Educação, Formação & Tecnologias (janeiro-junho, 2016), 9 (1), 48-57
Submetido: novembro, 2015 / Aprovado: março, 2016

O (não) uso dos tablets educacionais pelos professores da rede pública estadual mineira

ADELINO FRANCKLIN[i]
Colégio São Francisco/COC, em Passos-MG, Brasil
afrancklin@uol.com.br

GISELA DO CARMO LOURENCETTI[ii]
Centro Universitário Moura Lacerda em Ribeirão Preto/SP, Brasil
giselalourencetti@gmail.com

Resumo: O elevado investimento para a aquisição de *tablets* educacionais no Brasil ocorre em um contexto caracterizado pelos diversos discursos oficiais em favor do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) no trabalho docente. O presente trabalho, tem como objetivo verificar se docentes da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais (REE/MG) que receberam os *tablets* educacionais no segundo semestre de 2013, estão utilizando-o e quais as suas percepções sobre este equipamento tecnológico. Para a realização da pesquisa, que se baseou na abordagem qualitativa, foram aplicados questionários e realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco docentes de diferentes disciplinas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que atuavam na REE/MG. As análises apontam que há ausência de formação continuada para os docentes que receberam os *tablets* educacionais; dificuldades de conexão à internet no ambiente escolar e que os docentes consideram este equipamento tecnológico lento. Nesse sentido, parece claro que há vários obstáculos que dificultam o uso adequado desse recurso na sala de aula.

Palavras-Chave: Tablet Educacional, Trabalho Docente, Rede Estadual Mineira**.**

1. INTRODUÇÃO

A aquisição de equipamentos tecnológicos para serem utilizados nas escolas brasileiras ocorre no momento em que se verifica uma série de discursos oficiais internacionais e nacionais em favor do uso das tecnologias na educação. Farias e Dias (2013, p. 103) apontam que "os textos produzidos pelos organismos internacionais, sobre inserção das TICs na educação, assumem a posição de que o uso das TICs na escola permite melhorar a qualidade do ensino".

Exemplo de defesa do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) na educação é o documento "O Futuro da Aprendizagem Móvel: Implicações para Planejadores e Gestores de Políticas" (UNESCO, 2014), que aborda tendências do futuro da aprendizagem móvel para os próximos anos, ou seja, até 2030. De acordo com esse último relatório, a tecnologia móvel será, na próxima década e além, mais acessível e barata, tendo significativas implicações para a educação. Destarte, afirma-se que "a educação e a tecnologia podem e

devem evoluir lado a lado para servirem de apoio uma à outra" (UNESCO, 2014, p. 14).

O contexto educacional brasileiro da primeira década do século XXI foi marcado pela preocupação com a permanência dos estudantes nas escolas, com o desafio de que desenvolvessem e dominassem os instrumentos culturais integrantes da sociedade, bem como tivessem sua inserção do mundo trabalho (Almeida, 2008).

Resultado da preocupação com os desafios encontrados na educação brasileira, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020 (BRASIL, 2010), em consonância com os organismos internacionais, aborda a necessidade da universalização do acesso à rede mundial de computadores pelos estudantes de escolas da rede pública de educação básica. Em sua diretriz VII consta a promoção humanística, científica e tecnológica do país. Dentre as suas vinte metas podemos citar:

- 7.7- Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de inovação das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino, que asseguram a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos estudantes.
- 7.11- Prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas de ensino fundamental e médio.

Não obstante, verifica-se que as escolas públicas brasileiras ainda carecem de recursos tecnológicos adequados para o uso de estudantes e professores. Problemas concernentes à falta de equipamentos, de técnicos contratados pelo Estado e dificuldades de conexão à internet estão entre os grandes entraves para a concretização da diretriz VII do PNE.

