

A identidade docente e as concepções de professores no uso das tecnologias educacionais

Teacher identity and their perspective on the use of educational technology

Identidad docente y concepciones de los docentes en el uso de las tecnologías educativas

Ana Cláudia Sousa Mendonça¹ 

¹ Secretaria de Educação do Estado de Sergipe, Aracaju, Sergipe, Brasil.

Autor correspondente:

Ana Cláudia Sousa Mendonça

Email: anaclaudiasm70@hotmail.com

Como citar: Mendonça, A. C. S. (2024). A identidade docente e as concepções de professores no uso das tecnologias educacionais. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e19431. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.19431>

RESUMO

Este artigo apresenta a construção da identidade docente e as concepções de professores no uso das tecnologias educacionais em uma escola da rede pública de ensino no município de Aracaju-SE/Brasil. Tem como principal objetivo identificar a base epistemológica na construção da identidade docente e as concepções de professores no uso das tecnologias educacionais. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa com viés descritivo, caracterizada como estudo de caso. A produção de dados se deu a partir de entrevistas semiestruturadas online, que contou com a participação de 12 (doze) professores pertencentes ao quadro efetivo de funcionários da rede estadual, atuantes em escolas da capital Aracaju. Os resultados revelaram uma identidade docente alicerçada na Pedagogia Relacional professor/aluno/conhecimento, em que o professor atua como mediador, assim como a necessidade da aplicabilidade das tecnologias educacionais para práticas pedagógicas interativas, com sentido, inovadoras e que dão dinamicidade ao ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Identidade Docente. Professores. Tecnologias Educacionais.

ABSTRACT

This piece of work presents teachers' identity development, and their conceptions in relation to the use of educational technologies in a public/state school in Aracaju-SE/Brasil. Its main objective is to identify the epistemological bases to the construction of teachers' identity and their conceptions about educational technologies application. In regards to the methodology, this article is presented as a qualitative, descriptive work, and it is based on a study of case. The collected data derives from

semi-structured online interviews, given by 12 (twelve) teachers who are from the regular staff and work at schools in Aracaju. The results reveal identities based on Relation Pedagogy, meaning teacher/student/knowledge, in which the teacher is a moderator, and shows the necessity of educational technologies application in interactive and meaningful pedagogical practices that are innovative, making the teaching-learning process more dynamic.

Keywords: Educational Technologies. Teachers. Teachers' Identity.

RESUMEN

Este artículo presenta la construcción de la identidad docente y las concepciones de los profesores que utilizan las tecnologías educativas en una escuela pública del municipio de Aracaju-SE/Brasil. Su principal objetivo es identificar la base epistemológica en la construcción de la identidad docente y las concepciones de los docentes en el uso de las tecnologías educativas. Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa con sesgo descriptivo, caracterizada como estudio de caso. La producción de datos se realizó a partir de entrevistas semiestructuradas virtual con la participación de 12 (doce) docentes pertenecientes a la plantilla efectiva de la red estatal que actúan en las escuelas de la capital, Aracaju. Los resultados revelaron una identidad docente basada en la Pedagogía Relacional docente/alumno/saber, en la que el docente actúa como mediador, así como la necesidad de la aplicabilidad de las tecnologías educativas para prácticas pedagógicas interactivas, significativas e innovadoras que dinamizan la enseñanza-aprendiendo.

Palabras clave: Identidad Docente. Maestros. Tecnologías Educativas.

INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid-19 (novo coronavírus), nos anos 2020 e 2021, proporcionou estudos com direcionamentos para as tecnologias educacionais e a sua aplicabilidade evidenciada nas salas de aula de forma global. O distanciamento físico recomendado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e por órgãos governamentais ligados à área da saúde, como um dos protocolos de segurança no combate à pandemia, que ceifou milhares de vida no mundo, exigiu o (re)pensar e a (re)configuração dos setores afetados, sendo eles, saúde, educação, política, economia e as relações sociais. Desse modo, comportamentos e práticas pedagógicas no âmbito educacional foram sendo delineados a fim de que um número maior de alunos fosse alcançado, em um ambiente não tão comum para reunir professor e aluno, as salas de estar e jantar, quartos, cozinhas, alpendres, varandas e áreas de lazer de suas casas.

Para milhares de alunos, inúmeros foram os obstáculos evidenciados, tais como a falta de acesso à internet de qualidade e aos recursos tecnológicos, bem como o analfabetismo tecnológico funcional de pais e alunos. Outrossim, a situação de alunos do campo, a quem não havia nenhuma estrutura tecnológica. Igualmente a economia apresentando claramente a desigualdade no país, a saúde em colapso e professores tendo que se (re)inventar, uns mais e outros menos, em um espaço de tempo que não permitiu preparação.

Dessa forma, a construção da identidade docente e as concepções de professores no uso das tecnologias educacionais estiveram em foco pessoal e coletivo em ambientes de estudos, pesquisas e formações. Inúmeras formações nessas vertentes inundaram as redes sociais com congressos, palestras, seminários, cursos e oficinas efetuados em distintas partes do país. A Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, assim como o Ensino Superior, nas esferas estadual, municipal, privada e federal passaram por significativa estruturação curricular na maneira de perceber e entender como se ensina e como se aprende, de acordo com a configuração necessária exigida para o momento, no Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O espaço virtual demandou necessidades que antes não eram perceptíveis. Nessa perspectiva, este estudo objetivou apresentar a base epistemológica na construção da identidade docente e as concepções de professores no uso das tecnologias educacionais. Destarte, foi construído a partir de relatos de experiências docentes, coletados de maneira virtual, por meio de

mensagens e áudios através da ferramenta *WhatsApp*. Ressalte-se que os princípios éticos e as normas para pesquisas que envolvem seres humanos foram devidamente respeitados.

A escolha da temática encontra respaldo face ao contexto pandêmico vivenciado por professores, alunos e a sociedade como um todo. Nessa situação, saúde, economia e educação estiveram sob o foco e foram os principais assuntos veiculados, debatidos e estudados no país. Diante dessa conjuntura, é que profissionais da educação tiveram que refletir sobre o conhecimento e a aplicabilidade das tecnologias educacionais em suas práticas pedagógicas e a relação com o saber.

Aspectos como a dificuldade de acesso à Internet; o não saber lidar com uma educação totalmente virtual; o pouco conhecimento em relação ao uso das tecnologias educacionais e/ou a falta dele, acrescida da questão da construção da identidade docente desencadearam as questões norteadoras, quais sejam: como definir as tecnologias educacionais? Qual a base epistemológica da construção da sua identidade docente? Como definir o seu conhecimento e a aplicabilidade em relação ao uso das tecnologias educacionais em sua prática pedagógica? Quais saberes específicos norteiam a sua prática pedagógica e a relação com o saber?

