professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, relacionado com os conteúdos de sólidos geométricos para subsidiar a prática pedagógica no Ensino de Geometria, o que possibilitou ações, reflexões e registros na perspectiva da pesquisa qualitativa, aplicada e participante onde os registros foram coletados através da filmagem e da observação participante durante a aplicação de um Projeto de Extensão”, visando técnicas de apropriação da geometria como Tecnologia de criação, a partir da exploração de um processo de produção onde os sujeitos agiram/pensavam audiovisualmente. O trabalho, que tratou de uma análise audiovisual, foi potente para as práticas abertas e flexíveis para os sujeitos agirem/pensarem tecnologicamente

14 Resumo retirado do banco de dissertações e teses da CAPES. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2387872>. Acesso: 10/05/2018 às 19h11

15 Resumo retirado do banco de dissertações e teses da CAPES. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2387784>. Acesso: 10/05/2018 às 19h40

com seus saberes na perspectiva de explorarem as diferentes situações vivenciadas no cotidiano.

Assim, entendo que temos avançado no sentido de compreender a tecnologia em uma nova abordagem, embora percebo, que esta perspectiva está centralizada na Universidade do Estado da Bahia, em outros programas, ainda é comum as pesquisas abordarem a tecnologia na lógica industrial, como artefatos, às vezes bem afastado do ser humano que o cria. É preciso perceber que estamos em um tempo de recompor o sentido da tecnologia, particularmente, para a prática pedagógica do professor de tecnologia. O que proponho aqui é que se possa rever o sentido também do sujeito, especialmente para a educação, que deve ser para o sujeito, um espaço de emancipação e desenvolvimento.

3.3 Cibercultura: a nova forma de comunicar e produzir fruto da evolução tecnológica digital

As TIC fazem parte da continuidade de uma cadeia evolutiva da necessidade humana de comunicar. Comunicar é a troca de informações e sentidos humanos, “Esse termo vem a ser sinônimo de "coexistência" ou de "vida com os outros" e indica o conjunto dos modos específicos que a coexistência humana pode assumir.” Assim, a comunicação é inerente ao sujeito, uma forma humana de demonstração de sentido, necessário ao ato educativo. (ABBAGNANO, 2007, p.161)

Como etapas deste processo de evolução comunicativa humana, temos, por exemplo, os gestos, as pinturas rupestres, a oralidade e a escrita. O homem sempre buscou simbolizar de alguma forma o que deseja externalizar. Isto envolve técnica, por isso que historicamente produz tecnologias, a fim de atender a esta necessidade de expressão.

A fala inaugura a comunicação por palavras, o diálogo, a transmissão de informações, além de criar concepções de espaço e tempo. A oralidade foi e é importantíssima para humanidade, tanto que se caracteriza por ser o primordial modo de comunicação até os dias de hoje, além de oportunizar a comunicação completa, ampla, pois somos homens, os seres de comunicação e sentidos, usamos a voz e o corpo, as expressões gesticulares.

Também, a partir da oralidade, culturas, identidades, histórias foram perpetuadas pela transmissão e memorização da língua oral, as comunidades tradicionais se firmavam ensinando seus princípios pelo ensino oral. Nesse processo, o homem continuou a mover-se em torno da busca de ampliar a comunicação, inventando a escrita. A informação não necessita mais de um contexto onde emissor e receptor estejam presentes, ela pode ir além da

presença física do comunicador.

Dessa forma, a escrita é uma evolução tecnológica da oralidade, esta criação vai ampliar o potencial comunicativo do homem, o emissor se desloca do receptor, surgem quando os homens deixam de ser nômades e passam a ocupar um espaço determinado. Dando um movimento em torno da comunicação e das técnicas de transmissão de informação para além do espaço geográfico ocupado. Haja vista, o primeiro marco de superação implicado na escrita, é a mensagem deslocar-se do autor, sair do contexto físico geográfico.

Assim, a escrita vem romper barreiras geográficas, modificando a necessidade presente na oralidade, buscando manter os sujeitos em um mesmo contexto físico e cultural. Ela amplia o potencial de alcance da comunicação, no entanto é necessário manter a essência da mensagem. Para atender a necessidade demandada da escrita, comunicar a sujeitos em outros ambientes e culturas com mesmo sentido, foi criada técnicas de leitura e escrita, ampliando a aprendizagem em torno dessa tecnologia.

A linguagem escrita desenvolve a questão da análise, do pensamento abstrato, da elaboração da comunicação, pois a ausência física do autor impõe a necessidade do sentido expresso no texto a ser comunicado, com vistas à entrega da mensagem aos sujeitos de toda e qualquer cultura.

Nessa relação de evolução e apreensão de novas compreensões é que a tecnologia comunicativa foi se desenvolvendo, cada vez mais. Desse modo, os avanços tecnológicos comunicativos vão se dando, para atender as necessidades de elaborar, expressar e de trocar do homem, isso tem relação com processo educacional, porque é um processo que implica comunicação entre os sujeitos, também com coisas como um texto a ser estudado, e um texto a ser produzido, a partir da apropriação, por exemplo.

A transmissão, repetição e memorização são elementos da oralidade que é utilizada como principal recurso na teoria tradicional de educação, é importante e não são dispensáveis, porque qualquer processo educativo implica a comunicação, a oralidade é nosso principal recurso, mas não único, não basta, se torna vazio se não estiverem em um processo de interação, interlocução com os sujeitos.

Desse modo, na contínua evolução da comunicação temos o desenvolvimento das TICs, nesse trabalho recorro o computador, conectado em rede digital que permite ao homem interação uns com os outros. O computador já tem como característica o interfaceamento, uma lógica de ligação de pontos, interação interna, comunicação entre os pontos físicos e programáveis do aparelho. Este computador conectado em rede tem potencial interativo, porque liga pessoas em pontos geograficamente diversos, cada um com uma significação, o

que torna uma conexão de sentidos (LÉVY, 1999).

A característica de comunicação, interação onde emissores e receptores enviam mensagens entre si internamente, é o diferencial do computador em relação às tecnologias comunicativas de massa onde há apenas um polo de emissão. Este aparelho conectado a *Web 2.0* permite a conexão em rede externa, várias pessoas em diversos pontos, horizontalmente ligados, como emissores e receptores. Isto aponta para uma nova forma de comunicar e uma nova lógica de acesso a conteúdos e ao tratamento de informações.

A elaboração para além de apenas a criação de uma informação, a tecnologia digital traz algo mais, em relação às iniciais formas de comunicar, o rompimento das barreiras geográficas, potencializando a hibridação de pessoas com coisas, conteúdos, outras pessoas, cultura, espaços outros que dão viabilidade para a elaboração mais ampla.

A conexão digital em rede gera um ciclo de comunicação com diferentes presenças, cognições, culturas, pensamentos que vão elaborando e dando vida a um hipertexto. Os sujeitos em interação dão sentido às informações disponibilizadas, conhecendo e produzindo cultura. Atualmente, este movimento em rede conectada é possível pelo agenciamento sociotécnico da microeletrônica, configura-se em um novo espaço de comunicação a partir da intercomunicação de computadores, tendo a internet como infraestrutura. A cibercultura que tem em sua essência a interatividade.

A interatividade é um dos princípios para pensarmos a comunicação na educação, pois é uma possibilidade à participação dos sujeitos. A interatividade é o movimento de co-criação da mensagem, ou seja, o processo de comunicação nas mãos de emissão e recepção ao mesmo tempo, embora geograficamente distantes. Para o professor de tecnologia, aqui está um sentido importante, pois, representa a relação comunicacional com o outro, o que quer dizer, é preciso ao professor a garantia de que o estudante se expresse, dialogue, imprima sentido. Assim, podemos dizer que a interatividade está nas mãos dos sujeitos que dão sentido a informação, que conhecem e produzem no ciberespaço. (SILVA, 2003)

A interação disponibilizada em rede digital é alternativa para o professor de tecnologia, como possibilidade de troca de sentido entre sujeitos, além de trazer benefícios ao processo de elaboração mental, tendo a “simulação” como um dos elementos que favorecem a aprendizagem, pois permite que os sujeitos em contato, negociem, criem, recriem, a chamada possibilidade de renegociação, o que refina os modelos mentais comuns. (LÉVY, 1999).

Também, as TICs trazem a possibilidade comunicativa sem barreiras físicas, de forma horizontalizada o que permite a inserção do sujeito no conglomerado de sentidos que entre si interagem e inovam todo tempo. São abertas possibilidades de inserção dos sujeitos, partir da

relação de um sujeito com outro, e da relação do sujeito com o signo digitalizado.

Para o professor de tecnologia o trabalho pedagógico é potencializado quando construído fora da lógica da comunicação de massa, onde o professor apresenta e o aluno assiste. Principalmente porque seu trabalho já terá como conteúdos *softwares*, recursos, aplicativos com interfaces interativas que serão apropriadas pela lógica de participação. Para este profissional é importante pensar a prática pedagógica, a partir das bases que discutem a formação de professores e a didática, fora do paradigma da lógica unilateral da exposição oral apenas.

Dessa maneira, Lima Júnior (2007, p. 57) diz que “o professor e as metodologias estariam para a relação aluno-conhecimento como interfaces, viabilizando a interação em todos os sentidos e direções.” Nessa perspectiva, significa dizer que o conhecimento sistematizado em contato com alunos torna-se pulsante, a partir de uma prática pedagógica interativa, dialógica, não linear e sim propiciadora de inserção criativa.

Considerando cada aluno um autor, um texto, um ponto, um entendimento e a sala de aula um grande hipertexto, considerando cada sentido inerente dos sujeitos participantes da prática. Assim sendo, propomos uma reflexão sobre a prática pedagógica do professor de tecnologia pautada em um princípio que considera cada pessoa\sujeito singular participante da prática como estes pontos ou nós vivos que dão um sentido próprio ao conhecimento sistematizado, tendo a interação e participação como elemento fundamental.

4- PRÁTICA PEDAGÓGICA

“Tá vendo aquele colégio moço?
Eu também trabalhei lá
Lá eu quase me arrebento
Pus a massa fiz cimento
Ajudei a rebocar
Minha filha inocente
Vem pra mim toda contente
Pai vou me matricular
Mas me diz um cidadão
Criança de pé no chão
Aqui não pode estudar”
[...]
Foi lá que cristo me disse
Rapaz deixe de tolice
Não se deixe amedrontar
Fui eu quem criou a terra
Enchi o rio fiz a serra
Não deixei nada faltar
Hoje o homem criou asas
E na maioria das casas
Eu também não posso entrar”
compositor Lúcio Barbosa

Início este capítulo com trecho de uma canção baseada em uma situação real de preconceito, divisão social no Brasil, para ilustrar o estigma de divisão e dicotomia presente na história da educação brasileira. A formação de professores e a prática pedagógica são consequentemente marcadas pela cultura de divisão entre os que pensam e os que executam, na dicotomia teoria e prática que vem sendo discutida ao longo de décadas.

Também representada pelos versos de Lúcio, a esperança, fiel companheira dos educadores brasileiros, que se movem pela educação crítica, implicada na emancipação e desenvolvimento dos sujeitos, assim como, na democratização de acesso e do ensino.

Assim, versa sobre a história da Educação, da Prática Pedagógica e da Formação de Professores no Brasil, a Licenciatura em Pedagogia, colocando em pauta as contribuições da educação histórico crítica para a prática pedagógica. Aborda os dias atuais imbuídos de novos desafios. A exercício de busca pela superação do ensino engessado, de um currículo imposto, inflexível desconsiderando os contextos sociais e culturais, bem como, a diminuição da dicotomia teoria-prática, especialmente na Licenciatura em Pedagogia.

Aborda também o processo de mudança em que o papel docente e a prática pedagógica vão sendo alterados em virtude de um mundo interligado com possibilidades ao

diálogo para além das barreiras geográficas e do tempo Institucional. A prática pedagógica como processo humano.

4.1 Contribuições da Pedagogia Histórico Crítica para Educação e para Prática Pedagógica

A Pedagogia Histórico Crítica incide numa perspectiva histórica e no papel da escola como o centro de discussão da educação. Desse modo, identifica entraves das pedagogias existentes e propõe nova sistematização metodológica para o ensino. Versa sobre as teorias da educação e a relação com a sociedade e a realidade social. O papel da educação escolar está em possibilitar o acesso dos indivíduos aos conhecimentos sistematizados, formais, ou seja, acesso dos estudantes a cultura letrada.

Centra-se no homem como um ser histórico, a educação tem o papel de sistematizar a riqueza produzida pela humanidade ao longo do tempo, para que os sujeitos possam conhecer, refletir, apropriar-se, visando emancipação e conseqüentemente alteração da prática social. A uma pedagogia que tenciona a relação do abstrato com o empírico por meio da análise, ou seja, vincula a teoria com a prática.

A escola é reconhecida como espaço privilegiado de construção e difusão do conhecimento historicamente produzido, que contribuem para a construção ou reconstrução de valores, produção do conhecimento, visando uma superação da nova prática social, ou seja, a escola espaço para o processo de desenvolvimento e emancipação humana social.

Pondera o movimento humano, o homem transforma a natureza, e ao transformar a natureza em seu benefício, transforma a si mesmo, considerando o trabalho na perspectiva de atividade humana. A escola como o lugar do saber sistematizado, reconhece o senso comum como parte do processo, que a partir da elevação da consciência, o estudante alcance uma visão mais ampla da sociedade e do mundo.

A pretensão é o fenômeno educativo estabelecer análise do abstrato, sistematizado com o empírico. A apropriação do saber sistematizado a luz do saber cotidiano, ou senso comum, a serviço da transformação, a intencionalidade o saber sistematizado, apropriado pelo sujeito, gere o desenvolvimento de nova postura no saber objetivo, ou prática social, na vida concreta do sujeito. A cotidianidade historicamente produzida, com o intuito de problematizar, identificando as situações contraditórias da sociedade dividida em classes, para racionalização do conhecimento sistematizado.

A educação como instrumento de transformação, que se inicia na desigualdade

existente entre professor e aluno, conhecimento e experiência. A problematização, o conhecimento precisa ser dominado e os problemas sociais identificados para superação. A instrumentalização visa apropriação de instrumentos culturais necessários para lutas sociais, de classe. A catarse representa o momento da incorporação dos elementos culturais, a apreensão, representa o apreender. A finalização também chamada de igualdade incide sobre a elevação dos alunos no nível do professor, quando a partir da apropriação, reflexão, o estudante atua ou pode atuar de forma diferente.

Ou seja, parte do empírico, chega ao concreto pela mediação do abstrato. É preciso ultrapassar da visão sincrética pela análise, pela síntese do conhecimento relacionado ao concreto. Assim, se diferencia das teorias já existentes, pois, parte da ideia que a educação não tem um poder sobre a sociedade, há um amálgama entre teoria e prática, também um enfoque na transformação social considerando conteúdos, sujeitos, realidade e sociedade.

O professor com visão sintética da realidade e das relações sociais é coautor do processo juntamente com o educando. O trabalho do professor inicialmente é a sistematização do conhecimento produzido, a prática pedagógica pautada numa relação comunicativa e intelectual constante entre professor, educando e conhecimento, refletindo sobre o conhecimento existente relacionando com a realidade da sociedade e em especial com prática social inicial do educando, articulando a luta de classes.

A Pedagogia Histórico Crítica é uma teoria que se fundamenta em conhecimentos relevantes para propiciar uma articulação da educação com a transformação social, reconhece os limites da educação, e não tem funcionalidade de reproduzir a condição social vigente. É uma pedagogia que em relação ao conhecimento, parte do empírico, das impressões imediata, para análise desse todo, o momento analítico, abstrato, de apropriação, para então, reconstruir o todo compreendendo a síntese de múltiplas determinações. (SAVIANI, 2012)

Gasparin (2012) sistematiza uma prática pedagógica para Pedagogia Histórico Crítica, visando a efetivação do processo de ensinar e aprender criticamente. Assim sendo, reputa os princípios apresentados por Saviani, se inicia no levantamento da prática social inicial, depois a problematização com as várias dimensões conceitual, social, política, econômica e estética, após a problematização dar-se a instrumentalização, onde o conhecimento sistematizado é disponibilizado aos estudantes, com espaço para assimilação, apropriação e recriação em confronto com os conhecimentos cotidianos.

Esse diálogo entre prática empírica, conhecimento abstrato, posição social conduz a catarse. Nesta proposição o processo inicial se dá no conhecer a prática social histórica atual dos sujeitos, ao professor cabe ler as necessidades sociais que vão aparecer para depois

selecionar conteúdos para sistematização.

A prática pedagógica se baseia em problematizar o cotidiano de forma a provocar comparações que desenvolvam o conhecimento pelo próprio educando. A problematização é um eixo importantíssimo no trabalho do professor tecnológico, pois é um dispositivo que o professor utiliza para provocar diálogo e impulsionar a reflexão considerando vários aspectos que envolvem o sujeito. Para Gasparin (2012) a problematização é o fio condutor de todo processo de ensinar e de aprender.

No encaminhamento da prática pedagógica está à instrumentalização, funciona como caminho como o conhecimento é disposto para os estudantes, o momento onde o sujeito aprende assimila e recria o conteúdo, estuda, como uma resposta a problematização. Cada estudante vai se relacionar com o que está aprendendo diante de sua realidade social, este ponto depende da ação do sujeito, da interação que desenvolve com o conhecimento sistematizado.

Cabe ao professor não esgotar a discussão tencionando as funções ainda não desenvolvidas. O professor precisa compor uma prática pedagógica que implique na abstração a partir do empírico, provocando a associação entre teoria e prática, conhecimentos sistematizados, cotidianidade e prática pedagógica adequada ao contexto e ao conteúdo.

Aos poucos vai se dando esta construção na relação aluno, conhecimento e ações didáticas do professor, para então termos a nova forma de entendimento da prática social, passando por uma modificação qualitativa para gerar uma nova prática social. Gasparin (2012, p.124) esclarece esse processo descrevendo a catarse “é a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o educando chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma de sua construção social e sua reconstrução na escola.”

A partir, deste ponto que teremos a transformação social, é o ponto de chegada da prática pedagógica da Pedagogia Histórico Crítica, a prática social reinventada. Sendo assim, a formação de Professores no século XXI tem uma responsabilidade, após crescer, ser normatizada e organizada como curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia entre outras licenciaturas. A responsabilidade de formar professores críticos, que possam ler a situação social atual, o contexto histórico, perceber contradições e relacionar tudo isto aos conhecimentos sistematizados.

Bem como, a responsabilidade de atuar de forma diferenciada, contextualizada, multidimensional, oportunizando espaço de formação autoformação com olhar para as implicações educacionais para os dias atuais. Desse modo, que iremos aprofundar a formação de professores, o professor de tecnologia e a prática pedagógica, propondo a prática

pedagógica pautada no processo humano tecnológico.

4.2 A Formação do Professor e a Prática Pedagógica

A formação de professores no Brasil iniciou com os jesuítas que foram os primeiros professores no Brasil colônia. Quando se configura o ideário da *Ratio Studiorum* são organizados os colégios para formação dos filhos de colonos. Assim sendo, foram organizados como formação em continuidade os chamados “estudos superiores”. (SAVIANI, 2013)

Foram cursos de Filosofia e Teologia, filosofia continha um currículo de três anos, enquanto o curso de Teologia durava quatro anos, ambos visavam a formação de padres professores catequistas. Entretanto, não criaram universidade na colônia, pois isso não era permitido pelo colonizador. Havia formação mais estruturada para os filhos dos colonos e a continuidade dos estudos era realizada em Portugal. (SAVIANI, 2013)

Com a chegada do Marquês de Pombal, aconteceu à expulsão dos jesuítas e a organização da escola pública em poder do Estado, assim percebeu-se a necessidade de formar os professores. A Câmara de Deputados cria a Lei de 15 de outubro de 1827 que determinava a criação de Escolas de Primeiras Letras, como curso de graduação para formação de professores. Mesmo sendo a primeira Lei de Educação independente do Brasil, seus pressupostos estava atrelada a cultura daquele período e contemplava os conteúdos a serem ensinados como leitura, escrita, aritmética, entre outros conteúdos não pedagógicos. Também houve ênfase na doutrina cristã, na moral e ética deixando de lado o estudo e ensino das ciências da sociedade. (SAVIANI, 2013).