As condições de trabalho dos professores brasileiros tem sido outro impedimento para o uso adequado de tecnologias educacionais. Oliveira e Vieira afirmam que:

> Os professores têm sentido o seu trabalho sofrer, além da referida intensificação, um processo crescente de proletarização com consequências no aumento de seu ritmo de trabalho e no volume das atividades em contraponto com uma maior precarização de suas condições de trabalho, incluindo salários. Tal situação conduz os professores à insegurança, refletindo na sua prática no cotidiano escolar. O estresse e outros problemas de saúde, a impossibilidade de se aperfeiçoar constantemente e a falta de tempo para preparar e refletir criticamente sobre o seu trabalho são consequências deste quadro. (Oliveira; Vieira, 2012, p. 11)

A sobrecarga de trabalho dos professores brasileiros têm implicado em menor tempo dedicado ao pensamento, à criatividade e à produção intelectual. Enfim, os professores têm sido diminuídos a meros tarefeiros.

A quantidade de avaliações para elaborarem e corrigirem, a produção de planejamentos bimestrais e anuais, o preenchimento de diários escolares e fichas de avaliação de desempenho são algumas das tarefas que os docentes desempenham e que em muitas situações consomem um tempo maior que o dedicado ao ensino. Desse modo, o tempo que possuem para se apropriarem de novos recursos tecnológicos tem sido insuficiente.

2. A AQUISIÇÃO DOS TABLETS EDUCACIONAIS PELA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

Em 2012 o Ministério da Educação do Brasil, por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR) e do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE), iniciou uma licitação aberta para a aquisição de *tablets* educacionais. Os estados da federação foram incentivados a adquiri-los.

O estado brasileiro de Minas Gerais (MG) foi um dos que aderiram à licitação aberta pelo Ministério da Educação e adquiriram *tablets* educacionais. No final do segundo semestre do ano de 2013, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) distribuiu *tablets* educacionais para os professores que atuavam no ensino médio da Rede Estadual de Ensino de MG (REE/MG).

Os professores que receberam os *tablets* educacionais assinaram um termo de posse do equipamento tecnológico, pois o mesmo continuou como patrimônio da SEE/MG. Desse modo, por meio de um termo de

responsabilidade de uso dos *tablets*, os professores que se afastassem do cargo, deveriam devolvê-lo à unidade escolar em que estavam lotados.

Foi anunciado[1] pela Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais, da SEE/MG, que seriam oferecidos cursos de formação para os professores que utilizariam os *tablets*. Uma das possibilidades poderia ser a oferta de cursos por meio da Magistra, que é uma Escola de Formação e Desenvolvimento de Profissionais Educadores de MG, criada pela SEE/MG em 2011.

Para o uso de *tablets* educacionais na sala de aula, pressupõe-se que a didática e a metodologia de ensino-aprendizagem adotadas pelo docente devem mudar, pois as aulas meramente expositivas não são consideradas adequadas para o atual contexto de uso das diversas mídias em sala de aula. Conforme afirma Moran (2007, p. 11) "muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais. Perdemos tempo demais, aprendemos muito pouco, desmotivamo-nos continuamente".

Para Kenski (2012, p. 44), "usamos muitos tipos de tecnologias para aprender e saber mais e precisamos da educação para aprender e saber mais sobre as tecnologias". Desse modo, as tecnologias têm sido vistas como imprescindíveis no contexto educacional, sendo relevantes para a formação docente e para a formação dos estudantes.

No entanto, "o professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação" (Oliveira, 2004, p. 1132). O uso das tecnologias na educação raras vezes é abordado nos cursos de licenciatura, bem como não são ofertados cursos de formação continuada com a frequência e abrangência necessária.

Os três principais contextos (influência, produção de texto e prática), do ciclo de políticas educacionais discutidos por Ball e Bowe (1992) e analisados por Mainardes (2006) contribuem para pensarmos como seria a forma ideal de implementação das tecnologias na educação, como o uso dos *tablets* educacionais. O contexto de influência é o referente ao momento em que os discursos políticos são construídos, em que também as políticas públicas se iniciam. O segundo contexto, da produção de texto é revelado por textos políticos articulados à linguagem do interesse público mais geral. Enfim, o contexto da prática remete ao papel ativo dos docentes no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais. Destarte, os professores, a partir do contexto da prática, poderiam colaborar a partir de suas experiências em sala de aula, para o contexto de influência e de produção de texto, que remeteriam ao contexto da prática novamente, formando, assim, um ciclo.

