

Nome: Vanessa Sofia Almeida Rodrigues

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA: A
INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DOS
PROFESSORES EM TIC NAS SUAS PRÁTICAS
DE ENSINO.



Nome: Vanessa Sofia Almeida Rodrigues

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA: A
INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES
EM TIC NAS SUAS PRÁTICAS DE ENSINO.

Trabalho final de mestrado
de Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1ºCEB, sob a
orientação da professora
Doutora Cristina Azevedo
Gomes.

Viseu, 2012



“Espalhado pelo mundo, existe um apaixonado caso de amor entre crianças e computadores... Não se limitando a desejá-lo, parecia que lá no fundo já sabiam que lhes pertencia. Sabiam que o podiam dominar mais facilmente e mais naturalmente do que os seus pais. Sabem que pertencem à geração dos computadores.” (Seymour Papert ,1996, p. 21)

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível graças ao contributo de várias pessoas que estiveram presentes e me ajudaram a ultrapassar dificuldades sentidas, assim sendo merecem o meu reconhecimento.

À orientadora Professora Doutora Cristina Azevedo Gomes, pela sua disponibilidade e capacidade de me orientar construtivamente através de conselhos e ensinamentos que foram importantes na realização deste trabalho.

A todos os professores do Curso de Educação Básica, e do curso de Mestrado de Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo, por todos os ensinamentos e construção de conhecimento que nos proporcionaram.

A todos os meus cooperantes em contexto de estágio pela partilha de experiência e pela construção de novos conhecimentos.

Aos meus pais pelos esforços que sempre fizeram para me poder proporcionar tudo, e pelo incentivo constante, que não me deixaram desistir nos momentos de maior ansiedade.

Às minhas irmãs, pelos conselhos, apoio e paciência que sempre tiveram para mim durante todo este tempo.

A todos os meus amigos, pelos momentos de descontração, pois apesar das horas que deixei sem estar com eles, estiveram sempre ao meu lado, e em especial à Sónia, que sempre me apoiou em todos os momentos.

Aos meus colegas de mestrado, pelos momentos da partilha e construção de saber, em especial à Catarina, Katy, Inês, Tânia, Carla e Neide pela amizade e companheirismos e por me apoiarem em todos os momentos, que quando eu me esquecia, lá estavam elas para me lembrar que eu ia conseguir chegar ao fim, e não podia ficar pelo meio. Agradeço a vossa amizade.

A todos aqueles que fazem parte do meu mundo, um muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho encontra-se dividido em duas partes, a primeira parte contém o relatório final de estágio, com a caracterização dos contextos onde realizei a prática de ensino supervisionada, bem como a reflexão da mesma.

Na segunda parte do trabalho, encontra-se o trabalho de investigação, onde queremos perceber de partida, se a formação dos professores nas TIC influencia as suas práticas de ensino aprendizagem.

Hoje em dia as TIC são ferramentas essenciais na sociedade em que vivemos, e cada vez mais exige competências aos indivíduos relacionadas com as tecnologias da informação e da comunicação. Nem todos estão preparados e por vezes a própria sociedade não se encontra preparada. A tecnologia é vista como algo benéfico mas também como algo mau, que trouxe mudanças a vários níveis para as quais a maioria das pessoas não estão preparadas ou não querem estar. A escola tem tentado sempre acompanhar a evolução da sociedade, para isso é necessário criar condições para uma integração das TIC nas escola e, sendo preciso, ultrapassar muitas barreiras.

O nosso estudo aborda a temática da formação dos professores em TIC, para que desta forma consigamos perceber se a mesma influência, ou não os processos de ensino e aprendizagem. Numa abordagem qualitativa entrevistámos nove docentes, três do ensino privado, três do ensino público urbano e três do ensino público rural, tendo como objectivo perceber a formação dos professores na área das TIC e verificar o seu impacto nas práticas pessoais e profissionais.

PALAVRAS-CHAVE :

Formação dos professores, TIC, Educação do 1º ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

This work is divided into two parts. The first part contains the final report of the supervised teaching practice including the characterization of the contexts where I did the practice of supervised teaching, as well as the reflection of it.

In the second part of the work, we present a research work, which aimed to understand whether the training of teachers in ICT influence their practice of teaching. Today, ICTs are essential tools in the society, and increasingly requires skills related to information and communication. Technology is seen as beneficial but also as something bad, which brought changes at various levels to which most people are not prepared or do not want to be prepared. The school has always tried to follow the evolution of society, it is necessary to create conditions for integration of ICT in school. There are many barriers to overcome.

Our study will address the issue of teacher training, trying to understand its influence, in teaching practice. We studied the case of nine teachers, three working in private schools, three working in a public urban school and three working in a public rural school.

KEYWORDS:

Teacher training, ICT, Education.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	ii
RESUMO	iii
PALAVRAS-CHAVE :	iii
ABSTRACT	iv
ÍNDICE DE TABELAS.....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
ÍNDICE DE ESQUEMAS	vii
TABELA DE SIGLAS	viii
INTRODUÇÃO	1
PARTE I - REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS PRÁTICAS EM CONTEXTO	2
1. Introdução.....	3
2.Caracterização dos contextos	4
2.1. Pré-escolar	4
2.1.1. Caracterização do Jardim de Infância.....	5
2.1.2. Caracterização da sala	5
2.1.3. Caracterização do grupo.....	6
2.2. Primeiro ciclo	8
2.2.1. Caracterização da escola.....	8
2.2.2. Caracterização da sala	9
2.2.3. Caracterização da turma.....	9
3. Análise das práticas concretizadas nas PES I e PES II	11

4. Análise das competências e conhecimentos pessoais desenvolvidos	16
PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO	18
CAPÍTULO 1- INTRODUÇÃO	19
1.1-Contextualização	19
1.2-Motivação e objecto de estudo	20
CAPITULO 2- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	21
2.1- As TIC na educação em Portugal.....	21
2.2- Integração das TIC nas escolas.....	25
2.2.1- Projetos de apetrechamentos das escolas em Portugal	25
2.2.2- Reorganização curricular e as TIC	27
2.3- Formação dos professores em portugal na área das TIC	28
CAPÍTULO 3- METEDOLOGIA	40
3.1 – Natureza do estudo	40
3.2 – Amostra/ participantes.....	42
3.2.1- Caracterização dos contextos	43
3.2.1.1- Caracterização da escola pública do meio urbano.....	43
3.2.1.2- Caracterização da escola pública do meio rural	44
3.2.1.3- Caracterização da escola privada	45
3.3 - Instrumentos de recolha de dados.....	46
3.4- Procedimento de tratamento de dados.....	47
CAPÍTULO 4- APRESENTAÇÃO/ANÁLISE DOS DADOS	48
4.1 Análise referente à identificação dos participantes.....	48
4.2 Análise referente à percepção dos conhecimentos das TIC.....	49

4.3 Percepção da utilização das tic a nível pessoal;	52
4.4 Percepção da utilização das TIC a nível profissional;	53
4.5 Percepção da utilização das TIC na dimensão pedagógica;	56
4.6 Percepção da utilização do computador por parte do aluno.	58
4.7 -Resultados da utilização do computador na sala de aula	59
CAPITULO 5- CONCLUSÕES	61
BIBLIOGRAFIA	64
Projectos	68
APÊNDICE	69
Apêndice 1- Guião de entrevista	69

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Caracterização dos docentes	42
Tabela 2- número de equipamentos que a escola do meio rural possui	44
Tabela 3- número de equipamentos existentes na escola privada	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Formação dos professores em TIC (UNESCO 2002 p.41)	34
--	----

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1- Identificação dos participantes	48
Esquema 2- Formação na área das TIC	49
Esquema 3 - Percepção dos conhecimentos da área das TIC	50

Esquema 4 - Tira dúvidas com os seus colegas	51
Esquema 5- Usa o computador em casa	52
Esquema 6- Usa o e-mail.....	53
Esquema 7 - Utilização do computador a nível profissional.....	54
Esquema 8 - Nível de conhecimentos.....	55
Esquema 9 - Utiliza o computador na sala de aula	56
Esquema 10- percepção da utilização do computador por parte dos alunos...	58

TABELA DE SIGLAS

TIC- tecnologias de informação e comunicação

PES- Prática de Ensino Supervisionada

TE- tecnologia educativa

EDUTIC – Unidade de Desenvolvimento das TIC na Educação

ECRIE – Equipa de Computadores, Rede e Internet nas Escolas

PTE – Plano Tecnológico da Educação

RCTS – Rede Ciência, Tecnologia e Sociedade

MINERVA- Meios Informáticos No Ensino - Racionalização, Valorização, Actualização

PTE- Plano tecnológico da educação

PPA- Professor A da escola privada

PPB- Professor B da escola privada

PPC- Professor C da escola privada

PRA- Professor A da escola rural pública

PRB- Professor B da escola rural pública

PRC- Professor C da escola rural pública

PUA- Professor A da escola urbana pública

PUB- Professor B da escola urbana pública

PUC- Professor C da escola urbana pública

INTRODUÇÃO

Este trabalho divide-se duas partes fundamentais, a primeira parte refere-se ao relatório de estágio, onde fazemos uma breve reflexão crítica sobre as práticas em contexto. Desta forma iniciamos por caracterizar os contextos, e de seguida pela análise das práticas concretizadas nas unidades curriculares das práticas de ensino supervisionadas, e refletir sobre as competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos.

O plano de estudos do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB, integra a realização de um trabalho de investigação, onde apresentamos uma fundamentação teórica acerca do tema em questão, explorando questões sobre a integração das TIC nas escolas, o lugar das TIC no currículo e as modalidades da formação de professores em TIC. No capítulo seguinte será referida a metodologia usada, bem como o tipo de investigação, a apresentação da amostra, quais os instrumentos de recolha de dados utilizados na investigação realizada. No outro capítulo apresentamos os dados recolhidos, e a sua discussão, e por fim apresentamos uma conclusão, sobre o estudo desenvolvido.

A proposta para este projeto foi influenciada pela realidade em que a nossa sociedade se encontra submetida. A revolução tecnológica, presenciada nos dias de hoje influencia o comportamento de qualquer pessoa, principalmente o das crianças. Na actualidade, a tecnologia está por todo o lado. Ao longo do tempo a escola teve sempre o cuidado de evoluir consoante a evolução da sociedade, é importante que não deixe de o fazer, tendo para isso, docentes capazes de dar resposta ao conhecimento dos seus alunos.

Hoje em dia as crianças têm acesso a uma diversidade de tecnologias nas suas próprias casas, sendo natural que tragam para a escola alguns saberes de casa, é preciso que o professor tenha conhecimentos para lidar com esta situação.

PARTE I - REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS PRÁTICAS EM
CONTEXTO

1. INTRODUÇÃO

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico (CEB), foi nos proposto realizar um relatório final, que visa um registo global acerca de toda a dinâmica que a prática curricular e pedagógica exige, passando pelo estágio que foi realizado nas duas valências de ensino (Pré-escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico). Este percurso permitiu-nos, de certa forma, confrontar os dois processos de ensino-aprendizagem e verificar a articulação entre estes níveis de ensino, pois deve conferir a continuidade educativa, para favorecer a adaptação da criança quando esta transita para a escolaridade obrigatória.

Na estrutura do relatório final, numa primeira abordagem, fazemos a caracterização dos dois contextos de realização das práticas de ensino supervisionadas, que tem por objetivo dar a conhecer os enquadramentos curriculares, referindo a durabilidade do estágio, da supervisão e das exigências formativas; os enquadramentos pedagógicos, em que denotamos as opções de trabalho dos professores cooperantes, espaço e tempo educativos e ainda de uma forma geral caracterizámos as crianças de cada nível de ensino.

Nesta linha de ideias, realizamos uma análise das práticas concretizadas, isto é, refletimos sobre a nossa ação nos diferentes contextos educacionais, onde salientamos, os aspetos positivos e as dificuldades sentidas no decorrer do estágio. E ainda demonstramos as opções pedagógicas que gostaríamos adotar quando tivermos a possibilidade de lecionar.

2. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS

Ao longo do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, estagiámos em diferentes contextos. No âmbito da unidade curricular da prática de ensino supervisionada I (PESI), tivemos a oportunidade de estagiar numa escola do primeiro ciclo, com uma turma do primeiro ano, o que na minha opinião foi muito enriquecedor para a nossa formação enquanto futuros professores. Saber ensinar desde o início as crianças que entram para a escola, logo no primeiro ano.