Em 1835 se instaura a primeira Escola Normal no Rio de Janeiro, tendo ensino mútuo como método pedagógico. A metodologia presumia normas predeterminadas, disciplina severa, a distribuição hierarquizada dos alunos sentados em cadeiras dispostas em sala única, o foco era levantar auxiliares para o professor, escolhidos entre os melhores estudantes da classe. O professor em formação era treinado por uma metodologia implicada na formação disciplinar, religiosa, na competição e memorização. (SAVIANI, 2013)

Depois de alguns anos a Escola Normal é extinta, se recompõe apenas no século XX na década de 1930, neste momento cresce, se organiza em função de uma formação voltada ao processo de ensino e aprendizagem, diluindo esse foco na disciplina e conteúdos primários.

O Estado cria a Lei 1190/39 que reestrutura o currículo da formação de professores, inserindo disciplinas que discutem a educação e a pedagogia. Conforme relatado por Saviani,

O curso de Pedagogia, à semelhança do que ocorreu com os cursos normais, foi marcado por uma tensão entre os dois modelos. Embora seu objeto próprio estivesse todo ele embebido do caráter pedagógico-didático, este tendeu a ser interpretado como um conteúdo a ser transmitido aos alunos antes que como algo a ser assimilado teórica e praticamente para assegurar a eficácia qualitativa da ação docente. Consequentemente, o aspecto pedagógico-didático, em lugar de se constituir em um novo modelo a impregnar todo o processo da formação docente, foi incorporado sob a égide do modelo dos conteúdos culturais-cognitivos. (SAVIANI, 2009, p.147)

O curso de Pedagogia, que deveria ter como fundamento a formação de professores, tem conteúdos a serem ensinados e não a preparação do educador, também não se firma numa discussão teórica sobre a sociedade, simplesmente não traz em si uma discussão crítica e sim conteúdos defasados para o professor. O ponto forte torna-se a formação teórica indicada para o ensino fundamental, não há escolas laborais para experimentação de técnicas, métodos de aplicação da prática pedagógica, a marca ditatorial, impositiva continua demonstrada na própria legislação do Ensino Superior.

A Lei 5692/71 no Cap. V, traz a formação de professores e especialistas, organizando a formação do professor com habilitações a partir do 2º grau, alterando e descaracterizando os cursos normais, conseqüentemente decaindo em qualidade, igualando os professores diplomados e leigos. Ao invés de retificar deturpações da escola Normal criou mais algumas. Organiza-se o curso de Pedagogia em três anos com mais um ano de habilitação específica.

Assim, a Lei 5692/71 não contribuiu para as questões didático pedagógicas e colaborou para aumentar o tecnicismo na Graduação em Pedagogia, que visava a formação de profissionais para as funções administrativas, com habilitação em administração, supervisão, inspeção escolar e orientação educacional, enfatizando a dicotômica teoria e prática, os que pensam e os que executam.

Assim sendo, intensificam-se os debates em torno da Lei e da formação de professores, a matriz liberal prevalece. Em se tratando da prática pedagógica a didática de base psicológica se estabelece, a perspectiva dos educadores estava na superação da desvalorização do sujeito da aprendizagem, a LDB 5692/71 já sinaliza um avanço educacional, embora insatisfatório no sentido de mudanças estruturais na educação brasileira.

Na década de 80 e 90 há um salto na perspectiva dos cursos de formação de professores, há discussões em efervescência e pesquisas pelo país sobre o papel do professor e sua formação focando o aspecto didático pedagógico e conceitual. A visão se ampliou e buscava-se a multidimensionalidade da educação, da didática e, portanto, da prática pedagógica.

A professora Candau (2014a) coloca em questão a formação didático pedagógica, buscando caminhos à problemática da prática pedagógica e a formação de professores, visando superar limitações da formação do professor em relação às questões didático-pedagógicas. Pois, a prática pedagógica traz em si alguma concepção de ensino e de aprendizagem, assim tem explícitos ou implícitos princípios que a pautam.

Candau (2014a) afirma uma multidimensionalidade a ser considerada e analisada, as dimensões: humana, técnica e Político-social. Pensando a técnica em relação à dimensão intencional e sistematizada do processo de ensino, considerando o “fazer” associado com “por que fazer” e o “para que fazer”, ou seja, a organização do trabalho do professor, a sistematização dos conteúdos a serem ensinados e como ensiná-los, contextualizando o tempo histórico com a organização social em que se aplica a prática pedagógica.

Dessa forma, os pesquisadores em didática, visando à mudança de uma prática instrumental, descontextualizada da vida social dos sujeitos, analisam e propõem alterações curriculares na formação do professor. Tencionam então, modificações na legislação oficial para os cursos de licenciatura.

A Resolução CFE 12/83¹⁶ do Conselho Federal de Educação que “Fixa condições de validade dos certificados de cursos de aperfeiçoamento e especialização para o Magistério Superior, no sistema federal.”, reconhecendo a necessidade de se tratar a formação do professor visando a técnica pedagógica, ou seja, o como fazer associado ao para que fazer. Desse modo, designa para qualificação do Professor do Ensino Superior no Art. 4º o mínimo de 360 (trezentos e sessenta horas) e no “§ 1º Pelo menos 60 (sessenta) horas da carga horária serão utilizadas com disciplinas de formação didático-pedagógica, devendo o restante ser dedicado ao conteúdo específico do curso, incluindo a iniciação à pesquisa.

Em num universo de 360h (trezentos e sessenta horas), 60h (sessenta horas) é um mínimo para refletir e discutir a questão didático-pedagógica, apontando para uma prática pedagógica contextualizada e responsiva. Contudo, o fato de estar presente na resolução já demarca a importância para o exercício da docência.

Do mesmo modo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação reformulada em 1996, a LDB 9394/96, há importante alteração, presente no Art. 65. “A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.” Desse modo, já indica a necessidade da prática de ensino, considerando a formação prática do professor

16 BRASIL. Resolução nº 1283, de 06 de outubro de 1983. Fixa condições de validade dos certificados de cursos de aperfeiçoamento e especialização para o Magistério Superior, no sistema federal. **Conselho Federal de Educação**: Brasília. Disponível em: <http://www.prppg.ufes.br/sites/prppg.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_n_1283_de_61083.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2018.

como indispensável, contudo, não reserva um tempo específico para a formação focado no desenvolvimento da prática didático-pedagógica.

Apontando para a urgência de transformação didática na prática pedagógica nos dias atuais, ao que me parece, se faz necessário a metamorfose no pensamento pedagógico, na concepção de educação, para que se avance no exercício prático educativo que entenda a importância e o sentido da construção de conhecimento pelo sujeito situado em seu contexto.

Sendo assim, consideramos as dimensões humana, por entender como fundamental as pessoas envolvidas e sua relação com a construção do conhecimento, a técnica pela importância do como ensinar, das estratégias necessárias ao ensino e política pela contextualização histórica e social do sujeito, por ações cidadãs ou não cidadãs que serão geradas a partir do processo de construção de sentido após apropriação do conhecimento. (CANDAU, 2014b)

4.3 Prática Pedagógica como processo humano criativo transformativo: uma proposição possível

O caráter multidimensional da didática elege como urgente e necessário à prática pedagógica do professor a implicação na superação do aspecto instrumental. A superação de considerar uma única dimensão educacional, desconsiderando outras diferentes dimensões dos movimentos educacionais, principalmente a multidimensionalidade do ser humano em suas diversas formas de ser e atuar nas articulações destes estruturantes para a didática atual. (CANDAU, 2014b)

Como já dissemos ao longo da história os educadores levantaram discussões e pesquisas implicadas nos movimentos educativos que emergiam que eram importados, tencionando algumas mudanças. Em cada tendência pedagógica discutida e aplicada havia um estruturante para a didática e a prática pedagógica, hoje o que se debate nesse aspecto é levantar o que cada momento deste tem de concreto, coerente para gerar uma alteração significativa nas práticas atuais.

Inicialmente a contribuição de Comenius com a Didática Magna, apresentou uma proposição de superação do que era a prática pedagógica dos professores da época. A consideração dos sujeitos não era como ser singular, mas como seres que poderiam aprender todos da mesma forma. Não havia do conhecimento historicamente situado e sim do conteúdo na organização lógica na prática pedagógica. Comenius idealizava um artifício universal para ensinar tudo a todos, fortalecido e experimentado na teoria da escola tradicional, que ao seu

tempo foi adequado, entretanto, não cabe nos dias atuais. Candau (2014, p.33) destaca a grande contribuição de Comenius “[...] ter chamado a atenção para organização lógica do processo ensino/aprendizagem”. Este enrijecimento da escola tradicional tornou-se um ponto de partida para se pensar a prática pedagógica articulada a outros estruturantes.

Da Escola Nova surge com grande aceitação dos professores, em face das experiências da escola tradicional, a importância da participação desse sujeito no processo ensino aprendizagem. Acreditamos que o ensino e a prática pedagógica, por si mesma, são vazios de sentido, se não apropriado e elaborado pelos sujeitos envolvidos no processo de ensinar e aprender. Os professores por sua vez, se implicam em construir planejamentos, ações práticas que possam provocar os estudantes em sua construção própria, os estudantes estão dispostos a aprender ou não, mas estão presentes e dá sentido a existência da Instituição de ensino.

Cada teoria educacional que se consolida, levanta pontos de contribuições, entretanto, incidem no erro de ignorar o que já passou, de não considerar o que foi positivo, tendo sempre um formalismo, pautando a prática pedagógica com um foco central. Ora, é o “formalismo lógico, ora, o formalismo psicológico”, ora, o “formalismo técnico”, se alterna ao invés de se somarem para uma estruturação mais elaborada da educação como da prática pedagógica. (CANDAU, 2014b)

Analisando a abordagem teórica de tecnologia educacional, o “formalismo técnico” como único estruturante, o desafio é superar a visão que minimiza o método didático a um único modo de funcionamento. Existe a necessidade de assumir o desafio de didaticamente reconhecer cada estruturante dentro da prática pedagógica e articulá-los, como também a suas “inter-relações”. (CANDAU, 2014b)

Da pedagogia crítica pautada na perspectiva dialética que é relacional, levanta-se o estruturante ao pensamento didático, “o conteúdo e a organização interna de cada área”, enfatizando que é necessário a articulação com “sujeito da aprendizagem”, torna-se uma palavra chave na didática atual a articulação, assim como, uma habilidade necessária ao professor desenvolver em sua formação.

Destaca-se, o papel do professor como essencial, o sujeito professor precisa se apropriar de cada contribuição, superá-la e compreender os estruturantes das abordagens teóricas da educação. Apesar de, não se tratar de recuperar, mas de compreender, apropriar, superar e construir conhecimento técnico para articulação da teoria e da prática pedagógica.

Visando a prática pedagógica do professor de tecnologia nos dias atuais e no curso de Licenciatura em Pedagogia, acrescento Lima Jr. (2005) à reflexão de tal prática enquanto processo humano, complexo, dinâmico e não linear, considerando sua abordagem teórica, na

qual o sujeito é subjetivo, singular, inerentemente criativo, transformativo e produtivo. Nesta perspectiva a tecnologia é um processo humano de criar, transformar e produzir. Tal condição é indispensável à visão do professor tecnológico, necessitando ser eminente no processo de ensino, um estruturante essencial a prática pedagógica.

O ser sujeito se constitui, constrói histórias, narrativas onde há expressividades próprias, é a partir disto que historicamente se dá sua relação com mundo e a significação própria do sujeito. Para Lima Júnior (2005) esta conotação tecnológica é adversa a conceituação estática, mecânica firmada pela industrialização para tecnologia. É neste primado que a prática pedagógica enquanto prática social é humana e inerentemente tecnológica.

É importante esclarecer a abordagem de Lima Jr. em relação a tecnologia, para além do uso instrumental, de equipamento, produzido para consumo e geração de capital, ao contrário, trata tanto a tecnologia como a técnica nos fundamentos da criatividade e transformação humana. Nessa significação, Lima Jr. (2005, p.15) infere sobre a técnica e a tecnologia,

[...] técnica tem a ver com arte, criação, intervenção humana e com transformação. Tecnologia em decorrência refere-se a esse processo produtivo, criativo e transformativo. Como já afirmara Marx (1978), sobre o trabalho humano, o ser humano ao criar artifícios materiais e imateriais para atuar no seu meio, transformando-o, transforma também a si mesmo, ressignificando com ele .

O recorte propõe pensar a técnica e a tecnologia como relacional com ser humano, em sua base de criação, aberta e flexível, relativos a um contexto histórico. A técnica referindo-se as formas de elaborar, a tecnologia versa sobre o contexto, as dimensões, as subjetividades. Tal perspectiva tem relação com a educação e a prática pedagógica aqui discutida, já que buscamos um novo dinamismo para a prática pedagógica instituída, articulando estruturantes entre si, versões históricas já produzidas pelo homem, associada à versão da prática com um ser sujeito que cria em sua natureza própria.

Nesse sentido, Lima Jr. (2005) diz que a tecnologia enquanto processo humano “não se limita à assimilação e à reprodução do modo de fazer (saber fazer)”, para além disso, expande para outras dimensões a partir da elaboração, criação, transformação que abre possibilidades ao novo modo de operar, que considere vários aspectos relacionados ao ser e funcionar na educação e na prática pedagógica. De acordo com Lima Jr. o processo tecnológico humano apoia-se na matriz grega da técnica, a *teckné*, portanto,

O processo tecnológico, de acordo com a matriz grega, relaciona e articula indissociavelmente o ser humano e os utensílios e recursos materiais ou imateriais por ele criados, de modo que não há como concebê-los como realidades independentes, autônomas. A constituição da tecnologia (vinculando-a à noção de *teckné*) e da técnica é humana, já que é consequência da ação imaginativa, reflexiva e motora do ser humano. (LIMA JR., 2004, p.405)

O processo tecnológico tem sua matriz no homem e em sua criação, como tudo que o homem faz ao se constituir historicamente, cria e transforma o que já existe em benefício de sua existência. É nesse amálgama que no sentido amplo, a prática pedagógica se dá, se organiza se constitui e se supera historicamente. Corroboro também com Martins (1993, p.37) quando afirma que “A própria prática pedagógica leva o professor a não concordar com a situação e a buscar alternativas para alterá-las.”

Diante de tais palavras, constato que há involuntariamente um movimento criativo do professor na busca de meios para transformar as ações em sala de aula, de modo que alcance os problemas cotidianos dos sujeitos. Ouso a unir indícios apresentados por Martins (1993), também a discussão de Candau e Lelis (2014b, p.65) acerca da prática pedagógica enquanto práxis, “Por ser transformadora da realidade, a prática é criadora, ou seja, diante das necessidades e situações que se apresentam ao homem, ele cria soluções, sendo esse processo criador imprevisível e indeterminado, e o seu produto, único e irrepetível”.

À abordagem de Lima Jr. (2005), acerca do sujeito de criação que se apresenta na práxis cotidiana do professor. Nesse movimento criativo, transformativo inerente ao ser humano, que a prática pedagógica se constitui na interação do sujeito professor com seu fazer, como, planejamento, sistematização, relação humana comunicativa, reflexão, apropriação, aplicação e avaliação.

Nesse sentido, a sala de aula se configura como ambiente de criação e transformação para os sujeitos em formação, como um processo humano tecnológico que medeia a relação com o conhecimento e o movimento didático de formação, ampliando a visão do processo de ensino, portanto, da prática pedagógica tecnológica.

4.4 Prática Pedagógica e as Tecnologias de Informação e Comunicação

Atualmente, a prática pedagógica tem-se apresentado com demandas iminentes, devido ao processo humano de atualização da formação de professores, marcada também pela tecnologia, enquanto processo humano, pela técnica enquanto modo de fazer.

Também nos dias atuais o desenvolvimento das TIC inaugura a conexão de rede, que

se tem estabelecido como espaço de comunicar, conhecer e produzir, inaugurando o fenômeno da *cibercultura*. Lévy, (1999, p.93) diz, “Eu defino o ciberespaço como o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”. Esta conexão se dá dentro de uma lógica de participação, compartilhamento e interação. São elementos importantes a serem ponderados no contexto educacional atual, já que o homem hoje conhece e produz em rede.

Tais considerações são elementares para a prática pedagógica do professor de tecnologia, especialmente na formação de professores, problematizando a atualização, possibilidades e potencialidades, do fazer pedagógico deste profissional na Instituição de Ensino Superior investigada, na sala de aula das disciplinas FEAD e EduTic.

As interfaces abertas de comunicação através das tecnologias de comunicação e informação potencializam a educação e à prática pedagógica possibilidades de diálogo, de troca, de um fazer articulado ao momento cultural atual. A dinâmica aberta propicia ao sujeito a participação. Permitindo a composição do jogo de sentidos que permeiam o processo hipertextual de ensinar e aprender.

Assim, temos alguns desafios enquanto educadores, em especial o professor de tecnologia, desafio de propiciar aos sujeitos integrar conhecimento sistematizado e prática social. Também questões didáticas, habilidade de articular o contexto de forma sincronizada e coerente nas práticas de ensino.

Compreendemos o sentido para a educação, da apropriação desta lógica de comunicação, participação, de trocas, de interação para a prática pedagógica. Compreendendo a *cibercultura* como produto do homem conectado em rede digital, uma cultura atual e atualizada tendo as *TIC* como estrutura.

Especificamente a prática pedagógica do Professor de Tecnologia, é interessante fazer um movimento constante de implementação desta lógica no cotidiano didático, promovendo experiências de colaboração. Pretto (2008) diz que o professor deve buscar a implementação de considerar a educação enquanto espaço de colaboração, solidariedade, generosidade. E o professor vai indicar um novo pensar pautado na interação e colaboração, presentes, por exemplo, no *software* livre¹⁷. Com código aberto para uso gratuito, liberado a qualquer usuário.

Pautado nesta racionalidade de compartilhamento e participação se inaugura para o

17 Trata-se de uma forma de expressar programas ou aplicativos digitais com código aberto, usado gratuitamente, também tem o código-fonte disponibilizado para modificações de acordo com a necessidade do usuário.

professor o jeito “hacker” de ser, o docente que tem outra perspectiva intelectual e de produção, não se acomoda, não paralisa, não prende em si o conhecimento, mas faz junto, constrói junto, socializa o conhecimento produzido sem se ater a preceitos, porém compreendendo que o fazer com, o fazer para são elementos da cultura pedagógica atual. (PRETTO, 2008)

Embasado nesses fundamentos sobre a construção em redes digitais, como forma de enlace e de produção de sentido, se dão na construção coletiva, aberta aos sujeitos criativos e criadores, Pretto (2017, p.40) discorre sobre tais possibilidades das redes à formação, “Essa possibilidade de trocar de modo permanente, de copiar e remixar, portanto, recriar, é o que estamos preconizando como um dos pilares maiores que deveria sustentar os processos educacionais.”

O processo educacional é feito por e para sujeitos, em um funcionamento estático há a possibilidade de obliterá-lo, já no aberto, dinâmico e interativo, há a possibilidade de fluir o potencial criativo inerente do ser, dependerá de cada sujeito à participação e produção. A proposição se dá em enquanto professor tecnológico, funcionar humana e criativamente.

As redes abertas propõem possibilidades desse espaço ao ser de criação, um novo momento de cultura, para a educação, a proposição da prática pedagógica pautada no jeito humano-tecnológico “hacker” de ser. A criação e recriação, como superação dos processos formativos inflexivo, considerando a lógica de uma educação e um professor que, a partir das possibilidades disponibilizadas proponha, e invista em promover situações didáticas onde o sujeito encontre espaço para criar e transformar.

