

Evento: XXV Jornada de Pesquisa  
ODS: 4 - Educação de qualidade

## O PAPEL DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR E DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NOS DIAS ATUAIS<sup>1</sup>

### THE ROLE OF THE SCHOOL INSTITUTION AND EDUCATION PROFESSIONALS IN THE CURRENT DAYS

**Rosana Souza de Vargas<sup>2</sup>, Eduarda Joner dos Santos<sup>3</sup>, Maristela Cristiane Heck<sup>4</sup>, Mariane Moser Bach<sup>5</sup>**

<sup>1</sup> Artigo elaborado como forma de sistematização final da disciplina O processo educativo escolar: saber-professor-aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências.

<sup>2</sup> Graduada em Letras - Português e Inglês, mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Bolsista PROSUC/Capes. E-mail: rosanasdvargas@gmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia, pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado, Aluna Eventual do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: eduarda.joner@unijui.edu.br

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia, pós-graduada em organização do trabalho escolar, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências (PPGEC) -UNIJUI. E-mail: maristela.heck@unijui.edu.br

<sup>5</sup> Licenciada em Letras - Português e Inglês e mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijui). Bolsista Prosuc/Capes. E-mail: mariane.bach@gmail.com

**Resumo:** Em contexto de pandemia, o processo educativo escolar encontrou-se, repentinamente, em um novo patamar. Com isso, acreditamos que os valores da escola e dos professores, bem como seus papéis diante das instituições educativas precisam ser (re)pensados. Este artigo tem o objetivo de realizar uma discussão teórica, por meio de uma revisão bibliográfica narrativa, acerca de conceitos como saber, conhecimento, sua relação didática, o processo de transposição didática, e tecnologias digitais de informação e comunicação e implicações para os processos de ensino e aprendizagem. A partir disso, compreendemos que é importante investir em formação continuada para os professores, com o intuito de que eles possam refletir, compartilhar, dialogar e interagir com os pares, tanto sobre suas experiências, como sobre conceitos inerentes à práxis educativa, visando o aprimoramento de suas vivências em colaboração com outros profissionais, para proporcionar uma formação aos educandos que englobe uma atuação na sociedade que seja crítica, autônoma e cidadã.

**Abstract:** In the context of a pandemic, the school educational process found itself - abruptly - on a new level of education. With this, we believe that the values of the school and teachers, as well as their roles in relation to educational institutions need to be (re) thought. This article aims to conduct a theoretical discussion, through a narrative bibliographic review, about concepts such as knowledge, its didactic relationship, the didactic transposition process, and digital information and communication technologies and implications for the processes of teaching and learning. From this, we understand that it is important to invest in continuing education for teachers, in order that they can reflect, share, dialogue and interact with peers both about their experiences, and about concepts inherent to educational praxis, aiming at the improvement of their experiences in collaboration with other professionals, to provide training to students that includes a performance in society that is critical, autonomous and citizen.

**Palavras-chave:** Conhecimento. Saber. Processos de ensino e aprendizagem. Transposição Didática. TDIC.

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

**Keywords:** Knowledge. To know. Teaching and learning processes. Didactic Transposition. TDIC.

## INTRODUÇÃO

As relações entre os sujeitos e o mundo são atravessadas cada vez mais pelos processos de globalização, assim, se transformam e ganham novos formatos. Os meios de comunicação e interação digitais estão se tornando o cerne de uma sociedade informacional; uma sociedade na qual várias áreas do conhecimento se desenvolvem de diferentes modos. Tais questões chegam atualmente às escolas do mundo todo, de maneira desenfreada, por conta da nova pandemia de Covid-19 que perpassa todos os continentes [1]. Se antes os processos de ensino e aprendizagem estavam arraigados em uma educação cujo paradigma era o tradicional, hoje, eles estão permeados pela era digital, em que grande parte dos professores da educação básica passam a dar aulas pelos meios digitais, utilizando ferramentas como o *Google classroom*, *Google meet*, *Google docs* – ferramentas já presentes em alguns contextos da educação superior.

Assim, diante dessas discussões, acreditamos ser válido questionar qual o papel da educação, da escola e dos professores nos processos de ensino e aprendizagem para a construção do saber e do conhecimento em tempos em que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) tomam conta do processo de compartilhamento de informações. A preocupação deste artigo respalda, desse modo, suas ideias principais na seguinte questão norteadora: qual o papel da escola e do professor em relação aos métodos de ensino e aprendizagem com TDIC? Assim, cabe pensar: qual é o papel das instituições escolares? Qual o papel dos professores frente à utilização dos meios digitais, cada vez mais acessados e disponíveis aos estudantes?

