

## **Os recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas: o que dizem professores de língua portuguesa sobre a política de distribuição de tablets**

*The technological resources as teaching tools: what Portuguese language teachers say about tablet distribution policy*

*Los recursos tecnológicos como herramientas pedagógicas: lo que dicen los docentes de lengua portuguesa sobre la política de distribución de tablets*

Jussara Cascaes Longarzo<sup>1</sup>  
Marly Krieger de Pesce<sup>2</sup>  
Rosana Mara Koerner<sup>3</sup>

**Citação:** LONGARZO, J. C.; PESCE, M. K.; KOERNER, R. M. Os recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas: o que dizem professores de língua portuguesa sobre a política de distribuição de tablets. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 11, n. 15. Outubro de 2017.

### **Resumo:**

Com o objetivo de verificar como professores de Língua Portuguesa compreendem a inserção dos recursos digitais no espaço escolar, como parte de um programa implantado pela Secretaria Municipal de Educação nos últimos anos, são trazidos dados de uma pesquisa sobre o uso das tecnologias em aulas de Língua Portuguesa. De abordagem qualitativa, a pesquisa envolveu 80 professores de Língua Portuguesa das séries finais do Ensino Fundamental de uma das maiores redes públicas de ensino do sul do país. Questionário, contendo questões abertas e fechadas, e entrevistas semiestruturadas foram os procedimentos de pesquisa adotados. Os resultados indicam que a principal contribuição das tecnologias enquanto ferramenta pedagógica está relacionada à aproximação que esses recursos estabelecem entre as diferentes gerações, contribuindo com professores e estudantes na busca pelo conhecimento. Por outro lado, os professores indicam que se ressentem de uma formação aligeirada sobre o uso das tecnologias, além de mencionarem problemas relacionados à infraestrutura das escolas. Nesse sentido, a forma como se deu a implantação do programa de distribuição dos *tablets* nas escolas apresenta lacunas que interferiram no resultado esperado.

**Palavras-chave:** Professores de Língua Portuguesa; Tecnologias digitais; Sala de aula.

<sup>1</sup> Mestre em Educação. Professora na Secretaria Municipal de Educação de Joinville. E-mail: [jussara.longarzo@gmail.com](mailto:jussara.longarzo@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora na Universidade da Região de Joinville. E-mail: [marlykrugerdepesce@gmail.com](mailto:marlykrugerdepesce@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Linguística Aplicada. Professora na Universidade da Região de Joinville. E-mail: [rosanamarakoerner@hotmail.com](mailto:rosanamarakoerner@hotmail.com)

**Abstract:**

In order to verify how Portuguese language teachers understand the insertion of digital resources at school, as part of a program implemented by the Municipal Department of Education in recent years, data are brought from a research on the use of technologies in Portuguese language classes. Qualitative approach, the research involved 80 Portuguese Language teachers from the final grades of Elementary Education of one of the largest public education networks in the south of the country. The research procedures were questionnaire with open and closed questions and semi-structured interviews. The results indicated that the main contribution of the technology as an educational tool is related to the approach these features enable among different generations, contributing to teachers and students in the search for knowledge. On the other hand, the teachers indicate that they they complained that they had limited training on the use of technologies, in addition to mentioning problems related to the infrastructure of the schools. On this point, the implementation of the tablet distribution program in the schools presents gaps that interfered with the expected result.

**Keywords:** Portuguese language teachers; Digital technologies; Classroom.

**Resumen:**

Con el objetivo de verificar como profesores de Lengua Portuguesa comprenden la inserción de los recursos digitales en el espacio escolar, como parte de un programa implantado por la Secretaría Municipal de Educación en los últimos años, se trae datos de una investigación sobre el uso de las tecnologías en clases de Lengua Portuguesa. De abordaje cualitativo, la investigación involucró a 80 profesores de Lengua Portuguesa de las series finales de la Enseñanza Fundamental de una de las mayores redes públicas de enseñanza del sur del país. Cuestionario, conteniendo cuestiones abiertas y cerradas, y entrevistas semiestructuradas fueron los procedimientos de investigación adoptados. Los resultados indican que la principal contribución de las tecnologías como herramienta pedagógica está relacionada a la aproximación que esos recursos establecen entre las diferentes generaciones, contribuyendo con profesores y estudiantes en la búsqueda del conocimiento. Por otro lado, los docentes indican que se resienten de una formación aligerada sobre el uso de las tecnologías, además de mencionar problemas relacionados a la infraestructura de las escuelas. En este sentido, la forma en que se dio la implantación del programa de distribución de los *tablets* en las escuelas presenta lagunas que interfirieron en el resultado esperado.

**Palabras clave:** Docentes de lengua portuguesa; Tecnologías digitales; Aulas.

## **Introdução**

Estudos envolvendo o uso das tecnologias no espaço escolar aliado às habilidades do professor de lidar com elas como ferramenta pedagógica vêm se avolumando nos últimos anos<sup>4</sup>. A irresistível atração que as tecnologias exercem sobre as novas gerações e as políticas de distribuição de equipamentos para estudantes e professores têm sido alguns dos motivos que despertaram o interesse pela temática. O aumento de ferramentas tecnológicas (computador, *tablets*, celulares, cartão magnético etc.) tem exigido novos modos de aprender, determinados por comportamentos e raciocínios específicos.