Dessa forma, pretendemos, com este estudo relacionado à identidade docente e às concepções de professores no uso das tecnologias educacionais, contribuir com a literatura e futuras pesquisas. De igual modo, acrescer material aos contextos formativos de ensino em todas as modalidades, de forma específica, na Educação Básica, em que os alicerces educacionais são estruturados.

METODOLOGIA

Este estudo tem sua origem em uma pesquisa de doutorado intitulada “Relação com o saber e a identidade docente: concepção dos professores de diferentes áreas do conhecimento no uso das tecnologias educacionais” (2024). Assim, os princípios éticos estabelecidos pelo Conselho Nacional de Saúde acerca das pesquisas que envolvem seres humanos foram atendidos, conforme a Norma Operacional CNS Nº 001 de 2013 e as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do CNS/CONEP/MS. Os participantes convidados participaram do estudo de livre e espontânea vontade e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Nesse documento, elaborado em forma de convite, teve o cuidado de assegurar a confidencialidade, mantendo privacidade e anonimato. O termo ainda preconizava a opção de os participantes desistirem da pesquisa a qualquer momento, caso assim desejassem (Brasil, 2016).

Este estudo se constitui de caráter qualitativo, haja vista trabalhar com a subjetividade do outro. Em consonância à diretriz que estabelece que “a pesquisa qualitativa não se baseia em um conceito teórico e metodológico unificado. Diversas abordagens teóricas e seus métodos caracterizam as discussões e a prática da pesquisa” (Flick, 2009, p. 25). E, neste caso, aplicamos uma pesquisa com viés descritivo, que, segundo Gil (2006, p. 42), “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Com o escopo de averiguar a temática, utilizamos entrevistas semiestruturadas face à natureza interativa, pois “que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (Triviños, 1987, p. 146).

As entrevistas semiestruturadas, em razão de propiciarem uma dinamicidade sem engessamentos, podem ser utilizadas como fonte principal de coleta de dados na pesquisa qualitativa. Para a análise dos dados, Bardin (2011) aponta questões que permitem clareza e pertinência para que o trabalho alcance os objetivos desejados.

A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. Pode funcionar sobre *corpus* reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, por não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequências suficientemente elevadas para que os cálculos se tornem possíveis (Bardin, 2011, p. 145).

Por suas características sucintas, claras e maleáveis, a análise qualitativa permite ao pesquisador a possibilidade de inferências baseadas nos índices obtidos no desenvolvimento do trabalho. Caracterizado como Estudo de Caso, este trabalho coaduna a perspectiva de Triviños (1987, p. 134), o qual expõe que “O importante é lembrar que no Estudo de Caso qualitativo, onde nem as hipóteses nem os esquemas de inquisição estão aprioristicamente estabelecidos, a complexidade do exame aumenta à medida que se aprofunda o assunto”.

Diante do exposto, é de suma importância para compreensão e legitimidade do fenômeno estudado que exista o zelo do pesquisador no tratamento das inferências a fim de que o trabalho não perca a cientificidade. Esta pesquisa, dividida em três etapas, teve início com a revisão de literatura acerca da identidade docente, bem como das concepções de professores no uso das tecnologias educacionais. Esta etapa é definida por Gil (2008, p. 44) como a que é “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Por conseguinte, a segunda fase constituiu-se em um convite aos professores de uma referida escola estadual do município de Aracaju/Sergipe para participar da pesquisa, apresentando-lhes a justificativa da temática e a relevância para o campo científico.

No terceiro momento do estudo, efetuamos as entrevistas semiestruturadas com doze¹ professores de uma escola da rede estadual situada na cidade de Aracaju, Sergipe. Realizadas virtualmente, as entrevistas respeitaram o distanciamento físico com base nas orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) e dos governos estaduais e municipais. Desse modo, por meio de uma conversa informal entre os envolvidos, pesquisador e participante interagiram através do aplicativo *WhatsApp*. Note-se que esse programa propicia não só a escrita de mensagens, mas também o envio de áudios, o que torna a interação, muitas vezes, mais ágil e facilitada.

CONTEXTUALIZAÇÃO DE IDENTIDADE DOCENTE E AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Como referencial teórico sobre a temática foram localizadas algumas dissertações, teses e artigos publicados em periódicos. Entretanto, apresentaram objetivos distintos do que estava proposto nesta pesquisa. Santos (2014), em sua pesquisa, “objetivou compreender as percepções e as ações docentes frente ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica”.

Por sua vez, para Kenski (2012, p. 19), “a escola também exerce o seu poder em relação aos conhecimentos e ao uso das tecnologias que farão a mediação entre professores, alunos e os conteúdos a serem aprendidos”. Mais adiante, em 2016, Andruchak trabalhou com “os sentidos formativos dos estudantes de licenciatura: socialização, aprendizagens e identidade docente”. E, em Castilho (2016), temos a abordagem das “implicações e o impacto para o trabalho docente com as novas tecnologias na escola”. Nesse mesmo viés, Melo (2018, p. 8) aponta nos seus resultados que:

Ao tratarem sobre práticas educativas com tecnologias, os professores percebem tanto a relevância que estas têm no processo de aprendizagem dos seus alunos quanto no

¹ Os participantes assinaram o TCLE e estavam cientes dos possíveis riscos oriundos de uma pesquisa científica. Foi dado ao pesquisador o direito ao uso dos dados para fins de divulgação da pesquisa no meio acadêmico.

desvelamento de possibilidades que resultam em manifestações do cuidado um com o outro e em emoções, tais como medo e contentamento.

Em Valle (2020), temos como ponto relevante a consideração da necessidade de formação inicial e continuada direcionadas ao uso das tecnologias para que ocorra e um conhecimento mais amplo no uso destas. Lima e Ferrete (2021, p. 282) indicam, sobre o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação na educação básica, que os resultados da sua pesquisa “revelaram a necessidade de repensar o uso das TDIC, pois ainda não são utilizadas de forma a explorar suas diversas possibilidades”.

Santos et al. (2021, p. 1) pontuam que “ficou evidenciada a contribuição dos cenários virtuais na prática docente para o prosseguimento do ano letivo diante da pandemia”.