Para problematizar ainda mais tais questões, sem o intuito de respondê-las de maneira fechada e acabada, temos o objetivo, com a presente produção, de trazer à luz discussões de autores que nos permitem compreender a instituição escolar no contexto do ensino e da aprendizagem, a relação pedagógica e didática entre saber e conhecimento e o processo de transposição didática. Ademais, estarão permeando o contexto da escrita questões sobre tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) nos processos de ensino e aprendizagem.

Assim, abaixo apresentamos o percurso metodológico tomado, os autores trazidos à discussão, bem como a organização do trabalho.

## METODOLOGIA

Para desenvolver o objetivo proposto na introdução deste trabalho, apresentamos como viés metodológico uma discussão a partir de uma revisão bibliográfica narrativa. Segundo Paré *et al.* (2015, p. 185), na sua forma mais simples, “a revisão narrativa tenta identificar o que foi escrito sobre um assunto ou tópico”. Este tipo de revisão não adere a critérios explícitos e sistemáticos para buscar e realizar a análise da literatura, essa que deve ser crítica; o que significa dizer que não se busca, por meio deste método, esgotar as fontes de informações sobre os argumentos propostos. Ademais, é importante ressaltar que a escolha dos textos e a interpretação de seus conteúdos ficam sujeitos à subjetividade dos autores que interpretam estas bibliografias (PARÉ *et al.* 2015).

Assim, embora geralmente as revisões narrativas não forneçam explicações sobre como foi realizado o processo de escolha dos textos abordados, nem sobre o processo de análise, salientamos que os

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

autores que discutem os temas aqui propostos são os que seguem: Gauthier e Martineau (2001), Guillot (2008), Marques (2000), Young (2007), Conne (1996), Valente (2014), entre outros.

Desse modo, como resultados e discussões, apresentamos uma reflexão, primeiramente, sobre a instituição escolar no contexto do ensino e da aprendizagem, assim, tratamos acerca da relação pedagógica e didática entre saber e conhecimento e o processo de transposição didática, trazendo, ao final da seção, discussões acerca das TDIC e seu papel diante dos processos de ensino e aprendizagem. Finalizamos, então, com as considerações finais, agradecimentos e referências.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### O papel da escola e do professor

A instituição escolar que hoje conhecemos é essencial para a formação integral e cidadã dos alunos, dela “resultam os entendimentos alcançados em determinadas situações e condições e que dela fazem um processo de acertos negociados, não um ser de natureza fixa” (MARQUES, 2000, p. 88). De acordo com Marques,

na sociedade contemporânea, as aprendizagens de que todos necessitam para a vida com autonomia e dignidade passam a exigir peculiares formas de sistematização e organicidade, que só se podem cumprir num sistema formal de educação proposital (MARQUES, 2000, p. 109).

O que significa dizer que a escola precisa se organizar em prol de ofertar a melhor educação possível para os estudantes, visto que possui uma intencionalidade; essa que só é proporcionada pelo e no ambiente escolar. De acordo com Young (2007), “sem elas [as escolas], cada geração teria que começar do zero ou, como as sociedades que existiram antes das escolas, permanecer praticamente inalterada durante séculos” (p. 1288), corroborando com tal ideia, Marques (2000, p. 52) afirma que na escola

constituem-se os diversos âmbitos linguísticos na relação dialética do aprender e do aprendido, nas interações complexas entre o passado construído pela ação humana, o presente em que os homens atuam e reconstróem suas conquistas culturais e sociais e o futuro, que toda ação demanda e cujas sementes assim se plantam.

Todo o patrimônio simbólico e cultural criado ao longo da história, forjado no ventre da condição humana, precisa ser ensinado, pelos que já habitam o mundo, a cada nova criança que nasce, como se ela imitasse, em sua ignorância, os primórdios da humanidade. Na instituição escolar, os conhecimentos compartilhados e sedimentados pela historicidade do mundo são ofertados de maneira sistematizada. A partir disso, é possível compreender que o principal papel da escola é o de ensinar e de efetivar por meio de processos metodológicos, a aprendizagem. É neste ambiente social que ocorrem aprendizagens que são intencionais e sistemáticas. Savater (1998, p. 47) bem lembra que “para ser homem não basta nascer, é preciso também aprender. A genética nos predispõe a chegarmos a ser humanos, porém só por meio da educação e da convivência social conseguimos sê-lo efetivamente”.

