



PROJETO DE APOIO À TECNOLOGIA E INOVAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SÃO PAULO

SUPPORT PROJECT FOR TECHNOLOGY AND INNOVATION FOR THE STATE EDUCATION NETWORK OF SÃO PAULO

Ana Paula Gonçalves Pita¹

Braian Garrito Veloso²

Daniel Mill³

DOI: 10.5281/zenodo.10674601

Resumo

O objetivo principal deste artigo foi analisar as experiências de professores afastados da sala de aula para fazerem parte do Projeto de Apoio à Tecnologia e Inovação da Secretaria de Educação do estado de São Paulo especificamente em uma escola localizada na periferia de São Vicente/SP. Trouxemos considerações a respeito das funções e atribuições desses professores afastados para o referido projeto. Para tanto, discutimos sobre experiências, saberes e precarização do trabalho docente dos professores envolvidos. Utilizamos como metodologia de coleta e análise dos dados as entrevistas narrativas desses docentes e, além disso, acompanhamos a rotina dos professores na unidade escolar em atendimento aos estudantes, à equipe gestora e ao corpo docente. Dessa forma, analisamos as atividades desenvolvidas relacionadas com a rotina do professor e o desenvolvimento das atividades dentro do projeto, buscando relacioná-las com os saberes e as experiências dos professores inseridos no projeto. Compreendemos que esses professores atuam como polidocentes, ou seja, desempenhando a função de vários profissionais ao mesmo tempo, pois desenvolvem atividades que poderiam ser, além do que fazem, de outros profissionais, atuando como uma equipe para colaborar com o ensino híbrido na unidade escolar.

Palavras-chave: Trabalho docente. Tecnologia. Formação de professores. Precarização do trabalho docente.

Abstract

The main objective of this article was to analyze the experiences of teachers away from the classroom to be part of the Project to Support Technology and Innovation of the Secretary of Education of the state of São Paulo, specifically in a school located on the

¹ Doutora e mestre em Educação Matemática, especialização em Matemática pela UfsCar; <http://lattes.cnpq.br/7170367106451240>; Universidade Metropolitana de Santos - Unimes

² Universidade Federal de Lavras; Professor Adjunto na Universidade Federal de Lavras (UFLA).

³ Universidade Federal de São Carlos País; Docente na Universidade Federal de São Carlos. Docente e Gestor de Educação a Distância (EaD). Doutor em Educação pela UFMG e pós-doutor em gestão estratégica da EaD.



outskirts of São Vicente/SP. We brought considerations about the functions and attributions of these professors on leave for the referred project. To do so, we discussed experiences, knowledge and the precariousness of the teaching work of the teachers involved. We used the narrative interviews of these teachers as a methodology for data collection and analysis and, in addition, we followed the routine of teachers in the school unit in attendance to students, the management team and the teaching staff. In this way, we analyzed the activities developed related to the teacher's routine and the development of activities within the project, seeking to relate them to the knowledge and experiences of the teachers included in the project. We understand that these teachers act as polyteachers, that is, performing the role of several professionals at the same time, as they develop activities that could be, in addition to what they do, other professionals, acting as a team to collaborate with hybrid teaching in the school unit .

Keywords: Teaching work. Technology. Teacher training. Precariousness of teaching work.

1. INTRODUÇÃO

Nas escolas públicas da rede estadual de São Paulo, a partir de 2021, os professores tiveram a oportunidade, por meio da Resolução n. 7 de 11 de janeiro (SEDUC/SP, 2021), de se afastarem da sala de aula para desempenhar a função de professor do Projeto de Apoio à Tecnologia e Inovação (PROATEC). Essa Resolução teve como principal objetivo instituir nas unidades escolares da rede estadual de ensino o referido projeto e dar instruções aos gestores da escola. Já o PROATEC tem como finalidade incentivar o desenvolvimento e utilização de tecnologias educacionais e ações pedagógicas inovadoras para que se assegure a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem.

Sobre a seleção e afastamento do professor, compreendemos que não foi feito um processo de forma impessoal (edital para que todos os professores dentro dos requisitos pudessem realizar a inscrição). Em verdade, foi realizada seleção por meio de indicação feita pela equipe gestora, conforme o 4º artigo, parágrafo primeiro da referida resolução: “cabe ao gestor da unidade escolar, em conjunto com os Professores Coordenadores e o Supervisor de Ensino, a indicação ou seleção dos docentes” (SEDUC/SP, 2021).

No que se refere ao perfil exigido pela Secretaria de Educação do estado de São Paulo para que a indicação fosse aceita, o docente deveria ter vínculo na rede estadual de ensino e ter licenciatura plena. De acordo com a Resolução 7/2021, cabe aos professores selecionados para essa função:



I - apoiar todos os estudantes e profissionais da unidade escolar a baixar, fazer login e navegar nos aplicativos do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP); II - orientar todos os estudantes e profissionais da unidade escolar quanto ao uso e manuseio de equipamentos tecnológicos disponíveis, tais como notebooks, desktops, televisores, webcams, microfones, estabilizadores, tablets etc.; III - apoiar a gestão escolar na pesquisa, escolha e compra de equipamentos tecnológicos e recursos digitais, observando as especificações e necessidades da unidade escolar; IV - dar suporte para toda a equipe escolar navegar e utilizar de forma adequada o Diário de Classe Digital; V - formar estudantes protagonistas, tais como gremistas, acolhedores e líderes de turma, para que possam apoiar demais alunos no uso e manuseio do CMSP, além de outros recursos e equipamentos digitais; VI - apoiar todos os estudantes e profissionais da unidade escolar a navegar e utilizar de forma adequada a Secretaria Escolar Digital (SED); VII - identificar necessidades de manutenção de equipamentos na unidade escolar e encaminhá-las para planejamento junto às Associações de Pais e Mestres - APM e realização por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola Paulista; e VIII - formar e orientar toda a equipe escolar para uso dos equipamentos de forma a garantir um trabalho baseado no ensino híbrido na unidade escolar na sala de informática como uma espécie de tutor de alunos e professores. Além disso, esse professor fica encarregado de auxiliar a equipe gestora nas reuniões remotas e na divulgação de eventos na unidade escolar.

Nossa pesquisa foi constituída especificamente com dois professores de uma escola localizada na periferia de São Vicente entre os meses de junho e agosto de 2021. Essa escola é considerada de médio porte e contempla ensino fundamental e médio, funcionando em três períodos. Conversando com um desses professores afastados para realizar o PROATEC no início deste ano letivo (2021), ele nos mencionou estar assustado com a demanda de trabalho e por fazer parte da equipe gestora que agora lhe exige uma postura diferenciada.