Tendo em vista o contexto da prática, podemos questionar: seriam os professores do ensino médio da REE/MG "resistentes" ao uso dos *tablets* educacionais? O que pensam eles sobre a aquisição e o uso desse recurso tecnológico em sala de aula? Nesse sentido, nos propusemos a investigar e verificar se os mesmos estavam utilizando-o, se haviam recebido formação continuada para o utilizarem e quais eram as suas percepções sobre esse equipamento.

3. METODOLOGIA

Como apontado anteriormente, esse trabalho faz parte de um estudo que buscou identificar as implicações do uso das tecnologias para o trabalho docente na REE/MG.

A abordagem da nossa pesquisa foi qualitativa. Para Guerra:

> Na abordagem qualitativa, o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda, ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. (Guerra, 2014, p. 11)

[1] Reportagem intitulada Secretaria de Educação anuncia investimentos em equipamentos de informática para modernizar as escolas mineiras. Disponível em: <http://www.midiamineira.com/2013/08/secretaria-de-educacao-anuncia.html>. Acesso em 21 de fevereiro de 2016.

Dentro da perspectiva apresentada, por meio da abordagem qualitativa procuramos analisar densamente as vozes dos professores da REE/MG, não priorizando estatísticas, mas sim o contexto social, político, cultural ou histórico vivenciado por eles. As suas emoções e percepções também foram fundamentais para a compreensão dos dados coletados.

O foco nos sujeitos envolvidos, ou seja, nos professores, permitiu-nos entender aspectos do ambiente em que trabalhavam e que dificilmente poderiam ser analisados por meio de outras abordagens. A fala dos sujeitos foi analisada em profundidade juntamente com o levantamento bibliográfico e a fundamentação teórica utilizados para a pesquisa.

Para a coleta de dados, aplicamos inicialmente um questionário que teve como objetivo verificar se os docentes possuíam conhecimentos básicos de informática e utilizavam diversos recursos tecnológicos tanto na vida pessoal quanto na sala de aula.

Posteriormente, realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco professores secundários de diferentes disciplinas que atuavam na REE/MG. Os docentes apresentaram suas percepções sobre o uso das tecnologias na educação, em específico, na REE/MG. Dentre as perguntas que constavam no roteiro de entrevistas, parte delas era referente ao uso dos *tablets* educacionais pelos docentes. As entrevistas foram integralmente gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas na íntegra.

Consideramos que a realização de entrevistas foi a melhor forma para obter as informações que apresentassem respostas para as nossas indagações sobre as condições de trabalho dos docentes e o uso das TICs por eles. "Alguns autores consideram a entrevista como o instrumento por excelência da investigação social" (Marconi; Lakatos, 2010, p. 179).

Os questionamentos realizados aos docentes entrevistados foram: Você recebeu o *tablet* educacional? Em caso afirmativo, você o tem utilizado para fins educacionais? De que forma? Em caso negativo, por quê?

Por meio de um questionário que antecedeu às entrevistas gravadas, certificamos que todos os cinco docentes possuíam conhecimentos básicos de informática e utilizavam diversos recursos tecnológicos.

A seleção dos professores que atuavam no Ensino Fundamental II e Ensino Médio[2] para as entrevistas contou com o critério de tempo de experiência na REE/MG, tendo o tempo mínimo de 10 anos de experiência como docente, ter conhecimentos básicos de informática, ser reconhecido como bom profissional pela comunidade escolar. Esses critérios foram definidos por acreditarmos que o entrevistado poderia apresentar maior segurança para responder às questões, tendo em vista o fato de conhecer mais aprofundadamente as condições de trabalho na REE/MG e possivelmente ter acompanhado pelo menos parte do processo de inserção das diversas tecnologias na educação ao longo destes últimos anos. Os entrevistados selecionados lecionavam em escolas diferentes da REE/MG, o que permitiu que se tivesse uma visão mais ampla da realidade dessa rede de ensino.