Nesse sentido, faz-se necessário verificar o quanto o uso de tais tecnologias se tem caracterizado como instrumento para a ação pedagógica. Esse é o principal objetivo do estudo que aqui se apresenta, tendo como lócus da pesquisa uma das maiores redes

---

<sup>4</sup> Em visita ao Banco de Teses e Dissertações da Capes e ao BDTD, usando os descritores “letramento digital / formação docente”, foram encontrados 67 trabalhos. Desses, 52 foram realizadas a partir de 2011.

públicas de ensino da região Sul do país. A opção por tal rede se deu em função de um programa de distribuição de *tablets* para os estudantes do ensino fundamental II e *notebooks* para os professores, a partir do ano de 2013, com a intenção de fazer com que as aulas fossem mais atrativas e modernas. Apesar do pretendo impacto que tal ação pode ter no fazer pedagógico, torna-se imprescindível compreender como os professores a veem. Participaram da pesquisa professores de língua portuguesa<sup>5</sup> das séries finais do Ensino Fundamental, respondendo um questionário e, no caso de alguns, participando de uma entrevista semiestruturada.

Inicialmente serão feitas algumas reflexões sobre a inserção das tecnologias no espaço escolar, priorizando o seu aspecto pedagógico. Em seguida, há o detalhamento da metodologia adotada na pesquisa e a delimitação dos dados que aqui são analisados, o que é feito na seção seguinte. O artigo encerra com algumas reflexões acerca do uso das tecnologias como ferramentas pedagógicas e do programa proposto pela Secretaria, considerando-se, também, os aspectos limitadores para um uso mais efetivo.

### **Algumas reflexões iniciais**

O surgimento das novas tecnologias de comunicação vem modificando muitas atividades da vida moderna. Estamos vivendo na “Era Digital”, também chamada por Lévy (1998) de “Sociedade de Rede”:

Produção do conhecimento em rede exige, [...], a criação de novas formas de educar e reeducar a pessoa. Desse modo, o desafio que se apresenta é compreender as formas como os conhecimentos são tecidos nas redes e teias virtuais, promovendo a interação de sujeitos, saberes e práticas, e a sua utilização no processo de formação das pessoas, levando em conta as proposições dos paradigmas emergentes (OLIVEIRA, 2003, p. 32).

Assim, a aquisição do conhecimento na era digital assume novas nuances a serem incorporadas pelas instituições de ensino, fator responsável por uma nova configuração do fazer docente. Moran *et alii* (2000, p. 30) destacam que o professor torna-se um “orientador/gestor do processo de aprendizagem, integrando de forma equilibrada a orientação intelectual, a emocional e a gerencial”. Contudo, esse professor é, também, alguém que aprende, tanto com sua prática como por meio de pesquisas, e isso lhe dá condições de ensinar: “Realiza-se aprendendo-pesquisando-ensinando-aprendendo”

---

<sup>5</sup> A delimitação envolve o reconhecimento de que são esses professores que mais lidam com a linguagem, aspecto central para todas as operações realizadas nos equipamentos eletrônicos.

(Id.ib., p. 30). Os referidos autores também salientam que, na atualidade, deve haver adequação nas formas de ensinar, pois as formas passadas já não se justificam. Caso contrário, corre-se o risco da desmotivação, sendo que tanto professores quanto alunos têm entendimento de que as aulas convencionais estão ultrapassadas.

Nesse sentido, Lévy (1999, p. 17) alerta para a necessidade de a escola se modificar diante da troca de paradigmas para a construção do saber e salienta que: “[...] torna-se tarefa da escola, e em especial do professor, criar uma consciência de mudança nos processos de aprendizagem, de modo que a educação possa ser aliada ao uso das novas tecnologias, e de busca autônoma e constante do saber”. Diante desse contexto, o professor percebe a necessidade de reconfiguração do seu trabalho frente às novas demandas que lhe são atribuídas a partir da implantação dos recursos digitais nos ambientes escolares.

A ampla utilização das tecnologias da informação em esfera social traz para a escola uma nova demanda, à qual os professores devem se adequar. São novas necessidades de leitura e de escrita que se impõem. As tecnologias digitais têm transformado os processos cognitivos ao materializarem o pensamento em palavra e imagens. De acordo com Ramal (2002, p. 84):

Estamos chegando à forma de leitura e de escrita mais próxima do nosso próprio esquema mental: assim como pensamos em hipertexto, sem limites para a imaginação a cada novo sentido dado a uma palavra, também navegamos nas múltiplas vias que o novo texto nos abre, não mais em páginas, mas em dimensões superpostas que se interpenetram e que podemos compor e recompor a cada leitura.

Pesquisadores como Lanhan, Landow e Tuman (1993, 1992, 1992 *apud* XAVIER, 2005) são consensuais em afirmar que o uso do hipertexto e da Internet na escola afetará o ensino, a aprendizagem e os programas escolares de forma determinante, pois desafiam os conceitos vigentes de ensino-aprendizagem no que se refere à apropriação da leitura e da escrita, tarefas essenciais no ensino da língua portuguesa.

Esses autores descrevem que, a partir da utilização dos meios digitais no ambiente escolar, há a transferência de muito mais autonomia aos alunos, já que se cria um ambiente para a exploração e a descoberta de novos saberes. Eles defendem a tese de que o hipertexto e a Internet possibilitam a interdisciplinaridade por meio da integração de várias disciplinas, diluindo os limites entre as áreas do conhecimento.