Dessa forma, após esses e outros relatos sobre as experiências docentes nessa nova função e, posteriormente, observação dos trabalhos desenvolvidos por esses professores, fomos motivados a iniciar uma pesquisa sobre as experiências, os saberes e a precarização do trabalho no âmbito do PROATEC.

Acerca das experiências, entendemos como Larossa (2002, p. 28) que “a experiência não é um caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar, pré-ver, nem pré-dizer”.

Já sobre o conceito de saberes docentes que assumimos neste artigo é o mesmo de Chaquime (2014) ao mencionar que esse termo “Está intrinsecamente relacionado ao sujeito e aos conhecimentos que este possui ou adquire por meio da experiência” (p. 45).



No tocante à precarização do trabalho na docência, usamos como lente teórica Saviani (2003) que nos traz uma crítica sobre a relação contemporânea entre o sucesso do trabalhador e da empresa e o aumento das responsabilidades. Porém, sem aumento dos salários, ou seja, salários que não condizem às novas atribuições.

Assim, entendemos que houve a atribuição de novas demandas aos docentes envolvidos nesse projeto, trazendo uma forma diferenciada de (re)pensar a educação que, possivelmente, modificou seus posicionamentos e/ou ressignificou o trabalho docente. Além disso, entendemos também que houve a precarização do trabalho, pois não há nenhum acréscimo salarial ou gratificação, justificando-se a falta de reconhecimento pelo fato de os professores não serem formados ou não terem requisitos voltados para a área de tecnologia. No entanto, percebemos que há saberes necessários aos professores que se tornaram “tutores presenciais” e “designers instrucionais” dessa escola.

Para Chaquime (2014), as práticas pedagógicas cotidianas dos professores são mobilizadas por meio das experiências que vivenciam quando buscam soluções e tomam decisões, enfrentando as dificuldades e as situações surgidas no contexto do trabalho na escola. Portanto, quando o docente passa a atuar também de forma virtual constrói-se saberes a partir das experiências que vivencia desenvolvendo-se profissionalmente, ressignificando sua concepção sobre a docência (CHAMIQUE, 2014).

Compreendemos, assim como a autora, que a docência é uma profissão cujos conhecimentos são construídos e reconstruídos ao longo da vida e da trajetória profissional. Decorre a partir dessa construção e reconstrução a noção de professor reflexivo, crítico e autocrítico que seja capaz de tomar decisões para melhor desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. No que diz respeito ao docente reflexivo, Correia (2013, p. 53) menciona que “com reflexão sistemática sobre seu cotidiano, o professor está sempre atualizando sua base de conhecimentos ao longo de sua carreira”, uma vez que as ações pedagógicas firmadas em reflexão convergem para a (re)construção de saberes da base de conhecimentos ao longo da carreira dos professores.

Aliás, entendemos que cabe ao professor identificar possibilidades para suas práticas e se reconstruir na perspectiva de soluções e de meios que proporcionem a



aprendizagem dos estudantes, pondo em prática suas alternativas teóricas estudadas, enraizando-as com a realidade e com o cotidiano escolar. Assim, ao vermos os professores aceitarem as propostas do edital do PROATEC, depreendemos que é, também, em nome dessa busca em realizar mudanças no enredo escolar que eles procuram essa nova função. Para o educador Paulo Freire (2018, p. 93), precisamos “de teoria que implica numa inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo e vivê-lo plenamente, praticamente”.

Para realizar tais reflexões organizamos este texto em quatro tópicos, além desta introdução. Apresentamos, no segundo tópico, a metodologia utilizada e uma breve explanação sobre o quadro teórico que serviu para embasar nossas análises. Em seguida, exploramos a análise da transcrição das narrativas dos professores Abel e Alexandre. Já no tópico quatro, analisamos as atividades desenvolvidas por esses professores, as quais observamos na unidade escolar. Por fim, tecemos nossas considerações finais.

2. METODOLOGIA

A priori, chamou-nos a atenção a forma urgente de implantação do PROATEC nas escolas públicas da rede estadual do estado de São Paulo e o processo de escolha dos profissionais que fariam parte desse projeto. Outro fato que observamos foi a demanda de trabalho desses profissionais na seara da tecnologia digital e na gestão de recursos tecnológicos da unidade escolar em um cenário de ensino remoto por conta da pandemia. Assim, buscamos fazer a busca e leitura preliminar da legislação que rege tal projeto para compreender quais eram os propósitos do PROATEC. Frente ao exposto, para este artigo, trazemos reflexões para a seguinte questão de pesquisa:

- *Como estão sendo as experiências desses professores afastados para fazerem parte do PROATEC e, por meio dessas experiências, haveria uma ressignificação dos seus saberes docentes? A forma de concepção do projeto fomenta a precarização do trabalho docente?*

O objetivo principal deste artigo é analisar como estão sendo as experiências dos professores afastados para fazer parte do PROATEC, especificamente em uma escola localizada na periferia de São Vicente/SP. Em meio a isso, trouxemos uma reflexão sobre como – por intermédio das experiências – houve a ressignificação dos saberes



docentes e, ainda, como a concepção do projeto precariza o trabalho docente. Para atingir tal objetivo, além das análises documentais, foram realizadas entrevistas narrativas com dois professores dessa escola, os quais deixaram de atuar como docentes de disciplinas específicas para integrar a equipe do referido projeto, passando a desempenhar funções de tutores e/ou designers institucionais. Ressaltamos que, no decorrer da pesquisa, um dos professores foi desligado do projeto, pois por motivos de doença teve que se afastar de suas atividades laborais por mais de 30 dias.

Ainda assim, escutamos as narrativas desses profissionais a respeito de suas novas funções e reproduzimos com detalhes, extrema fidedignidade e possíveis considerações conforme Jovchelovitch e Bauer (2015) orientam. Para Flick (2009), por meio da entrevista narrativa, o pesquisador obtém, de forma abrangente, acesso ao mundo empírico do entrevistado que expõe suas experiências mediante as histórias contadas.

Além das entrevistas narrativas, também observamos o desempenho desses professores nas reuniões pedagógicas e na sala de informática para que pudéssemos entender com maior minúcia o desenvolvimento das atividades realizadas pelos docentes. Nesse sentido, a seguir, detalhamos as etapas dos procedimentos metodológicos empreendidos na pesquisa.