Durante a unidade curricular de prática de ensino supervisionada II (PES II), estagiámos em contexto do pré-escolar, onde também aprendemos muito acerca deste contexto. Na unidade curricular de prática de ensino supervisionada III (PES III), tivemos a oportunidade de estagiar numa escola privada, onde trabalhando com crianças do 4º ano, este foi sem dúvida uma grande oportunidade, pois estagiar no quarto ano requer uma formação científica mais sólida, e foi sem dúvida muito enriquecedor para o nosso futuro profissional. Assim durante as três unidades curriculares de PES, foi-nos dada a oportunidade de estagiar em diferentes contextos educacionais, em que pudemos constatar as diferenças pedagógicas e as diferentes exigências, nos vários anos e também refletir sobre a articulação que deve ser estabelecida entre esses níveis de ensino.

2.1. PRÉ-ESCOLAR

O estágio referente à Educação Pré-escolar foi distribuído ao longo de um semestre no âmbito da PES II. Embora com uma previsão de duração de dois dias por semana, o nosso grupo de estágio, optou por fazer estágio três dias por semana. Assim estagiávamos no dia livre que tínhamos durante a semana. Cada elemento do grupo de estágio teria que concretizar no final, oito dias de prática educacional. (planificações e relatórios em anexo). Tivemos como cooperante a educadora responsável pela sala onde estagiámos. Esta esteve presente em todas as dinamizações, orientando o nosso trabalho, a supervisão ficou a cargo do da área das ciências da educação da área das expressões, e um da área da Matemática .

2.1.1. CARACTERIZAÇÃO DO JARDIM DE INFÂNCIA

O Jardim de Infância onde estagiei no pré-escolar, está localizado no concelho e distrito de Viseu, e pertencente à periferia urbana de Viseu.

Este Jardim de Infância, possui 7 salas de aula para o 1º ciclo, 4 salas para a educação pré-escolar, 3 para a componente de apoio à família, 1 de informática e 1 ginásio. Possui também outros espaços inerentes ao normal funcionamento tais como a biblioteca, cozinha, refeitório e serviços administrativos. É um edifício relativamente novo.

2.1.2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA

A sala onde estagiei encontra-se no corredor do rés-do-chão, que dá acessibilidade às outras salas e às casas de banho para as crianças. A dimensão do espaço da sala é de 54m², constituindo um espaço suficiente para o número de crianças que a frequentam.

De acordo com as normas do despacho nº 268/97, sobre requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de estabelecimentos de educação pré-escolar, salientamos algumas que consideramos importantes, para dar a conhecer o aspecto físico da sala de actividades. Esta sala pode permitir a utilização e visionamento de audiovisuais se houver alguma atenção para isso, isto é, se for opção projectar um filme, as paredes não se encontram apropriadas, pois estão completamente preenchidas com cartazes, placards, armários, entre outros, daí ser necessário o uso de uma tela, que a instituição possui.

A sala permite o contacto visual com o exterior, pois uma das quatro paredes da sala é composta por janelas. Essas janelas contêm também protecções solares. Deste modo, pode-se concluir que a sala tem 20 a 25% de iluminação natural, se necessário. O tecto também envolve cores claras que levam a uma boa reflexão da luz e absorção do som. Assim, a sala pode permitir a obscuridade total ou parcial, recorrendo às protecções nas janelas e à luz artificial.

O pavimento da sala é resistente e lavável. A porta da sala apresenta mais do que a largura estabelecida, mas encontra-se junto a uma secretária que lhe reduz o

espaço de abertura, diminuindo o espaço que deveria existir para a entrada e saída da sala. Na sala existe ainda um lavatório com água e esgoto, para sempre que necessário. Este encontra-se situado de modo a que seja fácil o seu acesso pelas crianças. Embora da sala se possa visualizar o exterior, o acesso a este não é directo, sendo necessário atravessar dois pequenos corredores.

Relativamente à organização da sala, esta encontra-se subdividida por áreas, que proporcionam às crianças experiências relacionadas com as áreas de conteúdo. Assim sendo, a sala possui 6 áreas de interesse ou cantinhos, todos eles com identificação, permitindo às crianças saberem e reconhecerem a área que exploram. Os 6 cantinhos são: Área do Computador, Área da Matemática e das Ciências, Área do Faz-de-Conta, Área do Escritório, Área das Expressões, Área dos Jogos e Construções.

Estas 6 áreas definem o espaço educativo e reflectem as áreas curriculares existentes, proporcionando um desenvolvimento activo da criança, durante o seu tempo de trabalho autónomo. Cada área está identificada com registo escrito, que é marcado durante o acolhimento. As crianças escolhem a área que querem trabalhar tendo em conta determinadas regras definidas em grupo. Não podem estar mais de 4 crianças por cada área e devem rodar por todas as áreas, não podendo repetir as áreas na mesma semana. Esta gestão é tida em conta no preenchimento do quadro das actividades livre, que regula a escolha das áreas de interesse.

2.1.3. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO

O grupo onde estagiei era constituído por um conjunto de 20 crianças com idades entre os 3 e os 5 anos, 12 do sexo masculino e 8 do sexo feminino.

Era um grupo que, apesar de heterogéneo em termos de idades, por vezes era homogéneo em termos comportamentais. A grande maioria tem uma atitude calma, que consegue guardar momentos de silêncio quando necessário, autónomos, sobretudo as crianças de 5 anos, e com espírito colaborativo para com as mais novas. As crianças deste grupo manifestam comportamentos e hábitos saudáveis de convivência em grupo, mas, apesar disto, o grupo mostra características muito variadas, expondo necessidades e interesses muito diferentes. A nível de autonomia as crianças estão bem desenvolvidas, fazem as actividades autonomamente. A nível de desenvolvimento motor, todas as crianças apresentam grande actividade e com

controlo dos movimentos na motricidade global. No domínio da linguagem oral, todas as crianças se fazem entender, mas ainda existe dificuldade em articular frases e palavras, reconhecer significados, embora já se consiga manter um diálogo. As crianças seguem pequenas instruções e conseguem memorizar histórias e repeti-las. A nível de socialização já copiam os adultos, brincam com meninas e meninos, são capazes de brincar só com uma criança ou com um grupo, e brincam de forma independente.

2.2. PRIMEIRO CICLO

No 1º ciclo do Ensino Básico, tivemos uma cooperante, que orientou a nossa prática profissional e a supervisão ficou sob a responsabilidade de dois professores supervisores, um da área das ciências da educação e outro da área do Português. Cada elemento do grupo de estágio teve oito intervenções. Pelo menos duas assistidas por cada supervisor, o que se torna uma mais-valia, para que com as críticas que nos expõem. Estas supervisões, bem como as reflexões realizadas no final de cada aula tornam-se vantajosas para nós enquanto futuros professores. É importante saber onde erramos, para poder melhorar a nossa prática profissional.

2.2.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

No nosso local de estágio coincide o 1º ciclo, 2º ciclo e o 3º ciclo do Ensino Básico. O principal objectivo é preparar de forma integral os alunos, numa perspectiva de dar origem a um cidadão capaz, criativo, crítico, participativo e que desenvolva os valores da paz, justiça, igualdade, solidariedade e fraternidade, isto é, formar e educar o aluno para enfrentar os desafios da sociedade.

Esta escola, também visa uma escola inclusiva, isto é uma escola para todos, mas não necessariamente. Igual para todos, em que dá a possibilidade de todos terem o acesso ao conhecimento, promovendo sempre as melhores aprendizagens.

É importante referir que esta escola tem um cariz católico. Este estabelecimento é privado. Esta escola tem como intuito: *continuar a missão do Jesus Cristo através da Educação Evangelizadora.*

2.2.2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA

A sala de aula, é composta por mobiliário adequado aos alunos e tem um armário bem conservado onde se guarda material de papelaria. Tem também estantes de parede, onde se situam os manuais escolares e os dicionários de cada aluno.

Em termos de apetrechamento tecnológico tem apenas um retroprojector.

Na nossa opinião, esta sala de aula poderia ser um pouco mais ampla ter materiais mais sofisticados, como por exemplo equipamentos tecnológicos, visto que actualmente as tecnologias são um meio favorável para o processo de ensino - aprendizagem.

2.2.3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

Quanto à caracterização do grupo/turma é importante salientar que trabalhamos com o nível de 4ºano de escolaridade, com 24 crianças, sendo 11 raparigas e 13 rapazes.

É uma turma bastante heterogénea, a vários níveis, quer económico, social ou cultural. A turma é participativa, empenhada e interessada em tudo o que lhe é proposto, têm grandes capacidades de comunicação. Grande parte dos alunos detém uma capacidade critico-reflexiva, são capazes de opinar e revelar juízos de valor relativamente aos trabalhos dos colegas, mas o mais interessante é que são capazes de justificar o porquê das suas respostas e ainda conseguem dar soluções criativas. Alguns demonstram dificuldades de concentração e outras dificuldades de aprendizagem.

É de salientar que vários alunos desta turma são bastantes autónomos, são assíduos e pontuais, envolvem-se facilmente nas atividades propostas, e assim atingem as competências previstas, é de realçar também que a maioria da turma tem um ritmo de trabalho satisfatório, ao invés de uma minoria que necessita de um maior apoio.

Ao nível das áreas do conhecimento, podemos referir que relativamente à Língua Portuguesa, a maioria das crianças faz uma leitura fluente, isto é decifram e compreendem aquilo que lêem, porém, os restantes alunos evidenciam mais dificuldades na leitura e na compreensão do que lhes é pedido. Na produção de textos, e quanto à criatividade, podemos salientar que o facto de as crianças serem

demasiado competitivas e individualistas dificulta o processo de criação de texto, quando este é solicitado para ser realizada em grande grupo.

Ao nível da Matemática, é importante dizer que os alunos têm dificuldade na resolução de problemas. Este aspeto observa-se sobretudo quando é necessário tomar decisões, ser autónomo e ter iniciativa. No entanto, a turma destaca-se na comunicação matemática, uma outra capacidade transversal, pois os alunos comunicam de uma forma espontânea, utilizando a linguagem normal, simbólica e a linguagem matemática para se expressarem e explicarem os seus raciocínios.

No que diz respeito à área curricular de Estudo do meio, todos os alunos demonstram grande interesse, por ser uma área que lhes dá uma certa liberdade, os conteúdos são interessantes e motivadores, apelando sempre à constante participação dos alunos. Relativamente às TIC é importante referir que os alunos detêm alguns conhecimentos ao nível da pesquisa e tratamento da informação, mas ao que parece a produção e criação de vídeos, blogs e animações é uma lacuna, até porque algumas crianças não têm internet e/ou apoio nesse tipo de trabalhos.

Relativamente à participação dos Pais/Encarregados de Educação da Turma do 4º ano são participativos e ativos no percurso escolar dos seus educandos. Colaboram nas questões escolares, participam nas reuniões, dando sugestões e estão presentes sempre que solicitados, estes demonstram estar atentos ao que se passa com o seu educando durante o período letivo e empenhando-se para esclarecer eventuais dúvidas.

3. ANÁLISE DAS PRÁTICAS CONCRETIZADAS NAS PES I E PES II

➤ **Pré-escolar**

No que respeita as intervenções do pré-escolar, no âmbito do estágio da unidade curricular de PES I e da PES II, posso referir que, no geral, foi muito enriquecedor para a minha formação, dando-nos a oportunidade de perceber a realidade do pré-escolar.

No que respeita às intervenções houve algumas dificuldades, uma das dificuldades passou pelo domínio do grupo, em que no início não demonstrávamos a vontade com as crianças, e também com a educadora, uma vez que ela poderia não gostar da nossa intervenção, mas com o passar do tempo foi algo que colmatámos, e por fim já estávamos à vontade.

Nas nossas dinamizações, a educadora auxiliou-nos quando necessário, mas no geral posso referir que correram bem, e desenvolvemos as atividades a que nos propusemos. Tentamos aprender com as críticas, ultrapassando as questões levantadas.

Ao longo do estágio, constatei que o educador tem um papel preponderante no desenvolvimento da criança e este passa por estimulá-las para a descoberta, a exploração, a resolução de problemas e conflitos, promovendo a autonomia e independência.

Tendo em conta a breve experiência a nível prático no jardim-de-infância, posso referir que é necessário estar sempre a inovar e a diversificar as actividades, tendo sempre em conta aquilo que a criança já sabe, da sua cultura e saberes próprios, de modo a que ela se sinta respeitada e valorizada. Portanto, o educador tem um papel mais passivo e a criança um papel mais ativo, na medida que esta constrói as suas aprendizagens através de experiências que o educador lhe proporciona.

Um dos objectivos que pretendemos sempre era formar grupos heterogéneos, pois com a heterogeneidade das salas remete-se para a cooperação e ajuda dos mais velhos sobre os mais novos, os dos mais desenvolvidos cognitivamente sobre os menos desenvolvidos, e este objectivo não seria alcançado se as crianças de 3 e 4 anos estivessem juntas e as de 5 anos estivessem noutra sala.