Dessa forma, diante do referencial teórico, ressaltamos que o objetivo do artigo em estudo é apresentar a base epistemológica na construção da identidade docente e as concepções de professores no uso das tecnologias educacionais. Para isso, apresentamos as significações depreendidas das vozes dos participantes, advindas das entrevistas realizadas no final do ano de 2021. Para preservar as identidades dos sujeitos participantes, codificamos seus nomes em P1; P2; P3; P4; P5; P6; P7; P8; P9; P10; P11 e P12.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciamos esta seção com a apresentação do primeiro quadro, referente ao modo como os entrevistados definem as tecnologias educacionais.

Quadro 1. Como as tecnologias educacionais são definidas pelos entrevistados

Código do sujeito	Unidade de registro
P1	A utilização de recursos tecnológicos para fins pedagógicos, tendo como objetivo trazer para a educação práticas inovadoras que vão facilitar e potencializar o processo de ensino e aprendizagem.
P2	Tecnologia educacional são as (TICs) Tecnologia de Informação e Comunicação aplicadas à educação para que possa melhorar a mesma, melhorar o discurso, a relação de ensino-aprendizagem, relação professor-aluno, a mediação. Tudo que for possível para facilitar essa relação de ensino-aprendizagem, utilizando as TICs vai ser categorizado como tecnologia educacional.
P3	São os recursos utilizados para fins pedagógicos que facilitem, potencializem o processo de ensino e aprendizagem.
P4	As tecnologias educacionais são recursos utilizados pelo professor ou pessoas do meio educacional de forma a desenvolver a prática pedagógica e ajudar o processo de aprendizagem do aluno.
P5	São recursos tecnológicos utilizados em sala de aula para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem.
P6	Defino como todo tipo de recurso que auxilia no processo de aprendizagem.
P7	São recursos educacionais utilizados para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.
P8	Vejo como a utilização de recursos tecnológicos com objetivos pedagógicos, trazendo para a educação práticas inovadoras, que facilitem e potencializem o processo de ensino e aprendizagem.
P9	São fundamentais para nossa prática docente porque nos auxiliam a possibilitar com que cada aluno consiga desenvolver sua aprendizagem. O conhecimento a gente guarda e a gente transporta através das tecnologias que o ser homem desenvolveu ao longo do tempo e a educação vai possibilitando esse trânsito de conhecimento e a tecnologia vai dando esse suporte da escrita e técnicas para que a gente consiga passar o conhecimento de uma geração para outra.

P10	É o uso das tecnologias nas aulas com o objetivo de facilitar a aprendizagem do aluno e trazer novas formas de ensino.
P11	São recursos (físicos e metodológicos) que auxiliam o processo de ensino. Mesmo tendo o nome “tecnologia”, não necessariamente é um produto “sofisticado”.
P12	São recursos tecnológicos que facilitam o processo de ensino aprendizagem, promovem interação, mobilidade e fuga da educação bancária.

Fonte: Elaboração própria (2022).

A construção dos quadros para a análise das categorias elencadas a partir das questões traz as vozes dos sujeitos, depreendidas das vivências e do conhecimento por meio das práticas pedagógicas e reflexões advindas do campo científico. Sobre análise, Bardin (2011, p. 275-276) afirma:

As raízes da análise são diversas, heterogêneas, e vários campos de pesquisas e práticas se desenvolveram independentemente – e continuam a coexistir – sem relação entre si. [...] Como escreve Lacan: “Qualquer discurso pode ser alinhado nas várias pautas de uma partitura.” E várias chaves podem servir para ouvir a música de múltiplas vozes que brota de seres humanos que comunicam.

Destarte, compreende-se que o discurso possui maneiras diferenciadas de se apresentar, estando envolvido em seu entorno. Tendo em consideração, os conhecimentos que constituem os sujeitos trazendo consigo as raízes formais ou informais na sua estruturação. Dessa forma, na análise da categoria “Como as tecnologias são definidas”, o P1 expõe que é “a utilização de recursos tecnológicos para fins pedagógicos tendo como objetivo trazer para a educação práticas inovadoras que vão facilitar e potencializar o processo de ensino e aprendizagem.” Já o P2, por sua vez, define como sendo “as (TICs) Tecnologia de Informação e Comunicação aplicadas à educação para que possa melhorá-la, melhorar o discurso, a relação de ensino-aprendizagem, relação professor-aluno, a mediação.” Kenski (2012, p. 15) estabelece que “desde o início dos tempos, o domínio de determinados tipos de tecnologias assim como o domínio de certas informações, distinguem os seres humanos. Tecnologia é poder.”

Na sequência, P3 declara que “são os recursos utilizados para fins pedagógicos que facilitem, potencializem o processo de ensino e aprendizagem”, enquanto o P4 corrobora enfatizando que “as tecnologias educacionais são recursos utilizados pelo professor ou pessoas do meio educacional de forma a desenvolver a prática pedagógica e ajudar o processo de aprendizagem do aluno.”

As vozes evidenciadas apontam que há relação entre o processo ensino-aprendizagem e a utilização das tecnologias educacionais. Assim, P5, P6 e P7, respectivamente, enfatizam que as tecnologias educacionais “são recursos tecnológicos utilizados em sala de aula para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem”; “defino como todo tipo de recurso que auxilia no processo de aprendizagem” e “são recursos educacionais utilizados para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.”

Nas falas dos sujeitos, percebe-se que estes compreendem as tecnologias educacionais como parte do processo educativo. Nessa ótica, Moran et al. (2013, p. 11-12), sobre o ensino e aprendizagem com apoio de tecnologias, asseveram:

Não temos certeza de que o uso intensivo de tecnologias digitais se traduz em resultados muito expressivos. Vemos escolas com poucos recursos tecnológicos e bons resultados, assim como outras que se utilizam mais de tecnologias. E o contrário também acontece. Não são os recursos que definem a aprendizagem, são as pessoas, o projeto pedagógico, as interações, a gestão.

O que se evidenciou sobreleva uma importante reflexão acerca da rede de apoio colaborativa no sucesso do ensino e aprendizagem, pois, só acontecerá com o envolvimento de todos. Na sequência, P8 expôs: “vejo como a utilização de recursos tecnológicos com objetivos pedagógicos trazendo para a educação práticas inovadoras, que facilitem e potencializem o processo de ensino e aprendizagem.” P9, em sua fala, cita um recorte histórico sobre o caminhar das tecnologias que sempre esteve presente e pontua:

São fundamentais para nossa prática docente porque nos auxiliam a possibilitar com que cada aluno consiga desenvolver sua aprendizagem. O conhecimento a gente guarda e a gente transporta através das tecnologias que o ser homem desenvolveu ao longo do tempo e a educação vai possibilitando esse trânsito de conhecimento e a tecnologia vai dando esse suporte da escrita e técnicas para que a gente consiga passar o conhecimento de uma geração para outra (P9, 2022).