2.1 As entrevistas

Compreendemos como Jovchelovitch e Bauer (2015) que, por meio das narrativas, as comunidades ou grupos sociais contam suas histórias com palavras e sentidos que são específicos aos modos de vida e culturas. Dessa maneira, entendemos que as narrativas dão autenticidade às particularidades. Conforme esses autores, a entrevista narrativa

[...] tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado (que na entrevista narrativa é chamado de “informante”) a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social [...] o contar história está próximo dos acontecimentos. Ele dará conta do tempo, lugar, motivos, pontos de orientação, estratégias e habilidades. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2015, p. 93-94, grifo dos autores).

Os autores em questão esclarecem que é por meio do enredo de pequenas histórias dentro de uma história maior que a narrativa adquire sentido. Nesse



direcionamento, a narrativa é uma tentativa de ligar acontecimentos no tempo e no sentido. Sendo assim, é o enredo que dá coerência à narrativa, fornecendo o contexto para que uma história tenha sentido, tornando entendíveis os acontecimentos, os atores, as descrições, os objetivos, as moralidades e as relações. Portanto, são os enredos que configuram e estruturam vários acontecimentos dentro de uma narrativa, ou seja, marcam o começo e o fim de uma história. Para os autores, a narração é eliciada na base de provocações específicas e o contar história irá sustentar o fluxo da narração.

Jovchelovitch e Bauer (2015) nos trazem alguns procedimentos para eliciar as narrações do informante por meio de quatro fases: iniciação, narração, questionamentos e fala conclusiva. Ora, elaboramos um pequeno roteiro para nos auxiliar durante a narração. Vale ressaltar que o entrevistado de antemão já sabia que iria relatar sobre como tem ocorrido as ações tecnológicas da nova função e como essas reverberaram em suas vidas como profissionais e sujeitos. Sobre nosso roteiro para a entrevista, ele continha as seguintes diretrizes:

- Inicie se apresentando da forma que achar melhor;
- Fale de você como docente e pessoa;
- Conte como iniciou ou tomou gosto pela tecnologia e formação docente;
- Conte como foi o processo de seleção? Você foi indicado por alguém da gestão?;
- Relate como se deu e reverberou essa nova função em sua prática docente;
- Fique à vontade para narrar fatos e histórias que tenham ocorrido a partir da nova função;
- Teremos aqui uma conversa informal.

Já na fase do questionamento, após o fim *natural*, realizamos alguns questionamentos frutos da nossa escuta atenta com a finalidade de completar algumas lacunas da narrativa do informante. Nessa fase, procuramos seguir três regras básicas, sugeridas por Jovchelovitch e Bauer (2015, p. 99):

- 1) Sem perguntas do tipo “por quê?” ou sobre opiniões, atitudes ou causas (podem convidar a justificações, pois essas devem aparecer naturalmente).



- 2) Perguntas somente do tipo imanente com o emprego das palavras do informante, ou seja, perguntas sobre acontecimentos mencionados na história, porém agregando tópicos do projeto de pesquisa.
- 3) Não apontar contradições nas narrativas, pois podem trazer explicações que convergem para a racionalização (que somente deve ocorrer espontaneamente). Finalmente, na fala conclusiva, já com o gravador desligado, prestamos atenção nos comentários que poderiam ser interessantes para clarificar as informações mais formais, dadas durante as gravações.

Para a análise da entrevista narrativa, seguimos os seguintes protocolos:

- 1) Transcrição das narrativas;
- 2) Tom de voz ou pausas também foram transcritas, pois propiciam o fluxo de ideias para interpretação do texto;
- 3) As narrativas foram separadas ora em frases-chave e ora por assuntos de acordo com os pontos de interesse da pesquisa;
- 4) Ainda no decorrer da análise, confrontamos o que foi narrado pelos professores com a literatura selecionada.

2.2 As atividades desenvolvidas

Acompanhamos, presencialmente, as atividades desenvolvidas pelos dois professores na unidade escolar no período de uma semana para entender as demandas e o atendimento ao rol de atividades trazidas na legislação de afastamento (SEDUC/SP, 2021). Nossa intenção foi relatar e compreender as experiências geradas por meio de possíveis tensões e potencialidades das funções desempenhadas, uma vez que “o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas” (LÜDKE; ANDRÉ, 2005, p. 12). Para tanto, fizemos as descrições das atividades observadas a partir do seguinte quadro:

Quadro 1 - Atividades relacionadas com a rotina do professor PROATEC

Atividades
Apoio aos professores e estudantes na utilização da sala de informática.
Apoio à gestão escolar na compra de equipamentos para a sala de informática.



Apoio aos professores, estudantes e equipe na utilização da Secretaria de Educação Digital (SED).

Verificação de Manutenção de equipamentos e possíveis encaminhamentos.

Formação e orientação para o ensino e a aprendizagem híbrida.

Fonte: autoria própria

3. ANÁLISE DAS NARRATIVAS

As narrativas foram realizadas conforme descrito na seção 2 e, após as entrevistas, fizemos as transcrições em busca de resposta para nossa questão “*Como estão sendo as experiências desses professores afastados para fazerem parte do PROATEC e, por meio dessas experiências, haveria uma ressignificação dos seus saberes docentes? A forma de concepção do projeto fomenta a precarização do trabalho docente?*”. Para tanto, nosso olhar voltou-se para os trechos das narrativas que nos trazem pistas sobre como foi e estão sendo as experiências docentes desses professores no PROATEC.

Para este artigo, como já mencionado, entrevistamos dois professores, o Professor Abel e o Professor Alexandre, que se apresentaram da seguinte forma:

Abel: Sou Abel, professor de História, trabalho nesta escola estadual há cerca de 12 anos.

Alexandre: Sou Alexandre, trabalho nesta escola há seis anos e sou professor de Matemática e minha formação é com ênfase em informática. Como pessoa é (pausa) prefiro falar sobre a docência. Na docência você acaba lidando com situações de conhecimento, profissionalismo, ética, cidadania e social também. É um lugar onde você vê toda uma situação da comunidade em que a Educação é tão importante para formar e melhorar ao redor, onde as pessoas vivem. Assim, a educação é uma maneira de requisitar seus direitos e resgatar valores para que tenham mais liberdade de expressão dentro de uma democracia. Onde eu moro, onde eu resido, como me vejo dentro de um país e na cidade de São Vicente.

É importante lembrar que, durante nossa pesquisa, o professor Abel foi desligado da função, pois teve problemas que envolvia sua saúde tendo que se afastar por trinta dias. Sendo assim, foi dispensado do projeto: *Quanto a sair do cargo, foi*



opção minha porque peguei licença médica de mais de um mês. Nesse caso você é desligado do cargo (Professor Abel). Isso porque, de acordo com o artigo 9º da resolução 7/2021, o “docente terá cessada sua respectiva carga horária ao entrar em afastamento, a qualquer título exceto licença- -gestante e adoção, por período superior a 15 (quinze) dias, interpolados ou não, no ano civil” (SEDUC/SP, 2021).