Cabe à escola a inserção desse aluno no meio digital, sendo imprescindível que o professor também se aproprie desse conhecimento. Segundo Moran *et alii* (2000, p. 50):

É preciso educar para usos democráticos, mais progressistas e participativos das tecnologias, que facilitem a evolução dos indivíduos. Urge também a educação para as mídias, para compreendê-las, criticá-las e utilizá-las de forma mais abrangente possível.

Esse novo cenário implica novas políticas, pois é preciso possibilitar acessos mais democráticos aos meios digitais, para que as pessoas possam apropriar-se das múltiplas linguagens à sua volta. No início da década de 1980, após a realização de eventos internacionais que focalizavam o uso de computadores como ferramenta para auxiliar o ensino-aprendizagem, inicia-se no Brasil uma discussão voltada à utilização da informática na educação pública. Em dezembro de 1981, foi divulgado o documento *Subsídios para a Implantação do Programa Nacional de Informática na Educação*<sup>6</sup> (BRASIL, 1982). O documento delineava como deveria ocorrer o funcionamento de um futuro sistema de informática na educação pública brasileira, além de deixar clara a importância da construção de conhecimentos técnico-científicos como ponto de partida para a implantação desses recursos no meio educacional.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei Nº 9.394/96) preconizava a importância da compreensão da tecnologia e suas implicações na sociedade. Conforme consta no artigo 32, o estudante do ensino fundamental deveria ser preparado para “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia [...] e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 1996). No ano de 1997, o MEC lança o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo<sup>7</sup>. O programa foi fundamental para a consolidação de políticas de informatização das escolas em âmbito nacional. Tinha como meta abranger a rede pública de ensino (fundamental e médio) de todas as unidades da federação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental destacam, já no ano de 1997, “[...] a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizem para as demandas

---

<sup>6</sup> Documento do Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de delinear o primeiro modelo de funcionamento de um futuro sistema de informática para a educação brasileira. Norteava a criação de centros formadores com a intenção de superar desafios na inserção dos recursos digitais, nas instituições escolares brasileiras.

<sup>7</sup> O ProInfo é um programa educacional criado em 1997 pelo MEC, sob a Portaria Ministerial nº 522/97.

sociais presentes e futuras” (BRASIL, 1997, p. 67). No ano de 2000, o país incorpora em sua agenda política a universalização do acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e a promoção da “alfabetização digital”.

O Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 (Lei 8.035/2010) prevê a universalização do “[...] acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e aumentar a relação computadores/estudante nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação” (PNE – 2011/2020). Nesse sentido, já no ano de 2013, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica estabeleceram que as tecnologias de informação e comunicação deviam fazer parte da proposta curricular, da Educação Infantil até o Ensino Médio, como forma de inserir os estudantes nos meios digitais (BRASIL, 2013).

Diante desse panorama e indo ao encontro das premissas do Governo Federal de disseminar e tornar acessível a educação digital em todas as esferas da educação, a Prefeitura Municipal de uma cidade ao norte de Santa Catarina (lôcus da pesquisa que aqui se apresenta) tem investido na compra de *notebooks* para os professores e *tablets* para os alunos, com a intenção de fazer com que as aulas sejam mais atrativas. A cidade foi uma das escolhidas para receber os equipamentos do Programa ProInfo, do MEC. No ano de 2001, ocorreu a implantação de trinta e duas salas informatizadas. Em 2006, a Secretaria de Educação implantou, também com recursos próprios, mais dezenove salas informatizadas, que foram denominadas de “salas multimeios”.

Em 2007, foi aprovada a criação de um Núcleo de Tecnologias na Educação (NTM), que tem a função de realizar formações continuadas para os professores na área de tecnologias. Esse núcleo é responsável pela administração e manutenção das salas de informática, dos *tablets* dos alunos e dos computadores dos professores. Em 2013, baseada em conceitos como mobilidade, convergência, ubiquidade e inclusão, a Secretaria de Educação/NTM implantou o Projeto Escola Digital, aproximando professores e estudantes das tecnologias móveis. Na ocasião, foram entregues aproximadamente 3.000 *notebooks* para os professores e 4.000 *tablets* para os estudantes de sete escolas-piloto. Em 2014, todas as 83 unidades escolares de ensino fundamental receberam computadores e impressora com acesso à Internet *wi-fi* e/ou banda larga. São 107 professores atuando como multiplicadores dos conhecimentos tecnológicos nas escolas, aliando tecnologia e educação. Esses professores, em ação

conjunta com a equipe do NTM, mobilizam esforços na direção da inclusão tecnológica de professores e estudantes, possibilitando a ressignificação dos processos de ensinar e aprender com tecnologias.

### **Sobre o percurso metodológico**

Com o objetivo de verificar como os professores de língua portuguesa compreendem o uso da tecnologia digital no ambiente escolar, foi realizada uma pesquisa<sup>8</sup> de cunho qualitativo, caracterizada como uma modalidade que veio contrapor um método regido que separava o pesquisador do pesquisado: “[...] passa-se a advogar a não neutralidade, a integração contextual e a compreensão de significados nas dinâmicas histórico-relacionais” (GATTI; ANDRÉ, 2010, p. 31).