P10, por seu turno, define como “é o uso das tecnologias nas aulas com o objetivo de facilitar a aprendizagem do aluno e trazer novas formas de ensino.” Seguindo pensamento semelhante, P11 declara que “são recursos (físicos e metodológicos) que auxiliam o processo de ensino. Mesmo tendo o nome ‘tecnologia’, não necessariamente é um produto ‘sofisticado’.” Já P12, nesse sentido, indica como “são recursos tecnológicos que facilitam o processo de ensino-aprendizagem, promovem interação, mobilidade e fuga da educação bancária.”

Acerca das significações nas vozes dos sujeitos sobre a definição de tecnologias educacionais, observou-se que os doze entrevistados consideraram que são recursos que auxiliarão no ensino-aprendizagem, porém dez elencaram somada isso a perspectiva da dinamicidade, o que haveria de tornar, no entendimento deles, as aulas mais atraentes, bem como a possibilitar conhecimentos advindos dessa mobilidade tecnológica nas escolas.

Quadro 2. Base epistemológica da construção da sua identidade docente

Código do sujeito	Unidade de registro
P1	É um misto. Milton Santos é um geógrafo que enxergou o mundo na sua amplitude. Foucault quebra os muros e mostra o poder severo de manipulação e ao mesmo tempo a visão libertadora. Nádya Bossa, quando, analisa a escola do fracasso. Feuerstein que busco resposta e crio as minhas. E vou buscando respostas em todas a partir das reflexões para responder a variante que é a escola, que é sala de aula e que é o professor para enxergar de forma ampla, porque a gente está falando de cidadania e de tecnologias para a formação.
P2	Tenho como base a epistemologia construtivista onde há sempre interação entre o sujeito e o objeto para formação do conhecimento. Então, a pessoa que seria o aluno e o conteúdo que é o objeto, ele precisa sempre está em interação. Não existe um conteúdo pronto e acabado. A aprendizagem se constitui na relação entre o aluno que é a pessoa, o sujeito e o objeto.
P3	Minha prática é pautada no construtivismo, ampliando o conhecimento do aluno, buscando adaptar para cada um de forma individual.
P4	Piaget, Vigotsky, Luria, Leontiev, teoria construtivista e interacionista, pois elas se relacionam e uma auxilia a outra. Temos Feuerstein também com a mediação. A teoria das múltiplas inteligências de Garden, todas se complementam.
P5	Não baseio minha prática em apenas um teórico. Acho que uso um pouquinho de cada. Paulo Freire, acho o máximo, por criticar a educação bancária, passiva. Ensino meus alunos para aprender a pensar, e criarem sua própria opinião, sendo críticos. Maria Montessori defende a individualidade da criança, e defendo sua teoria pois cada ser é único e aprendizagem não é somente aprender conceitos, é algo mais amplo que exige todo o ser de maneira completa, envolvendo o social, o emocional, o físico. De Piaget utiliza as fases de desenvolvimento e suas características

	(interno). Vigotsky atribui a educação as interações sociais (externo). De Gardner, apoio que todos não possuem a mesma inteligência, e nem aprendem de maneira igual, cada um tem sua inteligência e suas aptidões. Em resumo não me atrelo a apenas um teórico, uso um pouquinho de cada uma dessas pessoas incríveis que formaram a minha identidade docente.
P6	Gosto de Piaget, no entanto, acredito ser possível, sempre mesclar outras possibilidades.
P7	A minha base é o construtivismo, pois entendo que o aluno precisa ser o centro do processo de ensino e aprendizagem. A partir de suas necessidades eu vou desenvolvendo ações que melhorem o aproveitamento gradualmente.
P8	Observando os valores de cada indivíduo, no modo como cada um constrói as suas histórias, no modo como cada um se situa no mundo.
P9	Como base epistemológica, minha base, eu sou bem marxista na questão de uma justiça social, de olhar a escola pública que tem que investir porque todo cidadão tem direito e ultimamente, a neuroeducação tem dado uma base importante. Com Paulo Freire, Vigotsky, Piaget e a experiência da prática docente com as reflexões diárias vão construindo a identidade docente.
P10	Acredito que na epistemologia construtivista com base em Piaget e Vigotsky.
P11	Bom, por minha formação como professor ter caminhado junto com minha formação como psicólogo, tenho como base epistemológica para minhas duas profissões a fenomenologia existencial. No caso da educação, Paulo Freire é o representante desta corrente de pensamento. Mesmo que seu método tenha sido direcionado à alfabetização de adultos, a base conceitual de seu pensamento guia a minha ação pedagógica. Acredito no poder da relação professor-aluno e no fruto deste encontro, que é a aprendizagem para ambos. Acredito na importância de se observar os pequenos fenômenos que ocorrem neste encontro e construir a ação pedagógica pontuada neste fator.
P12	Construtivista ou Interacionista, base epistemológica que tem o professor como mediador na relação aluno/conhecimento. Uma pedagogia relacional tendo um pouco de Jean Piaget, Vigotsky, Freire, Feuerstein e outros que vamos nos apropriando na caminhada docente.

Fonte: Elaboração própria (2022).

No quadro 2, as unidades de significação destacadas sobre “Qual a base epistemológica da construção da sua identidade docente” desvelam-se nas vozes dos sujeitos entrevistados, a partir de excertos, como o do entrevistado P1:

É um misto. Milton Santos é um geógrafo que enxergou o mundo na sua amplitude. Foucault, ele quebra os muros e mostra o poder severo de manipulação e ao mesmo tempo a visão libertadora. Nádya Bossa, quando, analisa a escola do fracasso. Feuerstein que busco resposta e crio as minhas. E vou buscando respostas em todas a partir das reflexões para responder a variante que é a escola, que é sala de aula e que é o professor para enxergar de forma ampla, porque a gente está falando de cidadania e de tecnologias para a formação (P1, 2022).