Na educação pré-escolar existem conteúdos que devem ser explorados pelas crianças em cada uma das áreas que devem ser trabalhadas na educação pré-

escolar, como o Conhecimento do Mundo, a Expressão e Comunicação e Formação pessoal e Social. São abordadas temáticas de cada uma das áreas sem que haja uma consciência por parte das crianças de que se está a trabalhar determinada área. É por isso, que todas as áreas na educação pré-escolar podem aparecer articuladas.

Segundo (Ministério da educação ,1997, pag. 49)

“A Formação Pessoal e Social integram todas as outras áreas pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores”

A área de expressão e comunicação está assente em três grandes domínios, o domínio das expressões motora, dramática plástica e musical, como refere, (Ministério da educação , 1997, pag.56)

“Esta é a única área em que se distinguiram vários domínios. Domínios que se consideraram dever estar intimamente relacionados, porque todos eles se referem à aquisição e à aprendizagem de códigos que são meios de relação com os outros, de recolha de informação e de sensibilização estética, indispensáveis para a criança representar o seu mundo interior e o mundo que a rodeia.”

No domínio das expressões Ministério da educação , 1997, nas Orientações Curriculares para o Ensino Pré-escolar, referem na pag.57,

“O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objectos.”

Seguidamente no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, e também importante que seja desenvolvida desde o pré-escolar, como refere, (Ministério da educação , 1997, pág. 65);

“A aquisição e a aprendizagem da linguagem oral tem tido até agora uma importância fundamental na educação pré-escolar, pensando-se que a leitura e a escrita só deveriam ter lugar no 1.o ciclo do ensino básico. É actualmente indiscutível que também a abordagem à escrita faz parte da educação pré-escolar.”

E por fim o domínio da matemática, também se torna muito importante que seja desenvolvido desde cedo, como refere (Ministério da educação , 1997, pág. 73) ,

“As crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia-a-dia. O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar, cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas”

Na área do conhecimento do mundo, como refere (Ministério da educação , 1997, na pag. 79)

“A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.”

Portanto, foi depois de saber que deveria desenvolver várias competências em todas estas áreas, que conseguimos realizar melhor o nosso trabalho, começando com as planificações, tendo em conta as competências que nós queríamos que as crianças adquirissem.

A aprendizagem e o desenvolvimento têm muita importância, é nosso objectivo formar crianças competentes, capaz de ser exploradora, autónoma, persistente e criativa. A criança assim como um adulto está sempre em processos de aprendizagens, nunca ninguém será capaz de alegar que sabe tudo. Assim as crianças aprendem nos processos de socialização com os outros, é em interacção que a criança aprende.

No futuro profissional, quero ser uma educadora, dinâmica e interrogante, onde irei constantemente suscitar dúvidas e curiosidades às crianças, que vão querer saber sempre mais, com um ambiente educativo bem organizado, para que a criança se sinta motivada e interessada por ir para a escola, e aí se sinta em casa, é fundamental que nos primeiros anos, a criança sinta vontade de ir para a escola. Tentarei ser uma educadora disponível e atenta a todas a crianças, para que desta forma avalie cada uma das crianças e as suas necessidades, para que desta forma consiga que as crianças aprendam, ao conhecer bem a criança, as suas dificuldades e os que ela sabe melhor, pode se fazer com que ela melhore as dificuldades incentivando a aprendizagem através do que ela sabe bem.

Como educadora irei gostar de trabalhar numa abordagem de projetos, acho que é uma maneira bastante rica para que as crianças aprendam, pois é através das

suas questões que eles fazem todo processo de investigação para a realização do projecto, o que motiva as crianças e torna-se enriquecedor para as suas aprendizagens.

➤ **Primeiro ciclo do ensino básico**

No que respeita às intervenções do primeiro ciclo, no âmbito do estágio da disciplina de PES I e PES III, posso referir que no geral, foi muito enriquecedor para a minha formação, pois foi a primeira vez que estive com o papel de professora, e achei gratificante, todas estas intervenções.

Um professor para ser competente tem que ter em conta a preparação da aula, isto é tem que ter conhecimento acerca dos conteúdos adequados ao ano de escolaridade em questão, dos objetivos e competências que pretende que os seus alunos desenvolvam, tem que conhecer minimamente a turma para poder verificar quais as experiências de aprendizagens mais apropriadas, e ainda tem que seleccionar criteriosamente o material para proporcionar uma melhor aquisição dos conteúdos e consequentemente uma aprendizagem efetiva.

A minha maior dificuldade, no início, era saber que tempo destinar para uma determinada actividade, como planificar o tempo? E se for demais? Ou pelo contrário não chegar e não conseguimos concretizar o que tínhamos planificado? Essa dúvida, à medida que fomos conhecendo os alunos, foi-se desvanecendo, e conseguimos sempre concretizar todas as planificações.

Outra questão importante durante as leccionações que nos empenhámos a concretizar sempre era a interdisciplinaridade, o que para nós era sempre complicado planificar a interligação de todas as disciplinas, para que não houvesse a fragmentação do conhecimento. Em todas as intervenções tentamos sempre que isso não acontecesse, interligando as várias áreas.

Ao longo de todas as intervenções um problema com que nos defrontámos foi o mau comportamento dos alunos, pois tínhamos que arranjar varias estratégias para que eles se comportassem bem, pois era uma turma onde todos queriam mostrar o que sabiam então gerava-se um pouco de confusão quando todos queriam falar em simultâneo.

Em todas as aulas tentámos sempre diversificar materiais e estratégias de modo a que as aulas não fossem monótonas e despertassem neles interesse e motivação, para assim entenderem melhor o que estava a ser estudado.

Durante todas elas tentei sempre que o processo de ensino-aprendizagem fosse centrado no aluno, de modo a que este fosse um agente ativo na sua aprendizagem, isto é, fazer com que seja o próprio aluno a descobrir e a construir novos saberes. Por isso o papel do professor será mais passivo no sentido de ser mero orientador das experiências de aprendizagem, e não podendo esquecer que a turma que possui é heterogénea. Por isso, tem que tomar consciência que os seus alunos são todos diferentes e que têm ritmos de trabalho, necessidades e características diversificadas. Tomando esta posição o professor é capaz de fazer chegar o conhecimento a todos os alunos, sem exceção, prestando apoio e acompanhamento aos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem.

Em suma posso referir que foi gratificante estagiar no primeiro ciclo, pois foi óptimo estar ali, numa sala com o papel de professora a tirar eventuais dúvidas, e ensinar aquelas crianças que por vezes se mostravam inquietas e desatentas, mas por vezes se mostravam interessadas no que estávamos a dizer, o que nos dava mais gosto em estar a ensinar. E como era uma turma do 4º ano, estar a ensinar algo realmente significativo, e ver as crianças a construírem os seus conhecimentos de uma semana para a outra e a curiosidade que elas demonstravam em querer sempre saber mais.

4. ANÁLISE DAS COMPETÊNCIAS E CONHECIMENTOS PROFISSIONAIS DESENVOLVIDOS

Tendo em conta as práticas desenvolvidas ao longo do mestrado de um ano e meio, fomos adquirindo competências e conhecimentos que fizeram de nós os profissionais que hoje somos. A qualidade na educação é um fator fundamental para o desenvolvimento e para a aprendizagem dos alunos de uma determinada escola. Para que isso aconteça é necessário que haja comunicação, cooperação e interação entre os vários atores educativos, que devem funcionar colaborativamente para satisfazer as necessidades das crianças a vários níveis.

É através do conjunto de experiências profissionais acumuladas, que o docente se transforma num ser mais capaz de gerir e de resolver com maior eficácia determinados problemas, revelando ser um docente mais seguro e confiante no seu trabalho.

Durante o estágio no pré-escolar concebemos e desenvolvemos o currículo, pois planificámos e tivemos sempre em conta as necessidades das crianças no momento de planificar as actividades para elas. Também avaliámos o ambiente educativo e elaborámos um Projecto curricular de Turma. Mas, se tivéssemos oportunidade de estagiar mais tempo, mais amplo e profundo seria o nosso conhecimento, pois não nos foi dada a possibilidade de organizar o ambiente educativo, uma vez que iniciamos o estágio no 2º semestre.

No que se refere ao estágio no 1º ciclo tivemos também sempre o cuidado de planificar actividades que estivessem de acordo com os conhecimentos daquela turma específica, tendo como objetivo essencial incluir todas as crianças nas atividades propostas, apelando à autonomia à cooperação através dos trabalhos de grupo, e à participação ativa dos alunos. Procurando recorrer sempre aos conhecimentos prévios dos alunos, como forma de compreender as suas concepções sobre a realidade.

Desta forma, esboçamos alguns aspetos do perfil específico de desempenho profissional como educadora de infância que com a prática fomos desenvolvendo, no que concerne à conceção e desenvolvimento do currículo, como já referimos anteriormente, não tivemos oportunidade de organizar o ambiente educativo. Durante todas as intervenções tivemos a preocupação de utilizar materiais estimulantes e diversificados para promovermos situações de aprendizagem para a criança.

Observávamos as crianças e interagimos com elas de maneira a perceber quais os seus interesses e necessidades, enquanto elas desenvolviam o trabalho autónomo estávamos com elas e entendíamos os seus interesses e necessidades.

Outro aspecto importante é a formação de grupos homogéneos para a realização de tarefas fechadas, para que eles se envolvam e sintam realizadas ao conseguirem fazer o que lhes é proposto. Através da literatura e também refletindo sobre as práticas verificámos a importância de construir grupos com o mesmo nível cognitivo, para a realização destas tarefas, pois se num grupo heterogéneo, a actividade nunca está adaptada a todos, e alguns ficavam ou aborrecidos porque era demasiado fácil, ou então desistia porque era demasiado difícil.

No momento de planificar tentávamos envolver vários domínios curriculares, para alargar as metas a atingir pelas crianças. Após a concretização das planificações, realizávamos um registo, onde avaliávamos a nossa ação.

No campo de ação da relação e da ação educativa consideramos que fomos capazes de desenvolver uma boa relação educador-aluno. Para isso as nossas intervenções visaram a envolvência de todas as crianças nas atividades, dando ênfase à cooperação no grupo.

Em todas as áreas curriculares, tínhamos em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, verificando as suas conceções acerca de um conteúdo e posteriormente desenvolvendo experiências de aprendizagem partindo de uma abordagem mais elementar para uma mais complexa.

Com esta visão global acerca da nossa prática profissional, tanto a nível do Pré-escolar como do 1º CEB, podemos salientar que temos vindo a refletir e a desenvolver o nosso conhecimento profissional, encontrando-nos sempre em atualização, estando assim preparadas para a evolução do sistema educativo.

O nosso perfil de desempenho profissional pode ser considerado bom, pois realmente existiu esforço da nossa parte para concretizar o nosso papel, que nitidamente envolve observar, participar, agir, avaliar e articular. É de salientar que nos encontramos num processo de aprendizagem, ou seja, estamos a construir o nosso perfil de desempenho docente, numa perspetiva de ser cada vez melhor profissional e para isso, é exigido trabalho da nossa parte para demonstrar qualidade e eficácia no ensino.

PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO 1- INTRODUÇÃO

1.1- CONTEXTUALIZAÇÃO

Este estudo envolve uma temática relacionada com a formação dos professores em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Este tema surgiu a partir do nosso interesse pessoal. Na actualidade a tecnologia está por todo o lado, e considerando que, a escola teve sempre o cuidado de evoluir consoante a evolução da sociedade, é importante que não deixe de o fazer.

Tendo desta forma docentes capazes de dar resposta ao conhecimento dos seus alunos (que não deverão ser superiores ao do professor). Pois se os docentes não tiverem formação necessária nessa área, como refere, (Ponte, 1996), “o professor deixa de ser o depositário incontestado do saber, para passar a ser quem menos sabe”. O que se tornará evidente se os próprios professores não conseguirem dar resposta às curiosidades/necessidades dos seus alunos, uma vez que hoje em dia as crianças têm um grande acesso a uma diversidade tecnológica nas suas próprias casas, sendo natural que tragam já alguns saberes de casa. Urge assim que o professor já tenha conhecimentos, assumindo um papel de orientador relativamente às TIC, para que não seja o aluno a saber mais na sala de aula, pois assim o papel do professor perde algum valor, pois como refere (Prensky, na Revista Época 2010);

“Abrir mão do papel de controlador para assumir o de guia dos alunos. Isso, significa deixar de explicar tudo de uma vez para todos e passar a criar questões que dêem o caminho das respostas certas para cada um deles”.

O mesmo autor defende a teoria dos nativos digitais e imigrantes digitais, estes conceitos, têm a sua importância quando se fala do papel do professor enquanto, orientador.

O tema escolhido para a investigação é “*A implicação da formação dos professores na área das TIC nas suas práticas de ensino e aprendizagem*” e com ele pretende-se compreender se os professores usam as TIC, e de que forma as mobilizam para as suas práticas, tendo como objectivo verificar se a formação dos

docentes nessa área influência, ou não o seu modo de usar as tecnologias na sala de aula. Para isso será efectuado um estudo, qualitativo, para se poder refletir sobre a problemática, articulando a informação obtida no estudo.

