



DOCENTES E TECNOLOGIAS DIGITAIS: ESTUDOS SOBRE O USO E AS NECESSIDADES EDUCATIVAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria do Carmo Gomes Silva

Rayana Lima Rodrigues

Marta Lúcia de Souza Celino

Universidade Estadual da Paraíba

maria_economia.ufcg@hotmail.com

rayanalima2008@hotmail.com

celinomarta7@yahoo.com.br

RESUMO O presente artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa, em desenvolvimento, com professores do Ensino Médio, que lecionam os componentes curriculares de Língua Portuguesa: língua e literatura, de uma escola pública da cidade de Campina Grande/PB. O estudo é de natureza qualitativa-descritiva. Os instrumentos de coleta de dados tratam de questionários entregues aos professores. Espera-se com esse estudo, traçar o perfil dos professores pesquisados, compreenderem as relações que se estabelecem entre educação e tecnologia e posteriormente produzir um quadro teórico a respeito das necessidades dos professores que se disponibilizaram a colaborar com a pesquisa, fundamentado nos resultados advindos do estudo.

PALAVRAS-CHAVE: Necessidades, professores, língua, tecnologias, digitais.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste no relato de um estudo em desenvolvimento em uma escola pública da cidade de Campina Grande/PB, envolvendo professores que atuam no ensino médio. O objetivo geral do estudo consiste em: Investigar as possibilidades e os desafios que os professores de Língua Portuguesa e de Literatura enfrentam para utilizar artefatos digitais no cotidiano da Escola Estadual Dr. Elpídio de Almeida.

O mundo "funciona" sob os mecanismos tecnológicos desenvolvidos pelo homem que a cada momento se sente impulsionado a inovar. Essas inovações alcançam com grande rapidez os mais diversos âmbitos da sociedade influenciando pessoas em diferentes graus e formas de pensar/agir. Com o surgimento das tecnologias digitais no século XX observa-se que os diferentes setores sociais - economia, indústria e a própria sociedade como um todo - passaram por mudanças. A propagação de conhecimentos científicos, culturais, históricos, políticos, populares e religiosos foi possibilitada à medida que a humanidade passou a ter acesso aos aspectos que caracterizam sua



existência.

Percebe-se que as tecnologias digitais despertam interesse e ganham os espaços sociais com maior facilidade. Crianças, adolescentes e jovens representam o público que demonstra maior aceitabilidade em relação às tecnologias digitais, elas fazem parte do cotidiano desses sujeitos e desempenham um importante papel em suas vidas, pois possibilitam a aquisição e compartilhamento de conhecimentos e saberes.

Pela necessidade de fazer o aluno parte de um ensino significativo, no qual possa se identificar diante da realidade tecnológica que se destaca no seu dia a dia, a escola tem procurado com maior frequência equipar tecnologicamente seu ambiente com o propósito de gerar um ensino-aprendizagem que tenha representatividade na vivência do educando e do educador.

Não é apenas a escola que precisa estar preparada para fornecer um espaço cômodo ao uso das TDIC ou bem equipado com recursos tecnológicos. O professor que se dispõe a estar em sala de aula precisa equipar seu espaço-conhecimento para que, ao fazer uso de recursos tecnológicos como tais não transformem o computador, por exemplo, no velho quadro de giz. Haja vista, nada contra quadro negro. O problema encontra-se no fato de que o uso que se faz dele está, quase sempre, voltado para transformar o aluno em uma máquina de copiar conteúdos mal decodificados, e pior compreendidos.

O aprendizado que determinada matéria/ abordagem propõem precisa ter sentido real de uso frente à realidade do aluno enquanto sujeito social, pois:

[...] de nada adianta dizer a ele [ao aluno], como fazem muitos professores, que aquele assunto do currículo é importante porque será útil mais tarde, se não houver vínculos desafiadores entre o indivíduo e a matéria de ensino, vínculos que ativem a percepção do desnível existente entre o aprendiz e o conteúdo escolar, o educando não será impulsionado a estudar aquilo. (LEITE; FILÉ, 2002, p.45)

Sendo assim, os conhecimentos que o professor pretende mediar, necessitam ser elaborados sob uma ótica que visualize o aprendizado e desperte no aluno a curiosidade necessária para que o interesse pelo aprendizado seja impulsionado pelo desejo de conhecer/estudar aquilo que o educador propõe como objeto de estudo.