Nessa perspectiva, trago um exemplo prático de minha sala de aula, para demonstrar minimamente o que penso que pode ser uma intervenção do professor de tecnologia: Eu estava inquieta para utilizar os dispositivos móveis por perceber o quanto era importante para os estudantes inserirem seus *smartphones* e *tablets* no contexto escolar, nesse sentido planejei construir junto com eles e a professora de ciências um *Make Off* do projeto que estava sendo estudado sobre o corpo humano.

Planejei e organizei as sequências didáticas, inicialmente aulas sobre o que é um *make off*, elementos do *make off*, aula sobre uso da câmera do telefone, enquadramento, gravação de vídeo, importância do áudio. Após isso, iniciei o diálogo com eles montando juntos um cronograma de atividades do projeto com atividades do *make off*, discutindo cada passo com a professora de ciências e as crianças, para juntos elegermos os momentos que não podiam ficar de fora do nosso *make off*.

Dividimos as equipes de gravação, fotografia, reportagem e montamos um cronograma

das equipes de trabalho para elas fazerem revezamento nas ações, com a turma foram eleitos os dois repórteres para atuar na introdução e finalização do vídeo. Também combinamos o dia de baixar os arquivos, comigo na aula de TIC. Essa atividade gerava outras atividades que funcionava como um hipertexto, onde cada informação e produção propiciava algo mais e os levava a pensar no próximo ponto, propiciando renegociação, recriação.

A partir de tais pontos foi necessário buscar conhecer coisas novas relacionando com os fazeres postos, concebendo novos conhecimentos, tais ações de novas buscas, a inter relação, são ações inerentes do sujeito, como a renegociação, que acontece de forma natural quando o sujeito é provocado a conhecer buscando meios de forma de criar sua versão para o conhecimento.

Todo procedimento foi realizado por etapas, intermediados com conversas com os estudantes, assim a cada passo eles refletiam sobre o que estavam apreendendo no projeto e o que haviam conseguido fazer com o dispositivo móvel. Se a gravação da introdução aconteceu, juntos analisamos a fala dos repórteres sobre o projeto, assim como, o tempo dessa fala, se todos os elementos do *make off* estavam na fala, também os elementos principais do projeto constavam na fala, desse modo, criamos e recriamos as narrativas a respeito das aprendizagens no processo de desenvolvimento do projeto.

Os estudantes começaram a analisar se a profissão de repórter e de ator era legal, já que havia detalhes a serem observados que só descobrimos realizando a atividade. Lembrome da fala de uma aluna: “Ah, pró Osi, desistir de ser atriz, já gravei seis vezes e cada vez tem erro de uma palavra, ou falha a gravação, ou some o áudio... É muito difícil, pensei que fosse fácil ser atriz, repórter talvez ainda vou ser, porque grava menos, aí é mais fácil.”

A partir de tal fala, vamos dialogar sobre as profissões que o processo de produção áudio visual envolve, a abrangência e os processos que envolvem esta criação/produção. Como é importante perceber que processualmente, as aprendizagens vão se dando de forma singular, cada estudante tem sua versão sobre o que faz e aprende.

A reflexão vai se expandindo para outras esferas, além do conteúdo da disciplina estudado, da habilidade de usar o *smartphone*, do que é importante ser dito no *make off*, da edição, da análise das imagens para a escolha de quais serão utilizadas no vídeo, o fato de todas as discussões e escolhas serem realizadas de forma conjunta na sala de informática, possibilita espaço para gerar outras análises e aplicações.

Esta atuação pode ser realizada em outros contextos, não só com as TIC, é a condição do sujeito que funda este princípio de criação, entretanto, neste caso, trata-se do professor tecnológico por atuar criativamente, por propiciar este espaço para os sujeitos também

criarem. Também, envolve as TIC por ser o conteúdo do professor de TIC, que não se limita a isto, mas o tem também como estruturante de seu trabalho.

No caso das profissões, nós havíamos discutido e pesquisado para a escolha da fantasia da sexta-festa maluca, que é uma festa trimestral temática realizada pelos estudantes na escola, houve uma com este tema de profissões, então, cada atividade que fomos realizando voltamos a refletir sobre a área de interesse, bem como a profissão de interesse. Assim sendo, automaticamente, eles refletiram e foram relacionando as atividades do *make off* também nesse sentido.

Quando estamos na sala de aula, vamos percebendo aos poucos o que vai fazendo sentido para o educando, cada momento de gravação de uma experiência, da pose para uma foto, da fala sobre aprendizagem como uma síntese, eles vão demonstrando que o que precisam é de uma prática aberta, como espaço para pensar e oportunidade para compartilhar.

Na análise das imagens de uma das experiências no laboratório de ciências, analisamos quais eram as mais importantes para descrever o que aprenderam naquele momento, então um aluno disse: “Pró Osi, não gostei das fotos, não pegamos o lado bom da luz” e antes de iniciar as experiências levei uma aula sobre iluminação e áudio, como segurar o telefone para favorecer a imagem? Como usá-lo contra luz para deixar os elementos do laboratório em evidência? Como fazer com a gravação para que o áudio fosse capturado da melhor maneira? Quem iria falar da experiência para câmera, qual tom de voz? Então, quando escolhemos os arquivos todos refletiam sobre cada um desses elementos.

Em minhas vivências pessoais, utilizo os potenciais comunicativos para estender minhas relações familiares e de amizade. Mantenho uma forte relação familiar à distância via rede *online*, também desenvolvi habilidades com o áudio visual visando elaborar matérias de homenagens para pessoas de minhas relações, estou sempre recriando, adicionando algo novo, um efeito, um elemento.

O dispositivo móvel é usado para fazer, desde pagamento de contas com cartão de crédito, à transação bancária. *Softwares* de conversa instantânea faz parte de meu dia a dia, e quero sempre saber como e para que as atualizações foram desenvolvidas. Assim, estímulo sempre à descoberta de um sentido para a vida prática cotidiana.

Nesta experiência que descrevo agora, eles pediram para refazer e regravar, visando a compreensão de quem for assistir o *make off*, a nossa reflexão era: “se sua mãe assistir essa cena vai compreender? Será que falta algo? Será que tem tudo aí? As fotos completam o vídeo? A fala está clara? Neste momento, todos participavam, analisaram o enquadramento e foram desenvolvendo o uso da câmera cada vez mais.

Esta possibilidade de participação gerou em todos os sujeitos o sentimento de pertença em relação ao trabalho, em relação ao que estavam aprendendo em ciências, estudaram mais para construir a fala dos vídeos, também se preocuparam com a aparência nos vídeos e fotos. A intencionalidade era provocar a reflexão do que estava sendo feito, evocando a visão dos estudantes sobre sua produção, para gerar uma produção autêntica.

Desse modo, o relato demonstrava o prazer de usar o seu próprio telefone, de pesquisar sobre as funções do telefone por conta própria para conseguir usar da melhor forma na construção do *make off*. Tal experiência docente me fez perceber como a atuação didática precisava ser aberta, colaborativa, para que apareça a expressão dos sujeitos, tanto as alterações que foi se dando em nosso planejamento docente, bem como, a ação criativa dos estudantes, e assim a expressão do conhecimento vai se moldando ao modo do aprendente.

Dessa forma, que penso a prática pedagógica do professor tecnológico, aberta e flexível, porém não está pronta, apesar de estar planejada que se modifica no processo de construção com os sujeitos. Neste sentido, este estudo se debruçou sobre o estudo da prática pedagógica do professor de tecnologia, propondo como indicador teórico a abordagem do ser sujeito singular e criativo, da tecnologia enquanto processo humano criativo transformativo, e potencial comunicativo, interativo das TIC como dinâmica aberta à criação do sujeito.

5- ANÁLISE DAS FONTES DE EVIDÊNCIAS

Não te trago flores
Porque elas secam e caem ao chão
Te trago os meus versos simples
Mas que fiz de coração
Chimarruts (Verso simples_Compositor: Richardson Maia)

A epígrafe que principia este capítulo de análise é uma versão simbólica do significado que estas descobertas têm para mim, pois, a escrita que expressa o valor simbólico imaterial, o valor do sentido que tem para mim, está relacionado com minha missão de ensinar, esta pesquisa é um investimento nesta missão. Ensinar é doar-se, para doar temos que dispor, então invisto neste estudo para além de escrever e me titular apenas, sim enriqueço os passos necessários no caminho do alvo de cumprir esta missão. Assim, torna-se uma formação, autoformação, que vem contribuir para a melhoria do meu labor enquanto professora de Tecnologia.

Desse modo, este capítulo apresenta a análise das evidências do Estudo de Caso que versa sobre a Prática Pedagógica do(a) Professor(a) de Tecnologia na Licenciatura em Pedagogia, enquanto formação inicial de professores/as no curso presencial em uma Instituição Privada e Confessional de Ensino Superior, situada em Salvador-BA, nomeada neste trabalho como Faculdade Pereira da Silva. Bem como, a proposição do indicador teórico à prática pedagógica do professor de tecnologia a abordagem da Tecnologia na qualidade de processo criativo, transformativo do sujeito e como indicador prático do diálogo enquanto subsídio da docência.

Esta Instituição foi eleita por se tratar do meu ambiente de desenvolvimento profissional, onde tenho encontrado espaço para crescer e por isto, desejo contribuir para o curso de Formação Inicial de Professores, a LP da Faculdade, implementando uma prática pedagógica enriquecida pela pesquisa e todo seu processo de maturação.

Nessa perspectiva, escolhi a Professora de Tecnologia e Educação para fundar este estudo de caso. Esta é professora do curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia, leciona várias disciplinas em semestres diferentes, neste caso, elegemos as disciplinas Fundamentos da Educação a Distância (FEAD) e Educação e Tecnologia de Informação e Comunicação (TicEdu) para focar o estudo.

Yin (2010, p.39) define o estudo de caso como “[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno [...] em profundidade e em seu contexto da vida real”. Nessa acepção

que marco que a docente Maria já foi minha professora e impactou minha formação com sua atuação didática, natural, firme, atualizada, também por ser docente da Instituição e por ensinar sobre as TIC com leveza, seriedade, fazendo uma articulação da teoria e da prática. Não é perfeita, não é a única, entretanto em sua singularidade tem um saber que a diferencia.

Sendo assim, busca-se a definição de limites e possibilidades da prática pedagógica da professora Maria neste contexto específico, o contexto atual das TIC, o significado de tecnologia enquanto “criação humana”, pois as condições contextuais são elementos importantes ao estudo de caso. Especialmente quando se refere à prática pedagógica na LP, espaço propício a significação da educação, conseqüentemente a ressignificação do ato pedagógico.

Também, utilizamos a entrevista semiestruturada conforme apêndice A, com indagações a respeito da visão (significado) da docente quanto à prática pedagógica, significado do ensino da tecnologia e as dinâmicas de formação utilizando *softwares* das tecnologias de informação e comunicação.

Assim, a investigação acontece mediante estudo, com vistas à compreensão acerca das possibilidades e tensões da prática pedagógica, a Graduação em Pedagogia e o trabalho do professor de tecnologia. Utilizou-se da análise de documentos oficiais em relação ao curso de formação de professores a Licenciatura em Pedagogia no Brasil, plano de curso da Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Pereira da Silva, as ementas das disciplinas TicEdu e FEAD.

O capítulo se divide em três partes representadas pelas seções que demonstram a visão da formação inicial de professores e as configurações do LP *in loco*, nos documentos oficiais, na entrevista, finalizado, pela visão do professor investigado acerca de sua prática pedagógica com tecnologia.

5.1 Licenciatura em Pedagogia: formação inicial de professores

A organização e estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação Licenciatura em Pedagogia no Brasil, só acontece em 1 de maio de 2006, como resultado ao movimento dos educadores em persistir nas discussões e resistência ao projeto proposto para formação pela reforma educacional dos anos 1990. Também em continuação as deliberações dos Conselhos educacionais em atender a critérios, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Fundadas no empenho pela superação da organização educacional proeminentemente

instrumental, mecanicista e focada em atender a fins externos ao processo formativo, as diretrizes da Licenciatura em Pedagogia Resolução CNE/CP 1\2006, enunciam a identidade do curso colocando a docência como fundamento da formação de professores. É importante ressaltar também, a alteração na divisão entre Licenciatura e Bacharelado antes implícita na ramificação entre o curso Normal Superior e o Curso de Pedagogia.

A Licenciatura estava vinculada ao modelo de formação dos Institutos Superiores de Educação nos cursos Normais, imbuídos da responsabilidade do ensino de conteúdos que seriam ensinados na educação fundamental, assim, mesmo que tenham sofrido reforma educacional na década de 90 ainda não atendiam a necessidades do enfoque numa formação didático pedagógica consistente.

Os cursos de pedagogia apesar de estudar a didática de forma rápida, tinha o foco maior em habilitar os profissionais enquanto técnicos da educação, preparava os profissionais generalistas, entretanto com sólido conhecimento sobre a base da profissão, segundo a habilitação escolhida, em geral podia ser em Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar, etc.. Assim, a formação já era dividida, pautada na racionalidade instrumental e a dicotomia teoria e prática evidente.

Nesse contexto, as Diretrizes específicas da Graduação em Pedagogia torna o curso uma licenciatura, inaugurando a identidade da docência e a busca pela implementação formativa na superação dessa dicotomia existente e praticada. Havia necessidade também de superação da flexibilidade do currículo para uma formação mais ampla com experimentação contextual.

Nessa intencionalidade traz no Art. 7º a exigência da “[...] carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico [...] I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas em sala de aula [...] II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado [...] III - 100 horas de atividades teórico-práticas [...]” O propósito foi dar a característica de formação de professor a partir das atividades didáticas relacionando teoria e prática, promover uma ampla experiência do professor em formação com vivências voltadas ao ensino em si, em diferentes áreas de atuação, promovendo, aprofundamentos e diversificação de estudos. (BRASIL, CNE/CP 1\2006, p. 4)

A Faculdade Pereira da Silva, alicerçada nos princípios das Diretrizes para o curso de Pedagogia Licenciatura enquanto Instituição de Ensino Superior, desenvolveu o projeto instituinte para o curso, este é atualizado de 4 em 4 anos. É considerado as obrigatoriedades estabelecidas pela legislação, também as necessidades identificadas e levantadas pelos docentes e discentes da Instituição, sendo discutidas no colegiado do curso, segundo a docente

Maria ao final de 2018 este plano terá mais uma atualização, que será realizada de forma colegiada com todos os representantes.

Este trabalho enfatiza o professor de tecnologia, pois há na matriz curricular inicialmente uma disciplina (Informática e Educação), com enfoque no ensino de tecnologia, conforme prevê as diretrizes (BRASIL, 2006, p. 1) no Art. 2º, que trata da organização curricular indicando o que para além da LBD/96 sendo importante, porque visa a formação do educador “VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores.”

O componente curricular em 2010 era nomeado Informática e Educação, o que foi atualizado em 2014 na revisão do plano de curso, realizada pela IES. Esta revisão já com o enfoque didático, recebe novo nome e nova ideologia voltada para as interfaces das Tecnologias de Informação e Comunicação com vistas ao ensino e aprendizado, segundo relata Maria,

A disciplina era informática e educação, tencionei mudanças a partir de minha ementa construída em outra instituição, o primeiro tópico era o nome para Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) e Prática Educativa, a pegada era de informática, quando eu pegava a turma no 8º semestre na disciplina FEAD sentia que não havia a visão de relação entre TIC e educação, precisava ampliar a visão para prática educativa [...] é importante para os estudantes compreender os processos tecnológicos na formação, em educação na prática educativa. (MARIA, Entrevista, 2018.)

A docente também relata que começou a constituir o corpo docente quando foi convidada para assumir outra disciplina, Maria (2018, Entrevista) “Fui convidada para trabalhar a disciplina Fundamentos da Educação a Distância, porque a exigência era mesmo alguém da EAD, a ementa estava pronta e eu atualizei e tencionei as mudanças no colegiado”. A disciplina Fundamentos da Educação a Distância não é obrigatória na legislação, entretanto a coordenadora do curso de Pedagogia entendia que nesse tempo de *cibercultura*, onde os cursos à distância têm crescido, há necessidade de se pensar, discutir e refletir acerca desta área de atuação do pedagogo.

Analisando a matriz curricular de cursos de Pedagogia Licenciatura, em outras IES de Salvador, por exemplo, UNEB, UFBA e Cairu percebi que a disciplina FEAD não consta, não está presente como componente curricular, embora todas estas Instituições tenham disciplinas ministradas a distância. É preciso perceber que, embora o curso já tenha até 20% dos componentes ministrados a distância, utilizando o AVA como sala de aula, não discutem a Educação a Distância na sociedade atual, nem no fazer do professor/pedagogo em formação,

nem a didática necessária para a atuação em EAD. Vale ressaltar que no viés da pesquisa, a EAD é amplamente discutida. Infelizmente as pesquisas não chegam à sala de aula da graduação, muito menos da graduação em IES Privada e Confessional, por isto, este foi um dos motivos para escolha deste locus de pesquisa.

Foi nesse sentido, que a docente relata que tencionou a discussão no colegiado alcançando a atualização do Plano de Curso em 2014, com foco na abordagem sobre as obrigatoriedades legislativas, bem como as atualizações pertinentes ao avanço da Educação a Distância e suas demandas advindas dos avanços das TICs e da conectividade em rede.

5.2 Licenciatura de Pedagogia na instituição privada Confessional de Ensino Superior em Salvador, no contexto das disciplinas, Educação e Tecnologia de Informação e Comunicação e Fundamentos da Educação a Distância

A Faculdade Pereira da Silva, Instituição de Ensino Superior, foi fundada em 11 de junho de 1996 com objetivo de pregar o Evangelho da Graça do Senhor Jesus Cristo, através da realização de trabalhos religiosos, obras assistenciais e educacionais, assim como visou promover estudos com ênfase na formação teológica. Posteriormente, avança para Instituição Privada de Ensino Superior vinculada ao Sistema Federal de Ensino com o curso: Filosofia e Licenciatura. Com vistas a alcançar maior número de pessoas por meio do ensino, buscou crescimento ampliando-se com a oferta de cursos de Graduação, em 2002 obteve a autorização dos cursos Bacharelado em Teologia e em Administração, o que foi se ampliado ao longo dos anos. A Licenciatura em Pedagogia permanece em vigor desde 2007 quando foi reconhecida, alcançando êxito nas avaliações externas do MEC.

A Instituição Privada Confessional se enquadra no Art. 20 inciso III da LDB 9394/96 “confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;”, mantida por uma Mantenedora Cristã.

A ideologia das Instituições de Ensino privadas confessionais é a mesma, a evangelização. Porém, algumas instituições têm o objetivo de atender ao Estado e ser instrumento de manutenção da divisão de classes sociais, outras possuem o propósito de evangelizar através do ensino, há ainda hoje algumas destas Instituições centenárias. Importante perceber que a IES desta investigação é privada e confessional, não é das tradicionais, centenárias e católicas. Contudo, é uma Instituição Cristã, como tal, traz em si o objetivo da evangelização. No projeto de curso de 2010, percebemos essa força, por iniciar

descrevendo a Mantenedora da Instituição e o seu objetivo,

é uma associação civil com personalidade jurídica de direito privado e natureza religiosa, com autonomia administrativa e financeira de fins não econômicos, voltada para a pregação do Evangelho da Graça do Senhor Jesus Cristo, realização de trabalhos religiosos, obras assistenciais e educacionais. (PROJETO DE CURSO, 2010, p.318)

Nesse sentido, a Intuição demonstra o objetivo de evangelização bem claro e as atividades assistenciais e educacionais estão atreladas a este objetivo, entretanto, por ser uma Instituição mais nova, com menos de 20 anos de atuação, tem se permitido atualizar, como neste trabalho elucidamos a atualização deste projeto pedagógico a cada quatro anos e com a participação dos profissionais como, coordenador de curso, professores, representante de funcionários e dos estudantes.