Essa situação nos trouxe uma reflexão sobre como o vínculo dos professores ao projeto é frágil e precarizado, de modo que a licença, por motivos de doença, impossibilitou o professor Abel de continuar desenvolvendo as atividades do cargo, apesar de ele querer continuar na função. Para Kohan (2005), professores são oprimidos pelas redes e sistemas educacionais, uma vez que as redes e sistemas se constituem como uma forma de poder que torna os indivíduos dependentes e subservientes, atados pela identidade, pela consciência ou pelo conhecimento. Como pudemos perceber, o professor Abel optou por cuidar da saúde e ser desligado do projeto, considerando-se que não havia a opção para ele de, concomitantemente, cuidar da saúde e continuar no PROATEC.

Para Santos e Oliveira (2009), as reformas educacionais têm intensificado o trabalho docente, ocasionando pressões que, possivelmente, transformam-se em adoecimento e absenteísmo. No caso do professor Abel, é provável que se ele continuasse desenvolvendo as funções, não se afastando para tratamento médico, teria adoecido ainda mais devido à pressão e à sobrecarga que a função no PROATEC acaba por gerar, como veremos mais à frente.

Sobre o professor Alexandre, percebemos que ele é bem preocupado em colaborar com a transformação da comunidade em torno da escola e formar integralmente os estudantes para o exercício da cidadania: *É um lugar onde você vê toda uma situação da comunidade em que a Educação é tão importante para formar e melhorar ao redor, onde as pessoas vivem* (professor Alexandre).

Em conversa antes de iniciar a gravação, pudemos perceber que os dois professores, Abel e Alexandre, sentem-se pertencentes àquela comunidade e têm muito carinho pelos e pelas estudantes, pois em suas falas se emocionam ao citar o quanto a comunidade é carente e quão necessária é a educação para libertá-los de vários problemas sociais que os envolvem, tais como drogas, falta de moradia, gravidez precoce, falta de oportunidades de trabalhos, dentre outros.



De acordo com Bernstein (1996), somente se constrói uma sociedade democrática dando-se importância à educação. O autor afirma que a educação, assim como a saúde, tem um papel central na produção e reprodução das injustiças sociais. Em razão disso, torna-se necessário examinar os vieses enraizados na própria estrutura do processo de ensino e de aprendizagem dos sistemas de ensino e de seus pressupostos sociais. De acordo com o autor as distorções presentes no sistema escolar são decorrentes da forma como esse sistema opera na distribuição de conhecimento e nas condições necessárias para que a aprendizagem ocorra. Assim, para Bernstein (1996), é presumível que os estudantes que não recebem os direitos na escola tenham origem em grupos sociais que não recebem direitos na sociedade. As reflexões dos professores ao repensar a educação demonstram compreendê-la realmente como direito social, que inclui o aperfeiçoamento pessoal, a inclusão social e a participação política. Uma educação para a cidadania como mencionado pelo professor Alexandre:

[...] educação é uma maneira de requisitar seus direitos e resgatar valores para que tenham mais liberdade de expressão dentro de uma democracia. Onde eu moro, onde eu resido, como me vejo dentro de um país e na cidade de São Vicente.

No entanto, tal ideal de educação só poderá ser alcançado com mudanças na estrutura vertebral da escola, naquilo que lhe é central, nas formas como o aparelho escolar funciona na distribuição de conhecimentos de várias ordens. Em consequência disso, é que talvez as modas e medidas reformistas que invadem a escola em todas as partes do globo sejam tão inócuas, porque atingem aspectos periféricos da estrutura escolar, deixando intactos os elementos estruturais por meio dos quais a escola produz o sucesso e o fracasso escolar.

Dito isso, na sequência das entrevistas, solicitamos que os professores nos contassem como iniciaram ou tomaram gosto pela tecnologia e pela formação docente.

Quadro 2 - Narrativas dos professores sobre tecnologia e formação docente

Professor Abel	Professor Alexandre
<i>Acho importante frisar que é um cargo bastante interessante em uma escola que se propõe ser mais tecnológica, uma escola que se propõe ser</i>	<i>A tecnologia se iniciou através da formação docente, algumas coisas aprendi no dia a dia, já tinha alguns</i>



do século 21. Eu não tenho uma medida de como reverberou na prática docente porque estávamos na pandemia, mas já é uma mudança ter um professor ali (pausa) naquele lugar e à disposição para te auxiliar nos recursos audiovisuais, computadores etc. Então, não tenho dúvidas de que isso é bastante positivo para a escola, isso é bem positivo. Importante ressaltar que eu nunca fui um expert nessa questão tecnológica, mas eu sempre fui um professor que usou bastante vídeos, músicas em sala de aula. Dada a precariedade desses recursos no estado até então, porque agora está melhorando, eu tinha que fazer as coisas e acabei aprendendo algumas coisas nesse sentido e sempre ajudava alguns professores.

conhecimentos prévios e habilidades e de pequenos cursos de qualificação anteriores e, ainda, pela vontade de aprender. Somente fui conhecer MSN e Hotmail quando tinha 25 anos (risos), de 1999 a 2005 só ouvia falar, lembro da música do Zeca Pagodinho: Nunca vi, nunca comi, mas só ouço falar, é mais ou menos assim. Posso dizer que o gosto pela tecnologia iniciou com minha curiosidade e querer aprender esse mundo novo que é o meio digital. Também, através da leitura e escrita você consegue pesquisar muito na tecnologia digital. Dentro da minha formação docente, demorei um pouco para me formar em Matemática, não tinha esse conhecimento que é a licenciatura e também se tornar professor, mas pela licenciatura eu tive mais conhecimento da tecnologia digital, e aprimorei meus conhecimentos com outras pessoas e outras vertentes que agregam o meio digital.

Fonte: arquivo pessoal.

Larrosa (2002) esclarece que a educação deve ser vista como ciência aplicada e como práxis política e, ainda, que deve ser contemplada numa perspectiva de experiência/sentido. Considerando o exposto e analisando a narrativa dos professores, podemos perceber que eles entendem que suas formações foram se dando por meio das experiências/sentidos que deram para função social do trabalho docente. Para Larrosa (2002), pensar não é apenas raciocinar, calcular ou argumentar, é dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. Podemos citar, como exemplo, a fala do professor Alexandre

[...] demorei um pouco para me formar em Matemática, não tinha esse conhecimento que é a licenciatura e também se tornar professor, mas pela licenciatura eu tive mais conhecimento da tecnologia digital, e aprimorei meus conhecimentos com outras pessoas e outras vertentes que agregam o meio digital (Professor Alexandre).