Foi selecionado um docente que ministrava cada uma das seguintes disciplinas: História, Geografia, Matemática, Biologia (ou Ciências) e Língua Portuguesa. A opção por docentes que lecionavam essas disciplinas ocorreu por possuírem quantidade maior de aulas semanais conforme a matriz curricular. Esse critério foi adotado por acreditarmos que por possuírem maior carga horária de aulas semanais em cada turma, poderiam ter maiores oportunidades de utilizar as TICs em sala de aula.

Para a identificação dos docentes entrevistados na pesquisa, utilizamos a letra D acrescida de um número, a fim de não expor a identidade do professor. A opção pela letra D deve-se ao fato de ser a letra

[2] O Ensino Fundamental II corresponde ao ensino do 6º ao 9º ano, que compreende alunos entre 11 a 14 anos de idade. O Ensino Médio, composto por 3 anos de ensino, é formado por alunos de 15 a 17 anos de idade. A opção por professores que atuavam nesses dois segmentos de ensino deve-se ao fato de que a maior parte deles atua em ambos. No entanto, ressalta-se que os *tablets* educacionais foram entregues somente para os que atuavam no Ensino Médio.

inicial da palavra docente, sendo que tínhamos como objetivo conhecer as implicações do uso das tecnologias para o trabalho docente.

4. RESULTADOS OBTIDOS

Por meio das entrevistas semiestruturadas gravadas com os cinco docentes, constatamos que os *tablets* educacionais não foram tidos como aquisição necessária por eles. O primeiro aspecto relevante diz respeito à ausência de conexão à internet.

> A escola não dispõe de recursos, por exemplo, de internet para distribuição. Então às vezes você quer fazer uma pesquisa naquele momento e não é possível, então você tem que fazer em sua casa (D1).
>
> Chega à sala de aula e está sem sinal à internet. Na sala dos professores você poderia tentar usar, mas está sem sinal à internet (D3).

Chama a atenção que navegar pela *Web* não é possível, o que restringe o uso do *tablet* educacional no ambiente escolar apenas para aplicativos instalados. Moran (2007) afirma que na escola pública a infraestrutura é inadequada, com poucos recursos atualizados e disponíveis a todos. Desse modo, oodemos questionar: como os professores podem usar esse equipamento se não há conexão à internet?

A velocidade do *tablet* educacional esteve também entre as principais críticas dos docentes que o receberam. Entre as afirmações, consta:

> (...) uso o meu notebook, uso o meu tablet, que é rapidinho, agora ele não, é uma carroça (D2).
>
> Está ali, muito lento, então usar é uma dor de cabeça (D3).

Observa-se que as rápidas transformações que ocorrem em nossa sociedade, fazem com que os equipamentos tecnológicos tornem-se ultrapassados em um espaço curto de tempo. A diferença de tempo em que os *tablets* educacionais foram adquiridos pela SEE/MG e o tempo em que foram entregues aos docentes, pode ter colaborado para que o *tablet* educacional tenha se tornado um equipamento tecnológico inferior ou até obsoleto em relação a outros *tablets* disponíveis no mercado. Esse dado parece confirmar as ideias de Kenski (2012, pp. 93-94) ao alertar que "a obsolescência rápida de *softwares*, programas e dos próprios equipamentos condicionam negativamente as escolas".

Para Almeida e Valente (2011, p. 32) "para a integração de tecnologias ao currículo, não basta haver tecnologias disponíveis na escola para acesso de todos em qualquer momento". Os cinco docentes entrevistados afirmaram que não utilizavam o *tablet* educacional, bem como os demais docentes do ensino médio nas escolas em que trabalhavam.

O entrevistado D1 afirmou:

> (...) eu não vi quase nenhum professor usar e muitos não sabem ao menos ligar (D1).

Outro aspecto bastante importante que os professores apontaram foi a ausência de formação continuada para o uso destes equipamentos tecnológicos, o que explica o fato de alguns docentes não saberem ao menos ligar os *tablets*.

Kenski (2012, p. 93-94) aponta que há vários problemas que dificultam o uso de recursos tecnológicos na escola no Brasil.