Desse modo, em 2014 ocorreu à atualização do projeto pedagógico de forma colegiada, e já neste documento não constam os dados e objetivos de sua mantenedora, dando enfoque a descritiva pedagógica do curso. Como demonstra a figura abaixo:

Figura 2: Comparação sumário Projeto Pedagógico da Licenciatura em Pedagogia 2010/2014, abaixo:

SUMÁRIO		SUMÁRIO	
1. Dados de identificação da mantenedora	09	01. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	09
2. Descrição da Instituição	10	1.1. Identificação	09
3. Missão	11	1.2. Objetivos gerais	09
4. Objetivos gerais	12	1.3. Objetivos específicos	09
5. Descrição do curso	13	1.4. Estrutura curricular	09
6. Perfil do curso	14	1.5. Descrição do curso	09
7. Estrutura curricular	15	1.6. Descrição do curso	09
8. Descrição do curso	16	1.7. Descrição do curso	09
9. Perfil do curso	17	1.8. Descrição do curso	09
10. Estrutura curricular	17	1.9. Descrição do curso	09
11. Perfil do curso	18	1.10. Descrição do curso	09
12. Estrutura curricular	18	1.11. Descrição do curso	09
13. Perfil do curso	19	1.12. Descrição do curso	09
14. Estrutura curricular	21	1.13. Descrição do curso	09
15. Perfil do curso	22	1.14. Descrição do curso	09
16. Estrutura curricular	22	1.15. Descrição do curso	09
17. Perfil do curso	24	1.16. Descrição do curso	09
18. Estrutura curricular	25	1.17. Descrição do curso	09
19. Perfil do curso	26	1.18. Descrição do curso	09
20. Estrutura curricular	26	1.19. Descrição do curso	09
21. Perfil do curso	26	1.20. Descrição do curso	09
22. Estrutura curricular	26	1.21. Descrição do curso	09
23. Perfil do curso	26	1.22. Descrição do curso	09
24. Estrutura curricular	26	1.23. Descrição do curso	09
25. Perfil do curso	26	1.24. Descrição do curso	09
26. Estrutura curricular	26	1.25. Descrição do curso	09
27. Perfil do curso	26	1.26. Descrição do curso	09
28. Estrutura curricular	26	1.27. Descrição do curso	09
29. Perfil do curso	26	1.28. Descrição do curso	09
30. Estrutura curricular	26	1.29. Descrição do curso	09
31. Perfil do curso	26	1.30. Descrição do curso	09
32. Estrutura curricular	26	1.31. Descrição do curso	09
33. Perfil do curso	26	1.32. Descrição do curso	09
34. Estrutura curricular	26	1.33. Descrição do curso	09
35. Perfil do curso	26	1.34. Descrição do curso	09
36. Estrutura curricular	26	1.35. Descrição do curso	09
37. Perfil do curso	26	1.36. Descrição do curso	09
38. Estrutura curricular	26	1.37. Descrição do curso	09
39. Perfil do curso	26	1.38. Descrição do curso	09
40. Estrutura curricular	26	1.39. Descrição do curso	09
41. Perfil do curso	26	1.40. Descrição do curso	09
42. Estrutura curricular	26	1.41. Descrição do curso	09
43. Perfil do curso	26	1.42. Descrição do curso	09
44. Estrutura curricular	26	1.43. Descrição do curso	09
45. Perfil do curso	26	1.44. Descrição do curso	09
46. Estrutura curricular	26	1.45. Descrição do curso	09
47. Perfil do curso	26	1.46. Descrição do curso	09
48. Estrutura curricular	26	1.47. Descrição do curso	09
49. Perfil do curso	26	1.48. Descrição do curso	09
50. Estrutura curricular	26	1.49. Descrição do curso	09
51. Perfil do curso	26	1.50. Descrição do curso	09
52. Estrutura curricular	26	1.51. Descrição do curso	09
53. Perfil do curso	26	1.52. Descrição do curso	09
54. Estrutura curricular	26	1.53. Descrição do curso	09
55. Perfil do curso	26	1.54. Descrição do curso	09
56. Estrutura curricular	26	1.55. Descrição do curso	09
57. Perfil do curso	26	1.56. Descrição do curso	09
58. Estrutura curricular	26	1.57. Descrição do curso	09
59. Perfil do curso	26	1.58. Descrição do curso	09
60. Estrutura curricular	26	1.59. Descrição do curso	09
61. Perfil do curso	26	1.60. Descrição do curso	09
62. Estrutura curricular	26	1.61. Descrição do curso	09
63. Perfil do curso	26	1.62. Descrição do curso	09
64. Estrutura curricular	26	1.63. Descrição do curso	09
65. Perfil do curso	26	1.64. Descrição do curso	09
66. Estrutura curricular	26	1.65. Descrição do curso	09
67. Perfil do curso	26	1.66. Descrição do curso	09
68. Estrutura curricular	26	1.67. Descrição do curso	09
69. Perfil do curso	26	1.68. Descrição do curso	09
70. Estrutura curricular	26	1.69. Descrição do curso	09
71. Perfil do curso	26	1.70. Descrição do curso	09
72. Estrutura curricular	26	1.71. Descrição do curso	09
73. Perfil do curso	26	1.72. Descrição do curso	09
74. Estrutura curricular	26	1.73. Descrição do curso	09
75. Perfil do curso	26	1.74. Descrição do curso	09
76. Estrutura curricular	26	1.75. Descrição do curso	09
77. Perfil do curso	26	1.76. Descrição do curso	09
78. Estrutura curricular	26	1.77. Descrição do curso	09
79. Perfil do curso	26	1.78. Descrição do curso	09
80. Estrutura curricular	26	1.79. Descrição do curso	09
81. Perfil do curso	26	1.80. Descrição do curso	09
82. Estrutura curricular	26	1.81. Descrição do curso	09
83. Perfil do curso	26	1.82. Descrição do curso	09
84. Estrutura curricular	26	1.83. Descrição do curso	09
85. Perfil do curso	26	1.84. Descrição do curso	09
86. Estrutura curricular	26	1.85. Descrição do curso	09
87. Perfil do curso	26	1.86. Descrição do curso	09
88. Estrutura curricular	26	1.87. Descrição do curso	09
89. Perfil do curso	26	1.88. Descrição do curso	09
90. Estrutura curricular	26	1.89. Descrição do curso	09
91. Perfil do curso	26	1.90. Descrição do curso	09
92. Estrutura curricular	26	1.91. Descrição do curso	09
93. Perfil do curso	26	1.92. Descrição do curso	09
94. Estrutura curricular	26	1.93. Descrição do curso	09
95. Perfil do curso	26	1.94. Descrição do curso	09
96. Estrutura curricular	26	1.95. Descrição do curso	09
97. Perfil do curso	26	1.96. Descrição do curso	09
98. Estrutura curricular	26	1.97. Descrição do curso	09
99. Perfil do curso	26	1.98. Descrição do curso	09
100. Estrutura curricular	26	1.99. Descrição do curso	09
101. Perfil do curso	26	1.100. Descrição do curso	09

Fonte: Projeto Pedagógico da Licenciatura em Pedagogia, 2010/2014. Documento cedido pela Coordenação do Curso da Faculdade Pereira da Silva.

Observando as figuras apresentadas, percebemos uma mudança aparente na concepção que vai se dando a Instituição e ao curso, nasce de um marco dominatório e de um objetivo evangelístico que existe, é real, contudo, ao longo do tempo demonstra a maturação, pois, o projeto de curso precisa ter o objetivo do curso e não da Mantenedora. Continua o objetivo de evangelizar, todavia, não mais se sobrepõe ao ensino do curso.

Essas mudanças estão presentes no documento, isto não garante que na prática não aconteça à sobreposição do evangelismo ao ensino, no entanto, aponta para transmutação. Na entrevista da docente, ficou claro uma gestão colegiada quanto a discussão do currículo e das ementas dos componentes curriculares, o que também aponta um avanço de sentido para uma Instituição Confessional, historicamente hierárquica e autoritária.

Vale considerar que a entrevista foi realizada com uma professora da Instituição, a sua prática está implicada nos objetivos institucionais com certeza, para, além disso, tem o saber, o conhecimento e a visão de mundo da docente como pano de fundo de sua atuação e fala. Seria preciso um aprofundamento, uma pesquisa mais ampla, com entrevistas a membros de todos os seguimentos, não é o essencial para este momento, sim para um momento oportuno.

Desde então, o Projeto de Curso da Licenciatura em Pedagogia foi elaborado, sofre atualização a cada quatro anos. É modificado de forma coletiva conforme o Regimento Geral (RG) da IES tem como órgão deliberativo imediato o Colegiado de Curso, constituído pelo Coordenador do Curso, que preside as sessões, pelos professores do Curso, por um representante dos funcionários e por um representante dos alunos.

Tal atualização ocorre com vistas a atender todos os pontos abordados na legislação vigente, nas Diretrizes Nacionais da Licenciatura em Pedagogia, bem como as necessidades percebidas e apontadas pelos educadores em seus processos de ensino e de pesquisa, pelos discentes em processo de formação, também a necessidade de contextualização da formação do professor de acordo a cultura da sociedade na atualidade.

O curso objetiva formar o profissional Pedagogo, Professor da Educação Infantil e Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, também para exercer a participação na organização e gestão de sistemas e Instituições de Ensino, com habilidades e competências desenvolvidas para planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, de projetos e experiências educativas não escolares, produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares¹⁹.

Na matriz curricular organizada com base nas mesmas diretrizes Resolução MEC/CNE nº 1, de 15 de maio de 2006, se constitui os três (3) núcleos indicados pelas Diretrizes no Artº 6, “núcleo de estudos básicos”, “núcleo de aprofundamento e diversificação de estudo”, “núcleo de estudos integradores” (BRASIL, CNE/CP 1\2006, p.3-4). Entre os três destaco o segundo núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos, que se localiza no

19 Retirado do Plano do Curso de Licenciatura em Pedagogia da FPS, atualizado em 2014, cedido pela coordenação do curso.

Art. 6º onde reza “A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições”.

Na organização da matriz curricular da Faculdade Pereira da Silva, o Núcleo de Estudos Básicos I, articula campos de conhecimentos que subsidiam o estudo do fenômeno educativo, neste núcleo está a disciplina EduTic, que sofre alteração ao longo dos encaminhamentos pedagógicos, acompanhando a mudança de compreensão das TIC relacionadas a prática educativa.

O ponto central do componente é alterado, segundo a ementa no Plano de Curso (2014, p.15) passa a ser “Estudo crítico do conceito de tecnologia e sua articulação com a educação. Abordagem do tratamento das tecnologias da comunicação e informação no ambiente educativo.” O que aponta para uma mudança de sentido em respeito as TIC e a prática educativa.

A docente Maria tem esta implicação, a respeito do componente curricular EduTic, em perceber que o enfoque antes dado como informática, ligava o ensino ao uso de ferramentas instrumentais apenas, não relacionando a compreensão do nexos interativo, de comunicação, troca, discussão, as possibilidades de interação, de desenvolvimento de estratégias, o câmbio de ideias entre os sujeitos, entre outras características que contribuem para o ato educativo e pedagógico. Também visa conhecer a *cibercultura* numa perspectiva de ser o espaço e a forma de produzir cultura nos dias atuais, de produzir meios materiais e imateriais necessários ao cotidiano, tanto de forma individual como coletiva.

Assim como, este novo ambiente comunicacional, interativo que produz em rede, a *cibercultura* inaugura um nova lógica, de compartilhamento, sendo introduzido no dia a dia, tanto em redes sociais, como no compartilhamento de informações, opiniões, como em outras formas de realizar postagens em *sites* diversos, *blogs*, como indicando ou não produtos e serviços específicos, hoje buscamos referências no que é compartilhado nas redes, para adquirir ou não produtos e serviços visualizando comentários.

Na rede as pessoas se comunicam, acessam informação, constroem conhecimento, trocam experiências, acessam serviços, fazem compras, fazem transações bancárias, compartilham suas vidas e os conhecimentos próprios. E compreendendo essas possibilidades de acesso e de ação, que se o componente curricular propõe conhecer este contexto e a relação com a educação.

Sobre esta importância a professora Maria relatou,

E é importante para os estudantes compreender os processos tecnológicos na

formação em educação, na prática educativa. Estávamos falando de uma metodologia em tempos de cibercultura, de formação em rede, os alunos estão com medo porque lá na frente não tiveram isso, ficaram no fazer slides e word... tem uma forma de funcionar diferente. (MARIA, Entrevista, 2018)

Os processos tecnológicos que discutimos aqui, a partir de uma visão ampliada, relacionado com o funcionamento do ser humano e tudo que por ele é criado, transformado e utilizado. Os recursos materiais, imateriais criados pelo homem, entram numa dinâmica de ressignificação constante, pois está na disposição do próprio ser apropriado diante da exigência vivencial. (LIMA JR., 2005)

Neste tempo histórico as TIC e a conexão em rede são tecnologias desenvolvidas em um processo tecnológico para suprir as necessidades de comunicação humana, isto se amplia cada vez que o homem em contato com essa criação toma mão para e a atualiza dando versões diferentes a partir de sua necessidade.

A docente então está retratando sobre a importância de tal discussão vinculada a educação e a prática educativa, presente na prática pedagógica, é preciso ampliar a visão em respeito ao potencial dinâmico das redes se o relacionamos ao dinamismo do ser humano em um processo tecnológico constante e inerente.

O sentido interativo das TIC, principalmente enquanto redes, as possibilidades interativas de suas interfaces à educação, no sentido de favorecer a comunicação, a troca, a socialização, acesso ao conhecimento produzido, ou seja, à educação, e a compreensão que esta dinâmica está presente no ser humano em interação com recursos e utensílios criados.

O processo educativo precisa assimilar este funcionamento humano, nunca estático, mas sempre dinâmico implicado na reflexão, na imaginação e na ação corporal humana, e perceber que a questão tecnológica não está implicada apenas em recursos materiais, mas na rede de significados que envolvem a vida humana. As TIC e a rede apontam para isto, compreender e apropriar à educação um funcionamento dinâmico, aberto, propício a um movimento randômico a qual os sujeitos aderem e atuam singularmente.

Para o professor de tecnologia esse entendimento é fundamental, para que possa ensinar não com foco no potencial da máquina, mas no potencial desenvolvido pelo homem em forma de recurso material, humanizado pelo uso e a relação do homem com esta máquina em seu dia a dia.

Este processo fica claro quando a docente relata a forma que conquistou as mudanças na ementa e no funcionamento da disciplina EduTic, anteriormente era de um professor informata, e seu enfoque era instrumental. Agora, buscando um enfoque didático conforme as ementas descritas nos planos de curso,

4. Informática e Educação

Conceito de informática. Ambientes operacionais. Ambiente Windows e seus aplicativos. *Softwares* adaptados para situação de aprendizagem. *Softwares* especificamente educacionais. Ambiente LOGO. Informática para/com crianças. Fundamentos epistemológicos da relação entre informática e educação. (PROJETO DE CURSO, 2010, p.24).

6.0 Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação

“Estudo crítico do conceito de tecnologia e sua articulação com a educação. Abordagem do tratamento das tecnologias da comunicação e informação no ambiente educativo. Funcionamento do computador. Sistemas Operacionais, aplicativos de construção e edição de conteúdos. Introdução à educação on-line. Análise de *softwares* aplicativos disponíveis no ciberespaço (Internet). Informática e convergência de mídias.” (PLANO DE CURSO, 2014, p.15).

Estas ementas trazem uma contradição interna, na primeira há uma preocupação com o maquinário, o instrumental e sim ele é importante e fruto do processo tecnológico humano, que merece ser conhecido e utilizado em favor dos objetivos pedagógicos. Entretanto, no caso da educação e do desenvolvimento dos sujeitos não é essencial, o importante para além do recurso é a forma, o sentido que está implícito. Na ementa atualizada há uma diferença substanciada entre o enfoque na informática e no estudo crítico do conceito de tecnologia e sua articulação com a educação, embora o conhecer a operação também esteja em pauta, está em outro fundamento, pautado na relação com a prática educativa.

A diferença também se dá em relacionar a informática com a educação e as TIC com a prática educativa. A primeira discute uma relação dos recursos da informática como pacote *office* com a educação, como por exemplo, o uso do *power point* para apresentação de trabalho, do *word* como editor de texto na academia, o que também faz parte.

A segunda visa conhecer estes recursos e se apropriar deles, bem como, conhecer os sentidos da tecnologia para o dia a dia, quais características beneficiam a prática educativa, por exemplo, a educação *on-line* que acontece em conexão de rede, a EAD que acontece a distância possibilitada por meios de correspondência e ampliada pela rede conectada, e no como utilizar tais possibilidades à prática educativa.

Tais mudanças representam um salto epistemológico sem dúvida, uma atualização significativa, que acontece a partir da experiência da profissional e sua busca pela continuidade da formação. É preciso observar também as possibilidades que esta conexão em rede oferece como forma de funcionar, uma metáfora de funcionamento à prática educativa. Baseando-se na tecnologia como processo criativo transformativo do ser humano, há uma forma de funcionar humana a ser considerada na prática de ensino.

Assim como, na convergência de mídias que é uma grande possibilidade educativa das TIC, Babin (1989, p.39) vai falar sobre a mixagem analisando o audiovisual, “O aparelho

-chave de um estúdio, o lugar de comando é a mesa de mixagem. E lá se opera a alquimia “som-palavra-imagem.”, metaforicamente essa mixagem acontece no ser humano em diálogo com o processo de ensino e os elementos da sala de aula.

O audiovisual recurso das TIC traz em si a convergência da imagem, ao som, a palavra, vindo nesta mistura um poder extraordinário de transmitir uma mensagem e para, além disso, desta mensagem acionar o cérebro do sujeito que interage com ela conduzindo a outras formas de compreender, de pensar.

Não podemos ensinar como há anos atrás, os alunos atuais já estão envolvidos em uma forma de pensar desenvolvida pelo mergulho no audiovisual, na conexão em rede, na ideia de compartilhamento presente na rede, nas informações disponíveis em vários formatos, tem em si um movimento dar e receber, de mixagem, a mistura de leitura imagética, da letra associado ao som, a interação com diversas formas de estímulos, opera um novo pensar no sujeito.

Contribui para educação em remixar e distribuir, criando possibilidades de acessar e criar algo novo, assim como opera o humano naturalmente. Babin (1989) acrescenta que a boa mixagem possibilita uma experiência global, envolvendo muitos sentidos do sujeito, a partir dessa mistura de sentidos aguçados, de percepção acionados ao mesmo tempo, o sujeito começa a elaborar uma nova forma de compreender a realidade no momento atual.

A vivência é um elemento importante para a compreensão, pois na experiência o sujeito altera sua significação, implementa, expõe, então, nesta mudança no componente curricular, percebemos que valida e valoriza a compreensão da TIC enquanto espaço de interação, experimentação, que propiciará uma nova construção. Também no sentido da Tecnologia enquanto o ato de tomar mão de tais interfaces para a criação de algo novo, a partir da imersão de cada sujeito. (LIMA JR., 2005; BABIN 1989)

Babin (1989) ainda coopera em elucidar que a experiência precisa se dá em interação, na troca, na complementariedade, onde o ser sujeito toma mão dos elementos e a partir da interação com eles cria algo novo. Percebo esta ação, elaborada na mudança de concepção da disciplina pela Professora. Também validado por um movimento formativo de compartilhamento no colegiado, assim se construindo e constituindo uma nova intencionalidade educativa com as TIC.