Para Mizukami (2004, p.38), essas compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições fazem parte de um corpo de saberes “necessários para que o professor possa



propiciar processos de ensinar e de aprender, em diferentes áreas de conhecimento, contexto e modalidades de ensino”. Como podemos verificar na narrativa do professor Alexandre, ele entende que a própria prática docente trouxe a ele outros conhecimentos, como, por exemplo, a tecnologia digital. Ainda de acordo com Freire (1996), esse conhecimento da prática torna o professor mais seguro no desempenho em sala de aula. Nesse sentido, verificamos que os dois professores se sentiram mais autônomos ao desbravar a seara da sala de informática. Como defendido por Freire (1996), o professor ao ensinar também aprende. Consequentemente, depreendemos que o docente, em suas práticas, deve buscar refletir sobre suas ações e sobre o sistema/rede nas quais está inserido.

Mill (2020) nos esclarece que a prática docente pode ser uma atividade autônoma influenciada pelas características individuais daqueles que a exercem, porém, é constituída pelas vivências, pela formação inicial e continuada, pela experiência profissional e suas reflexões. Agora, no que se refere à base de conhecimentos necessários que o professor deve ter para a docência, Mizukami (2004, p. 38) defende que:

Essa base envolve conhecimentos de diferentes naturezas, todos necessários e indispensáveis para a atuação profissional. É mais limitada em curso de formação Inicial, e se torna mais aprofundada, diversificada e flexível a partir da experiência profissional refletida e objetivada. Não é fixa e imutável. Implica construção contínua, já que muito ainda está para ser descoberto, inventado, criado.

Nesse contexto, trazemos a narrativa do professor Abel que ressalta a importância da sua formação a partir do uso de meios tecnológicos em suas aulas

“tinha que fazer as coisas e acabei aprendendo algumas coisas nesse sentido e sempre ajudava alguns professores”, possivelmente, a necessidade e a reflexão para um ensino melhor fizeram com que o professor buscasse apoio tecnológico para suas ações pedagógicas. Mesmo dada a precariedade de tais recursos “eu nunca fui um expert nessa questão tecnológica, mas eu sempre fui um professor que usou bastante vídeos, músicas em sala de aula. Dada a precariedade desses recursos no estado até então



Da mesma forma, para o professor Alexandre a inserção no meio tecnológico se deu a partir da sua curiosidade, pois “Posso dizer que o gosto pela tecnologia iniciou com minha curiosidade e querer aprender esse mundo novo que é o meio digital”.

Para Krawczyk (2011), os meios tecnológicos devem fazer parte de um ensino crítico questionando, como, por exemplo, de que modo a tecnologia interfere no cotidiano das pessoas, como interfere na forma das pessoas verem o mundo, quais valores sociais as mídias e a tecnologia transmitem, entre outros aspectos. No que se refere à formação docente, para propor ações pedagógicas condizentes com essa nova cultura da sociedade, a autora a caracteriza como um grande paradoxo da educação. De acordo com a pesquisadora, esse quadro (trabalho docente com e sobre tecnologias) evoca professores cada vez mais bem formados, motivados e atualizados. No entanto, o que contemplamos, assim como Krawczyk (2011), é um cenário de deterioração da profissão docente e falta de política de incentivo à formação continuada desses profissionais, gerando um sentimento de injustiça e de descontentamento, isto é, elementos que distanciam a concretização do perfil docente desejado. Para a autora, "As dificuldades no trabalho tendem a tornar docentes e diretores pouco ambiciosos" (p. 767), pois têm sua avidez cerceadas pela ausência de condições básicas para exercício do magistério.

Já sobre como se deu e reverberou essa nova função no PROATEC em suas práticas docentes, os professores nos relataram:

Abel: Particpei de 2 formações. Uma era para falar sobre a função do PROATEC e a outra sobre como desbloquear computadores que chegaram na escola. Coisa rápida, meia hora de reunião mais ou menos.

Alexandre: Como essa nova função na Secretaria de Educação surgiu esse ano, eu vejo que talvez tenha sido para ajudar todos os professores e alunos, mas talvez (pausa) tenha falta de qualificação do serviço público, a precarização de alguns equipamentos e também da qualificação. Dentro dessa função, ajudamos alguns professores, no entanto, ela demonstra que às vezes ela está um pouco embaraçada, ela tem 2 lados, às vezes os professores pensam que sou técnico de informática, às vezes pensam que sou



algum tipo de hacker, já os alunos pensam que sou um software completo (risos). Por mais que eu fale que o PROATEC tem uma resolução específica, eles leem e sabem, mas no dia a dia essa função ela ultrapassa alguns limites, como ver alguns equipamentos se estão ou não quebrados, tipo por que o volume do note não está funcionando, por que a parte física do computador está com defeito, os cabos que ligam o note ao projetor, o telão, fazer conexões de TV com note, acessar o centro de mídias aos alunos. Eu vejo que estamos um pouco distantes disso ainda, talvez pela precarização, a estrutura da escola não comporta determinada situação. Até do ensino híbrido estamos um pouco distantes, eu vejo que estou como naquele livro “Cem anos de solidão”, fico comparando com o ensino híbrido nas escolas e a informática, a gente patina e não consegue desenvolver algo que seja promissor para os alunos e para o professor porque engrandece a melhoria. Essa nova função, na prática docente, eu vejo duas vertentes, a precarização do serviço público através da falta de qualificação e sucateamento e outras situações governamentais. Outro lado poderia ser mais valorizado e um pouco melhor qualificado por meio de cursos de 2 a 3 anos porque para você ser um PROATEC acho necessário ter pelo menos uma faculdade de Ciências da Computação o mínimo, porque lidamos com várias situações dentro da escola. Penso desse jeito. Mas se ela veio agregar, e se ele for uma política pública contínua será um bom retorno para docentes e alunos, mas essa nova função tem que ter critérios porque às vezes até o próprio PROATEC que é o professor de disciplinas, não importando a área, basta ter conhecimento do que é um computador e de tecnologia no meio digital que a escola contrata. Então deveria ter critérios, eu vejo por mim, não basta apenas saber escrever em um teclado, ou fazer um download, isso seria o básico que aprendemos na sala de aula, haja vista o meio digital que estamos. De certo modo, eu vejo essa prática docente como apoio aos alunos e professores e por outro lado vejo que faltou critério para que essa função tenha mais credibilidade.