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

Assim, é por meio do aprendizado, pela interação e pelo contato com o outro e com o conhecimento que nos tornamos seres humanos. Mas, diante disso, cabe questionar, o que deve a escola ensinar? O que os alunos precisam, de fato, aprender? De acordo com Young (2007), a escola deve ensinar o conhecimento, e ao dizer isso, o autor apresenta duas interpretações para o termo: conhecimento dos poderosos e conhecimento poderoso. O primeiro, conforme o autor, se define por quem detém o conhecimento e explica que: “historicamente e mesmo hoje em dia, quando pensamos na distribuição do acesso à universidade, aqueles com maior poder na sociedade são os que têm acesso a certos tipos de conhecimento” (p. 1294), logo, trata-se daquele conhecimento disponível às elites, sob a forma de privilégios. O segundo, por sua vez, “não se refere a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, embora ambas sejam questões importantes”, mas sim, “ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo” (YOUNG, 2007, p. 1294).

E é este conhecimento especializado/teórico, portanto, que deve ser fornecido no ambiente escolar, e que se diferencia do conhecimento não-escolar (cotidiano). Os principais fatores que os diferenciam e permeiam são:

as diferenças entre formas de conhecimento especializado e as relações entre elas; como esse conhecimento especializado difere do conhecimento que as pessoas adquirem no seu cotidiano; como o conhecimento especializado e o cotidiano se relacionam entre si; como o conhecimento especializado é tratado em termos pedagógicos (YOUNG, 2007, p. 1295-1296).

Parafrazeando Young (2007), o conhecimento poderoso é aquele que diz respeito a como o conhecimento escolar se organiza ao longo do tempo, como ele é selecionado e sequenciado aos diferentes grupos de alunos. Conforme o autor, “o currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo” (p. 1299). Logo, é preciso levar em consideração, ao ensinar, questões próximas e do cotidiano dos alunos, no entanto, essas não devem ser as respostas para tudo. O importante, no ambiente escolar, é o conhecimento teórico, poderoso.

Assim, ao tratar sobre o que se deve ensinar e aprender, Marques (2000) questiona: “queremos uma escola que simplesmente reproduza o que está desde sempre posto, ou uma escola a serviço do interesse particular de alguém ou alguns?” (ou nas palavras de Young (2007), que transmita o conhecimento dos poderosos). Ou “queremos que se defina a escola na discussão pública sempre renovada, de que participem todos os nela interessados?” (MARQUES, 2000, p. 100). O autor responde dizendo que os critérios para a escolha do que ensinar devem ser sempre validados consensualmente, principalmente “numa sociedade que se quer democrática e pluralista, atenta aos valores e interesses de indivíduos e grupos em igualdade de oportunidades e sensível à incorporação dos avanços científicos e tecnológicos” (2000, p. 101). Ou seja, trata-se de incorporar democraticamente, ao ensino, assuntos e discussões cotidianos públicos, novos, de que todos participem.

Nesta discussão, portanto, entra o papel importantíssimo do professor, como aquele que irá determinar tais características de ensino e também de organização curricular. Ou seja, que conhecimento ensinar? O que é necessário e o que não é? De acordo com Guillot (2008), o papel do professor e as representações coletivas das quais é objeto evoluíram de modo considerável desde

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

o início do século XX, mas esclarece que o papel docente se liga à três missões das instituições educacionais, que são: instruir, educar e formar, as quais possuem três prioridades: “o saber que deve ser adquirido pelos alunos, a educação que comporta a socialização, educação dos valores, educação da cidadania, e a inserção socioprofissional” (p. 123). A partir dessas perspectivas, o trabalho do professor se torna mais complexo e se liga com dimensões como: ensino; considerar a heterogeneidade crescente dos alunos e a diferenciação de sua pedagogia; o trabalho em equipe e em projetos; o esforço em estabelecer parcerias com as outras instituições da sociedade, como família, associações etc.