A pesquisa foi realizada com os professores de Língua Portuguesa de uma rede pública de ensino de uma cidade ao norte de Santa Catarina. Uma vez aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, foram encaminhados questionários aos 146 professores titulares da disciplina, número indicado pelo órgão responsável pela rede. Devido à quantidade de participantes envolvidos, o questionário foi considerado a ferramenta mais adequada para a coleta de dados, pois “[...] fornece às pessoas um meio para expressar anonimamente as suas crenças” (MAY, 2004, p. 119). O questionário era composto de 09 perguntas abertas e 17 perguntas fechadas<sup>9</sup>. Dos questionários entregues, 80 foram devolvidos, contabilizando uma amostra de 60%. Algumas questões foram inicialmente codificadas e agrupadas conforme temáticas para posterior análise dos dados. A codificação “corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão” (BARDIN, 2006, p. 103).

Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 8 professores que manifestaram interesse em participar dessa etapa da pesquisa. A intenção foi aprofundar alguns aspectos que não puderam ser obtidos nas respostas do questionário. De acordo com May (2004, p. 148), a entrevista semiestruturada possibilita ao pesquisador “sondar além das respostas e, assim, estabelecer diálogo com o

---

<sup>8</sup> Os dados que aqui serão apresentados são parte da pesquisa intitulada *Letramento digital na voz dos professores de língua portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental*, ligada ao Grupo de Pesquisa Letramento no Trabalho e na Formação de Professores.

<sup>9</sup> Para este artigo, foram consideradas informações sobre o perfil dos participantes e as respostas às questões que se referem ao uso pedagógico das tecnologias digitais.

entrevistado”, sempre levando em consideração “o contexto como um aspecto importante do processo”.

Alguns excertos das respostas e das entrevistas serão trazidos para enfatizar algum aspecto. Para tal, os professores serão identificados pela letra P seguida do número que receberam no momento da análise dos dados. No caso da entrevista, os docentes serão identificados pela letra E seguida do número da sequência em que foram realizadas as entrevistas.

A maior parte dos professores se encontra na faixa etária entre 30 e 40 anos (31 professores), seguida da faixa etária de 41 a 50 anos (25) e entre 23 a 29 anos (24). No que diz respeito à formação acadêmica, 75 professores afirmaram ter licenciatura em Letras e 5 não responderam. No que se refere à formação continuada, 42 mencionaram possuir pós-graduação em nível de especialização, sendo que 36 concluíram o curso de especialização com temas relacionados à área da educação e 4 professores possuem mestrado. A maior parte se encontra no período entre o 1º e o 15º ano de exercício na função.

### **O que dizem os dados**

Por esta pesquisa ter o objetivo de verificar como os professores compreendem a inserção dos recursos digitais no espaço escolar, foram buscadas informações acerca da sua utilização e familiaridade com os meios digitais. Sobre quando ocorreu o acesso ao meio digital, as idades variaram muito: 48 tiveram acesso entre 10 e 20 anos, 20 entre 21 e 30 anos, 10 enfatizaram que não lembram e 2 da amostra tinham entre 3 e 9 anos de idade. A esse respeito, E7 assinala que:

*Acredito que o professor não pode ser resistente e deve tentar se adequar a esta nova realidade, não tem como fugir disso, a tecnologia 'tá aí e precisamos, sim, inseri-la no ensino, mesmo que tenhamos que buscar soluções sozinhos ou com os demais professores da escola, mas, sem dúvida, precisamos estar abertos para isso (E7).*

Com relação à aquisição de conhecimentos/aprendizagens relacionadas ao meio digital, a maioria (35%) dos professores assinalou que aprendeu a utilizar o computador em casa (com familiares) ou aprendeu em cursos especializados (33%). Atividades desenvolvidas na graduação e no trabalho também foram citadas e alguns aprenderam a utilizar o computador sozinhos.



Sobre suas leituras realizadas em meios digitais, 23% dizem ler e-mails, 21% leem notícias e 20% leem conteúdos das redes sociais. A opção livros digitais (*e-books*) ficou com uma porcentagem mínima de apenas 1%, assim como materiais didáticos *online*. As leituras de livros feitas pelos professores estão relacionadas com o suporte físico. Já no que diz respeito aos gêneros digitais: e-mails, notícias e conteúdos de redes sociais, pode-se observar que os professores utilizam o meio digital como forma de interação. Dos 80 professores, 57% afirmaram disponibilizar entre “6 a 12 horas por semana” para fazer leituras no meio digital e 25% sinalizaram reservar de “3 a 5 horas por semana”. A principal atividade de escrita no meio digital está relacionada à profissão. Há pouca produção de textos envolvendo autoria. Quando escrevem fora do domínio escolar, é para estabelecer interação, seguindo as tendências atuais.

De um modo geral, os professores se reconhecem como habilidosos quanto à utilização de recursos digitais (computadores/*tablets* ou demais recursos): 39% classificam-se como bons e 35% como ótimos (4 se consideraram peritos). Embora alguns tenham se considerado medianos ou fracos, nenhum deles afirmou não ter habilidade. Assim, a princípio, esse fator não deveria servir de entrave para a inserção digital em suas práticas, pois os professores demonstraram que têm algum preparo para adequar os usos desses recursos ao seu fazer docente.