Nesta segunda parte do trabalho, iremos expor o nosso trabalho de investigação, onde apresentamos uma fundamentação teórica acerca do tema em questão, depois de uma pesquisa exaustiva de autores que corroboram com este tema. No capítulo seguinte será referida a metodologia usada, bem como o tipo de investigação, a apresentação da amostra, quais os instrumentos de recolha de dados utilizados na investigação realizada, no outro capítulo apresentamos os dados recolhidos, e a sua discussão, e por fim apresentamos uma conclusão.

1.2- MOTIVAÇÃO E OBJECTO DE ESTUDO

O tema principal deste trabalho de investigação, é sobre a influência da formação dos professores em TIC nas suas práticas de ensino. Este projeto surge do interesse de verificar de que modo a formação dos professores em TIC e as suas práticas de ensino na sua prática letiva. Actualmente e cada vez mais cedo, as crianças começam a ter contacto com as tecnologias. Estarão os professores preparados para dar resposta a esta realidade, como se desenvolve a formação inicial e continua dos professores nesta área? E de que forma mobilizam essa formação para as suas práticas letivas? ou em contra partida o poder do professor vai diminuir, visto que os alunos possuem mais conhecimento nessa mesma área, será que os professores que têm essa formação usam adequadamente as TIC? Foi por causa destas interrogações que surgiu a vontade de realizar o projecto incidindo nesta questão.

CAPITULO 2- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1- AS TIC NA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL

A escola é uma instituição com algumas dificuldades em quebrar barreiras e inovar. Como Papert referia “A Escola mantém-se, nos seus aspectos essenciais, muito semelhante ao que sempre foi, e as mudanças entretanto verificadas (quer para o melhor, quer para o pior) não podem ser atribuídas à tecnologia.” (Papert,1997 p. 205).

Para integrar as TIC na educação é preciso ultrapassar muitas outras barreiras, pois os professores deparam-se cada vez mais com os seus alunos a deterem por vezes mais conhecimento que eles na área das TIC, isto porque eles cresceram numa época onde a tecnologia está por todo o lado. Prensky, diferencia dois conceitos, nativos digitais e imigrantes digitais, que explicam as diferenças culturais entre os que cresceram na era digital e os que não o fizeram. Os nativos digitais, por causa da sua experiência, tem diferentes atitudes em relação ao uso da tecnologia, ou seja, “ é a geração de indivíduos que está a crescer com toda esta evolução da WEB, e da tecnologia em geral.” (Prensky, 2001). O outro conceito diz respeito aos imigrantes digitais, ou seja, os indivíduos que se adaptaram às tecnologias, ou seja, segundo Prensky refere os imigrantes digitais, são os indivíduos que não tendo nascido no mundo digital, em determinada altura se sentiram atraídos pelas tecnologias.

Para que os professores alterem o seu modo de pensar em relação à ideia de que as tecnologias na sala de aula não melhoram a aprendizagem, necessitam de mudar o modo de dar as aulas, e perceber que a responsabilidade do uso da tecnologia é do professor e não do aluno. Segundo (Prensky, revista época 2010);

“Os alunos, que antes se limitavam a ouvir e tomar notas, passam a ensinar a si mesmos, com a orientação dos professores. Por isso a real necessidade de usar ferramentas que os ajudem a aprender. O papel do aluno passa a ser de pesquisador, de usuário especializado em tecnologia. O professor passa a ter papel de guia e de “treinador”.

É necessário portanto que os professores orientem os seus alunos no uso das tecnologias. Será necessário que os professores comecem a olhar as TIC de outra forma, para haver a integração necessária. Como refere (Ponte 2000, p.64);

“Encontramos actualmente entre os professores atitudes muito diversas em relações às tecnologias de informação e comunicação (TIC). Alguns, olham-nas com desconfiança, procurando adiar o máximo possível o momento do encontro indesejado.” Os professores, querem usar as TIC, mas sem alterar a forma como leccionam as aulas, pois não sabem como as integrar nas suas prática de forma a rentabilizar o tempo, os recursos induzindo uma utilização inovadora e significativa para a aprendizagem. Em parte cabe à escola orientar a utilização das mesmas e aproveitar o que os conhecimentos e gostos dos alunos, neste caso a utilização das tecnologias.

As crianças usam, as tecnologias, mas nem sempre da forma mais adequada, pois passam muito tempo a jogar, e na Internet em chats, percebe-se portanto, que eles usam as tecnologias, mas não sabem como usá-las da melhor forma. Para que dessa utilização surja conhecimento, o professor tem que adoptar uma postura de orientador na utilização das tecnologias. Como refere (Prensky, 2001) acerca das crianças, “eles preferem jogar a trabalhar a sério”, então esta ideia, pode adaptar-se à escola, pois sugere-se que sejam criados novos jogos educativos, para que dessa forma as crianças tenham aprendizagens no uso do computador enquanto jogam.

É necessário que as crianças sejam apoiadas para conseguirem lidar com as tecnologias, pois não basta elas serem da era da tecnologia e que consigam interagir com estas, é necessário que eles saibam reconhecer as suas potencialidades, que tenham alguma orientação, como refere,(Marc Prensky, 2009 p.3)

“Homo sapiens digital, then, differs from today's human in two key aspects: He or she accepts digital enhancement as an integral fact of human existence, and he or she is digitally wise, both in the considered way he or she accesses the power of digital enhancements to complement innate abilities and in the way in which he or she uses enhancements to facilitate wiser decision making.”

Hoje em dia, as tecnologias integram a existência humana, e desde cedo as crianças têm acesso as tecnologias, percebendo assim a forma inata com que acede a estas, mas será necessário que este uso da tecnologia necessite sempre de alguma orientação, e esta terá que partir essencialmente da escola.

Para que a escola acompanhe a proliferação das tecnologias é necessário que o sistema educativo se reorganize e se debata com certas questões no campo das TIC.

“A integração das TIC no sistema educativo português requer um esforço continuado de desenvolvimento curricular, investigação e avaliação. No campo do desenvolvimento curricular, pode ter um papel muito importante a realização de unidades de ensino exemplares com uso intensivo das TIC”. (Ministério da Educação 2002 ,p. 59);

A escola tem sempre de vários modos tentando acompanhar a evolução da sociedade, e também a evolução tecnológica, assim a escola tem se deparado com varias questões relacionadas com as oportunidades que estas podem proporcionar à escola. Como refere (Ponte,2000 p. 71) “a escola tem procurado, de vários modos, responder a estas questões”

Segundo (Ponte, 2000), no início o computador era usado como um “professor electrónico”, e transmitia conhecimentos pré-definidos aos alunos, mas este meio de utilização do computador era muito limitada, pois era através de programas tutoriais que explicavam a matéria nova. Assim transmitia-se a informação e verificava-se se os alunos a adquiriam. A outra perspectiva de utilização das TIC era fazer do computador um objecto de estudo, assim ensinava-se as partes constituintes dos sistemas informáticos e como funcionavam. Desta forma as TIC tornam-se base de uma nova disciplina, onde os alunos são avaliados para verificar se aprenderam o que lhes foi ensinado. Surge outra perspectiva das TIC serem usadas por professores e alunos de modo a desenvolverem projectos em conjunto. Como refere (Ponte 2000, p.73);

“Esta perspectiva é de longe, a mais interessante que as anteriores na medida em que pode ser enquadrada numa lógica de trabalho de projecto, possibilitando um claro protagonismo do aluno na aprendizagem. Mas esta perspectiva tem igualmente as suas limitações.”

Esta última perspectiva será a que se adequa mais aos tempos de hoje e como deveria ser utilizada nas escolas. Para isso é necessário uma mudança na escola, que deverá começar nos professores e na forma como devem integrar as TIC nas escolas, pois estas bem utilizadas, “as TIC poderão ajudar nas aprendizagens de muitos conteúdos recorrendo a técnicas sofisticadas de

simulação e de modelação cognitiva baseadas na inteligência artificial.” (Ponte 2000 p. 75); Mas não basta usá-la só a este nível, será importantes que os professores as utilizem para a realização de projectos e que estes sejam avaliados e que haja reflexões críticas por parte dos agentes educativos.

Ao longo do tempo em Portugal foram feitos muitos projectos para integrar as TIC, como refere (Paiva, 2002 p.6);

“Em Portugal, muitos passos foram dados, nos últimos anos, quer no apetrechamento das escolas em *hardware*, quer na formação em TIC dos nossos professores. Temos, porém, a noção do longo caminho que há ainda a percorrer para que a integração das TIC seja verdadeiramente transversal nos currículos e feita de forma sistemática e planeada, em vez de pontual e espontânea.”

Agora que as escolas estão apetrechadas de equipamentos e foram disponibilizadas formações para os professores, basta apenas os professores saberem integrar devidamente as TIC nos processos de ensino aprendizagem.

2.2- INTEGRAÇÃO DAS TIC NAS ESCOLAS

2.2.1- PROJETOS DE APETRECHAMENTOS DAS ESCOLAS EM PORTUGAL

Em Portugal, foram implementados alguns programas na área das TIC no sentido de dotar de competências e técnicas os professores nessa mesma área. O primeiro momento foi o projecto MINERVA- Meios Informáticos no Ensino - Racionalização, Valorização, Actualização. Este, decorreu de 1985 a 1994, e foi criado pelo despacho Nº 206/ME/85 de 15 de Novembro, tendo como objectivo promover a introdução das tecnologias da Informação no ensino não superior em Portugal, por considerar que a escola deverá preparar os seus alunos para uma sociedade competitiva com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação. As diversas fases deste projecto foram, como refere Ponte :

- 1ª) Fase-piloto de 1985 a 1988, com o aparecimento de equipas de trabalho;
- 2ª) O período operacional do projecto, de 1988 a 1992 onde teve um grande numero de escolas envolvidas;
- 3ª) O encerramento, de 1992 a 1994 , o último ano do projecto houve um balanço das actividades realizadas no seu âmbito.

Seguidamente o Programa Nónio Século XXI, que foi criado pelo despacho nº 232/ME/96, de 4 de outubro de 96, os principais objectivos deste projecto eram semelhantes ao programa anterior, a utilização das TIC no sistema educativo, tendo em vista a melhoria e o sucesso do processo do ensino aprendizagem, mas incluía também o apetrechamento das escolas e a formação dos professores. Este programa apoiou mais de 750 escolas, que englobavam escolas do pré-escolar até ao secundário. As escolas aderentes tinham que apresentar, implementar e desenvolver um projecto. O Ministério da Educação aprovava e financiava, e o Centro de Competências, também criado por este programa, apoiava-o e acompanhava as escolas e fornecia também acções de formações para os professores das escolas abrangidas, para uma boa integração curricular das TIC.

Posteriormente surgiu outro projecto, que teve um grande impacto relativamente à integração das TIC nas escolas que foi o Programa de Internet nas

Escolas que surgiu em 1997, abarcando inicialmente apenas escolas de 2º e 3º ciclo, a partir de 2000 contemplou as escolas do 1º ciclo, este teve como objectivo apetrechar todas as escolas incluindo as do 1º ciclo, com computadores ligados à internet. O projecto internet@EB1 e mais tarde CBTIC@EB1, surge em 2002, direccionado para a introdução e utilização educativa das TIC no 1º ciclo do ensino básico.

No âmbito do programa PRODEP, a equipa CRIE (Equipa de Missão Computadores, Redes e internet nas escolas) do Ministério da Educação criou , “um Quadro de Referência para a Formação Contínua de Professores no domínio das TIC. Como forma de dar resposta às necessidades de formação”(Ministério da educação , 2006).

Então surge assim o Quadro de Referência para a Formação Contínua de Professores no domínio do TIC para o ano de 2007.

O último projecto , o plano tecnológico da educação (PTE) , surgiu em 2007 e foi sem dúvida o maior programa de modernização tecnológica nas escolas em Portugal. Este tem como objectivo integrar as TIC nas escolas, na disponibilização de infra estruturas, e de conteúdos no que concerne o reforço das competências nas TIC.

“É essencial valorizar e modernizar a escola, criar as condições físicas que favoreçam o sucesso escolar dos alunos e consolidar o papel das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) enquanto ferramenta básica para aprender e ensinar nesta nova era.”
(resolução do conselho de ministros nº 137/2007, p. 3);

É necessário que haja um reforço de competências em TIC, não só nos alunos, mas também dos docentes e não docentes. Com o PTE, espera-se que as escolas portuguesas se transformem em espaços interactivos de partilha, para deste modo preparar as novas gerações para os desafios da sociedade do conhecimento. Como refere (resolução conselho de ministros nº 137/2007, p. 3); “A integração das TIC nos processos de ensino e de aprendizagem e nos sistemas de gestão da escola é condição essencial para a construção da escola do futuro e para o sucesso escolar das novas gerações de Portugueses”. A grande ambição do PTE será a de colocar Portugal entre os 5 países europeus mais modernizados a nível de tecnologias até 2010.