A exposição do P1 indica uma base epistemológica construída na diversidade teórica. Em contrapartida, o P2 filia-se ao conceito construtivista interacional como alicerce para a construção de sua identidade docente, assim declarando:

Tenho como base a epistemologia construtivista onde há sempre interação entre o sujeito e o objeto para formação do conhecimento. Então, a pessoa que seria o aluno e o conteúdo que é o objeto, ele precisa sempre está em interação. Não existe um conteúdo pronto e acabado. A aprendizagem se constitui na relação entre o aluno que é a pessoa, o sujeito e o objeto (P2, 2022).

O P3 afirma que sua prática “é pautada no construtivismo, ampliando o conhecimento do aluno, buscando adaptar para cada um de forma individual.” O P4, tal como o P1, congrega fontes diversas para a construção da sua identidade docente indicando correntes como as de “Piaget, Vigotsky, Luria, Leontiev, teoria construtivista e interacionista, pois elas se relacionam e uma auxilia a outra. Temos Feuerstein também com a mediação. A teoria das múltiplas inteligências de Garden, todas se complementam.” Nesse âmbito, percebe-se um alinhamento entre a base epistemológica dos sujeitos. Sobre a epistemologia, Tesser (1995, p. 92) destaca: “Podemos considerar a epistemologia como o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais. A epistemologia é o estudo do conhecimento.”

Como posto em tela, a epistemologia é o resultado de estudos e reflexões acerca de teorias, que, no decorrer da caminhada acadêmica e profissional, toma-se para si e para as práticas pedagógicas, tal como o que se identifica, na exposição do P5:

Não baseio minha prática em apenas um teórico, acho que uso um pouquinho de cada. Paulo Freire acho o máximo por criticar a educação bancária, passiva. Ensino meus alunos para aprender a pensar, e criarem sua própria opinião, sendo críticos. Maria Montessori defende a individualidade da criança, e defendo sua teoria pois cada ser é único e aprendizagem não é somente aprender conceitos, é algo mais amplo que exige todo o ser de maneira completa, envolvendo o social, o emocional, o físico. De Piaget utiliza as fases de desenvolvimento e suas características (interno). Vigotsky atribui a educação as interações sociais (externo). De Gardner, apoio que todos não possuem a mesma inteligência, e nem aprendem de maneira igual, cada um tem sua inteligência e suas aptidões. Em resumo não me atrelo a apenas um teórico, uso um pouquinho de cada uma dessas pessoas incríveis que formaram a minha identidade docente (P5, 2022).

Segundo Tesser (1995, p. 92), “o conhecimento científico é provisório, jamais acabado ou definitivo”. Dessa forma, P6 declara: “gosto de Piaget, no entanto, acredito ser possível sempre mesclar outras possibilidades.” P7, por sua vez, assevera que a sua base “é o construtivismo, pois entendo que o aluno precisa ser o centro do processo de ensino e aprendizagem. A partir de suas necessidades eu vou desenvolvendo ações que melhorem o aproveitamento gradualmente.” Ainda nessa visão, P8 evidencia que sua base é construída “observando os valores de cada indivíduo, no modo como cada um constrói as suas histórias, no modo como cada um se situa no mundo.” Nessa sequência, P9 é enfático e expõe:

Como base epistemológica, minha base eu sou bem marxista questão de uma justiça social, de olhar a escola pública que tem que investir porque todo cidadão tem direito e ultimamente, a neuroeducação tem dado uma base importante. Com Paulo Freire, Vigotsky, Piaget e a experiência da prática docente com as reflexões diárias vão construindo a identidade docente (P9, 2022).

Quanto ao entrevistado P10, temos a afirmativa a respeito do desenvolvimento de seu trabalho: “acredito que na epistemologia construtivista com base em Piaget e Vigotsky.” Na sequência, P11 destaca a conjugação de formações, no fortalecimento das atividades educacionais, que priorizam as relações como ponte, assim:

Bom, por minha formação como professor ter caminhado junto com minha formação como psicólogo, tenho como base epistemológica para minhas duas profissões a fenomenologia existencial. No caso da educação, Paulo Freire é o representante desta corrente de pensamento. Mesmo que seu método tenha sido direcionado à alfabetização de adultos, a base conceitual de

seu pensamento guia a minha ação pedagógica. Acredito no poder da relação professor-aluno e no fruto deste encontro, que é a aprendizagem para ambos. Acredito na importância de se observar os pequenos fenômenos que ocorrem neste encontro e construir a ação pedagógica pontuada neste fator (P11, 2022).

Nesse sentido, ressaltamos Tesser (1995, p. 92) para quem a “epistemologia é a ciência da ciência. Filosofia da ciência. É o estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências. É a teoria do conhecimento.” Sobre a construção de sua identidade docente, P12 pauta-se na “construtivista ou Interacionista, base epistemológica que tem o professor como mediador na relação aluno/conhecimento. Uma pedagogia relacional, tendo um pouco de Jean Piaget, Vigotsky, Freire, Feuerstein e outros que vamos nos apropriando na caminhada docente.”

Em relação a construção da base epistemológica e a identidade docente dos sujeitos, evidenciou-se dez dos entrevistados trabalham com a Pedagogia Relacional. Disso havendo a premissa de que o conhecimento não se transmite, e sim, é construído na relação professor-aluno, tendo o aluno como centro do processo ensino-aprendizagem.

Quadro 3. Conhecimento e a aplicabilidade em relação ao uso das tecnologias educacionais

Código do sujeito	Unidade de registro
P1	Bom como coloquei, sempre gostei e está sempre presente criada por mim ou não. Tenho a preocupação e gosto das novidades tecnológicas. E no momento que estamos, nossos alunos são geração tecnológica. Se não acompanho estou engessando o conhecimento. Prática pedagógica necessária e sempre aplico. Possibilito ao aluno na busca de novas ferramentas com produção de filmes e a gente avança.
P2	Classifico o meu conhecimento como mediano em relação ao uso das tecnologias educacionais, porque há sempre novidades e em cada formação de tecnologia educacional que faço verifico que há muita coisa para aprender, muitos aplicativos novos. Praticamente na pandemia passou a exigir do professor que ele seja um editor de TICs, editor de áudios, de vídeos, de tudo que for possível para atrair o aluno. Então, classifico como mediano tanto o meu conhecimento quanto a aplicabilidade porque todos os dias são criados novos aplicativos, novas tecnologias educacionais.
P3	Bom, diante dos desafios impostos pela pandemia, foi necessário fazer uso da tecnologia (quando possível, porque com ela veio as necessidades financeiras, muitos não tinham acesso à Internet, tablet e/ou telefone), buscar métodos, aprender a mexer com programas, editores e afins para facilitar a chegada do conteúdo até o aluno e fazer com que ele interagisse da melhor forma possível.
P4	Não é dos melhores conhecimentos, mas, também não é dos piores. Eu busco, vou atrás e aprendo a utilizar com os meus alunos. E vejo de qual forma posso utilizar, dominar o recurso e classifico com boa a minha relação com as tecnologias educacionais na minha prática.
P5	Classifico o meu conhecimento como básico e aplico de maneira diferenciada nas minhas duas práticas. Na escola pública uso mais os recursos digitais, tecnologias de baixo custo, jogos. Na rede privada, utilizo muito mais os recursos e ferramentas do <i>Google</i> .
P6	Considero mediano; porém, quanto aplicabilidade no trabalho em sala de aula, precisa ser mais constante.
P7	Básico, mas em constante desenvolvimento. A cada dia que passa venho inserindo novos recursos e técnicas que melhoram meu ensino. Principalmente, quando me deparo com alunos que necessitam de uma maior variedade de formas e métodos para obterem uma aprendizagem e desenvolvimento significativo.