> Os principais fatores que levam ao menor uso das mais novas TICs em situações de ensino têm outra origem. Iniciam-se pelos problemas de acesso aos equipamentos. A grande maioria não consegue utilizar esses equipamentos em outros locais que não na escola (mesmo em escolas com razoável disponibilidade de recursos tecnológicos, eles não existem em número suficiente para uso a qualquer tempo). Ao contrário de outras mídias – como o rádio e a televisão, considerados utensílios domésticos e presentes em todas as casas -, o computador ainda é equipamento caro e raro. A falta de manutenção, a obsolescência rápida de softwares, programas e dos próprios equipamentos condicionam negativamente as escolas, em geral, e os professores, em particular, ao uso mais intensivo dessas mídias. Outros fatores como currículo fragmentado, carga horária, formação deficiente de professores para o uso pedagógico das novas tecnologias apresentam-se também como obstáculos para a sua realização. (Kenski, 2012, pp. 93-94)

Pesquisas recentes revelam a precarização e intensificação do trabalho docente na rede pública de ensino (Oliveira, 2004; Lourencetti, 2014; Duarte, 2013; Fernandes, 2008; Barbosa, 2011). "Não se pode ser injusto com o tempo necessário para a assimilação dos recursos tecnológicos e a transformação dos modos de fazer das práticas pedagógicas, que são antigos e complexos dentro das escolas. Não se transforma com um clique" (Arruda, 2012, p. 29).

Os professores entrevistados revelaram também que não foram ofertados cursos de formação continuada para o uso do *tablet* educacional. Constaram entre as afirmações

> Não, apenas entregaram os tablets para nós (D3).
>
> Não, não foi oferecido nenhum curso e nenhuma orientação (D4).

Esse dado é relevante e nos mostra que os cursos de formação para os professores que utilizariam os *tablets* educacionais, anunciados pela Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais da SEE/MG foram pouco divulgados ou não foram ofertados para todos os docentes do ensino médio da REE/MG. Não obstante, torna-se fundamental, no contexto atual, a formação continuada dos docentes no que tange ao domínio sobre as TICs, pois "(...) mesmo com a internet na escola, a educação pode continuar a ser o que ela sempre foi: distribuição de conteúdos empacotados para assimilação e repetição" (Silva, 2005, p. 67).

A formação continuada para o uso dos *tablets* educacionais é condição *sine qua non* para que os mesmos possam ser utilizados de forma adequada pelos docentes. Além disso, a proposta de formação deve ser voltada para a praticidade do *tablet* na relação ensino-aprendizagem. Diferentemente de ensinar o manejo de tecnologias a qualquer pessoa, é ensinar alguém a usá-las em contextos educacionais, com objetivos explícitos de ensinar ou de aprender algo, ou seja, por meio de questões metodológicas (Cysneiros, 2003; Cimadevila, Zuchetti, Bassani, 2013). A Magistra, que é uma Escola de Formação e Desenvolvimento de Profissionais Educadores de MG, criada pela SEE/MG em 2011, poderia ser utilizada para a viabilidade da oferta dos cursos.

Para Teruya e Moraes:

> Não basta colocar os recursos midiáticos na escola. As tecnologias por si só não promovem uma aprendizagem significativa do conteúdo escolar, se não houver uma formação política e cultural do professorado que atua no espaço escolar para enfrentar os paradigmas da superficialidade e da fragmentação da informação e do conhecimento. (2009, p. 330)

"Apenas o objeto material não é suficiente para caracterizar a especificidade de uma tecnologia educacional" (Cysneiros, 2003, p. 97). Dentro da perspectiva apresentada, os *tablets* educacionais, para serem considerados como tecnologias educacionais, precisariam ser utilizados na relação de aprendizagem e de ensino, o que não ocorreu.

Desta forma, considera-se incoerente a SEE/MG exigir o uso dos *tablets* educacionais pelos docentes, uma vez que ela apenas enviou estes equipamentos para a escola. Será que a SEE/MG acredita que só o envio de equipamento para a escola trará melhoria da qualidade do ensino? É possível que haja uma concepção instrumentalista sobre a tecnologia por parte da SEE/MG, que é quando se "entende a tecnologia como sendo simples ferramentas ou artefatos construídos para uma diversidade de tarefas" (Veraszto, et al., 2008, p. 69), visto que os discursos sobre estes recursos tecnológicos em si, são entendidos como forma de promoção do aumento da qualidade da educação.