METODOLOGIA

A investigação em desenvolvimento segue parâmetros da abordagem qualitativa (BOGDAM & BIKLEN, 1997; MINAYO, 1994; GONZAGA, 2006, dentre outros), uma vez que esta garante



mais flexibilidade ao pesquisador no momento da escolha dos procedimentos investigativos e do tratamento dos dados. Gonzaga (2006) afirma que através da abordagem qualitativa, o pesquisador tem liberdade para:

Observar o cenário e as pessoas a partir de uma perspectiva holística; as pessoas, os palcos ou os grupos não são reduzidos a variáveis, senão considerados como um todo. O pesquisador qualitativo estuda as pessoas no contexto do seu passado e das situações nas quais se acham. (GONZAGA, 2006, p.76).

A abordagem qualitativa admite muitos tipos de estudo; entretanto, optou-se pela pesquisa de campo, de natureza exploratória e descritiva. A pesquisa de campo é definida por Marconi e Lakatos (1985) como:

[...] aquela que é utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos, ou as relações entre eles. (MARCONI; LAKATOS, 1985, p. 167).

Entende-se que a construção do conhecimento resulta do esforço consciente do homem, enquanto sujeito histórico, para desvendar a essência dos fatos e fenômenos que constituem a realidade do mundo em que está inserido. Nesse sentido, é necessário definir formas de abordagem da realidade a ser investigada - o que implica a explicitação de instrumentos para a coleta dos dados e também dos procedimentos que orientarão a pesquisa.

Como instrumentos para coleta de dados, optamos por utilizar, primeiramente, questionários, com a intenção de levantar informações pessoais e profissionais dos pesquisados, de modo a facilitar o delineamento do perfil do professorado que atua no Ensino Médio, com os componentes de Literatura e de Língua Portuguesa. Os questionários privilegiaram aspectos objetivos em relação aos sujeitos e aos contextos pesquisados. Além dos questionários, pretende-se fazer uso de entrevistas. As entrevistas se configurarão como instrumentos que potencializam o esclarecimento de aspectos relativos aos objetivos específicos e às informações obtidas através dos questionários.

Os dados emergentes da investigação serão organizados e analisados à luz dos estudos teóricos que enfocam a relação dos professores com as TIC e considerando o novo perfil dos sujeitos em meio à cultura digital e as necessidades formativas dos professores no século XXI.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabemos que nos últimos anos ocorreram muitas mudanças na área da educação, evidenciamos nessas mudanças as maneiras, as reflexões como vem sendo ensinado o componente



curricular Língua Portuguesa no ensino médio. O ensino de língua é uma tarefa desafiadora, principalmente quando tratamos a inserção da formação do professor de língua portuguesa diante de todas as competências que são exigidas para exercício da atividade de lecionar.

O ensino e a aprendizagem de língua portuguesa estão em constante debate no círculo profissional do objeto de ensino que exige constante reflexão e revisão. Em um mundo onde as linguagens apresentam-se integradas nas práticas sociais em textos e discursos multimodais¹ - em jornais impressos, ou digitalizado, revistas eletrônicas, e-books, o ambiente digital multimidiático², dessa maneira, o acesso a leitura e produção de textos não restringem mais as habilidades tradicional da escola, mas insere-se nas diversas modalidades de linguagem: a linguagem da imagem, a linguagem dos sons, gráficos, tabelas, infográficos, que ultrapassa a maneira tradicional de leitura, oralidade e escrita, abrindo espaços para os usos das novas tecnologias na sala de aula.

Além disso, a formação de leitores exige boas práticas de leituras, e as novas tecnologias disponibilizam vasto material que possibilitam a acessibilidade dos estudantes a uma infinidade de ambientes virtuais que podem ser acessados através de *smatphones, kindler, notebooks, tablets*, computadores. A realidade escolar de ensino na educação básica é diferente de décadas atrás, quando os alunos tinham em posse apenas cadernos, livro didático e lápis.