A disciplina FEAD tem em seu bojo de estudo a metodologia para cursos na modalidade da Educação a Distância, também prática docente em EAD, estas também se encontram entre outras abordagens descritas na ementa. Visa conhecer e compreender a Educação a Distância, sua história, modelos já implementados, materiais didáticos produzidos, o crescimento potencializado pelas TIC, tendo como elemento a didática na EAD.

A docente relata que foi convidada em 2010 para trabalhar nesta Instituição para lecionar na disciplina FEAD, exatamente porque sua formação tem esta especificidade na área. Então, eu perguntei sobre a instituição desta disciplina, pois, comparei a matriz curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia com a do mesmo curso na UNEB, na UFBA e na Fundação Visconde de Cairu, não encontrei, também verifiquei em outras Faculdades Privadas de Salvador e continuei sem encontrar. Assim sendo, na entrevista foi questionado a esse respeito, a docente então descreveu que,

Eu soube que a primeira coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia quando foi reconhecido, era Giovana²⁰, ela era aplicadora do núcleo de Tecnologia do Estado da Bahia, tem uma caminhada de implicação com tecnologias. Hoje ela é professora Doutora, ela é professora de Educação a Distância e de Tecnologias da Faced- Faculdade de Educação da UFBA. Então, eu acho que este currículo da Faculdade Pereira da Silva, tem um pouco também dessa caminhada dela com tecnologias, ela foi a primeira coordenadora, então muito provavelmente essa matriz foi pensada pela instituição claro, mas com a parceria dela. Surpreendente, tem uma disciplina chamada Fundamentos da Educação a Distância mesmo que seja lá no final do curso, mesmo que tenha uma carga horária reduzida né, os outros cursos não têm. (MARIA, Entrevista, 2018)

A IES tem um olhar para as TIC, a educação e a formação do pedagogo, a disciplina FEAD não é pauta em outros cursos de graduação público e privado em Salvador, a EAD é rasamente discutida na graduação, em disciplinas que tratam das TIC, sem aprofundamento específico. Embora, a EAD tem crescido cada dia mais, não só em Salvador, mas em todo Brasil.

Em relação aos núcleos onde as disciplinas estão incluídas, conforme citados acima. No primeiro núcleo se preza pela diversidade e a multiculturalidade da sociedade, alicerçados nos estudos vinculados a realidades educacionais, a mixagem das contribuições de outras áreas pertinente para a Pedagogia. Assim como, enfoque no ser humano, no estudo da Didática, da relação entre educação e trabalho, também a diferentes demandas, a experimentação diversificada, visando o desenvolvimento do Professor em formação.

Com vistas a oportunizar vivências nas diferentes áreas de atuação do pedagogo e do ensino, considerando a Educação a Distância, intermediada por tecnologias, como uma realidade da Educação Nacional Brasileira, embora não exigida na resolução CNE/CP 1/2006, a Faculdade Pereira da Silva institui FEAD, como componente curricular junto a outras metodologias didáticas como o ensino nas disciplinas ciências sociais, exatas, estas exigidas

20 Opto pelo nome fictício, a fim de conservar o anonimato, resguardando a identidade da profissional citada na entrevista.

nas Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia Licenciatura.

O estudo, reflexão, análise conceituais da área pedagógica é o início que funde a inovação pedagógica, já a contextualização, a interdisciplinaridade aparecem nas Diretrizes como elemento substancial para o processo educativo democrático, o imbricamento de conhecimentos é de grande relevância para a formação do educador, assim como o casamento de estudo teórico com a prática.

O componente EduTic, tem sua garantia na Resolução CNE/CP 1/2006 Art. 5º, inciso VII, já o componente FEAD não especificamente está exigido ou garantido, mas está em contexto da relação da Educação, Comunicação e das TIC, de acordo este inciso, “relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas.” (p. 2).

Assim sendo, o componente FEAD inserido na matriz curricular da Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Pereira da Silva, traz em sua Ementa, presente no Plano de Curso (2014, p.44) “Estrutura Tecnológica. Estrutura comunicacional. Metodologia para cursos na modalidade da educação a distância. A prática docente em EAD. A prática discente em EAD. O processo ensino-aprendizagem na modalidade não presencial.”

A relação didático pedagógica com a comunicação intermediada pelas tecnologias de comunicação e informação, são trabalhadas nas disciplinas EduTic e FEAD de forma sistemática, a partir da reflexão em relação ao que se vive hoje, o contexto educacional, o ato educativo essencialmente comunicativo, o aproveitamento da possibilidade interativa para construção pedagógica.

Em detrimento desta forma de trabalhar em rede, que o objetivo da evolução e mudança da prática social e educativa é implementada ou não nestes componentes, problematizando situações reais envolvendo o conteúdo, relações de produção do conhecimento, colocando em pauta a atuação interventiva do professor.

Nesse sentido, é colocado em pauta questões de organização do trabalho do professor e as medidas metodológicas a fim de construir um ambiente de reflexão, produção em rede, embora falte uma discussão política mais ampla, a relação das TIC com a distribuição de renda, já que os estudantes são de baixa renda, inclusive sobre a superação dos desafios impostos a esta população, especialmente na área educativa.

5.3 A Prática Pedagógica em Rel(A)to

Para mim o ensino com as tecnologias é um ensino de agora né, ou ensino contemporâneo. Eu lembro que quando eu fiz magistério, as tecnologias que me foram apresentados foram as tecnologias daquele tempo né. Aí quando eu fiz pedagogia, e aí estou falando como estudante né, como professora em formação, eram outras tecnologias. Quando eu chego na UNEB por exemplo, eu vejo as salas de aula que eu utilizei quando era graduanda, e vejo as salas hoje, são outras salas né, porque o mundo é outro, porque a vida é outra, então quando eu penso no ensino com tecnologia, utilizando tecnologia, eu penso no ensino que está localizado no espaço-tempo do agora, então por isso que eu não consigo pensar em algo dissociado, é como se eu tivesse fora do tempo. (MARIA, Entrevista, 2018)

A docente foi indagada sobre o ensino com TIC presente na formação do professor, e responde relacionando a contextualização da educação com a prática comunicativa desse tempo, na história da educação percebemos que em vários aspectos as prática educativas muitas vezes é descontextualizada, fora da realidade vivida pelos estudantes, o que causa uma desmotivação e desinteresse, como também causa a falta de engajamento. Está em contexto é necessário à prática pedagógica.

Para Lévy (1999, p. 231), a cultura atual é a *cibercultura*, “O movimento da *cibercultura* é um dos motores da sociedade contemporânea”, advinda do ciberespaço a partir de um agenciamento sociotécnico da microeletrônica, configura-se em um novo espaço de comunicação a partir da intercomunicação de computadores, tendo a internet como infraestrutura. A *cibercultura* que tem em sua essência o movimento social, o som e a arte.

A prática pedagógica precisa ser implicada com as práticas culturais, de produção e com os modos de conhecer utilizados pela sociedade deste tempo. Não podemos centralizar nas TIC a mudança cultural, mas nos sujeitos que criam e usam a dinâmica, os espaços da rede e os recursos disponíveis. Há uma relação de imbricamento porque o sujeito produz e usa todo artefato, toda dinâmica comunicativa da rede. Na educação é preciso compreender e se apropriar desde sentido de comunicação, de interação independente das barreiras geográficas e de tempo.

É preciso que a sala de aula seja o lugar onde o *start* é acionado, onde as conexões são feitas, onde o conteúdo ganha vida quando o sujeito o compreende em seu contexto vivencial, onde a cultura e o conhecimento são produzidos pelos sujeitos, principalmente se a sala de aula é de formação de pedagogos, professores e profissionais da educação. Tais profissionais atuarão em outros contextos, por isto, necessitam compreender que a prática pedagógica é o meio pelo qual os sujeitos podem acionar o *start*.

Nessa perspectiva, perguntei também sobre o significado de ser professora, Maria (Entrevista, 2018) “*O significado de ser professora né, para mim, ser professora é contribuir para emancipação é contribuir para a transformação de vidas.*” Há uma significação da

prática pedagógica que vem do sujeito que atua como professor, cada um terá sua forma própria de significar, o sentido é percebido na prática pedagógica, quando o movimento didático da professora não é só com enfoque nos conteúdos, sim nos estudantes se relacionando com os conteúdos.

E aí ser professora de tecnologia está no escopo do que eu penso em ser professora, então se eu vou contribuir para emancipação se eu vou contribuir para a transformação e se eu estou fazendo essa contribuição agora, em 2018 eu preciso envolver o meu planejamento a minha prática pedagógica nesse meu processo, nesta minha missão. Então, está tudo incluído né, quando eu era a sua professora de Tecnologia eu discuti blog, então blog fazer a parte do escopo do que eu trabalhava com você na turma, hoje precisa ser o Instagram, precisa ser o Twitter, precisa ser WhatsApp. Compreende? (MARIA, Entrevista, 2018)

Nesse sentido, a docente também respondeu sobre ser professora de tecnologia, exatamente para trazer a compreensão da relação didática desta docente com conteúdos e a prática pedagógica em si. Esta prática está ligada ao sentido atribuído pela docente sobre o ato de ensinar, de contribuir para a emancipação de pessoas, isto, fala de processo tecnológico, de construção pelo sujeito. As possibilidades de construção são reais, há um ato do professor em função de que ocorra um ato do estudante, se ambos atuarem, vão criar criativamente para a transformação.

Ela também levanta os *softwares* atuais para o ensino com tecnologias, fazendo a comparação com outra época, mais uma vez sinalizando para a contextualização histórica, o que hoje faz sentido para os sujeitos conectados em rede, pois, estamos conhecendo e produzindo em rede por meio de tais programas.

A questão não são as TIC apenas como conteúdo, sim a estrutura utilizada pelos sujeitos no tempo histórico para produzir e comunicar, em cada momento da história haverá uma tecnologia desenvolvida, a ser apropriada e também, utilizada pelos sujeitos. Em relação a Licenciatura em Pedagogia, o objetivo é formar professores, gestores, profissionais da educação, a questão é compreender que as TIC precisam ser compreendidas nas possibilidades e benefícios que favorecem do ato educativo.

O híbrido se configura entre o humano, a criação, os usos que são (re) criação e a estrutura da *cibercultura* com a produção em rede. As tecnologias são representações do humano em processo tecnológico, as TIC são extensões da capacidade cognitiva humana, assim como, da capacidade comunicacional. O ser humano cria a máquina, os instrumentos, assim como, o uso que se faz, as dinâmicas de funcionamento, e cada sujeito vai reinventando e nesse movimento recria-se todo tempo.

Além deste essencial sentido da tecnologia como processo tecnológico humano de

criar e transformar, o computador e as tecnologias tornam-se parte da cultura humana produzida pelo homem, tem em si mudanças significativas por ter características como ampla memória, modos de “conversação” do homem com a máquina, difusão do conhecimento também produzido pelo homem em ampla escala, com possibilidades de liberdade do aprender pela presença e utilização do computador conectado em rede como parte da cultura desse tempo.

Ainda sobre a pergunta que versa sobre o ensino com tecnologia e o significado da prática pedagógica vinculada às tecnologias de informação e comunicação na Formação de Professores, a docente continua,

O ensino com tecnologia e o ensino de hoje como eu falei né, é o ensino da contemporaneidade, do tempo da cibercultura, do digital em rede, né é o ensino desse momento, então, se a minha missão se a minha ação docente é ser formadora de professores, mesmo que as redes sejam outras né, mesmo que os recursos sejam outros, como eu tava falando, quando eu trabalhei contigo era blog, hoje a gente tem o Instagram tem o Twitter, mesmo que daqui há mais tempo seja a outra, não tem problema, a compreensão de trabalhar tecnologias na formação de docentes, vai contribuir para que eles sejam docentes que compreendam a importância dessa tecnologia no processo de formação e de emancipação das pessoas que estão perto né. (MARIA, Entrevista, 2018)

Percebemos que a questão da prática sobrepõe as TIC, embora sejam elemento da prática pedagógica o que está como lógica de funcionamento é utilizá-la para a apropriação e significação do ato educativo, enquanto processo de emancipação de pessoas. Sendo assim, há algo a ser apropriado, significado na *cibercultura*, um novo limiar, assim, novas possibilidades. Entre as possibilidades, há a interação que compreendo como essencial a este estudo, pois, na interação haverá possibilidade do sujeito refletir, criar, transformar.

Nessa perspectiva, não é necessário apenas uma apropriação da estrutura técnica, mas de novo sentido. Para educação isto é essencial, no sentido da necessidade de uma superação de nexos, de prática, de atuação, de (re) apropriação, (re) criação da prática pedagógica do professor de tecnologia que não está focada apenas nos recursos ou somente no sujeito, mas nas interações, na troca mútua que é uma característica do humano, apresentada nas TIC como novo modo de operar na educação. Abro um parêntese para tratar a interatividade na visão do Professor Marco Silva²¹ que em seus estudos, publicações e site deixam claro seu sentido e origem, e a importância para a educação da atualidade.

21 Disponível em: <http://www.saladeaulainterativa.pro.br/leia_era_interatividade.htm>. Acesso em 27 de fevereiro de 2018 às 7h44.

O termo “interatividade” apareceu na década de 1970 entre críticos da mídia unidirecional de massa. E ganhou destaque quando adotado por informatas que buscavam um termo específico para exprimir a novidade do computador que substitui as herméticas linguagens alfanuméricas pelos ícones e janelas conversacionais que permitem interferências e modificações na tela. Portanto, interatividade não é meramente um produto da tecnicidade informática. O conceito tem raízes na arte participacionista da década de 1960 e na virada do século 20 para o 21 se apresenta como tendência geral, como novo ambiente comunicacional em nosso tempo, como novo paradigma que pode substituir o paradigma da transmissão próprio da mídia de massa. A transmissão, emissão separada da recepção, perde sua força na “era da informação” ou na “era digital”, quando está em evidência a imbricação de pelo menos três fatores: 1) novas tecnologias informáticas conversacionais, isto é, a tela do computador não é espaço de irradiação, mas de adentramento e manipulação, com janelas móveis e abertas à múltiplas conexões; 2) estratégias dialógicas de oferta e consumo envolvendo cliente-produto-produtor; 3) o novo espectador, menos passivo perante a mensagem mais aberta a sua intervenção, aprendeu com o controle remoto da tv, com o joystick do videogame e agora aprende como o mouse. (SILVA, 2018)

Corroborando com Silva (2018) percebo a interatividade como prática proposital na comunicação entre pares, necessária, urgente para a prática pedagógica dos dias atuais. Ou seja, a comunicação exigindo ação dos sujeitos em sua produção, sujeitos emissor e receptor co-criando a mensagem simultaneamente.

Esse ponto de não limitar o potencial das TIC ao agenciamento técnico apenas, todavia considerar a relação de semelhança com o potencial humano de interagir e produzir em meio, com a interação em rede, que encontro em Lima Jr. (2005) na abordagem inovadora sobre a tecnologia enquanto processo humano criativo um estruturante para a prática pedagógica do professor de tecnologia.

Nesse sentido, os *softwares* e as redes sociais como citada pela professora o exemplo do *Instagram*, *Twitter* e *WhatsApp*, tem em si interfaces interativas que possibilitam a co-criação, a participação dos sujeitos, a abertura para atuação e compartilhamento, assim, esta dinâmica utilizada na educação pode romper com a comunicação unilateral, dando possibilidade ao professor atuar em uma dinâmica didática de participação.

Nas disciplinas que versam sobre as TIC e a EAD, essa questão é essencial, pois tornar-se eixo de trabalho do professor de tecnologia, principalmente no sentido de apontar para uma didática que visa o processo tecnológico humano como primordial, para ter os recursos tecnológicos como fruto disso, é também importante, úteis e necessários para a educação que visa a construção pelo sujeito.

Discutindo da produção na *cibercultura* e fruto da comunicação em rede, trago a educação *on-line* discutida na disciplina inclusive, como maneiras de formação educativa, empregam o uso das TIC para interação, alguns autores consideram a educação *on-line* como evolução da EAD concorda com Santos (2009, p. 5659), quando diz “Assumimos desde já

que a educação *on-line* não é apenas uma evolução das gerações da EAD, mas um fenômeno da *cibercultura*.”

Considero que a educação *on-line* tem se constituído e evoluído do movimento interativo das TIC, mas se intensifica e desenvolve apoiado na emergência da *cibercultura*, que como já vimos é um espaço de trocas, construções e produções das pessoas na atualidade. A educação *on-line* não se dá sem a interação, já a EAD nos desenhos didáticos instrucionais se apresenta em alguns casos sem interação. As duas são conteúdos das disciplinas com TIC na Licenciatura e por isto, uma e outra são discutidas, e experimentadas no decorrer do componente curricular.

Nessa perspectiva, de pensar a prática pedagógica independente de servir a algum movimento didático, que Martins (1993) discute a didática prática e a didática teórica contrastando as duas dialeticamente. Assim, constata um abismo entre a teoria e a prática, principalmente pelo sujeito professor, que na teoria o professor é o sujeito responsável pelo ensino e aprendizagem desde a ideologia, meio até os fins, e pensa seu fazer e o faz pautado em convicções a respeito da aprendizagem.

Esse movimento só pode ser entendido na amplitude da divisão social do trabalho e na lógica da acumulação do capital [...] o assalariamento crescente atinge de perto o profissional do magistério... como técnico assalariado, ocupando a posição de executor na hierarquia da organização do trabalho, ele perderá o controle sobre o processo e o produto do seu trabalho. (MARTINS 1993, p. 80)

Diante disso, a autora analisa na prática o papel do professor ao longo dos anos, percebe que funciona como executor de planos já prontos, outro alguém pensa a prática pedagógica para o docente apenas executar. No entanto, o professor como ser humano histórico não se limita a essa condição imposta. Para Martins (1993, p. 80) há uma essência humana que o impulsiona e o move, “Essa capacidade de idealizar o que pretende desenvolver com seu trabalho é inerente à natureza humana e constitui um aspecto fundamental do processo de trabalho.”

Trazendo a compreensão discutida neste trabalho sobre a abordagem de Lima Jr. sobre o processo tecnológico humano, vejo no dialogo de Martins (1993) condições inerentes ao sujeito professor, equivalente ao encaminhado por Lima Júnior (2005) em seus estudos. O ser “criativo” e “transformativo” e por isso, tecnológico. Para chegar nesta conclusão, o autor discute processos internos do sujeito, condições de percepção, análise, reflexão que se elaboram de forma natural no sujeito, a partir de sua própria existência, a partir desses movimentos naturais o homem busca meios e formas de dar conta de suas necessidades.

A fala da docente Maria (2018), quando elucida o fazer docente como contribuição à emancipação de pessoas uma luz para validação desta condição do sujeito de criar, de ser tecnológico, de ter em si a condição de atuar quando se depara com uma necessidade, uma construção.

Em Martins (1993), percebo esta condição no sujeito professor em atividade e a importância para o processo de trabalho docente, há um saber ser professor que é desenvolvido na prática pedagógica. Neste sentido, a abordagem de Lima Jr. (2005) significa um salto epistemológico para a educação, também para reflexão sobre a tecnologia e sua relação com a prática educativa e pedagógica. Assim, indicadores como percepção, estratégia, curiosidade, ousadia e criatividade do professor, são essências a sua prática pedagógica com tecnologia. A professora Maria relata que sua prática é alterada pela relação com os estruturantes da prática pedagógica,

A minha prática é alterada pela postura dos estudantes. Há alteração da minha prática em função deles. Então, por exemplo, quando eu pensei na atividade no site do MEC, portal do professor, eu pensei em conhecer, mas quando vi a carência de planos para os anos iniciais, me veio o pensamento deles mesmo verdinhos olharem os planos e pensarem algo para os anos iniciais e na educação infantil. (MARIA, ENTREVISTA, 2018)

Para mim, esta alteração está inerente à condição didática da docente de pensar e atuar em diálogo com os estudantes, os conteúdos da disciplina, com o contexto da sociedade atual, e com os avanços tecnológicos da atualidade.