A habilidade necessária ao uso dos meios digitais como ferramenta pedagógica não é a mesma que se emprega nos usos particulares. Faz-se necessário algum tipo de treinamento. Dos 80 professores, 51% sinalizaram que participaram de algum treinamento/formação envolvendo a utilização de recursos tecnológicos (*tablets*) em sala de aula, enquanto 49% afirmaram que não. Ou seja, praticamente metade dos professores não foi devidamente habilitada para o uso do *tablet* em sala de aula, ainda que seus alunos tenham recebido o equipamento para uso escolar. Dos que responderam afirmativamente, apenas 5 sinalizaram qual o tipo de formação que receberam. Contudo, como pode ser observado nos excertos a seguir, ficou evidenciado que o treinamento que receberam era pontual e superficial, o que pode caracterizar de antemão que eles esperavam mais dos cursos oferecidos:

*Nós tivemos uma reunião no começo do ano [...] que teve uma capacitação bem rápida, falando mais ou menos como se utiliza os tablets, mas bem pouca coisa, assim, bem fraco (E8).*

*Fomos convidados pela Secretaria de Educação para participar de um encontro onde foram explicadas as funcionalidades dos tablets, mas foi*

*algo superficial [...] o evento teve um enfoque mais relacionado ao uso e manuseio dos equipamentos (E7).*

*Houve um treinamento para uso dos tablets bem superficial, fora do meu horário de trabalho (P3).*

Há alguma movimentação no sentido de capacitar<sup>10</sup> esses professores para o uso dos recursos digitais com propósitos pedagógicos; no entanto, isso parece não suprir as expectativas. Constata-se na última descrição uma ênfase na expressão “fora do horário de trabalho”, fator que impacta diretamente sobre as condições de trabalho docente, sendo que muitos professores possuem extensas jornadas de trabalho, intra e extraclasse, e o fato de terem de participar de atividades fora do horário faz com que mais uma demanda recaia sobre a sua rotina. A esse respeito, E4 descreve que:

*Deveria ter cursos voltados pra área, palestras, ainda que fossem fora do horário de trabalho, pra mim, assim, tenho problema de deixar a minha filha, por exemplo, mas não teria problema de ir à noite, assim, participar de um curso, mas eu sei, a maioria dos professores já preferem que sejam nos dias que tenha a hora-atividade, né. Então, pelo menos uma vez por semana deveria ter algum suporte para os professores, com ideias, atividades, programas, recursos, dicionários, enfim, uma vez que a gente se encontrou, a única vez, eu percebi que tinha muito professor que não tinha a menor noção, que se embasbacava totalmente, não sabia nem mexer, nem ligar o tablet, na verdade, então partindo daí, né, deveriam ocorrer as capacitações.*

Ainda sobre isso, Brito e Gomes (2006, p. 54) descrevem que no trabalho docente pode-se constatar:

Uma sobrecarga que está relacionada a um conjunto de elementos de naturezas diferentes, a atividades realizadas em espaços diferentes (diversas escolas, dentro e fora de sala de aula, diferentes salas de aula, deslocamentos). Está associada à variabilidade do trabalho determinada pela gestão, pela política educacional, pela composição e tamanho das turmas, pela infra-estrutura material das escolas e pelo tempo.

Houve algumas referências ao auxílio<sup>11</sup> encontrado na pessoa responsável pelas salas informatizadas ou, ainda, ao professor “integrador de mídias”, profissional que atua nas escolas com a função de contribuir para o uso das tecnologias nas atividades didáticas. São esses professores que recebem o devido treinamento e acabam assumindo a condição de repassadores do que aprenderam para o corpo docente das escolas em

---

<sup>10</sup> O termo “capacitar” é descrito no sentido de adquirir habilidades para usar/manusear o equipamento. A formação para utilizar o equipamento com propósitos pedagógicos não ficou evidenciada nas falas dos participantes.

<sup>11</sup> Nem sempre esse auxílio é possível, pois muitas vezes os “integradores de mídias” têm de assumir outras atribuições, como é o caso de substituição de docentes em caso de faltas.

que atuam: *“A capacitação dos integradores de mídia acontece de forma regular, normalmente uma vez por mês os professores se encontram, eles recebem capacitação e essa capacitação, dentro daquilo que foi passado, ela é repassada aos professores [...]”* (E1).

Um dos aspectos a serem considerados se refere à frequência de utilização que os professores fazem dos recursos digitais em suas práticas pedagógicas. De acordo com os dados, 54% dizem fazer uso de recursos tecnológicos “às vezes”, 26% utilizam “frequentemente”, 18% “raramente” e apenas 2% salientam fazer uso em “todas as aulas”. Nenhum dos professores assinalou a opção “nunca”. Nas entrevistas, tais usos aparecem associados com alguns aspectos limitadores:

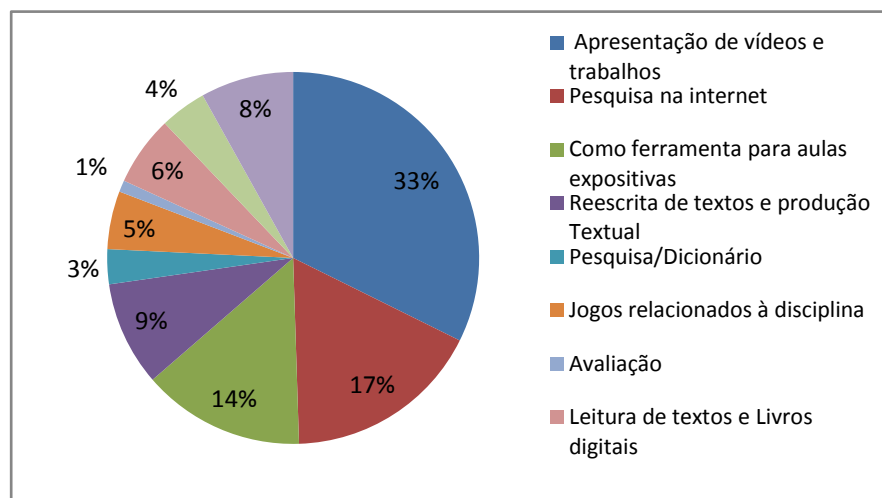
*Na verdade, assim, eu uso pouco, ao invés deles imprimir um texto eu peço para eles baixarem no tablet, o que acontece, alguns se abstiveram de receber o tablet, alguns estão estragados, metade da sala vem com o texto, metade não vem* (E4).

*Bom, na língua portuguesa, a gente tem utilizado mais na leitura compartilhada de livros, por exemplo, pega um livro do mesmo gênero, baixa o mesmo livro em todos os tablets e daí a gente faz uma leitura compartilhada ou um trabalho sobre os livros ou até mesmo como dicionário pra pesquisa* (E5).

Fica evidenciado que há a tentativa para a utilização do *tablet*; no entanto, a utilização do equipamento está sendo limitada a um suporte para leitura, e não para pesquisas mais elaboradas, de aprofundamento de conteúdos nas diferentes disciplinas. Constata-se que há aspectos limitadores ao uso do equipamento que escapam da responsabilidade do professor, como se verá adiante.

Também as formas de uso foram solicitadas aos participantes. As respostas foram bastante diversas (como pode ser observado no Gráfico abaixo), até porque a abordagem foi feita por meio de uma questão aberta.

Gráfico 1 – Forma de uso das tecnologias digitais em sua prática



Fonte: As autoras (2016).

Há a concepção de que as aulas se tornam mais atrativas quando há a utilização dos recursos digitais, o que possibilita melhor interação entre professor/aluno:

*[...] é muito mais interessante eu fazer um plano de aula usando uma mídia, uma ferramenta digital do que eu ficar naquela velha função do caderninho, e isso me propõe até, porque não de eu mostrar o planejamento daquele conteúdo pro meu aluno [...] levando pra sala informatizada e usando o tablet ou o computador, a participação do aluno vai ser diferente do que aquela aula tradicional, onde só professor fala e o aluno não interage (E1).*

Contudo, a falta de infraestrutura (especialmente da Internet) é apontada como fator limitador no que diz respeito ao uso das tecnologias em sala de aula, conforme se pode observar na narrativa de E7: *“Uso muito pra leitura, como dicionário, como não tem Internet na sala não consigo muito utilizar pra pesquisa ou pra um trabalho mais elaborado [...]”*.

Considerando que a distribuição de *tablets* para os estudantes afetaria o fazer pedagógico, foi proposta aos participantes da pesquisa uma questão que objetivava conhecer a avaliação que faziam sobre a implantação dos usos dos *tablets*. Em geral, os professores externaram juízo de valor, atribuindo à situação conceitos que variavam entre péssimo e excelente: 36% avaliam a implantação dos *tablets* como algo ruim/péssimo em decorrência da falta de preparo dos professores, da falta de infraestrutura, bem como da falta de conscientização dos estudantes para fazerem o uso dos recursos, principalmente para fins didáticos; 34% dos professores avaliam como

algo positivo/excelente, tanto para a sua prática pedagógica quanto para a possibilidade de disponibilizar esses recursos para estudantes que talvez não tivessem acesso fora do ambiente escolar.

Os resultados apontam para uma situação dicotômica. Talvez os professores que avaliaram como algo negativo sejam justamente os que têm mais resistência em lidar com situações novas, em adequar as suas práticas pedagógicas. Já os professores que avaliaram como algo positivo são os que buscam por inovações e maior envolvimento com o alunado. A esse respeito, Nóvoa (2003, p. 5) descreve que as “novas tecnologias acentuam o papel do professor como construtor de sentidos e pontes”.

Entretanto, é importante salientar que os professores que avaliam como positiva a inserção dos *tablets* também apontam a necessidade de formação docente, investimento em infraestrutura e conscientização dos estudantes como um processo a ser melhorado. Também os 25% da amostra que não responderam a questão e os 5% que preferiram não comentar podem servir de indício para alguma situação não tão confortável. O silenciamento pode representar um sentimento de negação ou desconforto em relação à forma como foi a inserção dos equipamentos tecnológicos.