Cabe ao professor de língua portuguesa buscar competências para lidar com as novas tecnologias disponibilizadas e fazer uso delas nas suas sequências didáticas para aperfeiçoar os conteúdos ministrados e inovar suas práticas didáticas, desenvolvendo melhor rendimento no ensino e aprendizagem.

O sujeito do século XXI atua numa sociedade da informação, na qual a conexão do conhecimento é estabelecida pelas redes, ao mesmo tempo, esse sujeito absorve enorme capacidade intelectual. Dessa maneira, o sujeito em formação profissional que não acompanhar o progresso das novas tecnologias é automaticamente excluído dos círculos profissionais de pertencimento. Os alunos e professores apresentam-se em um momento novo, no qual a conexão é instantânea, a comunicação ocorre de forma articulada pelas redes de comunicação.

Além disso, as novas tecnologias vêm impulsionar a modernização do ensino e aprendizagem desconstruindo as velhas práticas de ensino na educação básica. O profissional de língua portuguesa está inserido nesse contexto de usos e práticas das novas tecnologias nas suas aulas de língua.

Muito se diz sobre uma ‘nova postura’ do professor ante as novas tecnologias educacionais, como seu novo papel de “orientador” dos alunos na sua busca pelo conhecimento. Mas considera-se que essa realidade apresenta à escola com a inserção das novas tecnologias não representam apenas outra postura do profissional da educação perante o conhecimento



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

desenvolvido com seus alunos, representa profunda ruptura com as formas anteriores de ensino/aprendizagem. (ARRUDA, 2004, p.20)

Contudo, a informática e a internet apresentam novas perspectivas para os alunos, diminuem a noção de espaço-tempo de aprendizagem, cria novas significações de ensino e aprendizagem, mostram outros ponto de vista em relação ao professor mediador e o livro, destaca as rupturas da postura anterior de ensino do educador, permite que os alunos construam novos ambientes de aprendizagem, por exemplos fóruns de discussão em ambiente virtual a respeito do conteúdo de língua ensinado em sala de aula, as novas tecnologias vem contribuir para maior independência dos alunos em relação a pesquisa de conteúdos das aulas, e maior mobilidade nas diversas formas de aprendizagem.

UM AMBIENTE DE INTERAÇÃO: LITERATURA E TECNOLOGIA

Muito se questiona acerca do ensino de literatura. Refletir, especificamente, sobre quais contribuições o estudo da literatura reflete, é socialmente uma prática ainda vaga. Tratando-se de literatura, acentua-se o desinteresse social depositado sobre esta. Esse preconceito se evidencia, principalmente, por não se compreender que o ensino da literatura tem representatividade fundamental na construção do sujeito. Ela, a literatura, é um grande agenciador do amadurecimento sensível do aluno proporcionando-lhe um convívio com um domínio cuja principal característica é o exercício da liberdade. Daí favorecer-lhe o desenvolvimento de um comportamento mais crítico e menos preconceituoso diante do mundo.

É por assumir posição de tamanha importância, que a literatura possui papel fundamental na educação. Educação essa que se expande para além dos muros da escola e chega ao âmbito das relações sociais cotidianas dos sujeitos e atinge o(s) outro(s) de forma variada, seja presente ou virtualmente.

A literatura possui uma face não muito explorada e pouco relacionada ao uso das TDIC. Por se tratar de uma arte, a literatura representa um:

meio de educação da sensibilidade; como meio de atingir um conhecimento tão importante quanto o científico[...]; como meio de por em questão (fazendo-se crítica, pois) o que parece ser ocorrência/ decorrência natural; como meio de transcender o simplesmente dado mediante o gozo da liberdade que só a fruição estética permite; como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado [...]. (BUNZEN; MENDONÇA, 2013, p.223)



Instrumentalizar o aluno literariamente e contribuir para o desenvolvimento da consciência de indivíduo social é fundamental para que se possa gerar uma sociedade baseada na diversidade construída com respeito.