Foram apresentados sumariamente as iniciativas e projectos mais relevantes para a introdução e integração das TIC nas escolas e no contexto educativo.

2.2.2- REORGANIZAÇÃO CURRICULAR E AS TIC

Com o crescente desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação e sua proliferação na sociedade, cada vez mais todas as actividades humanas se desenvolvem com a influência dos meios informáticos.

Isto implica uma crescente aposta na aprendizagem ao longo da vida.

“A perspectiva de que a vida do indivíduo se reparte em duas fases, vida escolar e vida profissional, deixou de fazer sentido no contexto actual, dado que a educação e a formação se tornaram uma necessidade constante e, em muitas situações as pessoas têm de se submeter a uma nova formação e a reconversão.” (Ministério da Educação, 2001 p.11)

Então, será necessário adequar a educação e a formação nesse sentido, para que desta forma a escola acompanhe essa evolução. Para isso coloca-se um desafio ao sistema educativo, pois este tem que ser capaz de responder às necessidades das escolas e acompanhar a evolução da sociedade.

Para a escola poder acompanhar esta proliferação rápida das TIC, e enquanto as tecnologias tem uma penetração rápida na sociedade, muitas barreiras têm que ser ultrapassadas. A reorganização curricular e as novas orientações curriculares estabelecidas pelo Decreto-Lei 6/2001, onde é atribuído uma grande importância às Tecnologias de Informação e Comunicação.

O Decreto-lei 6/2001, refere a utilização das TIC de forma transdisciplinar, ou seja tornam-se uma área transversal, integradora de todas as outras do currículo nacional, como refere o artigo 3º “Valorização da diversidade de metodologias e estratégias de ensino e actividades de aprendizagem, em particular com recurso a tecnologias de informação e comunicação, visando favorecer o desenvolvimento de competências numa perspectiva de formação ao longo da vida” o artigo 6º do mesmo Decreto-Lei refere que a utilização das tecnologias de informação e comunicação constituem uma formação transdisciplinar de carácter instrumental. As TIC assumiram

uma dimensão pedagógica importante desde o pré- escolar até ao 9º ano de escolaridade de forma diversificada. Com a elaboração e conseqüente implementação deste decreto, as orientações deste apontam para a criação de condições para que os alunos aprendessem sobre as TIC mas também com as TIC.

Com o Decreto-lei 6/2001, as TIC surgiam como área transversal, integradora, de todas as outras do currículo nacional, assumindo-se apenas uma área disciplinar no 3º ciclo, no 9º ano com uma carga horária de 210 horas.

Na revisão curricular mais recente, mais uma vez as Tecnologias de Informação e Comunicação voltam a ter destaque nas alterações emanadas pelo Ministério da Educação, como refere o documento, “antecipar para o 7.º ano a aprendizagem das Tecnologias de Informação e Comunicação, garantindo a alunos mais jovens uma utilização segura e adequada dos recursos digitais e proporcionando condições para um acesso universal à informação”. (Ministério da Educação, 2012)

A nível do primeiro ciclo não se verifica qualquer alteração, pois as TIC continuam a não ter um estatuto disciplinar, continuando a ter um carácter transdisciplinar. No entanto, poderá ser usada pelos professores como instrumento de apoio ao ensino e aprendizagem como por exemplo no apoio à criação, para a apresentação dos trabalhos dos alunos, e podem ser auxiliares didáticos dos professores.

Já ao nível do terceiro ciclo com a revisão curricular, sofre alteração, pois é antecipada para o 7º ano a aprendizagem da área disciplinar de Tecnologias de Informação e Comunicação.

2.3- FORMAÇÃO DOS PROFESSORES EM PORTUGAL NA ÁREA DAS TIC

A escola na actualidade encontra-se colocada perante um tremendo desafio, pois funciona segundo os padrões da sociedade, onde, esta poderá ficar desfasada da sociedade se não evoluir. Não basta ter as escolas apetrechadas com computadores ligados à Internet, é necessário que haja da parte dos professores uma maior flexibilidade e aceitação da mudança, tal como a sociedade o subentende. Neste sentido, os professores deverão ter uma maior actualização e formação em TIC. Como refere (Catalão, citado por Ponte 2002, p.28);

“O uso do computador como ferramenta de trabalho, numa actividade de natureza educativa, requer a definição de uma proposta pedagógica, quer a nível mono disciplinar quer interdisciplinar, exigindo da parte dos professores uma grande criatividade e empenhamento. Esta proposta desenvolve-se tanto na realização de actividades estruturadas, como na concretização de actividades de projecto de actividades de projecto de natureza mais aberta.”

Se os professores não adotarem esta proposta anterior as ferramentas tecnológicas podem não ser usadas da melhor forma por parte dos professores, banalizando-se assim o seu uso. As tecnologias potenciam a planificações das actividades, podendo também rentabilizar as aprendizagens, isto se os professores conseguirem adaptar-se ao uso destas. Esta adaptação passa principalmente pela alteração das suas posturas e pela actualização do conhecimento. Neste sentido, a formação dos professores desempenha um papel muito importante, ao permitir a aquisição de conhecimentos e competências, para uma posterior utilização das TIC. Também vai depender da forma como a sua integração é realizada e da existência de condições adequadas. Como refere (Ponte, 2000 p. 76);

“ O professor , tem de ser um explorador capaz de perceber o que lhe pode interessar, e de aprender, por si só ou em conjunto com os colegas mais próximos, a tirar partido das respectivas potencialidades, tal como o aluno, o professor acaba por estar sempre a aprender. Desse modo, aproxima-se dos seus alunos. Deixa de ser a autoridade incontestada do saber e passa a ser, muitas vezes, aquele que menos sabe.”

As TIC facilitam a relação dos professores com os alunos, os professores sentem a sua responsabilidade aumentar, porque passam de transmissores de conhecimentos a “co-aprendentes” com os seus alunos e colegas.

O professor é um elemento determinante, pois deixa de ser aquele que apenas ensina, para passar a ser aquele que co-aprende e promove aprendizagens. Como refere (Papert, 1996, p.78) “Não espero que todas as crianças queiram dedicar as suas vidas a tentar compreender todos os pormenores da tecnologia que lhes apareça a frente, mas que soubessem o que podem fazer com esta”, esta citação descreve a importância do papel do professor, pois o professor deverá promover e orientar as potencialidades e as aprendizagens das TIC.

Segundo (Ponte, 2002), a formação dos professores relativamente à área das TIC deveria abarcar três aspectos fundamentais que são em primeiro as atitudes e os valores, pois é necessário que os futuros professores tenham uma disposição e receptividade relativamente às potencialidades das TIC e aceitar os novos papéis que surgem como consequência da utilização das tecnologias, tais como o papel de mediador do conhecimento. Quanto aos valores é necessário que os futuros professores já tenham uma análise das implicações sociais, culturais, éticas e legais das TIC, para que desta forma seja criado neles uma atitude responsável e crítica. Com o segundo aspecto o autor refere que é necessário um instrumento para o trabalho pessoal e prática profissional, ou seja os novos professores devem ter capacidades para usar as TIC, para a realização do seu trabalho a nível pessoal e na sua prática profissional. Para isto é necessário que sejam adquiridos na formação inicial conceitos básicos pessoais e profissionais sobre as TIC, e que sejam capazes de as integrar na realização das diversas actividades. O terceiro e último aspecto a ter em conta é a utilização das TIC no ensino aprendizagem, pois, segundo o autor, não basta integrar as TIC é necessário ter uma visão global do papel que as tecnologias têm no processo educativo e na sua fundamentação pedagógica.

“As TIC devem ter um papel importante na prática pedagógica, cabendo à instituição de formação um papel importante no apoio às escolas cooperantes e na formação dos seus docentes para que constituem exemplos de boas práticas em todos os campos, incluindo o uso das TIC.” (Ponte ,2002, p. 26)

É importante que as TIC não sejam apenas inseridas nas escolas com projectos que visam o apetrechamento das mesmas, será necessário que os docentes, cada vez mais, promovam a integração das TIC com significado pedagógico, assumindo-se como exemplos de boas práticas. É necessário também não esquecer o meio envolvente da escola quando se fala nesta integração das TIC, (Paiva 2002, p.12) refere;

“Usar as TIC na escola coloca em jogo dois intervenientes principais, para além da “máquina”: o professor e o aluno (não esquecendo os encarregados de educação e toda a envolvência social). É de todos que depende o sucesso da missão educativa!”

As TIC permitem que os professores tenham mais oportunidades para a preparação das actividades, para o apoio individual dos alunos, bem como das avaliações, mas para isso será necessária uma permanente atualização, tendo em conta o rápido avanço tecnológico, a autoformação e a aprendizagem ao longo da vida assumem, assim, um papel determinante.

Para responder também a esta necessidade de formação dos professores o Ministério da Educação refere; “Há que promover a formação inicial dos professores, integrando as TIC nos *curricula* dos cursos superiores que preparam para a docência, pois é manifesta a ausência de formação em TIC” (Ministério da Educação 2001, p.51)

(João Pedro da Ponte, 1991) refere que a transformação do papel dos professores terá de estar refletido, de algum modo, nos programas de formação inicial de professores.

Seguindo a sociedade de informação e conhecimento, as TIC, constituem-se, cada vez mais, como um elemento presente em toda a actividade educativa. Portanto a formação inicial de professores ganha cada vez mais um papel incontornável na preparação do futuro corpo docente para o uso das TIC no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, segundo, (Ponte e Serrazina, 1998), identificam-se como principais competências necessárias ao professor, neste domínio:

O conhecimento de implicações sociais e éticas das TIC;

A capacidade de uso de software utilitário;

A capacidade de uso e avaliação de software educativo;

A capacidade de uso de TIC em situações de ensino e aprendizagem.

Os professores, enquanto pessoas activas no processo educativo, não devem ficar ao lado da evolução tecnológica, para que não se tornem *infoexcluídas*, por isso deveriam estar a par das novidades tecnológicas, para que assim se reflectissem de uma forma positiva na aprendizagem dos seus alunos.

“As TIC constituem, assim, uma linguagem de comunicação e um instrumento de trabalho essencial do mundo de hoje que é necessário conhecer e dominar. Mas representam também um suporte do desenvolvimento humano em numerosas dimensões, nomeadamente de ordem pessoal, social, cultural, lúdica, cívica e profissional. São também, convém sublinhá-lo, tecnologias versáteis e poderosas, que se prestam aos mais variados fins e que, por isso mesmo, requerem uma atitude crítica por parte dos seus utilizadores.” (Ponte , 2002 , p.17)

Assim, tendo os professores o papel principal na mudança da escola há que pensar na sua formação inicial, para que sejam criadas condições de desenvolvimento na área das TIC e na área da Tecnologia Educativa (TE), no sentido de promover o incremento de novas práticas de ensino e aprendizagem

(Pais 2003), estudou os planos de estudo de formação de professores do 1º CEB e de educadores de infância de algumas Escolas Superiores de Educação e universidades. A mesma autora verificou todas as que possuíam formação no âmbito da TE e (Pais e Silva 2003, p.188) refere:

“No âmbito da TE todas as disciplinas inscritas numa vertente técnica (estudo dos meios e das suas linguagens específicas, criação e avaliação de materiais), ou numa vertente pedagógica (comunicação educativa, desenvolvimento curricular, imagem e educação, desenho tecnológico do ensino).”

Do resultado do seu estudo num total de 95 cursos de formação inicial de professores e educadores, apenas foram contabilizadas 73 disciplinas que se inseriam na categoria de TE, e que esta ocupa , em média, apenas 2.63% da carga horária dos cursos.

“Quanto à pretendida co-responsabilização na formação em TIC, transformando-a numa formação transversal ao currículo, consideramos que a preparação dos professores se encontra aquém do desejável, devido ao claro privilegiar de uma orientação mediocêntrica, centrada essencialmente no computador e seus periféricos, em detrimento de uma formação pedagógica, mais abrangente, que aposte claramente numa orientação sociocêntrica.” (Pais e Silva 2003,p.191)

A formação inicial dos professores do 1º ciclo ainda é vista como deficiente no que concerne ao estudo realizado por Pais, mas é essencial que a tecnologia educativa, ganhe um estatuto relevante, pois deveria integrar qualquer curso de formação inicial de professores

Será necessário que os professores sejam capazes de integrar as TIC nos processos de ensino e aprendizagem.