O dinheiro investido para a aquisição dos *tablets* educacionais poderia ter tido uma finalidade melhor. O alto investimento em equipamentos tecnológicos em detrimento do investimento em recursos humanos, em formação continuada, tem se revelado como significativo prejuízo para os profissionais da educação.

Constatamos ainda que os professores não foram consultados sobre a necessidade de aquisição dos *tablets*, bem como não participaram da introdução de *softwares* disponibilizados por meio dele. Ocorre, com isso, um processo que se aproxima com o da maioria dos trabalhadores assalariados, conhecido como proletarização do trabalho docente. A

ausência de autonomia e participação dos docentes nos processos revela que o Estado os coloca na posição de meros tarefeiros.

Santos (2013) ressalta que muitos dos *softwares* disponíveis no mercado requerem uma avaliação pedagógica para saber se é aplicável na escola, pois estes nem sempre possibilitam a construção de conhecimentos e uma aprendizagem significativa para os estudantes.

Contudo, "não basta apenas compreender como as TICs estão sendo implantadas na escola. Mais ainda, torna-se essencial averiguar como essas tecnologias estão alterando significativamente o processo do trabalho docente" (Laranjo, 2008, p. 186). Deste modo, as condições de uso dos *tablets* educacionais apresentadas pelos docentes revelam indícios de precarização do trabalho docente, tendo em vista os diversos obstáculos para o bom uso deste equipamento tecnológico.

Nesse contexto, o uso das tecnologias tem representado mais trabalho para os docentes. "Resistências", "acomodações", "fraudes", "boicotes" existem, mas é possível que estejam relacionadas às inadequadas condições de trabalho a que estão submetidos os professores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A entrega dos *tablets* educacionais para os docentes que atuam no ensino médio foi tida como desnecessária pelos professores, sendo que nenhum dos profissionais entrevistados o utilizou para fins educacionais.

Entre os desafios revelados pelos professores estão a ausência de conexão à internet, a baixa qualidade dos *tablets* educacionais e a ausência de formação continuada para o uso deste recurso tecnológico.

O processador dos *tablets* educacionais foi considerado lento, em face dos demais modelos de tablets vendidos no mercado. É possível que a distância de tempo em que os *tablets* educacionais foram adquiridos e entregues aos professores do ensino médio, tenha sido o suficiente para deixá-lo bastante defasado em relação aos novos modelos de equipamentos tecnológicos.

A Magistra poderia ter sido utilizada para oferta de cursos presenciais e à distância para os professores do ensino médio. A ausência de formação e o mínimo de instrução de como manusear e utilizar os *tablets* educacionais para fins pedagógicos tornou-se um obstáculo para os docentes que não conseguem ao menos ligar o equipamento.

A SEE/MG agiu em conformidade com a concepção instrumentalista sobre o uso das tecnologias educacionais, pois o que se constatou foi apenas a aquisição dos *tablets* educacionais, como se fossem a solução para problemas enfrentados na educação. Verificou-se apenas o *marketing* da SEE/MG por meio de reportagens e compra de equipamentos tecnológicos, sem oferecer condições de uso dos mesmos pelos docentes da REE/MG.

A aquisição dos *tablets* educacionais foi um alto investimento que não acrescentou na melhoria da qualidade da educação no estado de MG. Com isso, este elevado gasto de dinheiro público poderia ter sido melhor investido, caso fosse destinado para o oferecimento de cursos para os docentes ou até mesmo para complementar a baixa remuneração dos mesmos.

Os professores não são especialistas em tecnologia, mas sabem mais sobre a realidade escolar que os que são somente técnicos ou agentes governamentais. Assim, caso fossem consultados pela SEE/MG, gastos desnecessários, como a compra dos *tablets*, seriam evitados.

Nesse sentido, não podemos dizer que os professores são resistentes ao uso das TICs em sala de aula. Na realidade, a aparente resistência dos docentes que receberam os *tablets* educacionais em utilizá-lo deve-se aos desafios ou obstáculos impostos às condições de uso, o que justifica os seus posicionamentos críticos em relação a esse recurso tecnológico.