A tecnologia representa esse espaço de diversidade, de diálogo de conhecimentos e evolução; construído nem sempre com respeito, no entanto, com enorme diversidade. As TDIC representam (Tecnologias da Informação e do Conhecimento) – são, na verdade, reflexo – um conhecimento que evolui constantemente. Esse conhecimento abarca a caracterização da sociedade, revela identidade social.

Assim sendo, fazer uso das TDIC requer do profissional responsável por mediar e direcionar o aluno, mais do que conhecimentos relativos às tecnologias. O planejamento também desempenha papel fundamental neste momento de instrumentalizar o indivíduo para reflexão de seus atos sociais referentes às novas tecnologias que surgem constantemente. Compreende-se assim a necessidade de que o professor reflita os prós e contras que se destacam e sublimam durante o processo de ensino-aprendizagem.

RESULTADOS PARCIAIS

A primeira decisão para o desenvolvimento da pesquisa foi definir um cronograma de encontros, nos quais orientadora e orientandas se envolveram no processo de leitura e discussões sobre os conteúdos estruturantes do estudo, isto é: pensar o contexto das tecnologias digitais na sociedade e na educação escolar e, posteriormente, compreender o campo da formação dos professores, particularmente no que concerne aos estudos sobre necessidades educativas dos professores.

Intercalando o processo de estudo das temáticas mencionadas acima, dedicou-se um tempo para a preparação do projeto para enviar ao Comitê de ética, cujo parecer positivo foi expedido na segunda quinzena de fevereiro do corrente ano. De posse deste, nos dispusemos a realizar as visitas à escola para agendarmos a aplicação dos questionários que, nesse momento, ainda não foram devolvidos à nossa equipe.

De modo geral, consideramos como um avanço o fato de sistematizarmos as leituras e ampliar a compreensão sobre o campo da formação de professores.

Os estudos que tem como foco as práticas pedagógicas e os saberes docentes são de natureza contínua, pelo fato da dinamicidade social. Gauthier (1998) ressalta que o ofício de ensinar é tão



antigo quanto a origem da sociedade e, desde sempre, as transformações que ocorrem na base da sociedade imprimem mudanças nas formas de ensinar. Por sua vez, as mudanças na prática escolar quase sempre ocorrem muito lentamente, gerando descompasso entre o que a escola oferece e o que os sujeitos necessitam.

CONCLUSÕES PARCIAIS

A perspectiva de ampliar os estudos bibliográficos em torno das necessidades formativas dos professores nos conduziu aos estudos de Almeida e Prado (2011) que trazem discussões relevantes sobre a formação dos educadores para o uso das tecnologias. Conforme as autoras, a inserção dos computadores no contexto escolar foi influenciada pelas ideias de Papert (1985) e Harel (1991), que sinalizaram novas possibilidades de o professor desenvolver sua prática com os alunos usando os recursos computacionais. A ideia dos autores era a criação de ambientes de aprendizagem que proporcionassem o pensar sobre o “**aprender-com** e o **aprender-sobre-o-pensar**”. (citado por ALMEIDA E PRADO, 2011, 36).

Autores como Valente (1999), Moran (2004), Bonilla (2011), SALGADO (2009), dentre outros, chamam a atenção para a formação dos professores voltada para o campo das tecnologias. Ao tratar desse conhecimento, os autores advogam que o estágio de desenvolvimento da sociedade tecnologicizada aponta para uma mudança de paradigmas em todos os campos do saber. Em uma sociedade altamente complexa e recheada de incertezas cabe aos educadores se colocar como aprendentes, permanentemente.

Nesse sentido, a formação continuada, envolve processos contínuos e em várias frentes. Esta é a perspectiva teórica que vem direcionando as leituras e reflexões em torno da investigação realizada até o presente momento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Biancini de; PRADO, Maria Elisabette Brizola Brito. *Indicadores para a formação de educadoras para a integração do laptop na escola*. In: **O computador portátil na escola: mudanças e desafios nos processos de ensino e aprendizagem**. Fátima Maria Bagatini (et al) Maria Elizabeth Biancini de Almeida e Maria Elisabette Brizola Brito Prado (Orgs.). São Paulo: Avercamp, 2011.

ANDRÉ, M. & LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.