“Os novos professores precisam de ser capazes de integrar as TIC no ensino-aprendizagem das diversas áreas curriculares, articulando o seu uso com o de outros meios didáticos. Para isso, precisam de saber usar e promover o uso de software educativo e software utilitário pelos alunos, bem como de serem capazes de avaliar as respectivas potencialidades e limitações. Precisam, finalmente, de conhecer os recursos e equipamentos disponíveis na sua escola ou instituição.” (Ponte , 2002 , p.19);

Para que isto aconteça é portanto necessário que as TIC sejam cada vez mais exploradas e inseridas nos planos dos cursos de formação inicial de professores, como refere Ponte;

“As TIC devem estar o mais possível presentes na formação inicial de professores, sendo importantes que os formandos vão muito para além do seu simples domínio instrumental. Para isso, elas devem ser enquadradas por uma pedagogia que valorize sobretudo a pessoa que aprende e os seus projectos, debatendo as grandes questões, promovendo permanentemente uma atitude crítica.” (Ponte , 2002 , p.26)

Segundo a (UNESCO, 2002) o desenvolvimento profissional dos professores deverá depender do seu contexto e da sua cultura, pois o desenvolvimento profissional para incorporar as TIC no ensino aprendizagem deve ser um processo contínuo,

“Professional development to incorporate ICTs into teaching and learning is an ongoing process and should not be thought of as one 'injection' of training. Teachers need to update their knowledge and skills as the school curriculum and technologies change.” (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2002, p.34)

É portanto necessário que os professores atualizem os seus conhecimentos, e esta actualização pode surgir da escola e dos centros de formação, pois a formação de professores é um processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida.

Segundo (UNESCO, 2002), as competências em TIC são organizadas em quatro grupos, como se pode verificar na figura 1.

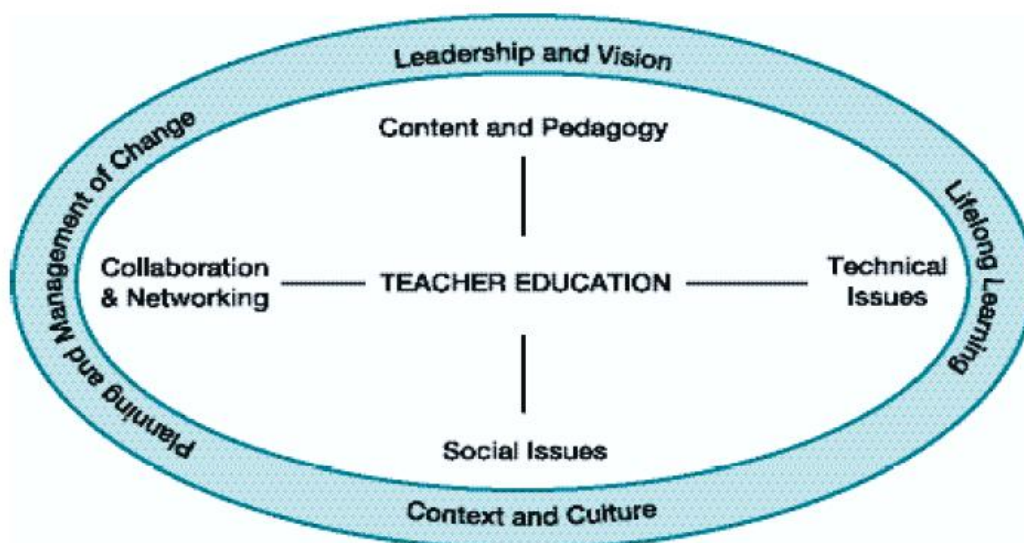


Figura 1- Formação dos professores em TIC (UNESCO 2002 p.41)

O conteúdo e a pedagogia, está essencialmente focada na prática dos professores e no que o currículo exige que seja realizado, ou seja como eles usam as TIC nas suas disciplinas no processo de ensino e aprendizagem.

A colaboração e o trabalho em rede, refere-se ao potencial comunicativo das TIC, não só na escola como também fora dela, e a implicações que isso trás para os professores, pois têm que desenvolver novas competências e habilidades.

Os desafios sociais, referem-se às competências que têm que ser adquiridas no uso das TIC na sociedade, explicando os direitos e as responsabilidades que o uso da tecnologia envolve.

Os desafios técnicos relacionam-se com a aprendizagem ao longo da vida e a necessidade de permanente actualização face à emergência de novos “hardwares” e “softwares”.

É necessário que a adaptação das TIC pelos professores continue a desenvolver-se, para que haja uma transformação educacional;

“The adaptation of ICTs by teachers should (and does) challenge and support changes in teaching practice, building upon individual pedagogic expertise. As teachers’ pedagogical practices with new technologies continue to develop, and organizational support and access to ICTs grow, it becomes possible to move beyond the adaptation of ICT applications that fit with existing practice.”
(UNESCO 2002 p.42)

A adaptação das TIC pelos professores traz novos desafios e mudanças nas práticas do ensino. Por isso, os professores deverão desenvolver continuamente o uso pedagógico das TIC para apoiar no processo de ensino e aprendizagem. É cada vez mais evidente que os indivíduos aprendem através de actividades colaborativas, e compete aos professores promover a aprendizagem democrática dentro da sala de aula.

O acesso às tecnologias de informação e comunicação traz responsabilidades acrescidas para todos. É necessário que tomem consciência sobre a importância da utilização das TIC, estes princípios e valores devem ser trabalhados com os alunos desde muito cedo, no contexto de sala de aula, a respeitar a propriedade intelectual da informação livremente acessível, bem como o desenvolvimento de competências em TIC, que também se faz através da prática contínua de utilização de ferramentas, das questões referentes à ergonomia da utilização das TIC.

Em suma os professores devem centrar os ambientes de aprendizagem mais nos alunos, e devem desenvolver continuamente a formação no uso pedagógico das TIC, segundo, (UNESCO, 2002) deverão:

- ✓ Demonstrar e compreender as oportunidades e implicações do uso das TIC no processo de ensino e aprendizagem no contexto curricular;
- ✓ Planear, implementar e gerir o processo de ensino e aprendizagem e mantê-lo aberto e flexível;
- ✓ Analisar e avaliar a aprendizagem e o ambiente de ensino na aprendizagem.

As TIC são uma ferramenta nova e poderosa no apoio ao processo de ensino e aprendizagem, por isso é necessário que haja uma formação actualizada dos professores para que assim facilitem a colaboração e a integração das TIC nas escolas.

No que respeita à formação contínua dos professores na área das TIC em Portugal, foram criadas várias oportunidades que surgiram com os diversos programas lançados pelo Ministério da Educação.

O despacho 206/ME/85 do Ministério da Educação lançou o projecto Minerva que durou desde 1985 até 1994, e pretendia apetrechar as escolas com equipamento informático, criar uma bolsa de professores/formadores; desenvolver software educacional e promover a investigação e desenvolvimento sobre a utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas escolas primárias e secundárias.

Segundo o Despacho 206/85 do Ministério da Educação pretendia-se essencialmente uma "... evolução acelerada das tecnologias da informação, a sua difusão crescente e o seu efeito transformador sobre a sociedade".

O Projecto Minerva defendia que a formação devia ser centrada nos projectos de escola, tendo como objectivo o desenvolvimento dos professores, colocando em realce o trabalho de grupo e a troca de experiências e dando ênfase a uma postura reflexiva e de motivação.

Nesta perspectiva, em 1996, o Ministério da Educação, implementou o Programa Nónio XXI. Este programa tinha como objectivos o desenvolvimento das TIC no sistema educativo, a criação de software educativo, difusão de informação e cooperação internacional e por último, a formação dos professores em TIC. Para dar resposta a este programa foram criados cursos de formação nos Centros Nónio de competências. Estes cursos tinham como objectivo sensibilizar os professores para a utilização das TIC, reflectir sobre as potencialidades educativas das mesmas e sensibilizar os professores para o uso das TIC no trabalho de projeto.

Em 2007 a formação em TIC tornou se prioritária, surge assim o Quadro de Referência para a Formação Continua de Professores no domínio do TIC para o ano de 2007, que integrava os seguintes princípios:

- ✓ Ter como primeiro objectivo a utilização das TIC pelos alunos nas escolas;
- ✓ Integrar modalidades mistas ("blended"), com uma componente presencial e outra a distância e com o apoio de plataformas de aprendizagem "online" ;
- ✓ Estar contextualizada com o trabalho quotidiano do professor, prevendo uma componente prática de trabalho na escola;
- ✓ Prever a criação de produtos e publicação "online" resultantes do trabalho concreto dos alunos com TIC (e.g. port-folios);
- ✓ Incluir momentos de auto-formação e proporcionar formação inter-pares ("peer-coaching");
- ✓ Realizar-se em modalidades activas de formação acreditadas pelo Conselho Científico - Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC);
- ✓ Enquadrar-se no projecto educativo das escolas a que os professores/formandos pertencerem, nomeadamente no Plano TIC de cada escola/agrupamento;
- ✓ Apoiar iniciativas nacionais na área das TIC, nomeadamente a "Iniciativa Escolas, Professores e Computadores Portáteis";
- ✓ Prever a avaliação do processo e do impacto da formação;" (Ministério da Educação, 2006 ,p.2)

Estas formações foram realizadas pela Rede de Centros de Formação de Professores (CFP), que englobavam centros de formação de associações de escola, escolas de ensino superior e centros de formação de professores.

O Plano Tecnológico da Educação (PTE), surgiu em 2007 e foi sem dúvida o maior programa de modernização tecnológica nas escolas em Portugal. Este tinha como objectivo integrar as TIC nas escolas através da disponibilização de infra estruturas, e de conteúdos. No que concerne o reforço das competências nas TIC,

surgiu o Programa Nacional de Formação de Competências TIC, que foi aprovado e regulamentado pela portaria nº 731/2009.

Segundo o (PTE, 2010), pretende-se desenvolver um programa de formação e de certificação em TIC, com vista ao reforço das competências de professores, alunos e funcionários das escolas; Induzir a utilização pedagógica das TIC, recorrendo a meios informáticos como suporte de realização da avaliação escolar; Promover a excelência e a empregabilidade do ensino profissional, garantindo aos alunos a possibilidade de efectuarem formação em contexto real de trabalho em empresas de referência da economia do conhecimento; Proporcionar a professores, alunos e funcionários a possibilidade de integrarem programas de formação e certificação de indústria, que se constituem como uma mais-valia no mercado de trabalho.

O desenvolvimento das competências a atingir por parte dos professores ao nível das TIC, tem um percurso de aquisições de competências que assentam na certificação em 3 níveis:

“Nível 1 – certificação de competências digitais: certifica competências básicas que possibilitam a utilização instrumental das TIC no contexto profissional;

Nível 2 – certificação de competências pedagógicas e profissionais com TIC: certifica competências que permitem ao docente a sua utilização como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento de estratégias de ensino;

Nível 3 – certificação de competências avançadas em TIC na educação: certifica conhecimentos que habilitam o docente à sua utilização como recurso pedagógico numa perspectiva de inovação e investigação educacional.” (Ministério da Educação, 2010, p.4)

Então, a certificação dos professores depende das competências adquiridas com base nos seus cursos formativos frequentados.

O nível 1 as prevê-se a aquisição de competências num percurso formativo, pela frequência com aproveitamento de acções de formação continuas no domínio das TIC num mínimo de 50 horas. As formações deste nível podem ser adquirida pelos docentes por vários mecanismos, por isso deixou de ser prioritária a realização de formações deste nível.

No nível 2 as competências já são avaliadas através de portfólios digitais, que atentam a utilização pedagógica das TIC este é necessária frequentar com aproveitamento de quatro cursos de formação. A formação neste nível já é prioritária para a certificação em TIC nos docentes de ensino não superior, pois muitos dos docentes não tiveram acesso à formação específica na área da utilização das TIC.

Por fim no nível 3 a certificação é obtida apenas pela obtenção de graus de mestrado e doutoramento na área da educação e formação das ciências da educação. Segundo PTE 2010,

No que concerne à formação contínua, um número considerável de ações de formação têm sido feitas e são providas, na sua maioria, pelos Centros de Formação nesta área em particular. Neste sentido os professores, têm sido receptivos a estas formações, mas o que se espera é que estas formações não sirvam apenas para a obtenção de um determinado número de créditos ou apenas para obter mais um certificado, espera-se que haja transformações nas escolas e nos processos de ensino e aprendizagem, começando pela alteração de mentalidades e que haja um espírito crítico por parte dos professores face à utilização das TIC em contexto de ensino aprendizagem.

CAPÍTULO 3- METEDOLOGIA

Neste capítulo apresentamos a natureza da investigação que desenvolvemos, e a metodologia usada, articulando-as com o problema em estudo. O objectivo principal deste estudo prende-se com a necessidade de investigar se a formação dos professores na área das TIC influência a sua prática lectiva.