Destarte, para ensinar, segundo esse autor, exige-se do professor duas competências: uma didática, que diz respeito ao objeto do saber, o tempo, os recursos usados, os sujeitos, entre outros, e outra pedagógica, que diz respeito ao como fazer para que o grupo de alunos, em sala de aula, aprenda - vale destacar o fato de que o processo de ensino se dá no coletivo, mas o processo de aprendizagem ocorre em um plano individual (GUILLOT, 2008).

Neste sentido, a aprendizagem possui duas tarefas para o professor: a) o que ensinar, o ensino do conteúdo, a transmissão deste, o como fazer - a instrução (didática); b) envolve a gestão da classe, que é como, no decorrer da aula, o professor encadeia as atividades, como ele organiza as suas turmas – o educar (pedagogia). Essas duas tarefas são o que definem a utilidade das escolas e os objetivos que elas são chamadas a alcançar (GAUTHIER; MARTINEAU, 2001).

Não podemos ignorar que “a instituição educacional aparece quando o que é preciso ensinar é um saber científico” (SAVATER, p. 54). Logo, consideramos que ela precisa utilizar de todos os meios necessários para fazer isso. É preciso perceber que nem sempre um mesmo planejamento de ensino vai ser o apropriado para todas as turmas de um mesmo ano, por exemplo. Desse modo, a aprendizagem dos alunos não depende somente da transmissão do conteúdo em si, mas da forma de organização/dinâmica da turma, da forma como o professor organiza o ambiente educativo, considerando o grupo plural. A aprendizagem depende do contexto da sala de aula, da gestão organizativa desta, e deve ser entendida

não como simples adaptação ao que existe, ou mero acréscimo de conhecimentos e habilidades, mas posta na ótica de concreta configuração, reconstrução autotranscendente, do ser homem singularizado entre homens (MARQUES, 2000, p. 10).

Em vista disso, uma das finalidades da educação é formar o estudante no sentido de sua socialização e de sua subjetivação, isto é, como cidadão, capaz de participar do mundo e de reconstruir os conhecimentos em perspectiva própria, tornando-os pertinentes. Além disso, espera-se que o aluno supere a condição de objeto e se torne um sujeito participante, um ser humano no sentido integral e que exerça sua singularidade diante dos outros, mostrando que há outros modos de ser além dos já cristalizados pela cultura. Assim, aprender tem a ver com fazer-se e refazer-se, numa espécie de autocriação que sempre aponta para um “vir a ser”, um estado de permanente transcendência.

Assim sendo, como o docente e a escola visam a aprendizagem efetiva e não somente uma memorização e/ou (de)codificação do saber, a maneira como o professor escolhe os conteúdos e a maneira que os organiza depende de como é a classe e o seu contexto de trabalho. Neste sentido, para Gauthier e Martineau (2001), a pedagogia é o núcleo da vida da sala de aula, pois a

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

partir da organização e da gestão do professor na sala de aula, é que o ensino e a aprendizagem (correspondente à didática) podem ocorrer ou não.

No entanto, chamamos aqui a atenção para a didática e para esses processos. É sabido que os paradigmas atuais da educação englobam um ensino e uma aprendizagem que são prioritariamente tradicionais. Isso implica dizer que são pautados na racionalidade técnica, em que o professor é o detentor de saberes, e que a ele cabe transmitir seus saberes e conhecimentos aos alunos (TARDIF; LESSARD, 2005). Corroboramos com as discussões de que, sem dúvida, o professor é quem detém o conhecimento – aquele chamado profissional (como já discutido acima); e corroboramos com a ideia de que este conhecimento precisa chegar aos alunos de um modo compreensível. Logo, ele precisa passar por um processo “ensinável”.

Tal processo é chamado de transposição didática, conceito utilizado por autores que se dedicam ao como ensinar de maneira clara os conceitos/conhecimentos teóricos, profissionais. A transposição didática diz respeito às mudanças que sofre o conhecimento no processo de ensino, partindo da premissa explícita da existência de uma distância entre o saber a ensinar e os objetos de ensino definidos enquanto tal, logo, há um saber escolar, próprio desse espaço (GUILLOT, 2008). Em outras palavras, existe um saber científico, que é transformado em um saber a ensinar (como conteúdo escolar), nisso consiste a transposição didática. Além disso, esse conteúdo que o docente pretende ensinar é, ainda, diferente do saber que de fato foi ensinado no contexto particular de cada vivência de sala de aula. Por isso, é válido lembrar, que, de acordo com Gauthier e Martineau (2001), ensinar não implica necessariamente aprender. Daí a importância de os profissionais da docência usarem diferentes estratégias e recursos de ensino, a fim de promoverem a aprendizagem dos seus estudantes. Assim, aprender é reconstruir, transformar o que está posto em novos conhecimentos, que incluam a interpretação pessoal e o contato com problemas cotidianos, que são significativos aos alunos, conhecimentos que “vencem seus bloqueios epistemológicos e suas falsas representações” (GAUTHIER; MARTINEAU, 2001, p. 71). Sobre isso, destacamos os dizeres de Conne (1996, p. 221):