5.3.1 A Prática Pedagógica em Rel(A)to: o diálogo como subsídio da docência

Elegi esse ponto, do diálogo como subsídio da prática do professor de tecnologia, assim como, do professor, seja de qualquer disciplina, por acreditar que a troca entre os sujeitos favorecem as construções das ideias. O diálogo ou podemos dizer, a conversa consubstanciada, por conteúdos, pelo conhecimento, pelo saber e pela história de vida de quem está formando, bem como, quem está em formação é essencial, um fio condutor a ser considerado, no momento de construção do processo de ensinar, como também de aprender.

Acredito no que Candau diz quando discute a formação de professores e a multidimensionalidade da didática, considerando como elemento importante a dimensão humana, a relação interpessoal que é presente em todo processo formativo, enfatizando esta relação intermediada pela comunicação para se dá o processo educativo. “Educação supõe

comunicação humana, direta ou indireta.” (2014, p. 52). A forma da comunicação pode ser direta ou indireta, mas é comunicação humana, se concretiza pelo diálogo e é elemento essencial no processo de formação.

Tomamos também a versão do diálogo em Freire (1980, p. 82),

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.

De forma mais específica, Paulo Freire desmistifica o que compreende por diálogo, o autor encorpa a este sentido, quando enfatiza a troca humana mediatizada pelo mundo, ou seja, pela presença corpórea do homem no mundo, a existência, o corpo presente no universo, as significações do homem, presente na comunicação entre do homem no mundo e com o mundo por presença e ações, e a comunicação de um com outro homem, construindo a existência.

Freire (1980), também elucida o diálogo como necessidade humana de encontro, encontro como caminho para significação. Aplicado a educação percebo que a dinâmica aberta com espaço para proposições, que sedia o homem e está presente na conexão em rede, são possibilidades para prática educativa. Assim, nota-se que há dimensão humana representada pelo diálogo, sendo esta fundante para a prática pedagógica do professor de tecnologia.

Principalmente, na versão deste trabalho que se pauta nos escritos de Lima Jr. (2005), que considera a tecnologia enquanto processo humano de criar, transformar, o processo tecnológico enquanto o processo humano de perceber uma necessidade, refletir para supri-la, tomar mão dos recursos imateriais e materiais para solucioná-la.

Nesse aspecto, a professora Maria destaca que a importância do trabalho pedagógico não é o conteúdo em si, mas como ele é utilizado,

“E outra coisa que não vai trabalhar somente o conteúdo em si, mas que o conteúdo seja um meio, uma forma de a gente trabalhar coisas bacanas né. Assim que experiências sejam conteúdo, vivência sejam conteúdo, respeito, enfim, aspectos éticos sejam conteúdos.”(MARIA, Entrevista, 2018)

Assim, os propósitos são para além de conteúdos, recursos, tecnologias desenvolvidas, ou outras coisas, visa sim o desenvolvimento da pessoa humana, destacando o diálogo, que se inicia no professor quando reflete sobre sua prática pedagógica e assim, a reelabora sempre, de acordo este relato,

“Agora eu trabalho muito mais a partir da escuta, do que sabem, do que compreendem, e do que eu percebo, pela minha experiência docente que eles não compreendem, aí a minha caminhada lá se estrutura né, nesse caso, a minha docência ela é reinventada o tempo todo né.”(MARIA, Entrevista, 2018)

Pautada nestes pressupostos, que identifico e proponho a questão humana, na versão do diálogo como indicador à prática pedagógica do professor de TIC. A comunicação está no humano é inerente a sua existência, o diálogo é forma de comunicar humana, então, é elemento importante à no processo humano de ensinar e aprender. As TIC que são conteúdos deste professor tem um potencial comunicativo que amplia as possibilidades de significação pelo diálogo na prática pedagógica deste profissional.

5.3.2 A Prática Pedagógica em Rel(A)to: concepções teóricas e aplicação na didática cotidiana do professor de tecnologia

Apresento aqui os principais pressupostos teóricos dos componentes curriculares EduTic e FEAD. A disciplina FEAD tem como elementos os textos seguintes: Concepções e Política da Educação a Distância da Profa. Dra. Ymiracy Nascimento de Souza Polak (2010). No livro Estratégias de Ensino e Aprendizagem para EAD (2012), enfatiza-se o cap. 1 - Saberes Necessários para Atuação em EAD: Da Tutoria à Coordenação de Curso que tem como autoras as Professoras Dra. Maria Valesca Damásio de Carvalho Silva e Profa. Ms. Letícia Machado dos Santos.

O pressuposto Educação *on-line* para além da EAD: um fenômeno da *cibercultura* da Professora Dra. Edméa Santos, serve as duas disciplinas, além dele para a disciplina EduTic, enfatizamos Tecnologias Intelectuais e Educação: explicitando o princípio proposicional/hipertextual como metáfora para educação e o currículo do Prof. Dr. Arnaud S. de Lima Junior.

No texto Concepções e Política da Educação a Distância da Profa. Dra. Ymiracy Nascimento de Souza Polak (2010), a Professora discute as concepções da EAD construídas ao longo do tempo, as alterações, funcionalidades, extensão e o papel da EAD no Brasil. Assim, inicia uma discussão em torno dos dados do BID (1998) sobre a educação presencial, que mostram como a reprovação já no ensino fundamental é assustadoramente elevada causando uma evasão escolar absurda no Brasil.

Em prosseguimento, a professora Polak (2010, p.4) também evidencia o “grande desafio” da EAD que se caracteriza no fato de ser considerada como processo de ensino e aprendizagem efetivamente qualitativo, bem como, outra forma de educar. Também aborda a

EAD como uma forma de democratização da educação, uma oportunidade de escolarização para os que em algum momento evadiram ou necessitam de formação profissional.

Assim, elenca demandas e desafios da educação a distância como, por exemplo, “nova prática discente, voltada para o aprender a aprender [...] o aprender pela pesquisa [...], investimento em formação docente [...]”, ou seja, é um texto que enfatiza que a EAD se fundamenta nos mesmos princípios da educação regular presencial, funcionando a distância. Este pressuposto teórico é o texto fundamental da disciplina, por este motivo.

Embora, a abordagem de Lima Jr. eleita para fundamentar esta pesquisa considere a educação a distância um processo de educação que não garante a aprendizagem, por fundamentar a tese que os sujeitos atuam e elaboram diante uns dos outros, das discussões face a face que os provocam. A disciplina e o texto da Profa. Ymiracy, sustentam a EAD como educação e educação de qualidade, a depender da implicação dos que atuam profissionalmente na modalidade, bem como, do desejo e empenho dos estudantes envolvidos.

O texto Saberes Necessários Para Atuação em EAD: Da Tutoria à Coordenação de Curso (2012), das Professoras Dra. Maria Valesca Damásio de Carvalho Silva e Profa. Ms. Letícia Machado dos Santos é um relato da experiência de trabalho das professoras Letícia e Valeska, ambas já atuaram e atuam na EAD, discutem e propõem a partir de suas experiências.

As autoras iniciam afirmando a democratização da educação por meio da EAD, coadunando com Polak. Depois, descreve os desafios da EAD, focando no maior desafio ser a comunicação. As professoras descrevem a necessidade da comunicação clara, objetiva, contínua para o sucesso da educação a distância. Inclusive, enfatiza a comunicação na tríade: aluno, professor tutor e coordenação, como sendo principal motivo para sucesso ou fracasso de um curso a distância.

Nesse sentido, exige como pré-requisito um bom profissional para o papel do professor tutor, já que este é o profissional articulador da comunicação na modalidade. Assim, o texto foca nos saberes necessários para a atuação dos docentes tutores, discentes e da coordenação de curso na EAD. Aborda saberes relacionados ao manuseio das TIC, assim como, a linguagem adequada para interlocução de alguém que conversa a distância.

Neste ponto é importante trazer mais um fragmento da entrevista da professora Maria, que ver no fórum um instrumento de discussão na EAD,

“A questão do fórum, fórum sobre a docência, e eles só entravam uma vez na semana, quando tinham aula, aí que me veio à ideia de dividir em dois grupos, em um eram professoras mediadoras, em outro grupo eram estudantes. Então,

começam a participar melhor como estudantes, após se configurar como mediadoras, não estavam no escopo do meu trabalho, não estava planejado, estava planejado trabalhar o fórum de discussão sobre saberes necessários à docência em EAD. Mas com a divisão dos grupos, passaram a ser melhores estudantes a partir daí. Só pensei em mudar o fórum de 3 semanas, quando elas só participavam no dia da aula “sabe de uma, vou mudar, quebrar o fórum.” (MARIA, Entrevista, 2018)

A professora disponibilizou imagens deste fórum pra visualização de como aconteceu após a alteração do planejado visando o exercício do diálogo no AVA, diante da constatação de que não compreenderam uma discussão indispensável do curso. A docente Maria identificou uma necessidade de exercitar comunicação enquanto elemento essencial dos fundamentos da EAD discutidos na disciplina.

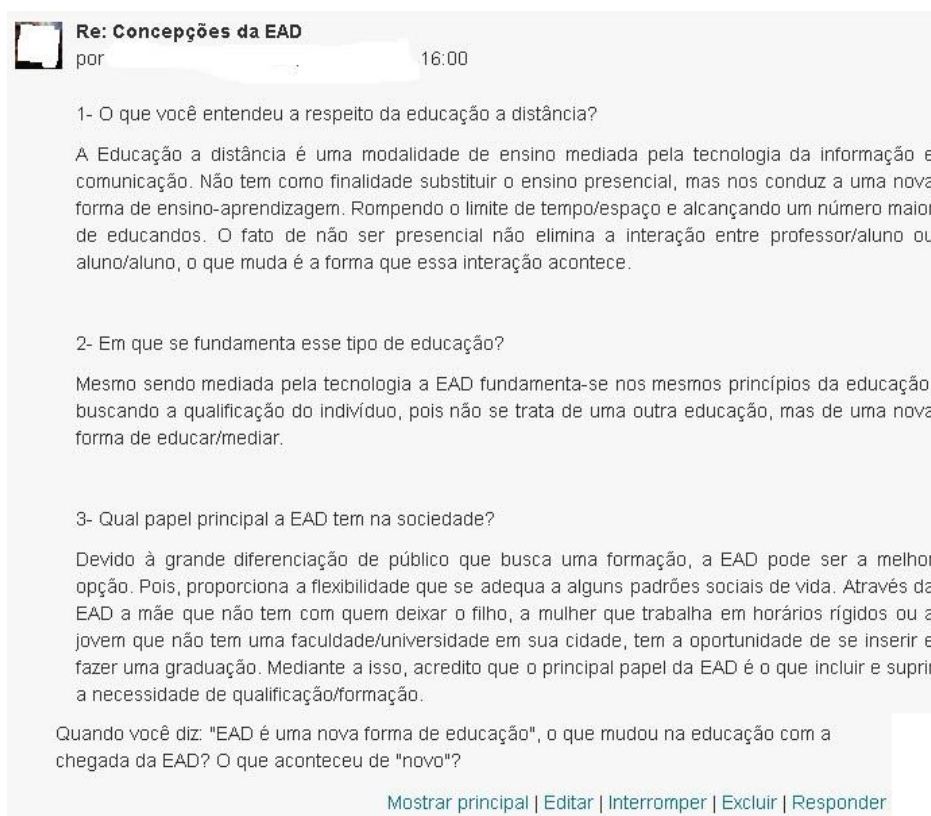
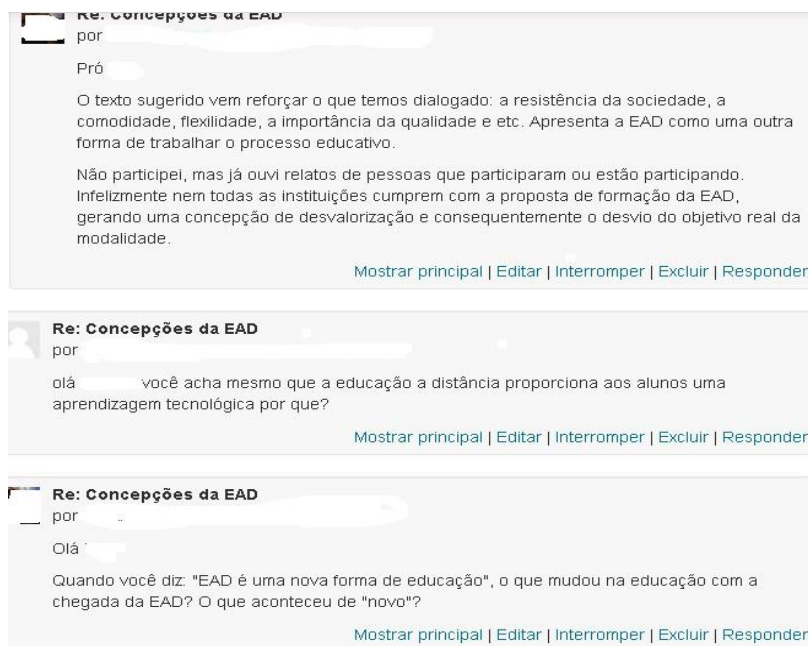


Figura 3- Fórum FEAD 1_Resposta inicial

Fonte: Sala de aula virtual- coletada na pesquisa de campo em 2018.

Nesta primeira figura, fica claro que as alunas não compreenderam a dinâmica que a docente propôs para o fórum, pois, realizou seguindo o padrão tradicional de pergunta/reposta. Mas, era desta maneira que elas faziam se limitava em responder apenas as perguntas sem se aterem as discussões e demais argumentos já expostos.

Figura 4 - Fórum FEAD 2_Após a quebra do Fórum



Fonte: Sala de aula virtual- coletada na pesquisa de campo em 2018.

Na figura 4, é possível observar que após a mudança metodológica da professora em dividir a turma em dois grupos, com o objetivo de em um dos fóruns de atuarem como estudantes, respondendo às perguntas e dialogando com as outras colocações, em outro como professores mediadores, onde elas analisam as respostas dadas e fazem inferências as demais argumentações já apresentadas. Ela então percebeu, que o fórum começara a ser agora um espaço dialógico.

Lima Jr. (2004, 2005) traz a este evento duas contribuições. No primeiro ponto, em relação a identificar a comunicação e esta lógica tecnológica, interativa da rede como metáfora à educação e à prática pedagógica, contribuindo para o enfoque comunicativo inerente e necessário ao processo educacional,

A questão tecnológica, a meu ver [...] constitui-se numa *rede de significados* no qual o ser humano está implicado [...] necessário compreender a lógica e funcionamento desta rede, como metáfora inspiradora ou *arquétipo* de um novo pensar/agir na prática pedagógica. (LIMA JR., 2005, p. 17)

A discussão aqui pauta-se em uma atuação docente diferenciada, comunicativa, inteligente, reflexiva, que funciona em uma lógica de rede no sentido de ligar pontos ou nós, como na mente humana, para obter uma informação, recriar um fenômeno. A meu ver, refere-se a compreender que a comunicação efetiva possibilita esta troca de significados para recriação de uma informação.

No segundo ponto, refere-se à atuação criativa e transformativa da docente, que o é objeto deste estudo. O saber docente em relação a sua prática, em perceber as dificuldades, identificar carências e buscar meios de suprir. Isto se refere, ao sentido dado a tecnologia pelo autor,

[..]um processo criativo através do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais, ou os cria a partir do que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas de seu contexto, superando-os. Nesse processo, o ser humano transforma a realidade da qual participa e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo, descobre formas de atuação e produz conhecimento sobre elas, inventa meios e produz conhecimento sobre tal processo, no qual está implicado. Aqui, interessa-me destacar que o ser humano, ao vivenciar um tal processo criativo, transformativo, tecnológico, também se percebe nesse processo, reflete sobre o próprio processo, representando-o para si mesmo e para os outros, de modo que gera conhecimentos específicos. (LIMA JR. 2004, p.402, 403)

Nesse sentido, que destaco o professor tecnológico, como aquele que age tecnologicamente, funciona em uma lógica humana, de rede de sentidos, como também, de acordo o funcionamento do microprocessador inteligente, constituído pelos bits que funciona interligado a rede, interligando informação e recriando-a em todo tempo.

[...] Técnica é humana, pois é consequência da ação imaginativa, reflexiva e motora do ser humano, então inerentemente, é humanizada; bem como, por outro lado, o ser humano é tecnologizado, uma vez que se ressignifica, recria-se e se transforma a si mesmo no processo de criação e utilização de recursos e instrumentos para atuar no seu contexto vivencial. (LIMA JR. 2005, p.16)

O trabalho docente é um trabalho essencialmente humano, no sentido de lidar com pessoas em processo de elaboração. No caso do professor de tecnologia, é um trabalho humano “tecnologizado”, também tecnológico no sentido de criação e recriação diante das demandas humanas que aparecem para serem supridas. Assim, a Professora Maria nos esclarece que, “Há alteração da minha prática em função da relação com elas sim.” Em função, da construção com os sujeitos, ela vai delineando sua prática para além do que está planejado, ou seja, um processo humano, como também um processo tecnológico, a partir da *teckné*. Lima Jr. (2005).

Em continuidade, foi discutido, entre outros pressupostos descritos no programa da disciplina, o texto como “Educação *on-line* para além da EAD: um fenômeno da *cibercultura*” que trata do conceito de educação *on-line* como consequência da *cibercultura*, da interatividade, tratado a partir de algumas características específicas das TIC e das interfaces que possibilitam acesso aos conteúdos, o diálogo, as trocas e outras situações que beneficiam o ensino aprendizagem. “E chamamos de interface de comunicação àquelas que contemplam a troca de mensagens entre os interlocutores do grupo ou da comunidade de

aprendizagem.” (SANTOS, 2009, p. 5664)

Nessa perspectiva, vamos dialogando sobre a prática pedagógica para pedagogia histórico crítica, trazida por Gasparin (2012), no sentido de compreender que a Pedagogia Histórico Crítica versa sobre o homem apreender, sobre ele próprio em seu processo de desenvolvimento, humanizando a história e reconstruindo-a como consequência de uma apropriação e contextualização do próprio homem.

Assim, Gasparin (2012, p. 51) esclarece que “A instrumentalização é o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional.” É nessa prática pedagógica encorpada do diálogo com o texto, com as inquietações, com as interfaces dinâmicas das TIC enquanto objeto do componente curricular, que a docente vai dando forma ao seu processo de ensino. Assim, este trecho da entrevista com estudantes, traz algo desta experiência, demonstrando ser proveitosa a experimentação do lugar do docente,

“A oportunidade de ser mediadora me fez perceber como a intervenção do professor faz toda a diferença. Poder instigar novas formas de reflexão. Também percebi que não basta o professor instigar, é necessário haver a reciprocidade e interesse do aluno. Mudou a minha postura como aluna, por entender que depende mais da minha contribuição para minha formação do que da intervenção do professor.” (ESTUDANTE 2, Entrevista, 2018)

A compreensão acerca da responsabilidade com a comunicação no processo formativo precisa ser desenvolvida pelos docentes em formação, foi importante se descobrirem nos dois papéis, ora estudante, ora professor. Esta experiência possibilitou a vivência incitar a reflexão a respeito das implicações do fazer docente e suas implicações.

Para Saviani (2012), às questões da educação crítica estão em uma educação focada na emancipação das pessoas, é trabalhar a teoria visando uma ação prática na vida das pessoas. Também é importante notar que proporcionou aos sujeitos, uma avaliação de si no processo de ensino, isto é, essencial para aprendizagem, para a produção do conhecimento aplicado. Nesse sentido, Gasparin (2012, p. 50),

Todavia, ainda que o processo de aprendizagem seja interpessoal, a verdadeira aprendizagem é intrapessoal, pois depende da ação do sujeito sobre o objeto e deste sobre o sujeito, isto é, resulta de uma interação. A ação do sujeito, neste caso, é sempre consciente.