3.1 – NATUREZA DO ESTUDO

Por metodologia, pode entender-se como sendo o percurso, tendo em vista um determinado objectivo, que pressupõe um conjunto de métodos e técnicas a utilizar na realização da investigação. Neste sentido pode-se acrescentar a seguinte ideia a esta definição:

“A condução do processo de investigação tendente à apresentação de conclusões, para poder alcançar credibilidade científica, exige ser orientada por um conjunto de normas que lhes fornecem a coerência interna e a inteligibilidade necessárias à formação de um todo com sentido, cumprindo os fins a que o investigador se havia inicialmente proposto” (Vasconcelos e Sousa, 1998, p.28)

Tratar-se-á de um estudo de carácter qualitativo, envolvendo assim uma investigação compreensiva e interpretativa, implicando a enunciação de uma teoria a partir dos dados recolhidos, isto para reforçar ou justificar o desenvolvimento dos factos ou ideias já pré - existentes. Neste tipo de investigação;

“[...] os dados recolhidos são designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, e conversas, [...] Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais “ (Bogdan & Biklen,1994,p.16).

Deste modo, é pertinente apresentar as características da investigação qualitativa, citadas pelos autores Bogdan e Biklen (1994):

- “Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo ao investigador o instrumento principal;

- A investigação qualitativa é descritiva (contêm citações e há análises);
- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.”

Neste caso, pretendemos analisar e compreender o papel da formação dos docentes na área das TIC e do impacto nas suas práticas de ensino/aprendizagem.

3.2 – AMOSTRA/ PARTICIPANTES

Os participantes deste estudo, são professores do 1º ciclo do ensino básico, a quem fizemos algumas entrevistas no sentido de compreender se têm formação na área das TIC, onde e em que contexto a desenvolver, identificar algumas práticas de ensino/aprendizagem, e por fim perceber que relação existe entre a formação e as práticas dos professores. Efectuámos este estudo com três professores da escola privada do meio urbano, a três professores de uma escola pública do meio urbano e a três professores da escola pública do meio rural.

Tabela 1- Caracterização dos docentes

Docente	Sexo	Situação profissional	Tempo de serviço	Escolas
(PPA)	Feminino	Quadro	37	Escola privada
(PPB)	Feminino	Quadro	18	Escola privada
(PPC)	Feminino	Quadro	13	Escola privada
(PRA)	Feminino	Quadro do agrupamento	18	Escola pública do meio rural
(PRB)	Feminino	Quadro do agrupamento	21	Escola pública do meio rural
(PRC)	Feminino	Quadro do agrupamento	16	Escola pública do meio rural
(PUA)	Feminino	Quadro do agrupamento	32	Escola pública do meio urbano
(PUB)	Feminino	Quadro do agrupamento	19	Escola pública do meio urbano
(PUC)	Feminino	Quadro do agrupamento	23	Escola pública do meio urbano

3.2.1- CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS

Seguidamente apresentamos a caracterização específica dos três contextos onde entrevistámos os professores, pois foi nosso propósito entrevistar professores em três contextos específicos. A escola pública no meio rural e no meio urbano, e a escola privada, para tal, consideramos os seguintes aspectos para a sua caracterização, a contextualização do meio, a descrição do agrupamento com o numero de alunos, de docentes e de pessoal não docente, bem como o numero de equipamentos existentes.

3.2.1.1- CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA DO MEIO URBANO

A Escola pública em questão situa-se na malha urbana da cidade de Viseu. É uma escola básica do 1º ciclo e Pré-escolar, que tem alunos com idades compreendidas entre os 3 e os 10 anos. Pertence a um agrupamento da mesma cidade. É uma escola grande que possibilita aos alunos um melhor reconhecimento com o espaço escolar, mas não só, pois é importante conhecer também o meio envolvente, no qual os alunos residem.

Para além disso, é um estabelecimento de ensino que tenta proporcionar as condições necessárias para o bem-estar dos alunos, garantindo a segurança de todos no espaço, melhorando o aspecto das salas de aula e do próprio ambiente escolar.

Tendo em conta o número de alunos, que é bastante elevado, a nível do apetrechamento tecnológico, é razoável. A escola tem materiais de uso comum os retroprojectores, projectores de slides, leitores de CD, material de mediateca (televisão e vídeo), mapas, material lúdico cada sala contém um quadro interactivo e um computador.

Nº de alunos	1738
Nº de professores	189
Equipamentos:	
Televisores	1
Scanners/ impressoras	17
Computadores	+ de 40
Data show	17
Quadro interactivo	12

3.2.1.2- CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA DO MEIO RURAL

A escola pública do meio rural, encontra-se inserida no Concelho de Tondela, distrito de Viseu. Trata-se de um concelho particularmente rural. A escola básica do 1º ciclo, abarca também salas de jardim-de-infância, no mesmo edifício. O primeiro ciclo é frequentado por 68 alunos de toda a freguesia, distribuídos por 4 turmas, cada uma com um ano de escolaridade, mas o quarto ano, já funciona na escola do 2º e 3º ciclo. As crianças deslocam-se de várias aldeias próximas para a escola, usufruindo de transporte escolar.

Ao nível dos recursos materiais, muitos destes equipamentos foram conseguidos no âmbito do projecto CRIE.

O agrupamento possui muitos equipamentos tecnológicos, mas a escola do 1º ciclo, existe apenas um computador e um quadro interactivo por cada sala.

O meio social onde se insere a escola, é essencialmente de pessoas que vivem da agricultura, mas também pessoas que se deslocam para as cidades para o seu local de trabalho, igualmente existem muitos emigrantes sazonais.

Na tabela seguinte apresentamos os equipamentos que a escola possui bem como o número de alunos que a frequentam.

Tabela 2- número de equipamentos que a escola do meio rural possui

Nº de alunos	68
Nº de professores	4
Equipamentos:	
Televisores	1
Vídeos	1
Computadores	4
Data show	4
Quadro interactivo	4
Impressoras	4

Através desta tabela, podemos verificar que os equipamentos que existem são poucos para o número de alunos que frequenta a escola.

3.2.1.3- CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PRIVADA

A escola privada encontra-se na zona urbana de Viseu, e abarca o 1º ciclo, 2º ciclo e o 3º ciclo do Ensino cujo principal objectivo é preparar de forma integral os alunos numa perspectiva de dar origem a um cidadão capaz, criativo, crítico, participativo e que desenvolva os valores da paz, justiça, igualdade, solidariedade e fraternidade, isto é, formar e educar o aluno para enfrentar os desafios da sociedade.

O corpo docente desta escola é composto por 32 professores com 35 anos de idade média. O corpo discente é constituído por 350 alunos, em 12 turmas do 1º ao 3º Ciclos, do 1º ao 9º ano de escolaridade. O corpo não docente tem 20 os funcionários que trabalham nesta escola, com idade média de 38 anos e com habilitações literárias médias do 9º e 12º ano.

Na tabela seguinte apresentamos os equipamentos que a escola possui bem como o número de alunos que a frequentam.

Tabela 3- número de equipamentos existentes na escola privada

Nº de alunos	350
Nº de professores	32
Equipamentos:	
Televisores	6
Vídeos	6
Aparelhagens hi-fi	10
Computadores	40
Data show	1
Quadro interactivo	1

Da análise da anterior tabela verificamos que para um número tão elevado de alunos, deveria existir mais equipamentos.

3.3 - INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Os instrumentos de recolha de dados, que usámos neste estudo, centram-se em entrevistas semi-estruturadas. Optámos pela elaboração de entrevistas aos professores, visto que a entrevistas são um importante instrumento de recolha de dados numa investigação do tipo qualitativo-interpretativo, para além disso procuraremos analisar outras evidências de utilização das TIC pelos professores, (p.e. sites, bolgs, podcast, projecto de rádio, trabalhos feitos pelas crianças em softwares de desenhos...)

As entrevistas semi-estruturadas foram conduzidas, tendo como base um guião com tópicos específicos a partir da qual se criaram questões, para obter informações pretendidas, de modo a existir uma melhor condução da entrevista para ir ao encontro dos objectivos da investigação. O guião (Anexo 1) contém as seguintes categorias:

- Identificação dos participantes;
- Percepção dos conhecimentos da área das TIC;
- Percepção da utilização das TIC a nível pessoal;
- Percepção da utilização das TIC a nível profissional;
- Percepção da utilização das TIC na dimensão pedagógica;
- resultados da utilização do computador na sala de aula.

Através deste instrumento de recolha de dados, inquirimos vários professores em diferentes contextos, recolhendo a sua opinião e o seu testemunho das suas práticas.

As entrevistas foram realizadas individualmente, e de forma flexível, não seguindo de forma rígida os tópicos do guião, quando as respostas dadas pelos docentes não permitiam prosseguir com as questão seguinte, para desta forma respeitar cada docente, e para que o mesmo pudesse organizar o seu discurso de uma forma livre e espontânea.

3.4- PROCEDIMENTO DE TRATAMENTO DE DADOS

Iniciámos o nosso tratamento de dados com a audição das entrevistas, interiorizando desde logo o discurso dos professores e por conseguinte ficamos com uma ideia global do discurso.

Posteriormente transcrevemos os discursos organizando-os numa tabela, e seguidamente analisámos os discursos por categorias, permitindo fazer relações e articulações entre os diversos dados obtidos nas diversas questões.

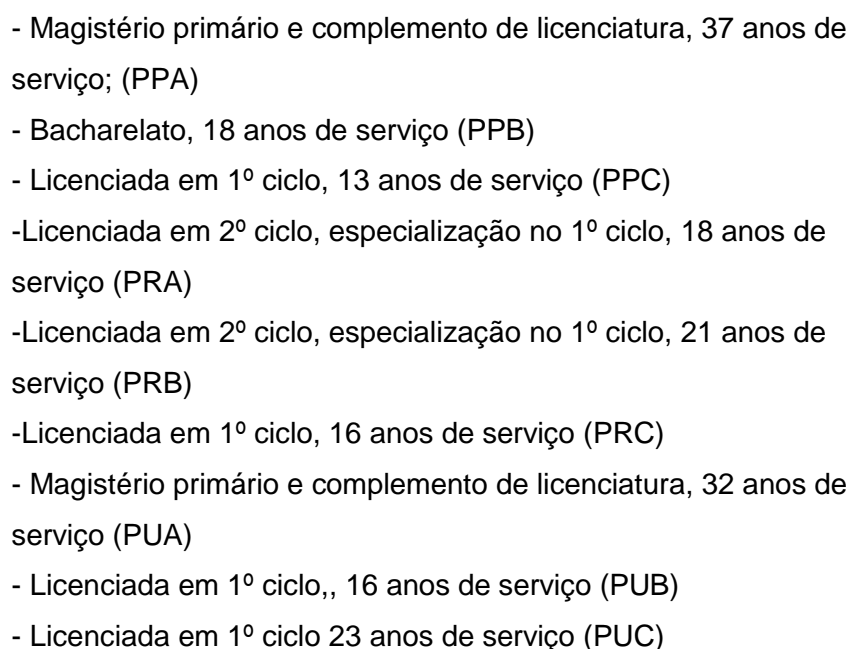
CAPÍTULO 4- APRESENTAÇÃO/ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo apresentamos os resultados da análise das entrevistas aos nove docentes.

Seguidamente analisamos as entrevistas a partir das categorias anteriormente expostas.