Quando o sujeito reconhece o papel ativo de um conhecimento sobre a situação, para ele, o laço indutor da situação sobre este conhecimento torna-se irreversível, ele sabe. Um conhecimento assim identificado é um saber, é um conhecimento útil, utilizável, no sentido em que permite ao sujeito agir sobre a representação.

Com isso, a aprendizagem precisa acontecer a partir dos contextos e de práticas adotadas pelos estudantes. Em uma diferenciação entre saber e conhecimento, Conne (1996) ressalta que o saber é um conhecimento que controla uma situação e as suas transformações, elas próprias indutoras de conhecimentos; saber é saber colocar-se em situação de mobilizar os próprios conhecimentos para agir. A situação de estudo realizado naquilo que é concreto e do cotidiano dos estudantes, permite movimentar conhecimentos, atingindo os saberes, com isso, conhecimento e situação são complementares no saber. O processo de ensino, por sua vez, parte dos saberes a ensinar, procurando depois atingir (induzir) o conhecimento por meio de transformações de situações relativas a esses saberes, e conclui-se pelo regresso a esses saberes de partida (CONNÉ, 1996). E por isso que a significação a partir do cotidiano para os estudantes, no processo de aprendizagem, é tão importante.

Entendemos que, seja no nível de ensino que for, o docente precisa ter uma intenção com seu saber,

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

e ela precisa ser clara, pois acreditamos que “compete ao professor aproveitar judiciosamente a interação cognitiva que consegue manter com os seus alunos e a situação que ela lhe propõe, a fim de ativar o desenvolvimento dos seus conhecimentos” (CONNE 1996, p. 238).

Diante disso, ao considerar esses aspectos cognitivos, tendo em vista, também, o atual momento histórico no qual vivemos, atravessado por uma epidemia que impõe inúmeras restrições sociais e modifica nossos hábitos cotidianos, salientamos que se torna difícil ignorar, no âmbito educativo, a presença de meios tecnológicos digitais e o seu importante papel na vida das pessoas. As mídias eletrônicas, têm, atualmente, se desenvolvido rapidamente, e os meios de comunicação tradicionais têm aberto espaço para possibilidades outras de interação. Neste sentido, torna-se difícil não perceber que as redes fazem parte das atividades e transformam práticas cotidianas de todos os sujeitos. Isso porque as redes digitais e a *internet*, desde seu crescente uso, possibilitam uma maneira dinâmica e rápida de compartilhamento de ideias, informações, discussões o que nos permite afirmar que estão crescendo o relacionamento, a comunicação, a interação e a disseminação do conhecimento e informação (VARGAS; ARAÚJO, 2020).

Com isso, e pensando no papel da escola e do professor, consideramos ser importante a integração das TDIC nos processos de ensino e aprendizagem com vistas a proporcionar uma educação que promova a formação integral, criativa, cidadã e emancipatória dos estudantes que na instituição escolar se encontram. De acordo com Vargas e Araújo (2020), o ensino e a aprendizagem, tanto da educação básica como da educação superior, atualmente, compreendem práticas tradicionais que tem no professor a sua centralidade e no aluno, apenas um objeto de avaliação; e veem nas tecnologias, motivos que questionam suas práticas e, assim, passam a ignorá-las ou a utilizá-las de maneira mascarada.

Nesse sentido, vemos como é importante uma nova forma de pensar e agir de professores em relação ao seu papel de educador, buscando pôr em evidência novas práticas pedagógicas e didáticas que desacomodem tanto a eles mesmos como aos alunos. A partir de metodologias diversas, combinadas, que impliquem no trabalho com e sem TDIC, entende-se uma possível ação para um desenvolvimento mais autêntico, crítico, interativo e colaborativo entre os estudantes. Assim, o aluno consegue representar um papel importante em sala de aula, sob o ponto de vista ético, intelectual, metodológico e comunicacional para a produção do conhecimento.