Segundo Tardif e Lessard (2012), a docência pode ser comparada com um artesanato, pois é apreendida no tato e no fazer. Entendemos que o saber ensinar se estabelece a partir de um conjunto de conhecimentos, competências e habilidades necessárias a essa tarefa e à rotina escolar que são também construídos e hierarquizados pela prática (MIZUKAMI, 2004). Dessa forma, a incumbência de ensinar é colorida por



meio das experiências pessoais dos professores. Portanto, possivelmente essa paleta de cores – experiências como docente e estudante, formação inicial e continuada, vivências e saberes – traz o enredo para as ações docentes.

Ainda para Tardif (2012), é por meio de suas próprias experiências, tanto pessoais, quanto profissionais, que os professores constroem seus saberes, assimilam novos conhecimentos e competências e desenvolvem novas práticas e estratégias de ação. Assim, insistimos e investimos na importância que a própria experiência tem para, ela mesma, gerar e hierarquizar saberes e conhecimentos, sendo assim, a formação continuada pode ser uma forma de levar à reflexão da prática docente.

Dando continuidade, quanto à a prática docente dos professores do projeto PROATEC, pudemos perceber que o sentimento é de solidão, pois por estarem em uma função nova, não há com quem compartilhar ou “trocar” ideias sobre os afazeres e competes. Com base na narrativa do professor Alexandre, refletimos sobre a solidão docente dos professores nessa função, e passamos a entender que essa solidão revela, de certa forma, a precarização do trabalho docente (sem estrutura física adequada, sem remuneração ou gratificação para a função), a falta de formação continuada (oferta de cursos de extensão), a falta de valorização.

Alexandre: Eu vejo que estamos um pouco distantes disso ainda, talvez pela precarização, a estrutura da escola não comporta determinada situação. Até do ensino híbrido estamos um pouco distantes, eu vejo que estou como naquele livro “Cem anos de solidão”

Para Tardif e Lessard (2012), a formação e a construção do eu-profissional do professor é dada por meio de experiências afetivas fortes, como, por exemplo, as experiências positivas ou negativas com os alunos, como projetos ou em novas funções. Podemos perceber que, possivelmente, os professores estão passando por experiências positivas ao encararem esse desafio de apoio tecnológico e técnico aos alunos, professores e equipe gestora. Dizemos isso, pois com o cenário pandêmico em que vivemos todos estão voltados aos meios da tecnologia digital.

Por outro lado, os professores também nos trazem uma perspectiva negativa que é a falta de formação para os trabalhos na nova função, contando somente com suas



expertises adquiridas no decorrer da formação docente e, ainda, o processo solitário para desbravar o meio tecnológico e tentar atender a todos os atores envolvidos na dinâmica escolar, [...] *os professores pensam que sou técnico de informática, às vezes pensam que sou algum tipo de hacker, já os alunos pensam que sou um software completo* (professor Alexandre).

Os professores, dentro da escolha de participarem do projeto, conduzem suas ações para que os alunos e a comunidade escolar sejam atendidos da melhor forma no quesito tecnologia digital. Os dois concordam que essa tomada de decisão pode colaborar com intervenções na realidade de suas comunidades, pois contribui com o processo de ensino-aprendizagem e busca ativa dos alunos. Mesmo diante das dificuldades do projeto e da falta de valorização do Estado, esses profissionais buscam desempenhar de melhor forma suas práticas com confiança de que a mudança é possível, em conformidade com Freire (1996), ensinar realmente exige a convicção de que a mudança é possível e de que todos os sujeitos podem intervir nas realidades de seus alunos.

No entanto, os dois revelam a falta de formação continuada ofertada pela rede estadual de São Paulo de forma que possam sanar questões levantadas, seja por discentes ou por docentes. Por essa perspectiva, entendemos ser inerente à nova prática a composição de ações formativas que contemplem: conteúdos ligados à área de informática e à formação tecnológica digital.

Abel: Participei de 2 formações. Uma era para falar sobre a função do PROATEC e a outra sobre como desbloquear computadores que chegaram na escola. Coisa rápida, meia hora de reunião mais ou menos.

Alexandre: [...] a precarização do serviço público através da falta de qualificação e sucateamento e outras situações governamentais. Outro lado poderia ser mais valorizado e um pouco melhor qualificado por meio de cursos de 2 a 3 anos porque para você ser um PROATEC acho necessário ter pelo menos uma faculdade de Ciências da Computação o mínimo, porque lidamos com várias situações dentro da escola.



No que tange a como foi o processo de seleção, os professores mencionaram que foi pelos seguintes motivos:

Abel: Acredito que por isso que surgiu o convite para esse cargo, o PROATEC, mas é por essa experiência prática mesmo, como cortar um filme ou uma música, trabalhar recursos visuais em sala de aula.

Alexandre: Sobre o processo de seleção, quando se indica um professor para fazer parte do PROATEC, que é um professor de apoio à tecnologia, eu vejo que a escolha tem que ser da gestão, talvez não tenha que ser atribuição e classificação. Eu fui escolhido e não sei os motivos que levaram eles a me escolherem, mas tenho algumas opiniões; talvez por já ter falado que eu já atuava no meio digital em alguns momentos e também pelo motivo que em meu período de aula sempre levei os alunos para desenvolver as habilidades no meio digital através de jogos eletrônicos, pesquisas e softwares de Matemática. [pausa] A gente aprende com os cursos e com os colegas de profissão e vai aplicando no dia a dia da escola. Acho que talvez seja isso a escolha da gestão.

Ao ser reproduzido, o conhecimento novo supera outro que antes era novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã (FREIRE, 1996, p. 28). Assim, o professor Alexandre identifica seus próprios conhecimentos existentes e que, dessa maneira, estejam abertos à produção de outros conhecimentos que ainda não existem buscando agregar novos saberes.

Para Freire (1996, p. 47), o professor, ao adentrar na sala de aula, não é mero transmissor de conhecimentos, pois ele tem o dever de “criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, nosso conhecimento do mundo tem historicidade.

Se a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca como defendido por Larrosa (2002), esses professores, Abel e Alexandre, passaram por ela (experiência), pois ao escutar suas narrativas e acompanhando as atividades do



professor Alexandre durante uma semana pudemos perceber que é um trabalho muito intenso e procurado por todos, porém, eles “fazem acontecer”. Para o referido autor, a “cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada se nos passe” (LARROSA, 2002, p. 21).

A experiência não pode ser imposta. No entanto, o sujeito deve sentir e se deixar arrebatado e, assim, ao estarmos mais próximos desses professores, observamos que eles são capazes de experiências, uma vez que, se põem, opõem, impõem, propõem e expõem, como defendido por Larrosa (2002).