6. REFERÊNCIAS

Almeida, M. E. B., & Valente, J. A. (2011). *Tecnologias e currículo:* trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus. 93 p.

Almeida, M. E. B. (2008). Educação e Tecnologias no Brasil e em Portugal em três momentos de sua história. In *Educação, Formação e Tecnologias*; v. 1, (1), pp. 23-36, mai. Acedido em 28 fev. 2017. Disponível em:<http://eft.educom.pt>.

Arruda, H. P. de B. (2012). *Planejamento de aula e o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação:* percepção de docentes do Ensino Médio. 2012. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

Barbosa, A. (2011). *Os salários dos professores brasileiros:* implicações para o trabalho docente. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

Ball, S. J., & Bowe, R. (1992). Subject departments and the "implmentation" of National Curriculum policy: na overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, London, v. 24, n. 2, p. 97-115.

Brasil. Projeto de Lei. Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020. *Congresso Nacional*, Brasília, 2010. Acedido em 01 mar. 2016. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192>.

Cimadevila, M. P. R., Zuchetti, D. T., & Bassani, P. B. S. (2013). O "Novo" Profissional da Rede Estadual do Rio Grande do Sul e as Tecnologias na Educação. *Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v.15, n.1, p. 67-86, jan./abr. Acedido em 10 jan. 2016. Disponível em: < https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/3065/3848>.

Cysneiros, P. G. (2003). Fenomenologia das Novas Tecnologias na Educação. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade,* Bahia, n. 7, p. 88-107. Acedido em 17 dez. 2015. Disponível em:<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2792/1970>.

Duarte, A. W. B. (2013). *Por que ser professor?* Uma análise da carreira docente na educação básica no Brasil. 2013. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Farias, L. C., & Dias, R. E. (2013). Discursos sobre o uso das TIC na educação em documentos ibero-americanos. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 14, n. 27, p. 83-104, jul.-dez.

Fernandes, M. J. da S. (2008). As reformas educacionais, as escolas e os professores. In: Fernandes, M. J. da S.. *Entre a cultura escolar e a dos reformadores:* interpretando a coordenação pedagógica e os professores da escola estadual paulista. 288 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

Guerra, E. L. A. (2014). *Manual de pesquisa qualitativa.* Belo Horizonte: Ânima Educação. 48 p.

Kenski, V. M. (2012). *Educação e Tecnologias:* o novo ritmo da informação. 8ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus. 141p.

Kenski, V. M. (1998) Novas Tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. *Revista Brasileira de Educação*, Brasília, n. 8, p. 58-71, maio-ago.

Laranjo, J. de C. (2008). Informatização das escolas: uma análise do impacto das tecnologias da informação e comunicação sobre o trabalho docente. *Revista Extra Classe,* v.2, n.1, p. 178-197, ago.

Lourencetti, G. do C. (2014). *A baixa remuneração dos professores:* algumas repercussões no cotidiano da sala de aula. Revista Educação Pública, Cuiabá, v. 23, n. 52, p. 13-32, jan./abr.

Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*. v. 27, n. 94, jan./abr., p. 47-69. Acedido em 07 de maio de 2015. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>.

Marconi, M. A.; Lakatos, E.V. (2010). *Fundamentos de metodologia científica*. 7 ed. São Paulo: Atlas.

Mídia Mineira. (2013). *Secretaria de Educação anuncia investimentos em equipamentos de informática para modernizar as escolas mineiras*. Minas Gerais: Cataguases, 01-ago. Acedido em 20 de Jul. de 2015. Disponível em: <http://www.midiamineira.com/2013/08/secretaria-de-educacao-anuncia.html>.

Moran, J., Masetto, M. T., & Behrens, M. A. (2007). *Novas tecnologias e mediação pedagógica.* 13ª Ed. Campinas, São Paulo: Papirus.

Oliveira, D. A. (2004). A Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25, n.89, p. 1127-1144, set./dez. Acedido em 25 de fev. de 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>.