P8	Gostaria de ter mais conhecimento e tempo para melhorar mais a aplicabilidade, pois para se aplicar tem que existir um planejamento e muitas vezes não tenho esse “tempo” para planejar, pois necessito de um planejamento individualizado, de acordo com o meu público.
P9	Procuro aplicar bastante porque a prática escrita e a própria fala foram tecnologias desenvolvidas para guardar e transmitir o conhecimento e os recursos atuais a gente vai se apropriando para colocar na prática e como classifico não sei lhe dizer.
P10	Considero que consigo utilizar as ferramentas tecnológicas bem com os alunos e classifico como ótimo.
P11	Meu conhecimento está em construção permanente. A evolução das tecnologias educacionais é constante, então é difícil acreditar que o conhecimento está finalizado.
P12	Conhecimento básico e em construção constante em virtude da dinâmica, das exigências e desafios que a vida vai apresentando na profissão. A aplicabilidade vai de acordo com o que o sistema educacional disponibiliza e infelizmente muito a desejar. Precisamos de escolas informatizadas com o básico e na maioria das vezes não se tem nem uma <i>internet</i> potente que alcance as salas. O momento pandêmico apresentou as fragilidades na educação e a falta de políticas públicas que não sejam apenas regulatórias, e sim, eficazes.

Fonte: Elaboração própria (2022).

O quadro 3 leva os participantes a refletirem sobre “O conhecimento e a aplicabilidade em relação ao uso das tecnologias educacionais em sua prática pedagógica”. Isto é, como esses docentes repercutem no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos diante da evolução em constância das tecnologias de maneira geral. Assim, P1 expõe:

Bom como coloquei, sempre gostei e está sempre presente criada por mim ou não. Tenho a preocupação e gosto das novidades tecnológicas. E no momento que estamos, nossos alunos são geração tecnológica. Se não acompanho estou engessando o conhecimento. Prática pedagógica necessária e sempre aplico. Possibilito ao aluno na busca de novas ferramentas com produção de filmes e a gente avança (P1, 2022).

Em consonância a esse contexto, P2 torna patentes em sua fala algumas das questões vividas no período pandêmico. Destaca o entrevistado, sobretudo, como foi necessário os professores se reinventarem e, dessa forma, sobre o ponto em questão ressalta:

Classifico o meu conhecimento como mediano em relação ao uso das tecnologias educacionais, porque há sempre novidades e em cada formação de tecnologia educacional que faço verifico que há muita coisa para aprender, muitos aplicativos novos. Praticamente na pandemia passou a exigir do professor que ele seja um editor de TICs, editor de áudios, de vídeos, de tudo que for possível para atrair o aluno. Então, classifico como mediano tanto o meu conhecimento quanto a aplicabilidade porque todos os dias são criados novos aplicativos, novas tecnologias educacionais (P2, 2022).

Sobre o posto em tela, Kensky (2012) pontua o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores e as relações consolidadas a garantir o auxílio no desenvolvimento do ensino-aprendizagem e,

Na ação do professor na sala de aula e no uso que ele faz dos suportes tecnológicos que se encontram à sua disposição, são novamente definidas as relações entre o conhecimento a ser ensinado, o poder do professor e a forma de exploração das tecnologias disponíveis para garantir melhor aprendizagem pelos alunos (KENSKY, 2012, p. 19).

O relato de P3 segue a mesma perspectiva de P2 e enfatiza:

Bom, diante dos desafios impostos pela pandemia, foi necessário fazer uso da tecnologia (quando possível, porque com ela veio as necessidades financeiras, muitos não tinham acesso à *Internet*, tablet e/ou telefone), buscar métodos, aprender a mexer com programas, editores e afins para facilitar a chegada do conteúdo até o aluno e fazer com que ele interagisse da melhor forma possível (P3, 2022).

Enquanto isso, P4 de forma descontraída pontuou que “não é dos melhores conhecimento, mas, também não é dos piores. Eu busco, vou atrás e aprendo a utilizar com os meus alunos. E vejo de qual forma posso utilizar, dominar o recurso e classifico com boa a minha relação com as tecnologias educacionais na minha prática.” Já sob a ótica de P5: “classifico o meu conhecimento como básico e aplico de maneira diferenciada nas minhas duas práticas. Na escola pública, uso mais os recursos digitais, tecnologias de baixo custo, jogos. Na rede privada, utilizo muito mais os recursos e ferramentas do *Google*.” Na sua fala, o sujeito da entrevista faz um parâmetro dentro das diferenças dos espaços vividos (salienta-se que o foco foi no espaço onde o trabalho foi construído, a escola pública estadual), e assim apresenta contextos diferenciados.

Sobre o seu conhecimento e aplicabilidade, P6 enfatizou: “considero mediano; porém, quanto à aplicabilidade no trabalho em sala de aula, precisa ser mais constante.” Já P7 expressa que seu conhecimento, nesse campo, é

Básico, mas em constante desenvolvimento. A cada dia que passa venho inserindo novos recursos e técnicas que melhoram meu ensino. Principalmente quando me deparo com alunos que necessitam de uma maior variedade de formas e métodos para obterem uma aprendizagem e desenvolvimento significativo (P7, 2022).