Sobre a maneira pela qual os professores foram selecionados nos causa estranheza, pois, por se tratar de educação pública, critérios mais impessoais poderiam ter sido elaborados e empregados para a escolha, bem como a exigência de certas certificações para a ocupação do cargo, como entendido, também, pelo próprio professor Alexandre: “para você ser um PROATEC acho necessário ter pelo menos uma faculdade de Ciências da Computação o mínimo”.

4. ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Além da coleta de dados por meio das narrativas, acompanhamos o professor Alexandre durante o desenvolvimento de suas atividades na unidade escolar. Vale lembrar que, nesse período, o professor Abel já havia se desligado do projeto.

Pudemos perceber que o professor Alexandre é muito requisitado por todos os funcionários, alunos, professores e equipe gestora. Todavia, mesmo sempre muito atarefado com a sala de informática, ele procura atender à necessidade de todos com muita paciência e dedicação.

Para fins de elucidação, o quadro 4, coluna 1, descreve, de acordo com a legislação, o rol de atividades que o professor envolvido com o projeto deve desempenhar. Já a coluna 2 traz uma descrição das atividades a partir de nossas observações.

Quadro 4 - Desenvolvimento das atividades - rotina na escola

Atividades	Desenvolvimento das atividades
------------	--------------------------------



Apoio aos professores e estudantes na utilização da sala de informática.	Articula o login na plataforma da Secretaria Escolar Digital (SED) e no Centro de Mídia da Secretaria de Educação. Reseta as senhas para alunos e professores. Apoia as atividades na sala de informática. Orienta os alunos no acesso às plataformas digitais, inclusive os alunos e alunas que não retornaram às aulas presenciais. Administra o WhatsApp e o Facebook da escola para orientar os alunos.
Apoio à gestão escolar na compra de equipamentos para a sala de informática.	Somente uma vez fez compras para a sala de informática. Criou uma lista com as necessidades da parte periférica do computador e equipamentos em geral (projetor, caixa de som, fones, entre outros). Auxilia a gestão na construção de cartazes para divulgar eventos e formações que acontecem dentro da escola. Ajuda na estrutura de montagem de projetores e TVs no Conselho de Classe.
Apoio aos professores, estudantes e equipe na utilização da Secretaria de Educação Digital (SED).	Criou um guia de acesso para utilização de cada ícone específico/função. Colabora para manuseio da plataforma CAED, Rematrículas, avaliação sócio-emocional, dentre outras funções.
Verificação de Manutenção de equipamentos e possíveis encaminhamentos.	Todos os dias de trabalho, o professor Alexandre faz verificação dos softwares e computadores (hardware).
Formação e orientação para o ensino e a aprendizagem híbrida.	O professor Alexandre faz cursos oferecidos no Centro de Mídias através do canal de tecnologia que o ajuda no dia a dia, pois lhe dão várias informações sobre o aporte do site da SED, dos aplicativos e suas funções, tais como: canal online, prancheta, chat geral e privado com o professor, envio de notificações e playlists e como o professor pode realizar as aulas remotas). Essas formações acontecem segunda, quarta e sexta em seu horário de trabalho.

Fonte: arquivo pessoal

Podemos perceber como a rotina do professor Alexandre é diversificada e intensa, inclusive faz diversas coisas ao mesmo tempo e se revela um profissional polivalente. Verificamos que as funções que o professor Alexandre desenvolve poderiam ser desempenhadas em conjunto com outros profissionais, pois é uma demanda intensa e ele sempre atende a todos os chamados da gestão, dos professores e



dos estudantes. Dessa forma, constatamos que o professor do Proatec exerce a função de docente, gestor, técnico e design da tecnologia digital, ou seja, ele, por si só, é o polidocente.

Para nós, a noção de polidocente é uma docência coletiva e colaborativa que envolve vários atores com uma finalidade, o ensino. Entretanto, o contrário acontece com o professor Alexandre, ou seja, ele é vários profissionais ao mesmo tempo e desenvolve atividades que poderiam ser, além dele, de outros profissionais atuando como uma equipe para colaborar com o ensino híbrido na unidade escolar.

Para Veloso (2018), o conceito de polidocência não se refere a qualquer coletivo de trabalhadores, mas sim ao coletivo de trabalhadores que, mesmo com formação e funções diversas, é responsável pelo processo de ensino e aprendizagem no contexto da Educação a Distância (EaD). Mas essa análise pode se estender à realidade do PROATEC. Embora o professor Alexandre não esteja em sala de aula, percebe-se que ele está a todo tempo envolvido com os conteúdos, porém, na função não mais específica de sua formação (Matemática), mas com os currículos de todas as outras disciplinas. Além dos mais, o professor está sempre pressionado pela dinâmica do dia a dia da escola a tomar decisões. São dilemas da profissão docente como mencionado por Tardif e Lessard (2012, p. 209) no que diz respeito à tomada de decisão “o professor se encontra envolvido com algumas decisões relacionadas à natureza do conhecimento curricular e de sua aprendizagem pelos alunos”. No entanto, para os autores essas decisões tornam-se dilemas, pois não são resolvidos no âmbito lógico ou científico e, ainda, cada professor resolverá segundo suas concepções, distanciando o oficial do real. Observamos, com relação ao Proatec, que, oficialmente o projeto é para auxiliar o ensino híbrido potencializando o atendimento aos estudantes e professores, mas o que pudemos verificar foi uma demanda exacerbada de atividades laborais do docente envolvido e de tomadas de decisão a todo momento.

Vale ressaltar uma das concepções apontadas por Giroux (1997) que defende a importância da postura do professor como intelectual transformador, isto é, um profissional capaz de questionar as condições e posições políticas, econômicas e pedagógicas de seu trabalho de maneira crítica, reflexiva e criativa, em busca da luta por mudanças sociais. Para o autor, esse profissional combina reflexão e prática acadêmica a serviço da educação dos estudantes para que sejam cidadãos críticos e ativos. Porém, o



que pudemos perceber é que, como esses professores afastados para o Proatec são docentes indicados pela direção da escola, eles são tolhidos de suas opiniões críticas, pois, embora não sejam ameaçados diretamente de perderem seus afastamentos para a função, “fica no ar” uma condição de ter que concordar com tudo.