Oliveira, D. A., & Vieira, L. M. F. (2012). O trabalho docente na educação básica no estado de Minas Gerais: conhecendo novos docentes e suas condições. In.:DUARTE, Adriana et al. (org.). *O trabalho docente na educação básica em Minas Gerais.* Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

Santos, N. F. do A. (2013). IDEB e tecnologias educacionais: algumas reflexões. 36ª Reunião, Goiânia-Go, 2013. *Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPEd*, Goiânia-Go, set./out.

Silva, M. (2005). Internet na escola e inclusão. In. ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M.. *Integração das Tecnologias na Educação:* Salto para o Futuro. Brasília: SEED-MEC.

Silva, R. S., & Santos, A. M. (2016). Proletarização do Trabalho Docente: um caminho para o sofrimento psíquico. XI Reunião Científica Regional da ANPEd, Curitiba-PR, jul. 2016. *Anais da XI Reunião Científica Regional da ANPEd*, Curitiba-PR, jul.

Teruya, T. K., & Moraes, R. de A. (2009). Mídias na Educação e Formação Docente. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 14, n. 27, p. 327-343, jul./dez. Acedido em *10 jan. 2016. Disponível em*: < *periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/7481/5786*>.

UNESCO. (2014). *O Futuro da Aprendizagem Móvel:* Implicações para Planejadores e Gestores de Políticas. Brasília: UNESCO. 64 p.

Veraszto, E. V.& al. (2008). Tecnologia: buscando uma definição para o conceito. *Revista Prisma.com,* n.7, p. 60-85, dez. Acedido em 10 jan. 2016. Disponível em: < http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/view/681/pdf>

THE (NO) TABLETS OF EDUCATIONAL USE BY TEACHERS OF STATE PUBLIC NETWORK MINING

Abstract: The high investment for the acquisition of educational tablets takes place in a context characterized by the various official speeches in favor of the use of Information and Communication Technologies (ICT) in teaching. This work, which is part of a Master's thesis, aims to verify if teachers throughout the state of Minas Gerais Network of Education (REE/MG) who received educational tablets in the second half of 2013, are using it and what their perceptions of this technological equipment. For the research, which was based on qualitative approach were applied questionnaires and carried out semi-structured interviews with five teachers from different disciplines of the final years of elementary school and high school, who worked in the REE/MG. The analyzes show that there is an absence of continuing education for teachers who received the educational tablets; Internet connection difficulties at school and that teachers consider this slow technological equipment. In this sense, it seems clear that there are several obstacles to the proper use of this resource in the classroom.

Key-words: Tablet Education, Teaching Work, Mining State Network

Texto:

- Submetido: novembro de 2015.
- Aprovado: março de 2016.

Para citar este artigo:

Francklin, A., & Lourencetti**,** G. C. (2016). O (não) uso dos *tablets* educacionais pelos professores da rede pública estadual mineira. *Educação, Formação & Tecnologias*, 9 (1), 48-57 [Online], disponível a partir de http://eft.educom.pt.

Nota: Trabalho apresentado no X Encontro Ibero-americano de Educação (EIDE), ocorrido na Universidade Estadual Paulista, campus de Araraquara, de 10 a 14 de novembro de 2015. O texto foi revisto e ampliado para publicação na EFT.

Notas biográficas dos autores

[i] **Adelino Francklin**

Possui mestrado em Educação Escolar pelo Centro Universitário Moura Lacerda (2016). Possui graduação em História pelo Centro Universitário da Fundação Educacional Guaxupé (2004), é graduando em Filosofia Universidade Federal de Lavras e possui especializações em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (2014); História e Cultura Afro-Brasileira (2008) e Ensino de Filosofia (2011), ambas pela Faculdade do Noroeste de Minas. Foi professor nos cursos de História e Pedagogia da UEMG-Unidade Passos, e é professor de História e Filosofia no Colégio São Francisco/ COC, em Passos-MG.

[ii] **Gisela do Carmo Lourencetti**

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho (1995), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (1999) e Doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2004). Atualmente é docente pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado - do Centro Universitário Moura Lacerda em Ribeirão Preto/SP. Pesquisadora vinculada ao CIERS-ed da Fundação Carlos Chagas e à Cátedra UNESCO de Profissionalização Docente.