- ANDRÉ, M. & LUDKE, M.. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- ARRUDA, E. **Ciberprofessor: novas tecnologias, ensino e trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa/PT. Edições 70, 2009.
- BOGDAM, R.C. & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1997.
- BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologias na sala de aula. **In: Subjetividades, tecnologias e escolas**. LEITE, Márcia e FILÉ, Valter (Orgs.). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- BONILLA, M.H.S. Escola aprendente: comunidade em fluxo. **In: Cibercultura e formação de professores**. FREITAS, Maria Teresa de Assunção (Org.). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- _____. Formação de professores em tempos de web 2.0. **In: Escola, tecnologias digitais e cinema**. FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). Juiz de Fora: Ed.UFJF, 2011.
- CANCLINI, N.G. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2008.
- CANDAU, V. M. (Org). **Rumo a uma nova didática**. 16. Ed. Petrópolis. Vozes, 2005. P. 47-54.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CAVALCANTI, M. & NEPOMUCENO, C. **O conhecimento em rede: como implantar projetos de inteligência coletiva**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- CELINO, M.L.S. **A escrita e os multirrepetentes: quando alunos e professora são implicados num mesmo processo**. Dissertação (Mestrado). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2001.
- _____. **Ensinar e aprender na idade média: quando alunos e professores assumem as duas dimensões do processo**. Tese (doutorado). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.
- GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o fazer docente**. Ijuí: Unijuí, 1998.
- GONZAGA, A.M. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro (org.). **Pesquisa em Educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. Edições Loyola, 2006.
- JORNAL DA PARAÍBA. Ano 43. Nº 12.299. Paraíba, 30, MARÇO, 2014.
- LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. DE A. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1985.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

LEITE, Márcia; FILÉ, Valter (Orgs.). **Subjetividades, tecnologias e escolas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Rio de Janeiro: Marins Fontes, 2005.

_____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.

MONTEIRO, Girleide Medeiros de Almeida. **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias**. (Coordenação Geral). João Pessoa: [s.n], 2006.296p

MINAYO, M.C.de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAN, José Manuel. Os novos espaços de atuação do professor. **In: ABCDEUCATIO: a revista da educação**. São Paulo: Criarp Editora e Comunicação. Ano 5. 35, Junho de 2004. pp. 10-14.

PINHEIRO, Najara Ferrari. Para além da escola: O blog como ferramenta de ensino-aprendizagem. **In: Múltiplas linguagens para o ensino médio**. BUNZEN, Clecio e MENDONÇA, Márcia (Orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

PRETTO, N. de L. **Uma escola sem/com futuro: Educação e multimídia**. Campinas: Papyrus, 1999.

_____. Formação de professores exige rede! Espaço aberto. **In: Revista Brasileira de**

Educação. Nº 20, Maio/Jun./Jul./Ago, 2002.

_____; SILVEIRA, S. A. da (Orgs.). **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. Salvador: EDUFBA, 2008.

PRIMO, A. Fases do desenvolvimento tecnológico e suas implicações nas formas de ser, conhecer, comunicar e produzir em sociedade. **In: Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. PRETO, Nelson de Luca; SILVEIRA, Sérgio Amadeu de (orgs.). Salvador: EDUFBA, 2008.

RUBIM, A.A. C.. A contemporaneidade como idade mídia. **In: Interface – Comunic, Saúde, Educ.**, Ago, 2000. Disponível em www.interface.org.br/revista7/ensaio2.pdf. Acesso em 12 de jul de 2010.

SALGADO, M. U. C. **Tecnologias da educação: ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008.

SAVIANI D. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. 7.ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

VALENTE, J.A. Formação de professores: diferentes abordagens pedagógicas. **In: O computador na sociedade do conhecimento**. VALENTE, J.A. (Org.). Campinas: NIED-Unicamp. 1999.

VALENTE, C.; MATTAR, J. **Secondlife e Web 2.0 na educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias**. São Paulo: Novatec, 2007.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

VEEN, W. & VRAKKING, B. **Homo Zappiens**: educando na era digital. Trad. Vinícius Figueira.
Porto Alegre: Artmed, 2009.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br