O docente entrevistado P8 afirmou que “gostaria de ter mais conhecimento e tempo para melhorar mais a aplicabilidade, pois, para se aplicar tem que existir um planejamento e, muitas vezes, não tenho esse “tempo” para planejar, pois necessito de um planejamento individualizado, de acordo com o meu público.” Na exposição de P9, temos que “procuro aplicar bastante porque a prática escrita e a própria fala foram tecnologias desenvolvidas para guardar e transmitir o conhecimento e os recursos atuais, a gente vai se apropriando para colocar na prática e como classifico não sei lhe dizer.” Por conseguinte, P10 expôs: “considero que consigo utilizar as ferramentas tecnológicas bem com os alunos e classifico como ótimo.” Na mesma temática, P11 realçou: “meu conhecimento está em construção permanente. A evolução das tecnologias educacionais é constante, então é difícil acreditar que o conhecimento está finalizado.” Já de acordo com P12:

Conhecimento básico e em construção constante em virtude da dinâmica, das exigências e desafios que a vida vai apresentando na profissão. A aplicabilidade vai de acordo com o que o sistema educacional disponibiliza e infelizmente muito a desejar. Precisamos de escolas informatizadas com o básico e na maioria das vezes não se tem nem uma *internet* potente que alcance as salas. O momento pandêmico apresentou as fragilidades na educação e a falta de políticas públicas que não sejam apenas regulatórias, e sim, eficazes (P12, 2022).

Em seu relato, P12 apresentou pontos retratados e que foram divisores no momento pandêmico para professores, alunos e a sociedade como um todo. Na sua ótica, é imprescindível existirem políticas públicas educacionais que priorizem uma educação inclusiva, com equidade e qualidade para todos.

Quadro 4. Saberes específicos que norteiam a prática pedagógica e a relação com o saber

Código do sujeito	Unidade de registro
P1	Flexibilidade nos planejamentos porque não é fechado. Utilização de metodologias atrativas para estimular e provocar o indivíduo a querer mais. Conhecimentos das características socioculturais dos meus alunos, valores e significados históricos e filosóficos. Ferramentas diversas para que os saberes aconteçam a partir das estratégias e do método usado.
P2	Os saberes da pedagogia didática, os conteúdos curriculares da BNCC e na interação com o aluno, os saberes experienciais para que a gente possa traçar estratégias e sempre se renovando nas idas e vindas dos processos ensino-aprendizagem.
P3	Procurar usar ferramentas práticas (imagens, pintura, objetos, músicas etc.) objetos de manipulações e propor uma interação/participação do aluno com o objeto estudado. Quanto mais sentidos ele usa, mais eficaz se torna a aprendizagem.
P4	São vários saberes. O teórico não pode ser descartado. A prática ensina muito porque cada ser é único. Por mais que saibamos da teoria, mas cada aluno traz uma história de vida. A gente aprende muito na prática, no chão da escola, como também a troca de experiência dos colegas e os seus saberes. Utilizo todos esses saberes na minha prática.
P5	São vários saberes que norteiam minha prática pedagógica. Busco sempre que possível trabalhar de maneira contextualizada, utilizar materiais concretos, realizar leituras para manter-me atualizada, cursos diversos e troca de experiências com meus colegas.
P6	Saber Pedagógico e Saber da Experiência.
P7	Os saberes que norteiam a minha prática caminham em meio a experiência de troca e vivência diária com colegas de trabalho, capacitações, cursos realizados e o crítico também para que eu possa avaliar cada situação que estou vivendo na prática.
P8	Compreendo e vejo que a especificidade do saber docente ultrapassa a formação acadêmica, abarcando a prática cotidiana e a experiência vivida. Posso dizer que a minha prática vem de um saber heterogêneo e plural, não específico.
P9	À medida que vou trilhando a caminhada a partir do acesso dos conhecimentos nas leituras, vai sendo construído e à medida que vou lendo vou experienciando, coloco de lado o que não gostei e no bolso o que gostei e vou caminhando...reflito muito a partir das leituras.
P10	Vejo como são os alunos e me adequo à turma e daí os saberes são construídos na prática por meio das ferramentas usadas.
P11	Como trabalho com educação especial e inclusiva, são os conhecimentos específicos relacionados às deficiências, transtornos e problemas de aprendizagem. Outros temas como a tecnologia assistiva, libras, braile etc., fazem parte de minha formação continuada atualmente.
P12	Saberes da experiência produzidos na prática a partir das reflexões e trocas com colegas, sem deixar de lado os saberes científicos que alicerçam a prática.

Fonte: Elaboração própria (2022).

A construção do quadro 4 expõe o perfil da prática pedagógica dos sujeitos participantes sobre o entendimento dos saberes. Assim, P1 garante:

Flexibilidade nos planejamentos porque não é fechado. Utilização de metodologias atrativas para estimular e provocar o indivíduo a querer mais. Conhecimentos das características socioculturais dos meus alunos, valores e significados históricos e filosóficos. Ferramentas diversas para que os saberes aconteçam a partir das estratégias e do método usado (P1, 2022).

Já P2, por sua vez, sustenta que são “os saberes da pedagogia didática, os conteúdos curriculares da BNCC e na interação com o aluno, os saberes experienciais para que a gente possa traçar estratégias e sempre se renovando nas idas e vindas dos processos ensino-aprendizagem.” Em sua exposição, P3 assegura que procura “usar ferramentas práticas (imagens, pintura, objetos, músicas etc.) objetos de manipulações e propor uma interação/participação do aluno com o objeto estudado. Quanto mais sentidos ele usa, mais eficaz se torna a aprendizagem.” Seguindo a linha temática, P4 expõe:

São vários saberes. O teórico não pode ser descartado. A prática ensina muito porque cada ser é único. Por mais que saibamos da teoria, mas cada aluno traz uma história de vida. A gente aprende muito na prática, no chão da escola, como também a troca de experiência dos colegas e os seus saberes. Utilizo todos esses saberes na minha prática (P4, 2022).

Em seu relato, P4 põe em evidente importância a parceria teoria e prática na construção dos saberes norteadoras da caminhada profissional do professor na dinamicidade diária. Ao que P5 aponta que “são vários saberes que norteiam minha prática pedagógica. Busco sempre que possível trabalhar de maneira contextualizada, utilizar materiais concretos, realizar leituras para manter-me atualizada, cursos diversos e troca de experiências com meus colegas.” Nas vozes dos sujeitos, percebe-se que a relação com o saber perpassa por campos diversos. Charlot (2005, p. 77) afirma que “[...] a educação supõe uma relação com o Outro, já que não há educação sem algo de externo àquele que se educa. Este é um outro universal da situação de ensino”.