A importância na utilização de meios digitais ainda não pode ser tida como uma unanimidade para os professores participantes da pesquisa. Quando questionados sobre se existe tal importância em sua prática pedagógica, 55% avaliam que sim em detrimento de 45% que avaliam que não. Fazendo o entrecruzamento das questões que avaliam a implantação dos *tablets* na escola e a importância da utilização dos recursos digitais para a prática docente, percebe-se uma polarização entre as opiniões. A narrativa de E1 ilustra bem tal situação:

*Assim como as ferramentas digitais, a mídia como um todo, ela tem muita coisa boa, ela tem muito ponto positivo, no avanço da aprendizagem ela também, se não for usada adequadamente, ela também pode trazer benefícios contrários, né [...] Onde o aluno, ao invés dele fazer aquilo que ele deve, pesquisar o que ele precisa, ele vai por outros caminhos.*

Uma possível justificativa para essa dicotomia pode ser a dificuldade encontrada pelos professores no que diz respeito ao uso das tecnologias enquanto ferramenta pedagógica, especialmente por falta de Internet, fator que faz com que o trabalho docente fique limitado ao uso do equipamento *offline*, dificultando o acesso às pesquisas e favorecendo o uso do equipamento para outros fins:

*Primeiro devia ter Internet que servisse, que fosse boa, que fosse bacana, que não travasse toda hora e que pelo menos chegasse às salas, outra coisa é que tinha que capacitar melhor os professores, né. Nós não fomos capacitados, foram jogados os tablets na nossa mão e a gente acaba tendo muito problema com indisciplina, ao invés de participar da aula o aluno quer ficar jogando joguinho, né? Ele não vê o tablet como ferramenta pedagógica, ele vê como um brinquedo e às vezes ele não quer fazer os exercícios, participar da aula e nem prestar atenção no que o professor 'tá falando, vários casos a gente tem que tirar o tablet do aluno e lidar com essas situações (E4).*

Para dar legitimidade à voz dos professores, foi-lhes indagado acerca de como imaginam que deveria acontecer a utilização/inserção de computadores e *tablets* nas escolas. Por se tratar de uma questão aberta, os dados foram agrupados. Em primeiro lugar da amostra, com 31% das ocorrências, aparece na voz dos professores que antes que houvesse a implantação dos *tablets* era preciso que se investisse em capacitação/treinamento; 24% não responderam a questão; 22% descreveram que é preciso investir, também, no preparo e na conscientização dos alunos para que se faça o uso consciente dos recursos digitais no ambiente escolar; 18% apontaram a falta de infraestrutura (principalmente no que diz respeito ao acesso à Internet) como um entrave para a utilização dos *tablets* como recurso pedagógico; e 5% sinalizaram que “preferem não comentar a questão”. A narrativa de E2 é ilustrativa:

*A meu ver primeiro, eu entendo, né, se o aluno usa o tablet eu preciso ter o mesmo material para utilizá-lo, e nós não temos, né [...] então, na verdade, eu acho que os tablets em si deveriam ser distribuídos para todos os professores, e uma coisa que a meu ver foi muito equivocada é primeiro jogar pra todos os alunos, né [...] talvez antes mesmo da própria Internet, a gente nem conhece o recurso porque talvez até tenha recursos que a gente consiga usar sem Internet, otimizar pelo menos aquele recurso enquanto não haja a implantação da Internet nas salas das escolas de uma forma geral, mas isso não foi feito, né, simplesmente foi jogado para nós e agora vocês trabalhem com esse material, é bem escasso em matéria de trabalho, mesmo.*

## Considerações finais

As novas tecnologias adentraram os muros das escolas; e agora? É inegável que estamos submersos em uma cultura com multissemioses<sup>12</sup>. A instantaneidade das informações, a globalização, as transformações sociais decorrentes das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC permeiam o nosso cotidiano e por vezes nos fazem repensar as nossas práticas, especialmente enquanto docentes.

<sup>12</sup> Expressão “cultura com [...] multissemioses” de Rojo. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

Diante desse panorama, torna-se profícuo investigar o quanto dessa cultura se reflete no espaço escolar, mais especificamente no fazer pedagógico de professores de língua portuguesa. A escolha por esses profissionais se deu pelo fato de haver uma grande discussão sobre as múltiplas linguagens que permeiam o “universo das letras”.

Os dados indicaram que o uso que os professores fazem dos recursos tecnológicos em suas práticas ainda é tímido, dadas as condições de trabalho e de infraestrutura presentes nas instituições escolares. A maioria das escolas não possui fibra ótica, a Internet é lenta, não há *wireless* nas salas de aula e, assim, os professores, quando usam os *tablets*, só conseguem trabalhar *offline*, como suporte para leitura e dicionário, o que muitas vezes causa frustração e dificulta a execução do planejamento.

Foram apontados problemas com os equipamentos, sendo caracterizados como frágeis. A falta de conscientização das famílias e alunos também parece um entrave no que diz respeito aos usos desses recursos enquanto ferramenta pedagógica, sendo que alguns pais se isentaram de receber os equipamentos para seus filhos, com receio de ter de assinar um termo de responsabilidade. Os alunos, por sua vez, costumam fazer o uso deturpado do equipamento, somente como algo recreativo, para “joguinhos”, sem cunho educativo, o que gera indisciplina, resultando em mais uma demanda a ser resolvida pelos docentes.

Também a ausência ou insuficiência de preparo (especialmente em relação aos cursos de formação continuada específicos para que se consiga adequar as novas tecnologias à prática docente) foi apontada como fator que impede o uso efetivo das TIC. Na visão dos professores, essa formação não precisaria, necessariamente, ser feita pela Secretaria de Educação. Eles veem como fundamental ter tempo de troca com seus pares “dentro da própria realidade escolar”, tempo que está cada vez mais escasso devido à obrigatoriedade de ter de cumprir os 200 dias letivos em sala de aula.