Dessa maneira, percebo que este processo de pensar e discutir o conteúdo se

relacionando com ele de forma prática, viabilizando aos estudantes ensaio no lugar de professor e de aluno, subsidiou a significação do processo de ensinar e aprender. O ato criativo teve que acontecer, pois, se depararam com questões que precisaram responder, causando envolvimento numa prática pedagógica real, crítica, que não desconsiderava os aspectos de vida e contexto de estudantes.

Gasparin (2012, p. 53) diz que “O diálogo continuaria até o momento em que os alunos mostrassem com clareza que aprenderam as características essenciais de cada um dos novos conceitos.” Como nesta prática foi evidenciado o diálogo, a comunicação e o manuseio das TIC na interface *moodle* utilizada como AVA. Estes conteúdos da disciplina incluídos no processo de ensino e aprendizagem. Assim, retratado por mais uma discente.

No início fiquei com um pouco de receio, não tinha experiência nenhuma em EAD, mas, logo que comecei a participar, interagindo com as colegas e com as tutoras, aos poucos fui me adaptando ao sistema de educação a distância, me motivando, me tornei mais responsável com meus estudos, me dedicando mais e tendo mais disciplina.” (ESTUDANTE 3, Entrevista, 2018)

Lima Jr. (2015), enfatiza que o processo tecnológico, criativo e transformativo, é inerente ao homem que o opera instintivamente diante de uma necessidade, neste caso, considero que é um recurso próprio do ser professor, como habilidades necessárias para atuação pedagógica cotidiana, o lidar com o saber sistematizado associado aos sujeitos que aprendem no dia a dia.

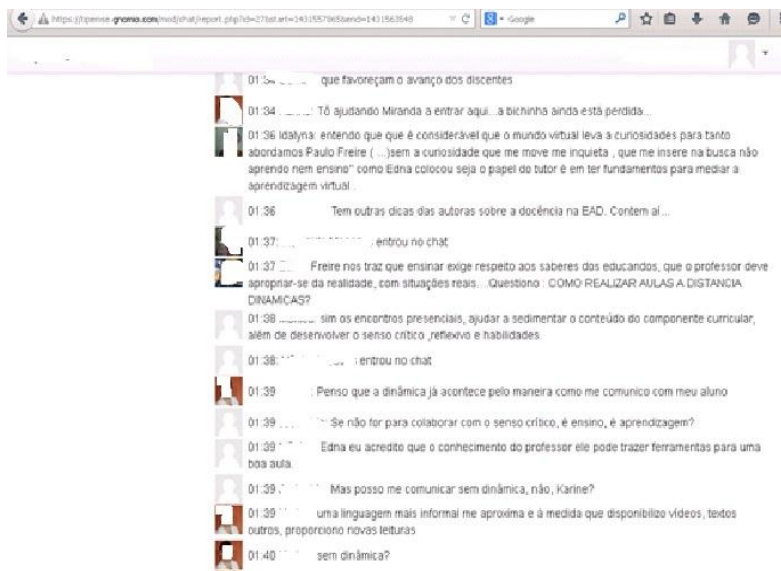
Neste ponto, podemos vincular uma contribuição de Gasparin (2012), relativa ao trabalho docente quando discute tal tarefa pautada em contratação do científico com o cotidiano, visando aos estudantes experimentações que ativem operações mentais que incidam na constituição de novas versões do conhecimento de forma elaborada.

Assim, ficou explícito pelas entrevistas a atuação docente com vistas à efetivação deste processo de apropriação, de constituição dos sujeitos como professores, tendo as TIC como aliada no processo de comunicar inerente a educação, essencial à prática pedagógica. Experiências dialógicas propiciam os estudantes produzirem conhecimento para uma atuação docente presencial, *on-line* e a distância, ao tempo que se intercala a apropriação do manuseio das interfaces das TIC, como conteúdo próprio das disciplinas em questão.

Outra experiência comentada pela professora foi sobre a experimentação no *chat*, no qual a docente agendou para uma aula a distância, cada um em sua casa. Na aula via *chat* foi provocado um diálogo sobre educação e sobre docência sem falar da EAD em si, aos poucos foi entrando no texto. Observei na imagem abaixo que Maria foi chamando os estudantes pelo

nome, fez questionamentos de forma leve, como bate papo com palavras não formais, como “contem aí:

Figura 5 - Chat



Fonte: Sala de aula virtual, coletada na pesquisa de campo em 2018.

Vale a pena ressaltar que, os diálogos entre as estudantes sobre suas implicações na docência *on-line*, questionamentos, e aspectos que demandam aprofundamento como o ponto de “consolidar a elaboração acerca do conteúdo” apontado pelas estudantes que discutem entre si, ao passo que, a presença da professora vai se modificando para quem está a tencionar mais conversa, não a avaliar o que está sendo dito.

Acredito também, que esse movimento fluido de discussão no *chat* se vai se dando após a dinâmica do fórum, se tornando natural o diálogo entre os próprios estudantes, assim como, natural falar sobre a compreensão que se está tendo a respeito do conteúdo em pauta.

A conversa foi se tornando fluida, aos poucos todos estavam recorrendo a outros conhecimentos, a luz de outros estudos e autores da educação, dialogando sobre a educação, comprometimento com a formação, envolvimento, conhecimento dos estudantes, criatividade, curiosidade, colaboratividade, entre outras derivações. Nesse sentido, Gasparin (2012) acrescenta,

Todo processo pedagógico envolvendo as ações do professor e dos alunos desenvolve-se por meio de técnicas específicas para que o confronto dos conceitos científicos apresentados pelo professor com os conceitos cotidianos dos aprendentes gradativamente avance e sempre retome o aprendizado anterior, incorporando-o e superando-o, de tal forma que os conceitos cotidianos sejam transformados em científicos, a fim de que estes se tornem cotidianos [...] Todo este processo é conduzido pelo professor por meio de novos conceitos científicos que os educandos

ainda não possuem, mas que, agindo em sua zona de desenvolvimento imediato, eles passarão a dominar através de aproximações sucessivas. (GASPARIN 2012, p.116-117)

Nesta experiência os alunos acessaram uma didática dinâmica que estendeu o diálogo da sala de aula presencial para o aprofundamento *on-line* e a distância, discutindo indagações realizadas no início da disciplina pelos estudantes a respeito do funcionamento pedagógico com recursos das TIC para EAD. A luz do texto usado como pressuposto da docência em EAD, ao tempo que na prática os alunos aprendiam a lidar com a interface *chat* dentro do AVA.

A prática pedagógica da professora de tecnologia foi diversificada, interessante, prazerosa, como uma conversa entre parceiros, o que manteve os educandos envolvidos em todo tempo. Sem perceber foram evocando conhecimentos anteriores e associando ao que era discutido, visitando o repertório de conhecimentos já adquiridos.

Nesse sentido, Lima Jr e Tania Hetkowsky dizem que,

[...] compreender a prática pedagógica implica compreender o contexto propriamente pedagógico formado pelas diversas práticas cotidianas do ser humano, práticas que orientam e constituem as ações dos professores e imprimem significados à vida profissional desses seres humanos, bem como representam as divergências ou as convergências que os grupos encontram para se apropriar ou desenvolver seus mecanismos e comportamentos. (LIMA JR.; HETKOWSKI, 2006, p. 37)

Corroborando com os autores, percebo a que prática pedagógica apresenta nas ações cotidianas do profissional professor e nas nuances que vai desenvolvendo nos ambientes formativos, a percepção da docência e a forma de significar a educação. A Profa. Maria se destaca e chama atenção à forma própria de tornar as coisas simples usando uma linguagem próxima do estudante, ao instigar os alunos à interação, refletindo em suas próprias respostas, tornando a ato interativo uma “conversa boa”.

Este *chat* foi realizado com estudantes que utilizaram o AVA pela primeira vez, relataram ansiedade antes da atividade, ao final tenha saíram satisfeitas por participar. A Estudante 2 (Entrevista, 2018), relata sobre o *chat* “A experiência foi fantástica!” já a estudante 1 (Entrevista, 2018), diz que “foi muito boa a experiência...obrigada por nos possibilitar a prática da educação on line.” Assim, as estudantes deixaram claro a satisfação de participar, contribuir e aprender.

Segundo a Profa. Maria (Entrevista, 2018), “A educação *on-line* necessita de docentes abertos aos novos processos de interação. Acredito que esta ação pedagógica com *chat*

proporcionou reflexões importantes às práticas pedagógicas no ciberespaço e proposições às pretensas docentes para atuação *on-line*.”

Assim também, relataram sobre a aula *on-line* e a distância com a turma EduTIC, com o aplicativo de mensagens instantâneas síncronas e assíncronas, o *whatsApp*²², o conteúdo discutido foi aprendizagem *on-line*, também se falou sobre a pesquisa na web²³, inclusive consultando postagens nas redes sociais, segue relato de estudante a respeito desta experiência,

A aula on-line eu gostei na verdade porque tenho dificuldade com celular, ter que curtir e comentar no Instagram, eu não consegui fazer como os outros e precisei da orientação de colegas, para mim foi muito proveitoso, gostei bastante, foi diferente também, todo mundo interagindo ali. (ESTUDANTE 5, Entrevista, 2018)

Esta aluna relata que foi uma experiência nova, inclusive precisou de ajuda para dar conta da interação nas redes sociais colocadas pela docente para a investigação solicitada no momento que estavam na conversa em grupo pelo aplicativo. É salutar que apesar de ser tenso pois, ela não acompanhou a dinâmica de tempo de quem tem introsamento com as redes, não abriu mão da nova aprendizagem, ao final gostou da possibilidade de fazer algo novo, desconhecido. Lima Jr. e Hetkowski (2006) dizem que,

A prática pedagógica é, pois, lugar no qual o professor pode funcionar e atuar como negociador de diferenças e como subversor, percebendo e compreendendo (elaborando) as singularidades que acontecem e se manifestam no movimento, na improvisação, na transição dos diferentes dilemas, nas trocas simbólicas entre os diferentes sujeitos.” (LIMA JR.; HETKOWSKI, 2006, p. 38)

Na dinâmica da aula via *whatsApp*, a docente teve que ter um jogo para lidar com os estudantes no sentido das postagens no grupo, a fim de integrar as estudantes com pouca habilidade com o *smartphone*, foi relatado que a aula contou com algumas pausas para que todos pudessem se expressar.

Bem como, conduziu a expectativa dos alunos em receber o retorno do colega, tanto no grupo quanto na postagem da rede social. Desse modo, conseguiu manter todos os estudantes na aula e realizando as atividades, mesmo que alguns não tenham conseguido

22 *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet. Disponível: <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>

23 *World Wide Web* (WWW, *www* ou *Web*) — sistema hipertextual que opera através da *internet*. Disponível: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Web>

realizar tudo como a aluna com relato acima. Abaixo, mais um comentário de um outro estudante,

Agora quando entro no instagram ou no facebook meu Deus! Ampliou meu olhar, eu não enxergava isso aqui, pontos e conteúdos que você acha no dia a dia que só pode funcionar na fala, na verdade pode funcionar muito bem no virtual, no facebook, whatsapp, instagram, a partir do momento que você estipula isso aqui. Eu vou levar o exercício didático utilizando as redes sociais em minhas práticas. (ESTUDANTE 7, Entrevista, 2018)

O estudante relata que a aprendizagem imersa nesta dinâmica didática estão para além dos conteúdos, dos instrumentos, ele conseguiu enxergar conteúdos nas redes que usa diariamente, entretanto, o olhar era voltado para atividades não formativas, com esta proposta didática alargou o bojo de suas possibilidades enquanto professor em formação.

Cada um foi desenvolvendo-se no que lhe apareceu como desafio, uma aluna se deparou com entraves em ter que se comunicar ter que ser dinâmica com uso do aplicativo, para buscar soluções e realizar tarefas, principalmente em sair de uma aplicativo e consultar outro. Já o outro estudante, ampliou o olhar para perceber que os conteúdos estão nos contextos comunicativos das redes sociais enquanto interfaces da TIC, que podem ser associadas ao processo de ensino e aprendizagem.

O ensino na formação de professores é um movimento que não se reduz a simples conteúdo, no entanto este conteúdo sistematizado que envolve a prática sobre conteúdos e interfaces da TIC. Assim, as falas dos educandos demonstraram que ao se submeterem a práticas de formação por via de interfaces interativas da TIC, além de ampliar o olhar para a busca de informações e conteúdos específicos, também alargaram para a funcionalidade destes aplicativos e *softwares*.

As interfaces interativas não foram criadas para a educação, contudo, o educador pode lançar mão da possibilidade de comunicação e promover a interação voltada para construção do conhecimento. A educadora Maria discorre sobre esse movimento didático,

Nosso curso é presencial né, mas tanto nesta disciplina de Educação e TIC como na disciplina da Educação à distância eu gosto de experimentar com vocês um pouco dessa educação on-line, geralmente escolho um dia que peço para que fiquem todos em casa e gosto de falar dessa coisa das 20h que já estão todos em casa [...] experimentar e pensar inclusive que às vezes a gente pode utilizar as TIC também na educação presencial, a gente tá no mundo em que não precisamos ser só isso [...] A aula on-line no whatsapp tive a intenção de fazer uma convergência de mídias, por isso usar também o instagram.” (MARIA, Entrevista, 2018)

A luz de Candau (2014) percebe-se nesse experimento a vivência com uma didática que colocou a prova cada estudante, desafiando à participação na discussão via *whatsApp*,

como também na pesquisa nas redes sociais, na reflexão para elaborar um comentário, que nesta atividade se configura como o entendimento do sujeito sobre conteúdo pesquisado e exposto.

Isto, ao modo próprio de cada um, ao tempo que os elementos e sujeitos do processo de ensino se articulavam em um movimento que permitiu acomodação das inquietações principalmente a relação da teoria e da prática na formação do educador com interfaces interativas da TIC, abrindo novo horizonte as possibilidades comunicativas no processo formativo.

A didática precisa ser reinventada nesse tempo, a luz de buscar uma coesão principalmente entre teoria e prática, a reflexão, situando as dimensões que envolvem a prática pedagógica. Enfim, pode-se dizer que a prática pedagógica é uma prática humana, entretanto carrega em si muitos elementos necessários a docência, assim como a docência vinculada às TIC. Neste caso, nota-se a coesão na prática pedagógica atualizada e coerente com as demandas da dinâmica didática que em si traz as dimensões técnicas, humana.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Você não sabe o quanto eu caminhei
Pra chegar até aqui
Percorri milhas e milhas antes de dormir
Eu nem cochilei
Os mais belos montes escalei
Nas noites escuras de frio chorei, ei, ei, ei
Ei, ei, ei, ei, ei, ei, ei
(Cidade Negra)

A canção epigrafada remete a uma estrada percorrida com obstáculos pelo caminho. Assim, uso como metáfora para retratar o que significou para mim esta etapa da minha vida, intercalada com encerramento desta pesquisa. A partir de tais significantes descritos na canção não digo “o quanto caminhei”, mas como foi à caminhada, com muitos desafios, principalmente os internos, diante do vazio da perda, fui obrigada a nestes passos me conhecer e o maior deles tornou se lidar comigo mesma.

Desse modo, ao alcançar o ciclo final deste percurso de pesquisa emergem diversas emoções: renovo de ânimo por alcançar o desenlace desta jornada, receio pelo ápice da defesa, temor da avaliação do texto, também certa alegria de conseguir transpor barreiras pessoais e circunstanciais vividas neste período que me fizeram pensar que não conseguiria finalizar.

Bem como, a gratidão pela certeza de que mesmo não sendo uma pesquisa ideal, dei o meu melhor, principalmente, por investir esse tempo de minha vida em algo que contribui para o que sou. Ensinar é uma missão, sendo assim, vale a pena investir tudo que tenho, já que, tenho o que sou.

E mesmo com medo da avaliação que está por vir, confesso que preciso dela para melhorar, para enxergar os erros. Ainda assim, caminhei até aqui como pessoa e professora, estou sendo modificada, transformada, “re-formada”, com outras ideias, compreendendo algumas falas que, anteriormente, julgava pesadas, estranhas e até desnecessárias. Dessa forma, desejo colaborar com a prática pedagógica de professores, que como eu, querem desenvolver as habilidades em prol da missão de ensinar.

A partir, de cada olhar, de cada leitura, de cada fazer, de cada ser professor em sua singularidade e de cada ser professor de tecnologia, outros pesquisadores ou eu mesma em outro momento, possamos recompor este trabalho impondo diferentes impressões, portanto,

ressignificando, incorporando visões e vivências, incluindo outros elementos significativos ao ser professor e de tecnologia, ao desenvolvimento da prática pedagógica, principalmente, desenvolvimento do ensino com as TIC.

É importante salientar que este objeto, a saber: a Prática Pedagógica do Professor de Tecnologia é relevante, e esta proposta de estudá-lo, descrevê-lo também, visto que, trata-se de uma temática atual, que se renova, se amplia, se estabelece como novo momento comunicativo em rede, com sujeitos mundialmente conectados, se relacionando, produzindo bens materiais e imateriais, conhecimento, bem como do ensino contextualizado com a configuração cultural da tecnologia digital, a *cibercultura*, não se esgota.

Trata-se em primeiro lugar, do fazer do professor, em segundo de fazer no âmbito da formação de professores, em terceiro, da prática pedagógica envolvendo as TIC, que são advindas da própria evolução comunicacional do homem, da necessidade humana de interação com o outro e sobre o mundo.

Desse modo, procurei apresentar uma análise descritiva da prática pedagógica de uma professora de tecnologia na Licenciatura em Pedagogia enquanto formação inicial de professores em uma IES Privada e Confessional em Salvador, com vistas, a este estudo, como início de um processo que deve ser continuado, “re”produzindo uma dinâmica didática coerente, acrescentando indicadores a formação de professores e a prática pedagógica do professor de tecnologia.

Diante do estudo exposto quero em primeiro lugar, fazer uma descrição da Licenciatura em Pedagogia em uma Instituição Confessional e Privada, que em seu berço carrega o traço forte da hierarquia, disciplinamento que deu origem a escola tradicional, conhecida por ser uma pedagogia de memorização, repetição, disciplinamento comportamental, classificação dos estudantes. Nesta pesquisa percebemos que esta lógica já não segue rígida, já que se abriu a uma discussão sobre o ensino com Tecnologia e com as TIC.

O trabalho proposto então traz indicadores a prática pedagógica do professor de tecnologia, primeiro propondo tal prática a partir da abordagem de Lima Jr. (2005), enfatizando a origem na *teckné*, na elaboração humana, que tem inerente a si o ato de criar e transformar em sua existência no mundo. Indicando esta base como estruturante teórico essencial ao trabalho didático do professor, após esta noção considerar as TIC como produto do homem a ser utilizado em favor das dinâmicas de ensino.

É salutar perceber que a Instituição tem permitido e validado o funcionamento do colegiado dos cursos, com representantes de todas as categorias, e que tenham autonomia para

a tomada de decisões sem necessidade de a Instituição Mantenedora inferir-se no processo educativo. Assim também, abrir-se para a pesquisa na IES e receber o retorno da mesma, podendo ser adotado ou não as sugestões propostas, a decidir pelo colegiado.

A pesquisa também buscou conhecer a ideologia do ser professor, ser professora de tecnologia na IES relacionando em primeira instância com a formação inicial pela LP, contrastando com a legislação em vigor. Depois realizar o contraste com o Plano de curso da Instituição investigada, para então sugerir indicadores como instrumento flexível de alteração da prática pedagógica.

Apresento a história da educação, das ideias pedagógicas e da Formação de Professores até se tornar a Licenciatura em Pedagogia no Brasil, com objetivo de compreender como a educação e a formação de professores se iniciam, se institucionaliza, se firma, como se desenvolve e qual lógica fundamenta esta institucionalização. Dessa forma, que percebo a lógica de um sistema de exploração, escravidão, desrespeito, aculturação que pauta a educação desde os primórdios aqui no Brasil, se encaminhando ao longo da história como instrumento de reprodução deste sistema.