Em sua alocução, P6 apontou que são “Saber Pedagógico e Saber da Experiência.” Quanto ao P7, temos a declaração de que “os saberes que norteiam a minha prática caminham em meio a experiência de troca e vivência diária com colegas de trabalho, capacitações, cursos realizados e o crítico também para que eu possa avaliar cada situação que estou vivendo na prática.” Já a ênfase do P8 é “compreendo e vejo que a especificidade do saber docente ultrapassa a formação acadêmica, abarcando a prática cotidiana e a experiência vivida. Posso dizer que a minha prática vem de um saber heterogêneo e plural, não específico.”

O entrevistado P9 declarou que “à medida que vou trilhando a caminhada a partir do acesso dos conhecimentos nas leituras vai sendo construído e à medida que vou lendo vou experienciando, coloco de lado o que não gostei e no bolso o que gostei e vou caminhando...reflito muito a partir das leituras.” Sobre esse tema, P10 disse: “vejo como são os alunos e me adequo à turma e daí os saberes são construídos na prática por meio das ferramentas usadas.” Assim, na sequência P11 relata que “como trabalho com educação especial e inclusiva, são os conhecimentos específicos relacionados às deficiências, transtornos e problemas de aprendizagem. Outros temas, como a tecnologia assistiva, libras, braile etc., fazem parte de minha formação continuada atualmente.” E, por fim, P12 afirmou que “saberes da experiência produzidos na prática a partir das reflexões e trocas com colegas, sem deixar de lado os saberes científicos que alicerçam a prática.”

Destarte, observa-se que as unidades de significações no que tange aos saberes específicos norteadores da prática pedagógica e da relação com o saber dos sujeitos participantes, correlaciona-se através das vozes. Nisso, o ponto eixo é a troca de experiência entre os pares, o embasamento teórico por meio da formação continuada, bem como as reflexões diante da prática pedagógica.

CONCLUSÃO

A partir das vozes dos sujeitos, tornou-se patente o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas e o entendimento sobre essas em conjunto. Não se pode olvidar, as dificuldades que cercaram e suscitaram este estudo. O contexto pandêmico forçou que os professores e a educação como um todo tivessem que refletir sobre o conhecimento pessoal e geral do uso das tecnologias.

Isso, por sua vez, encaminhou-nos para as significações expostas nas análises das categorias elencadas.

Na primeira, a respeito da definição de tecnologias educacionais, observou-se que dez dentre doze entrevistados compreendem que esses são recursos que auxiliam na dinamicidade do ensino-aprendizagem, tornando as aulas mais atraentes e potencializando conhecimentos advindos dessa mobilidade tecnológica nas escolas, aproximando alunos, professores e propiciando novos saberes.

A segunda, por seu turno, buscou identificar qual a base epistemológica da construção da identidade docente dos sujeitos, em que se evidenciou dez dentre doze trabalham com a Pedagogia Relacional em que há a premissa de que o conhecimento não se transmite, mas, sim, é construído na relação professor-aluno, tendo o aluno como centro do processo ensino-aprendizagem. Nessa visão, a base epistemológica é alicerçada a partir de teorias que vão sendo postas na prática pedagógica e com os resultados observados e os sujeitos participantes apropriam-se das experiências exitosas solidificando a seu alicerce.

No que concerne ao conhecimento e à aplicabilidade em relação ao uso das tecnologias educacionais na prática pedagógica, fazem-se necessárias políticas públicas educacionais a priorizarem uma educação inclusiva, com equidade e qualidade para todos, com escolas com estruturas físicas adequadas, suportes tecnológicos e formações continuadas. Assim, há de se ter o caminho de potencializar e permitir um ensino inovador.

Como conclusão, a última categoria sobre quais saberes específicos norteiam a prática pedagógica e a relação com o saber, ficou corroborado que estão correlacionados a integralidade dos doze entrevistados, por meio das vozes dos sujeitos participantes. Nisso, destacando-se o ponto eixo, a troca de experiência entre os pares, o embasamento teórico por meio da formação continuada e as reflexões diante da prática pedagógica.

Depreende-se, desse modo, que a aplicabilidade das tecnologias educacionais com embasamento teórico é imprescindível para dinamizar as práticas pedagógicas a fim de que essas tenham sentido; potencializando o ensino-aprendizagem com possibilidades de inovação na construção do conhecimento dos envolvidos.

Contribuições dos Autores: Mendonça, A. C. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. A autora leu e aprovou a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Sergipe. CAAE: 50719921.5.0000.5546.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

Andruchak, A. L. (2016). Os Sentidos dos Estudantes de Licenciatura: socialização, aprendizagens e identidade docente. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte/RN.

Bardin, L. (2011). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.

Brasil. (2016). Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. recuperado de <http://coselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>

Castilho, A. G. (2016). As Implicações e o Impacto para o Trabalho Docente com as Novas Tecnologias na Escola. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG.

- Charlot, B. (2005). *Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Gil, A. C. (2006). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6 ed. São Paulo: Atlas.
- Kenski, V. M. (2012). *Educação e tecnologias: o novo ritmo de informação*. 8 ed. Campinas, SP: Papirus.
- Lima, I. P. de, & Ferrete, A. A. S. S. (2021). Tecnologias Digitais e Comunicação na Educação Básica. *Revista Humanidades e Inovação*, 8(42), 1-15.
- Melo, I. M. de. (2018). O Sentido do (Ser) docente com a Tecnologia Digital pelo olhar da Fenomenologia-Existencial: um estudo sobre as práticas de professores em uma perspectiva interdisciplinar. Dissertação (Mestrado em Cognição, Tecnologias e Instituições) - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cognição, Tecnologias e Instituições, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró/RN.
- Moran, J. M., Masetto, M. T., & Behrens, M. A. (2013). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus.
- Santos, F. G. dos. (2014). A Percepção e a ação docente: enfoques teórico-práticos decorrentes do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel/PR.
- Santos, W. L., Ferrete, A. A. S. S., & Alves, M. M. S. (2021). Cenários virtuais de aprendizagem como recurso pedagógico diante da pandemia do novo coronavírus: relatos das experiências docentes. *Educação Santa Maria*, 46, 1-15.
- Tesser, G. J. (1995). Principais linhas epistemológicas contemporâneas. *Educar*, 10, 91-98.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Valle, L. A. C. (2020). Um olhar sobre a integração de tecnologias digitais e os conhecimentos profissionais do professor durante a ação pedagógica. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação Multiunidades, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP.

Recebido: 3 de março de 2024 | **Aceito:** 22 de outubro de 2024 | **Publicado:** 31 de dezembro de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.