Nesse sentido, uma alternativa seria a Secretaria de Educação proporcionar momentos para que os professores pudessem fazer formação com os seus pares nas unidades escolares e efetivar formações continuadas que servissem como suporte pedagógico para tornar os professores autores de suas práticas no universo digital. Também a escola cumpriria seu papel fundamental na formação do indivíduo e na sua familiarização com os meios digitais, contribuindo significativamente para formar cidadãos críticos e autônomos na busca de conhecimentos.

## Referências

BARDIN, Laurence (2006). *Análise de conteúdo* (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70 (Obra original publicada em 1977).

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases* – Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 6.300*, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Ato20072010/2007/Decreto/D6300.htm>>. Acesso em: 12 de março de 2016.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*, vol. 2. Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. *Subsídios para a Implantação do Programa de Informática na Educação*. Brasília: MEC, 1982.

BRITO, Jussara; GOMES, Luciana. Desafios e possibilidades ao trabalho docente e à sua relação com a saúde. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, RJ, ano 6, n. 1, 1º semestre de 2006. Disponível em: <[www.revispsi.uerj.br/v6n1/artigos/PDF/v6n1a05](http://www.revispsi.uerj.br/v6n1/artigos/PDF/v6n1a05)>. Acesso em 26 de outubro de 2016.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020)*, 2010. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>>. Acesso em: 15 de março de 2016.

GATTI, Bernadete A.; ANDRÉ, Marli. E. D. A. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLES, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: Teoria e Prática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 29-38.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

\_\_\_\_\_. *A máquina universo*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

MAY, Tim. *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO e do Desporto – MEC; Secretaria de Educação à Distância – SEED. *Programa Nacional de Informática na Educação* – PROINFO – Diretrizes. Julho, 1997.

MORAN, José. M. *et al. Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

NÓVOA, António. *Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação; Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Bahia, Brasil), em Julho de 2003*. Disponível em: <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205\\_ce.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf)>. Acesso em: 14 de dezembro de 2015.

OLIVEIRA, Elsa G. *Educação à distância na transição paradigmática*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

RAMAL, Andrea C. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.



LONGARZO, J. C.; PESCE, M. K.; KOERNER, R. M. Os recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas: o que dizem professores de língua portuguesa sobre a política de distribuição de tablets.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

XAVIER, Antonio Carlos. Letramento digital e ensino. *In*: FERRAZ, C.; MENDONÇA, M. *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

---

*Recebido em Maio de 2017*  
*Aprovado em Setembro de 2017*  
*Publicado em Outubro de 2017*

---

# JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

ISSN 1981-1969

Volume 11

Número 15

31 de outubro de 2017



O Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao **Jornal de Políticas Educacionais**. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e pelo periódico.

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS é uma publicação do Núcleo de Políticas Educacionais do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR, em consórcio com a Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPR, que aceita colaboração, reservando-se o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação. As colaborações devem ser enviadas ao NuPE/UFPR, conforme orientações contidas nas páginas do periódico na internet: <http://revistas.ufpr.br/jpe>.

#### Indexação:

*BBE – Biblioteca Brasileira de Educação (MEC/INEP)*

*Clase (Base de Datos Bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades)*

*Diadorim – Diretório de Política de Acesso Aberto das Revistas Científicas Brasileiras (IBICT)*

*Google Scholar*

*Index Copernicus*

*Portal de Periódicos (CAPES)*

*SER – Sistema Eletrônico de Revistas da Universidade Federal do Paraná (SER/UFPR)*

*Sumários de Revistas Brasileiras (FUNPEC-RP)*

*DRJI - Directory of Research Journals Indexing*

(Periódico integralmente disponível apenas em via eletrônica)

Jornal de Políticas Educacionais / Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR – v.1, n. 1 (1º semestre de 2007) – Curitiba: NuPE/UFPR.

Volume 11, número 15 – Outubro de 2017

ISSN 1981-1969

1. Educação – Periódicos. 2. Política Educacional – Periódicos. I. NuPE/UFPR

#### Comitê Editorial:

Ângelo Ricardo de Souza (UFPR)

Ana Lorena Bruel (UFPR)

Marcos Alexandre Ferraz (UFPR)

#### Conselho Editorial:

Andréa Barbosa Gouveia (UFPR), Ângela Hidalgo (UNICENTRO), Cesar Gernomino Tello (Universidad Nacional TresFebrero, Argentina), Gladys Beatriz Barreyro (USP), Juca Gil (UFRGS), Jefferson Mainardes (UEPG), João Ferreira de Oliveira (UFG), Luiz Souza Júnior (UFPB), Marcos Edgard Bassi (UFSC), Regina

LONGARZO, J. C.; PESCE, M. K.; KOERNER, R. M. Os recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas: o que dizem professores de língua portuguesa sobre a política de distribuição de tablets.

Maria Michelotto (UFPR), Robert Verhine (UFBA), Rosana Cruz (UFPI), Rubens Barbosa Camargo (USP), Sebastián Donoso Díaz (Universidad de Talca, Chile), Taís Moura Tavares (UFPR), Theresa Adrião (UNICAMP), Vera Peroni (UFRGS).

---

Jornal de Políticas Educacionais  
Universidade Federal do Paraná  
Setor de Educação  
Núcleo de Políticas Educacionais – NuPE/UFPR  
Rua Gal. Carneiro, 460 – 4º andar – Sala 407/C  
80.060-150 – Curitiba – PR – Brasil  
Tel.: 41-3360-5380  
jpe@ufpr.br  
<http://revistas.ufpr.br/jpe>