Dessa forma, se torna também papel da escola e do professor, propor um ensino que articule as TDIC ao ensino e à aprendizagem em sala de aula. Segundo Marques (2000) “se colocam as metodologias e tecnologias do ensino, conquistadas da liberdade e da busca da eficiência, compreendidas, assim, juntamente com os requerimentos propriamente pedagógicos, na multidimensionalidade da didática” (p. 118). Ao corroborar com a ideia de que os processos de ensino e aprendizagem não se dão por simples acúmulo de informações, compreendemos que por meio das TDIC é possível trabalhar a aprendizagem dos estudantes por meio das “competências de relacionar, comparar, inferir, pela estruturação mais compreensiva, coerente e aberta às complexidades das articulações entre dados, fatos, percepções e conceitos” (MARQUES, 2000, p. 120).

Em tempos pandêmicos, vimos que os modos de fazer educação mudaram drasticamente em termos tecnológicos, permitindo novas compreensões acerca dos processos de ensino e de aprendizagem em relação às ferramentas digitais, pois essas, de certo modo, permitiram a “continuidade” dos estudos. Desse modo, outros olhares foram possíveis sobre as TDIC, desconstruindo certos preconceitos do

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

senso comum, acelerando processos de digitalização e, até mesmo, percebendo suas potencialidades e limitações no cotidiano de uma sala de aula com ensino remoto. Assim, nota-se que por meio de um ensino planejado e elaborado didaticamente com essas ferramentas, é possível desenvolver nos estudantes, de modo integral, uma formação cidadã e interativa, que alcance elevados níveis de criticidade e autonomia. Negligenciar tais questões frente às TDIC nas instituições escolares, é de fato, negligenciar parte do estudo, do ensino, da aprendizagem e do necessário desenvolvimento cultural e intelectual daqueles que formam as sociedades atualmente e que formarão no futuro. Maldaner (2014) salienta que é na instituição escolar que os estudantes desenvolvem a aprendizagem sobre os conhecimentos sistematizados, organizados social e culturalmente. Com isso, é preciso integrar tais ferramentas com intencionalidade pedagógica de construir e desenvolver o conhecimento já historicamente sistematizado com/nos alunos.

Neste sentido, frente às mídias e diferentes tecnologias digitais, cremos ser pertinente o que pontua Maldaner sobre as TDIC: não quer dizer aceitar aquilo que é transitório, como as rápidas informações de acesso fácil e dar valor somente a isso, esquecendo-se daquilo que é conhecimento histórico e reconhecido (MALDANER, 2014). O papel da escola é, justamente, a partir do conhecimento historicamente sistematizado, construído pelo contexto social e cultural, trabalhar com as TDIC pela perspectiva de instrumentos mediadores de conhecimento. Esses que fazem parte do contexto histórico-cultural e que modificam as interações entre os sujeitos, biologicamente e cognitivamente. Entende-se que “com isso, cria-se a cultura mais do que nunca de forma coletiva, solidária, interativa”, e são essas “qualidades humanas necessárias e possíveis de desenvolvimento na escola” (MALDANER, 2014, p. 19).

Assim, o trabalho e o envolvimento com essas ferramentas, para além de modelos ainda mascarados e tradicionais de ensino, deve ser o de desenvolver uma cultura crítica, perceptiva, que desenvolva habilidades e competências para que os estudantes tenham discernimento de atuação não só no mundo físico, mas também no mundo virtual. Ser crítico perante ao mundo real somente já não supre mais as características contemporâneas atuais, é preciso também estar preparado para circular em meio digital.

Por fim, destacamos, frente a essas questões, a importância que possui a profissionalização docente, a formação contínua do professor. Afinal, não é possível ensinar aquilo que não se sabe, de mesmo modo que não é possível inspirar nos outros atitudes e valores os quais não se possui. Por isso, uma formação continuada que seja capaz de agregar conhecimentos e que inclua em suas pautas espaços de diálogo sobre as TDIC é tão fundamental, tendo em vista que apenas a formação acadêmica inicial não consegue dar conta das novas demandas sociais que surgem ao longo dos anos, e, também, que atitudes que se eximem dessa discussão são cada vez menos aceitáveis. Conforme destacam Tardif e Lessard (2005), para além de pensar em exigir dos professores ou ditar práticas pedagógicas e didáticas inovadoras, diferenciadas, é preciso, antes de tudo, investir em formação. Segundo os autores, para realizar uma análise do trabalho docente, é preciso antes, investir em pesquisas e estudos que se estendam ao campo da prática propriamente dito: “enquanto estratégia de profissionalização do corpo docente, exige a instituição [...] uma verdadeira parceria entre professores, corpos universitários de formadores e responsáveis pelo sistema educacional” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 55).