Entretanto, é basilar compreender a movimentação dos sujeitos educadores, trabalhadores brasileiros em busca de mudanças, transformados pelo acesso, apropriação do conhecimento e dispostos a sistematizar, problematizar tais conhecimentos para a emancipação de outros sujeitos.

Nesse sentido, trago no estudo da Pedagogia Histórico Crítica, elementos que são caros à educação e a prática pedagógica. É a relação do conhecimento sistematizado com a prática social, anunciando passos para que a prática pedagógica se encaminhe no sentido da emancipação dos sujeitos e superação da prática social ingênua.

Neste ponto, que outros educadores, estudiosos da didática, também neste movimento de superação e construção de práticas pedagógicas cada vez mais implicadas com o ensinar e aprender, buscam por meios de pesquisas e ações tencionar uma nova fundamentação para o fazer do professor.

Nesta perspectiva, apresento como essencial a este estudo as proposições de pesquisas já existentes na visão em relação à didática e a prática pedagógica. Acrescento na questão da superação da prática pedagógica do professor de tecnologia, geralmente tecnicista, pautada em recursos mecânicos, uma nova abordagem tecnológica, pautada no processo tecnológico.

Para isto, se faz necessário à contextualização com este momento histórico social, também a lógica de conhecer e produzir na atualidade, a observação de elementos fundantes e inerentes ao homem, como a comunicação, tendo a tecnologia como processo criativo,

transformativo humano e o diálogo como indicadores para subsidiar o trabalho pedagógico do professor de tecnologia.

Nesse sentido, proponho como estruturante à prática pedagógica do professor a abordagem a respeito da tecnologia com fundamento no homem, em sua forma intrínseca de criar, transformar, produzir, articulando o sujeito, seu tempo histórico social e a técnica didático metodológica indispensável a formação de professores na Licenciatura em Pedagogia.

Busquei conhecer o cenário da revolução tecnológica digital e as consequências para a sociedade nas dimensões social, econômica, cultural, e educacional com vistas a assinalar possibilidades tecnológicas à prática pedagógica. Tendo como prioridade a condição humana de criar e transformar, firmando o pertencimento no mundo.

Como também, as TIC nas dinâmicas de comunicação, difusão do conhecimento e as possibilidades interativas inauguradas na revolução microeletrônica com advento da web 2.0 como condição sócio técnica para a mudança do funcionamento da comunicação de massa para de participação, tornando receptor também emissor reciprocamente.

Nesse sentido, que proponho a dimensão tecnológica na abordagem da tecnologia enquanto princípio criativo transformativo do sujeito, como estruturante para a prática pedagógica na formação do Educador Tecnológico propiciando no processo formativo o despertar do sujeito participativo. O esperado é um sujeito emancipado, com uma prática social alterada pelo processo de formação interativo, consistente e coerente.

Pensando o curso de formação inicial de professores a LP, como laboratório para o professor de tecnologia, ensaiando a prática pedagógica tecnológica, ou seja, implicada como potencial criativo do sujeito, com contexto histórico, viabilizando uma construção técnica pertinente a participação dos sujeitos.

Na LP da Faculdade Pereira da Silva, encontrei uma professora de tecnologia imbuída em realizar seu trabalho pedagógico de forma eficaz, com esta meta. A professora desenvolve uma prática pedagógica baseada na problematização, este é um elemento que identifiquei na prática, quando os relatos deixam explícitos a didática pautada em situações, problemas relacionados com o cotidiano dos estudantes.

A docente deixa claro na entrevista que passa por um processo de formação continuada em sua carreira profissional, que isto tem dado condições de desenvolver habilidades de percepção e diálogo, que tem possibilitado melhorias à prática pedagógica, identificando que o ensino instrumental e descontextualizado não tem significado na vida dos estudantes e geralmente não faz sentido na formação deles.

As descobertas também continuam quando os estudantes sinalizam que a prática pedagógica da professora de tecnologia traz implicações e reflexões enquanto a percepção do ensinar e o uso das TIC na prática educativa. De forma geral, sinaliza que as experiências práticas em meios às discussões têm feito elevar o conceito o ato de ensinar, com a utilização de *softwares* e redes sociais para a interação.

Apreendo uma excitação por cada experiência prática desenvolvida a luz da teoria discutida, há o reconhecimento de uma forma de produzir e comunicar que cada um tem significado de uma forma, percebendo a importância de estar no cotidiano da escola, já que está no cotidiano das pessoas. É explícito a sensação de descoberta, de prazer e de curiosidade no relato de tais vivências, inclusive a sugestão da dificuldade em apropriar-se do sentido das TIC para a educação.

A professora Maria tem habilidades de diálogo, de percepção, facilidade de implementar mudanças. Até quando conversamos e indiquei o texto de Lima Jr.(2004) da Revista Faebra, ela foi atenciosa e primeiro resenhou o texto, me dando retorno que implementaria a discussão na disciplina.

Há uma disposição política, ética e estética constante, para que a didática seja atualizada, a pesquisa então permite a busca pela construção de espaços fronteiriços capazes de questionar, inverter, subverter, hibridizar, enfim, espaços para a criação e deslocamentos de sentido da prática pedagógica da professora de tecnologia.

O ambiente na Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Pereira da Silva, segundo relato da docente Maria, é de coletividade, porém, é necessário um trabalho formativo para implementações de novas ideias como no caso da mudança da ementa de EduTic, foi necessário transformar a reunião em momentos formativos para alcançar a mudança que não aconteceu imediatamente, embora, como a disciplina foi para ela na prática já havia alterado muitos procedimentos.

Acredito que falta a relação com questões sociais presentes na vida dos estudantes e da sociedade de Salvador, hoje considero este o ponto fraco da prática pedagógica investigada, esta relação, não ficou evidenciada nas entrevistas.

O primeiro elemento que sugiro como indicador teórico para fundamentar a prática em relação as TIC e a prática pedagógica no âmbito da formação de professores, é a abordagem sobre tecnologia enquanto processo criativo e transformativo, compreender que esta abordagem oferece historicamente uma visão humana a respeito da tecnologia e do ensino.

Lima Jr. (2005), tem os fundamentos pautados na *tekné*, que se refere ao modo diligente de fazer do ser humano, a abordagem vai demonstrar que este processo se

desenvolve naturalmente no homem quando denota suas necessidades e busca meios para resolver. Isto implica para tanto para a educação um novo olhar, quanto para o sujeito envolvido no ensino e na aprendizagem, que não deve estar nem como centro, nem como tábua, e sim como participe do processo. Nessa busca, o sujeito encontra condições materiais e imateriais para resolver seus problemas, tendo um processo claro de elaboração que contribui para a aprendizagem, porque não dizer, desenvolve de forma própria a aprendizagem.

Isto, refere-se a maneira de funcionamento do ser, como um processo natural que se desenvolve diante de qualquer necessidade, seja material ou imaterial. Assim, tem relação com a forma de interação das tecnologias digitais, porque, é de participação, onde o sujeito é emissor e receptor da mensagem, co-criando-a, este acesso não limitado, dá ao sujeito espaço de inserção e de operação como sujeito criativo.

A tecnologia digital também faz parte da produção cultural do nosso tempo, da forma de ser, estar e produzir nos dias atuais, de meios ou bens materiais ou intelectuais. São ações, reações, usos, construções, a *cibercultura* é a cultura deste tempo. Nesse sentido, precisa ser contextualizado na formação de professores, pois é, um fenômeno em emergência.

É pertinente que esta razão de ser e fazer culturalmente estejam presentes na educação, não só isso, mas a lógica de participar, de atuar, de aparecer demonstrando o sentido que dá para as coisas na rede, na sala de aula é preciso que isso aconteça, para que o processo de elaboração e criação com o conhecimento sistematizado ocorra.

O professor com “jeito *hacker* de ser”, segue a racionalidade de participação, compartilhamento, transparência e interação que precisam ser compreendidos e aplicados na prática pedagógica do professor de tecnologia. A lógica *hacker* funciona a partir do código aberto, *download* livre, assim como, as TIC e a conexão em rede. Se não percebermos o sujeito criativo e transformativo, portanto, tecnológico, não compreenderemos a lógica *hacker*, desse modo, urge a apropriação desta abordagem para que possamos ressignificar a prática pedagógica, tornando-se um estruturante teórico fundamental nos dias atuais. (Lima Jr., 2005; PRETTO, 2017)

Analisando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, CNE/CP N° 1/2006, constato que a relação entre educação e tecnologia é tratada no aspecto do paradigma moderno, sem dinâmica de participação dos estudantes, versa sobre o estudante conhecer o científico-tecnológico para atuação futura. Também trata em relação ao egresso apto no domínio das TIC, ou seja, a preocupação não está pautada no funcionamento que propicie desenvolvimento de elaboração, produção,

criação, mas, no tecnicismo, no uso mecânico da tecnologia.

Que a legislação voltada a formação de professores, não permaneça num limite a prática pedagógica criativa, ao contrário, que se atualize numa mudança do ensinar e aprender, com vistas a contextualização ao momento histórico social, assim como, a nova forma de funcionar, de conhecer e de produzir. Nessa perspectiva, que a proposição é indicador para mudança do que fundamenta a prática pedagógica do professor de tecnologia.

Nas ementas das disciplinas EduTic e FEAD, há um esforço de ressignificar a questão da relação educação e tecnologia, transportando o foco do olhar frio de ensino dos recursos tecnológicos para o ensino com objetivo do fazer educativo, isto, gera uma ressignificação substancial, porque falamos de lógica estática para processo aberto e dinâmico que visa o ensinar e aprender.

No sentido técnico, a prática pedagógica da professora Maria se configurou de forma aplicada, no sentido de ter uma mixagem entre teoria e prática, assim faz uma articulação com cenário atual da educação, da *cibercultura* e propõe atividades que testam as discussões com atividades diversificadas. A docente tem a prática muitas vezes alterada pelas demandas que surgem diante de cada teoria estudada, com vistas a construção de um sentido de Inter-relação entre as teoria e prática, como se uma atestasse a outra.

O movimento que aparece é sempre de interpretação, como se a prática interpretasse e nutrisse a teoria e vice-versa. A sensação de que são próximas e a ponto de uma não se dá sem a outra. Eu considero uma prática pedagógica pertinente e sempre contextualizada. A questão de problematizar sempre, induzir os estudantes a buscarem em seu cotidiano situações que possam refletir e atuar para a questão de sempre evocar respostas anteriores também traz para a sala de aula e superação da ingenuidade, nesse sentido, identifico um ato criativo inerente a Professora Maria sempre operante didaticamente.

A problematização sempre toca em questões pessoais e da vida real dos estudantes, contudo, não exatamente em problemática social, o que para mim soa como um ponto de tensão. Existe uma relação entre educação e sociedade, entretanto de forma bastante tímida, acredito que nesta questão merecemos um aprofundamento. A minha indicação neste caso, é uma contextualização com problemas sociais mais específicos que parecem antagônicos a realidade social dos estudantes.

Na dimensão humana, há uma imersão didática bem elaborada, fica explícito que a docente consegue perceber os estudantes em sua forma de elaboração, até porque todas as aulas são relacionadas com situações diárias. Eles têm espaço de fala, de apreciação, de reflexão. A prática pedagógica da professora Maria a meu ver tem característica do sujeito

criativo transformativo, pois a docente busca construir novas ações sempre, visando proporcionar uma compreensão da tecnologia vinculada a vida

Essa relação da docente com as TIC fica evidenciada na sala de aula, na forma do trato tanto com questões teóricas, como com dúvidas e indagações dos estudantes acerca do cenário atual das TIC no dia a dia, como também no ensino. Na observação percebi como os estudantes se envolvem na didática docente, buscando vislumbrar a relação humana com as TIC e o cotidiano de um educador.

Ademais, neste âmbito da Licenciatura em Pedagogia da FPS, pude perceber que a maior parte dos graduandos têm interesse e consciência da necessidade do olhar aguçado para o potencial das TIC para a prática educativa. Transparece que são conscientes do desenvolvimento das TIC e de como perpassam as tarefas mais distintas do dia a dia, falta conhecer para ressignificar uma compreensão mais ampla a respeito da tecnologia para além do desenvolvimento de tarefas cotidianas.

Contudo, sei bem que isso não é uma tarefa fácil, principalmente, porque algumas vezes, a cultura educacional advinda da escola precisa ser reinventada, subvertida, desconstruída e reconstruída, para tratar destas questões com profundidade e potencializar os processos concernentes a esta relação da educação e tecnologias no contexto educativo e dos dias atuais.

Por fim, a docente Maria demonstra habilidades do professor tecnológico, a iniciar-se pelo ato de buscar aprender sempre, ouvir. Também tem característica de um educador que age e reage sempre em busca do desenvolvimento de suas capacidades e competências se ampliar. Aos professores no processo de formação, é necessário que se reinventem ressignifiquem algumas demandas próprias, para que se vejam enquanto sujeitos, como ser de criação, com possibilidades de atuação criativa transformativa. Para alcançar a formação de Educador Tecnológico, é preciso se ver sendo e atuando neste funcionamento para ir amadurecendo dia a dia.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 1ª Edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bossi; revisão de tradução e tradução de novos textos Ivone Castilho Benedetti. Disponível em: <<http://charlezine.com.br/wp-content/uploads/2011/11/Dicionario-de-Filosofia-Nicola-ABBAGNANO.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2017.
- ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade**. 2001. Caderno de Pesquisa, n.113, p. 51-64, julho/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a03n113.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2016.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade** - Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I Salvador, v. 22, n. 40, jul./dez. 2013.
- BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marie-france. **Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador**. São Paulo: Edições Paulinas, 1989. Tradução Maria Cecília Oliveira Marques. Título original: Les nouveaux modes de comprendre: La génération de l"audiovisuel et de l"ordinateur.
- BRASIL. Constituição de 25 de março de 1824. **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 25 abr. 2018.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Resolução CNE/CP 1/2006**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em : http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 29 de abril de 2018.
- BRASIL. **Lei Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**, e dá outras providências. LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. Disponível: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 25 de abril de 2018 às 23h43.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 29 de abril de 2018 às 00h53.
- BRASIL. **Constituição Federal de 5 de outubro de 1988**. Brasília, DF, Disponível em: [:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 25 de abril de 2018 às 22h15.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.190**, de 4 de abril de 1939. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1190.htm. Acesso em 25 de abril de 2018 às 18h06.
- CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores - Da exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. 36. ed.

Petrópolis, Rj: Vozes, 2014a. Cap. 1. p. 13-24.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma Nova Didática**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2014b.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa Qualitativa: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: Amgh, 2010. 268 p. Tradução de: Miguel Cabrera.

FREIRE, Paulo. **Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Centauro, 1980.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para Pedagogia Histórico-crítica**. 5. ed. Campinas-sp: Autores Associados, 2012. 190 p. (Coleção Educação Contemporânea).

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: 34, 1993. 208 p. (Coleção TRANS). Tradução de Carlos Irineu da Costa; Título original: Les Technologies de l'intelligence.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999. 264 p. (Coleção TRANS); Tradução de Carlos Irineu da Costa; Título original: Cyberculture.

LIMA JR., Arnaud S. de. Tecnologias Inteligentes e Educação: explicitando o princípio proposicional/hipertextual como metáfora para educação e o currículo. **Revista FAEBA**. Salvador, jul./dez., 2004; v.13; n. 22; p. 401-416.

LIMA JÚNIOR, A. S. ; HETKOWSKI, T. M. **Educação e Contemporaneidade: por uma abordagem histórico-antropológica da tecnologia e da práxis humana como fundamentos dos processos formativos e educacionais**. In: LIMA JR, Arnaud S; HETKOWSKI, Tânia.. (Org.). Educação e Contemporaneidade: desafios para a pesquisa e a pós-graduação. 26 ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006, p. 29-46.

LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de. **A Escola no Contexto das Tecnologias de Comunicação e Informação: do dialético ao virtual**. Salvador: EDUNEB, 2007.

LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de. **Tecnologias Inteligentes e Educação: currículo hipertextual**. Rio de Janeiro/juazeiro, Ba: Quartet, 2005. (Cibercultura e Educação; v.2).

MARINHO, Simão Pedro P. **Blog na educação & Manual Básico do Blogger**. Disponível: <http://www.ich.pucminas.br/pged/db/txt/marinho_manualblog_n v3P2. pdf>. Acesso em 01/11/2011 às 11:05h.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática Teórica/Didática Prática: para além do confronto**. São Paulo, Edições Loyola. São paulo, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PRETTO, Nelson de Luca. **TECNOLOGIA e Papel do Professor e da Escola**. 2008. (0737 min.), On-line, son., color. Disponível em: <<https://youtu.be/T3iCq9tuNQ4>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

PRETTO, Nelson de Luca. **Educações, culturas e hackers**: escritos e reflexões. Salvador: Edufba, 2017. 220 p. Disponível em:

<<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/25327/1/Educa%C3%A7%C3%B5es%20Culturas%20e%20Hackers-Nelson%20De%20Luca%20Pretto.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

SANTOS, Edméa. EDUCAÇÃO ONLINE PARA ALÉM DA EAD: UM FENÔMENO DA CIBERCULTURA. In: X CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA., 10., 2009, Braga. Actas. Universidade do Minho, 2009. v. 10, p. 5658 - 5671. Disponível em:

<<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas - Sp: Autores Associados, 2012. (Coleção polêmicas do nosso tempo;5)

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas-sp: Autores Associados, 2013. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. [online]. 2009. Vol.14, n. 40, pp. 143-155.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa a Educação Presencial e à Distância em Sintonia com a Era Digital e com a Cidadania**. INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação- XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação. Campo Grande /MS. Setembro 2001. Disponível em:

<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/80725539872289892038323523789435604834.pdf>
Acesso em: 05 jul. 2018.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade Informática no Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. 195 p.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010. 248 p. Tradução Ana Thorell; Revisão Técnica Cláudio Damacena.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro para entrevista da Professora



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação – PPG
Departamento de Educação – DEDC/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc

QUESTIONÁRIO: ROTEIRO PARA ENTREVISTA DOCENTE REGENTE

Professora colaboradora:
Formação:
Área de atuação /conhecimento:
Graduação e Ano de conclusão:
Pós-Graduação, curso e ano de conclusão :
Para você, o que é ser professor?
Tempo de atuação docente:
Qual sua perspectiva quando construiu as ementas das disciplinas que leciona que envolvem tecnologia?
Como você vê o significado da prática pedagógica vinculada as tecnologias de informação e comunicação na Formação de Professores?
Qual a importância do ensino com TIC hoje?
Qual o papel do aluno para você?
Instituição foi fundada em 1996, o curso de Pedagogia reconhecido em 2007 e o plano de curso elaborado em 2014, o que significa esse hiato?
Você tem alguma sistematização específica para a Prática Pedagógica com interfaces das TIC?
Como se deu esta construção do plano de curso da Licenciatura em Pedagogia?
Porque a Instituição em foco instituiu as disciplinas TIC e Educação e FEAD?

Fonte: Elaboração própria (BARROS, 2018).

APÊNDICE B – Roteiro para entrevista dos estudantes



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação – PPG
Departamento de Educação – DEDC/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc

QUESTIONÁRIO: ROTEIRO PARA ENTREVISTA DISCENTES

Nome do (a) discente:
Idade:
Como você vê o significado da prática pedagógica vinculada às tecnologias de informação e comunicação na Formação de Professores?
Como você vê o papel do aluno em um curso de Formação de Professores?
Como você vê o papel do Professor?
Como você descreve a sistematização didática das aulas nas disciplinas vinculadas a Tecnologias digitais no curso de Formação de Professores?
Qual a sua ideia inicial sobre as disciplinas de TIC e Educação e de EAD? Qual a resignificação que fez durante a vivência deste componente curricular?

Fonte: Elaboração própria (BARROS, 2018).