Segundo Giroux (1997, p. 25), os docentes caminham aceleradamente rumo à proletarização:

os professores são reduzidos ao papel de técnicos obedientes, executando os preceitos do programa curricular”, e “as escolas são simplesmente locais de instrução” e de treinamento, “destinados a passar para o estudante uma “cultura” e conjunto de habilidades comuns que os capacite a operarem com eficiência na sociedade

Portanto, as condições sob as quais os professores trabalham são reciprocamente determinadas pelos interesses e discursos hegemônicos, chamado por Gramsci (2011) de “controle de hegemonia ideológico” que manipula a consciência e as práticas diárias que guiam o comportamento cotidiano, desenvolvendo-o através de um controle autoritário e práticas pedagógicas padronizadas e administráveis.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste artigo, respostas a nossos questionamentos: como estão sendo as experiências desses professores afastados para fazerem parte do PROATEC e, por meio dessas experiências, haveria uma ressignificação dos seus saberes docentes? A forma de concepção do projeto fomenta a precarização do trabalho docente?

Para responder a primeira questão passamos a compreender que essas experiências narradas pelos professores envolvidos no Proatec representam suas realidades e “estão carregadas de significados e de (re)interpretações” (FERREIRA; ARAÚJO, 2012, p. 207). Verificamos que – por meio das narrativas das ações praticadas por esses professores – eles passaram a refletir criticamente sobre seus afazeres e suas condições dentro do projeto. Nesse tocante, a fala do professor Alexandre se sobressaiu: “De certo modo, eu vejo essa prática docente como apoio aos alunos e professores e por outro lado vejo que faltou critério para que essa função tenha mais credibilidade”. O professor Alexandre faz uma reflexão sobre a falta de credibilidade já impregnada na função de professor afastado para o Proatec. Possivelmente isso se deve em virtude da forma pessoal que se dá o processo seletivo,



escolha direta pela equipe gestora, ou até mesmo pela falta de formação adequada dos profissionais afastados para a função, fato esse que traz resposta ao segundo questionamento que versa sobre como a concepção do projeto fomenta a precarização do trabalho docente.

Entendemos que narrar sobre as práticas pedagógicas e a profissionalização é uma forma do docente refletir sobre suas práticas, suas condições de trabalho, experiências, saberes e profissionalização, pois cria-se um momento de reflexão sobre injustiças, crenças, prioridades e, até mesmo, de sua própria formação. Assim, pudemos verificar que realmente, ao narrarem suas práticas e experiências sobre o projeto, os professores fizeram reflexões sobre a necessidade de formação, a solidão da função, a falta de valorização, a forma pessoal do processo seletivo para afastar o professor, entre outras. Além disso, analisar as narrativas dos professores nos conduz a conhecer melhor o contexto em que esses profissionais vivem e pensam e, ainda, como se envolvem em um novo contexto educacional e ressignificam seus saberes.

Sobre os saberes docentes, Tardif e Raymond (2000) esclarecem que as situações de trabalho exigem dos profissionais conhecimentos e habilidades que só podem ser adquiridas e dominadas em contato com essas mesmas situações, ou seja, é uma conscientização dos valores e significados ideológicos implícitos nas ações dos professores, para uma prática transformadora. Portanto, compreendemos que os conhecimentos mobilizados pelos professores envolvidos no Proatec são saberes-fazer que se tornaram experiências, pois vivenciam tais experiências buscando soluções e tomando decisões diante das dificuldades do cotidiano na sala de informática, uma vez que estão o tempo todo tomando decisões. Nesse sentido, para Chaquime (2014, p. 104) “a docência é uma profissão cujos conhecimentos são construídos e reconstruídos ao longo da vida e da trajetória profissional”.

Já para Larrosa (2002), essa construção/reconstrução são experiências invocadas por meio de travessias e perigos, e o sujeito que a vive está exposto a tais vivências, porque se expõe aos riscos de suas incertezas, dúvidas e decepções. Para o autor, o sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião. Na perspectiva do autor, compreendemos que prática não garante experiência, apesar de ser uma condição importante para ela, há a necessidade



de ser sensível ao que está sendo vivido. Dessa forma, esses professores ao narrarem suas práticas foram sensibilizados pelas próprias vivências/experiências, pois passaram a compreender melhor seus saberes, suas formações e suas ações diante da comunidade.

Diante do exposto neste artigo, sobre as reflexões do projeto e os docentes afastados para ele, fica um outro questionamento: o que representa para a comunidade escolar ter este profissional à disposição para esclarecer dúvidas e dar apoio à realização de tarefas relacionadas à tecnologia digital?

6. REFERÊNCIAS

BERNSTEIN, Basil. *A estruturação do discurso pedagógico: classe códigos e controle*. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

CHAQUIME, Luciane Penteadó. *A prática pedagógica na educação a distância transformando a docência: uma análise sobre saberes e desenvolvimento profissional de tutores virtuais*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, 2014.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3ª ed. Porto Alegre, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: os saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GIROUX, Henry A. *Os Professores Como Intelectuais*. Porto Alegre: Artmed Editora, 1997.

GRAMSCI, Antonio. *O leitor de Gramsci: textos escolhidos (1916-1935)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho A Guareschi – 13ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

KOHAN, Walter Omar. *Infância. Entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. *Revista Cadernos de Pesquisa*. Volume 41, set./dez. 2011

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Rev. Bras. de Educ.*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr., 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 9. ed. São Paulo: EPU, 2005.



MILL, Daniel. *Polidocência e Equipes de Trabalho na Educação a Distância*. In: Coleção Educação e Tecnologia, 2020

MILL, Daniel; SANTIAGO, Glauber. *Luzes sobre a Aprendizagem Ativa e Significativa: propostas para práticas pedagógicas na Cultura Digital*. São Carlos: SEaD-UFSCar, 2021

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem na docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. In: *Revista Educação*, v 29, n. 2.p. 33 - 49, 2004.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão; OLIVEIRA, Dalila Andrade. A intensificação do trabalho docente e a emergência de nova divisão técnica do trabalho na escola. In: *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS*, v.15, n.29, p.32-45, jan./jun. 2009

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. Bernstein e o campo educacional: relevância, influências e incompreensões. *Revista Cadernos de Pesquisa*, n. 120, p. 15-49, novembro/ 2003.

SEDUC. Secretaria de Educação do Estado de São. *Resolução nº 7*, de 11-1-2021, <http://www.educacao.sp.gov.br/> acesso em 14 de julho de 2021.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 7.^a edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012.

TARDIF, M. e RAYMOND, D. “Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério”. Campinas: *Educação e Sociedade*. V. 21, n.73, dezembro de 2000

VELOSO, Braian Garrito. *Organização do trabalho docente na Educação a Distância: implicações da polidocência no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB)*. Dissertação de Mestrado do programa de pós graduação da Universidade Federal de São Carlos, 2018.