Compreendemos que a partir de uma parceria entre todas as esferas educativas da sociedade, principalmente educação básica e superior, pode-se contribuir para flexibilidade e qualidade no

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

fazer pedagógico. Desse modo, a formação continuada do professor possui o propósito, justamente, de inferir ideia de aprimoramento, reflexão, colaboração, inovação, interação e descoberta do novo, para que os professores consigam, a cada nova experiência, se especializar e entrar em contato com seus pares, além de compartilhar os seus saberes docentes advindos de sua práxis.

Não podemos deixar de salientar que esse saber profissional é “saber plural, saber formado por diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 54). De acordo com Tardif e Lessard (2005), esse saber é compreendido em “um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber-fazer, saber-ser” (p. 60). É um saber que precisa ser conhecido, valorizado, discutido e compreendido nos pares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo levantar discussões sobre os questionamentos acerca do papel da escola e do professor na atualidade. Diante disso, assuntos discutidos, como didática, pedagogia, saber, conhecimento, transposição didática são considerados necessários aos entendimentos de processos de ensino e aprendizagem atuais.

Ademais, pudemos compreender que as TDIC, enquanto instrumentos mediadores de conhecimento, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes, a partir de uma abordagem outra de ensino e de aprendizagem que busque proporcionar a criatividade, criticidade e autonomia dos jovens estudantes – uma formação integral e cidadã, que caminhe para uma perspectiva muito além da vigente pelo paradigma educacional tradicional.

Para além dessas questões, também pontuamos como processo muito importante a formação continuada de professores. Para que esses possam colaborar entre si, estudar, compreender novos processos de ensino e de aprendizagem, além de estar em contato com a reflexão cotidiana de sua práxis em colaboração e interação com outros profissionais.

**Agradecimentos:** À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa PROSUC concedida à primeira autora deste trabalho, e ao Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências (PPGEC) da UNIJUÍ pelos conhecimentos proporcionados à nós discentes mesmo em tempos difíceis de pandemia.

## REFERÊNCIAS

CONNE, François. Saber e conhecimento na perspectiva da transposição didática. In.: BRUN, Jean (Org). **Didáctica das Matemáticas**. Lisboa, Instituto Piaget, 1996. p. 219-267.

GAUTHIER, Clermont e MARTINEAU. Triângulo Didático-Pedagógico: o triângulo que pode ser visto como um quadrado. **Revista Educação nas Ciências**. Ijuí: Unijuí, v.01, p. 45-77, Jan/Jun, 2001.

GUILLOT, Gerard. **O resgate da autoridade em educação**. Porto Alegre, RS: Armet, 2008.

**Evento:** XXV Jornada de Pesquisa

**ODS:** 4 - Educação de qualidade

MALDANER, Otavio Aloisio. Formação de professores para um contexto de Referência Conhecido. In.: NERY, Belmayr Knopki; MALDANER, Otavio Aloisio (Orgs.). **Formação de Professores: compreensões em novos programas e ações**. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 15-41.

MARQUES, Mario Osório. **Aprendizagem na mediação social do aprendizado e da docência**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2000.

PARÉ, Guy. *et al.* Synthesizing information systems knowledge: A typology of literature reviews. **Information & Management**, v. 52, p. 183–199, 2015.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VARGAS, Rosana Souza de; ARAÚJO, Maria Cristina Pansera de. A construção de um novo paradigma educacional e sua relação com as tecnologias de informação e comunicação. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 3, n. 1, p. 235-256, jun. 2020.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 08, n. 101, p. 1287-1302 set/dez. 2007.

---

[1] Veja mais em PINHEIRO, Lara. Mundo teve maior número de novas infecções diárias por Covid-19 desde início da pandemia, anuncia OMS. **G1**. Disponível em <<https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/06/08/mundo-teve-maior-numero-de-novas-infeccoes-diarias-por-covid-19-desde-inicio-da-pandemia-anuncia-oms.ghtml>> Acesso em 16 jun. 2020.

**Parecer CEUA:** 3.069.588