4.1 ANÁLISE REFERENTE À IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Identificação dos participantes

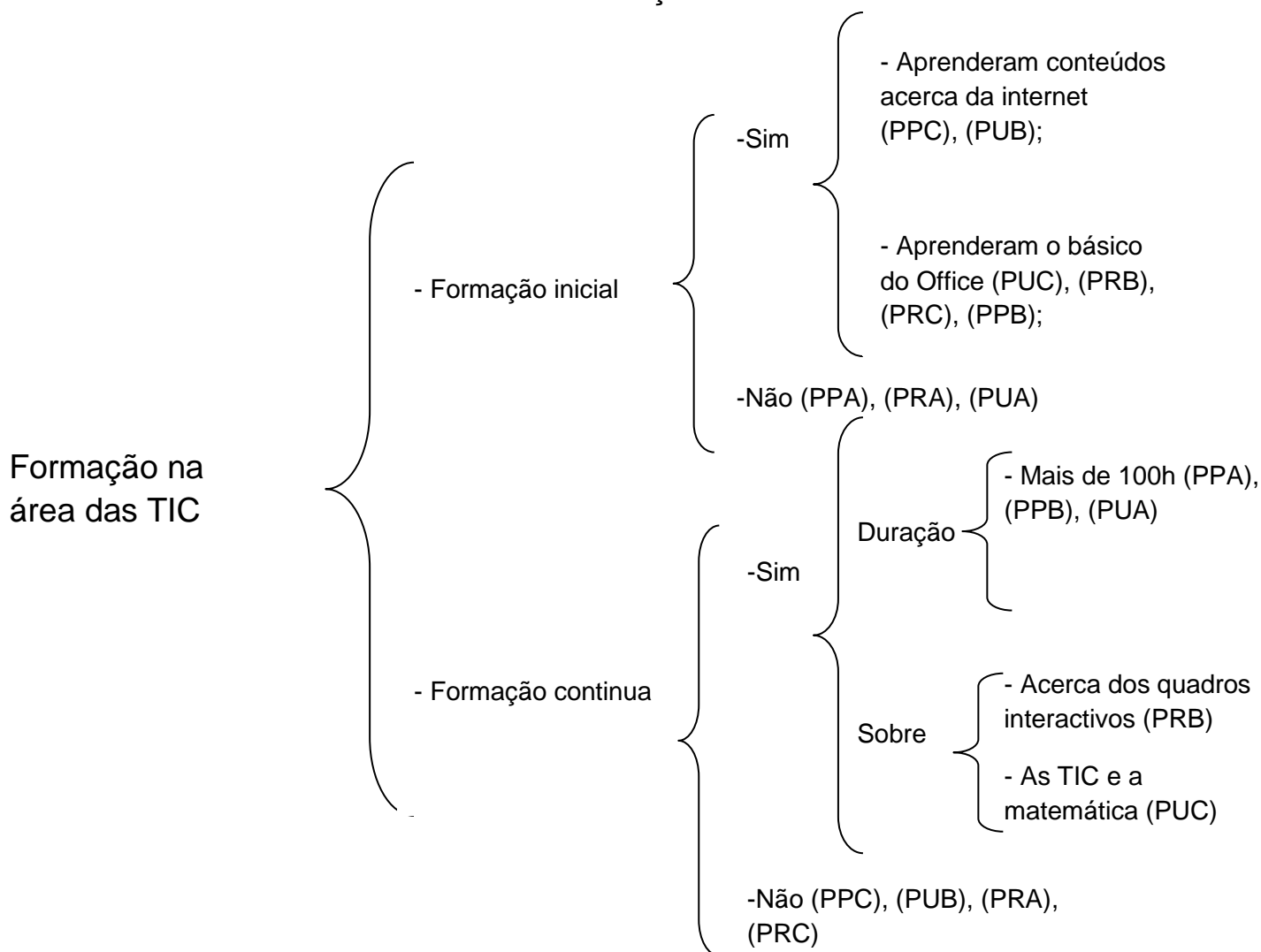
- 
- Magistério primário e complemento de licenciatura, 37 anos de serviço; (PPA)
 - Bacharelato, 18 anos de serviço (PPB)
 - Licenciada em 1º ciclo, 13 anos de serviço (PPC)
 - Licenciada em 2º ciclo, especialização no 1º ciclo, 18 anos de serviço (PRA)
 - Licenciada em 2º ciclo, especialização no 1º ciclo, 21 anos de serviço (PRB)
 - Licenciada em 1º ciclo, 16 anos de serviço (PRC)
 - Magistério primário e complemento de licenciatura, 32 anos de serviço (PUA)
 - Licenciada em 1º ciclo,, 16 anos de serviço (PUB)
 - Licenciada em 1º ciclo 23 anos de serviço (PUC)

Esquema 1- Identificação dos participantes.

Referente à identificação dos participantes, podemos mencionar que os professores entrevistados são todos professores do quadro, e professores com muita experiência profissional, pois como podemos verificar o docente (PPA) e o docente (PUA) já têm mais de trinta anos de serviço, os restantes estão entre os 13 e os 23 anos de serviço. No que se refere as habilitações académicas, o docente (PRA) e o docente (PRB) possuem uma licenciatura na área do 2º ciclo, na variante de Português/Francês, tendo feito posteriormente uma especialização em primeiro ciclo, quatro docentes, (PPC),(PRC), (PUB),(PUC) possuem uma licenciatura em 1º ciclo,

os docente (PPA) e a (PUA) possuem o antigo curso do magistério primário tendo feito posteriormente um complemento de formação de dois anos tendo ficado com uma licenciatura, e por fim a docente (PPB) possui um bacharelato.

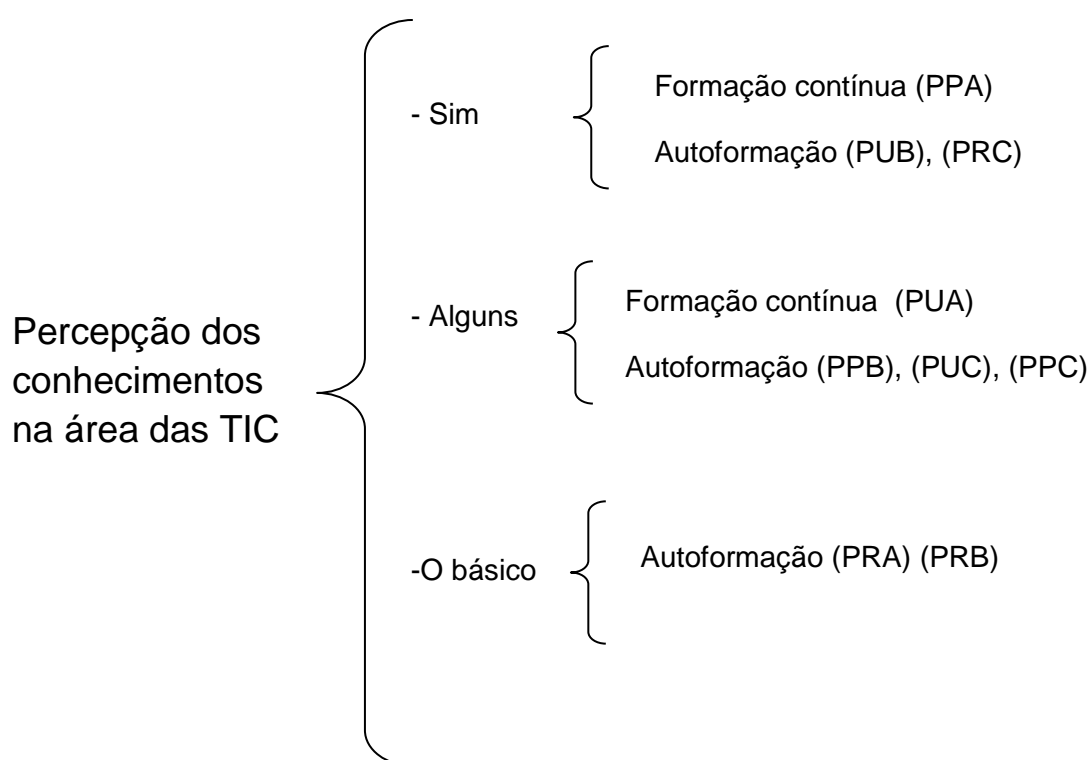
4.2 ANÁLISE REFERENTE À PERCEÇÃO DOS CONHECIMENTOS DAS TIC



Esquema 2- Formação na área das TIC

Da análise da formação na área das TIC, podemos verificar que apenas um docente (PRA) não possui formação na área das TIC, dos restantes, há docentes que não tiveram na formação inicial, porque na altura ainda não havia computadores, e não havia a necessidade de integrar as TIC na formação inicial dos professores. Esses docentes procuraram acompanhar a evolução e actualizar-se fazendo formação contínua nessa área. Muitas dos docentes referiram que aprenderam o básico durante a formação inicial (PUC), (PRB), (PRC), (PPB), ao dizer que aprenderam o básico, os

docentes referiam-se ao Office e aos programas que nele constam, de processamento de texto e ferramentas do *Power Point*. O docente (PPC) e o (PUB) referiam que aprenderam conteúdos referentes à internet. Os docentes que procuraram fazer formação contínua, três docentes, (PPA), (PPB), (PUA) já fizeram mais de 100 horas, um docente fez apenas formação acerca dos quadros interactivos (PRB), enquanto outro fez acerca das TIC e a matemática. Os docentes que não realizam acções de formação contínua, referem que as turmas quando se inscrevem já estão cheias e que não há vagas para realizar a formação em TIC, outro dos motivos pelo qual não realizam são os custos associados como (PPC) que refere que tem custos para ele, e que por vezes por ser docente do ensino privado, não o deixam inscrever-se, mas a nível interno na escola tenta fazer.



Esquema 3 - Percepção dos conhecimentos da área das TIC

De acordo com o esquema anterior podemos verificar que os conhecimentos que os docentes possuem na área das TIC, a maioria, sete docentes, (PPB), (PRA), (PRB), (PUA), (PRC), (PUC) (PUB), tem por auto-formação, enquanto apenas dois, (PPA), (PPC), referem que foi nas formações que adquiriu esse conhecimento. Muitos dos docentes referiram que a sua aprendizagem na área das TIC, foi por exploração, por curiosidade, e assim foram aprendendo a utilizar o computador. Os docentes que

referiram que obtiveram os seus conhecimentos no âmbito da formação contínua, são os docentes que não tiveram TIC na sua formação inicial (PPA), (PUA), e os outros dois docentes além da formação inicial, apostaram também na formação contínua (PUA) e (PPA).

Na questão se possui conhecimentos na área das TIC, varias foram as respostas dadas pelos docentes.

Três os docentes dizem que sim, o docente (PPA) referiu “sim, para aquilo que eu necessito tenho, sobretudo no *Word*, na escrita que é o que uma professora do 1º ciclo mais necessita. Poderia ter mais, mas como não tenho tempo vou-me actualizando, e procuro fazer acções de formação nessa área” este docente obteve esses conhecimentos na formação contínua e tem a ideia de que um professor do 1º ciclo necessita apenas do *word*, para a sua prática lectiva. Dois docentes afirmaram que têm conhecimentos por autoformação (PUB), (PRC). Também dois docentes (PRA), (PRB) referiram que tinham alguns conhecimentos na área das TIC, e que esses conhecimentos foram adquiridos por autoformação. É de salientar que um desses docentes (PRA), nunca teve formação na área das TIC, na formação inicial, nem formação contínua, o que sabe foi adquirido apenas por autoformação. Quatro docentes afirmaram que só tinham alguns conhecimentos na área das TIC, três deles através da autoformação (PPB), (PUC), (PPC), e apenas um por formação contínua (PUA). Há muitos professores que não tem feito formação contínua nesta área, e são muitos os professores que os poucos conhecimentos que têm foram adquiridos por autoformação.

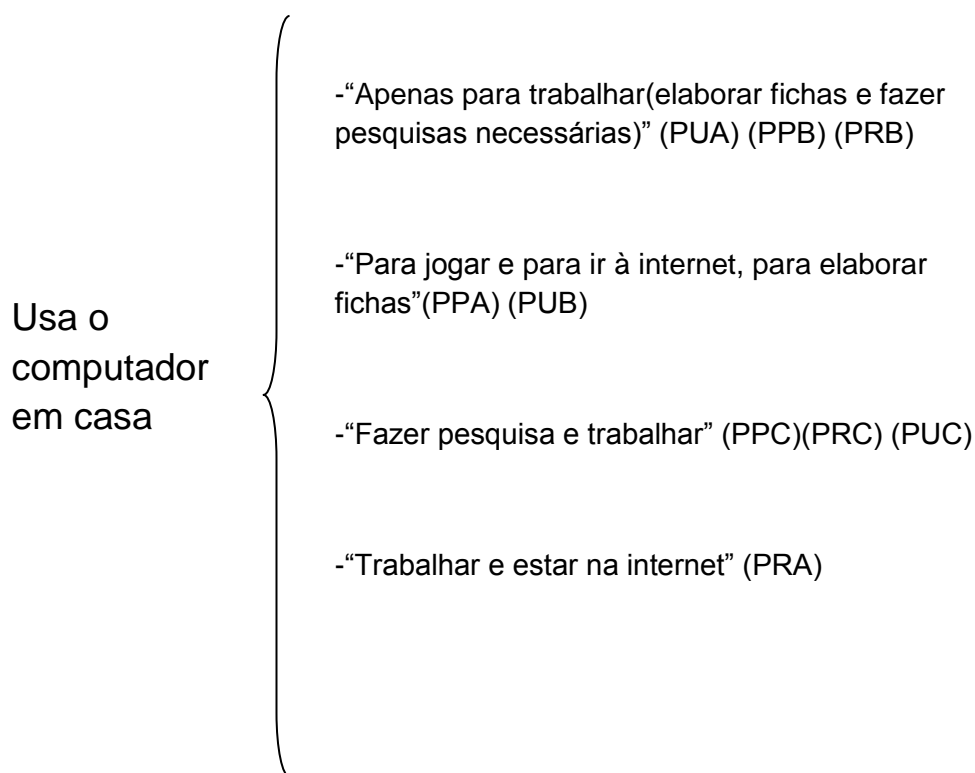
Tira dúvidas com os seus colegas

- “Sim, e sinto que aprendo.” (PPA)
- “Sim, bastantes, eles explicam de uma forma simples” (PPC)
- “Sim, bastantes vezes” (PPB) (PRA), (PRC),(PUC)
- “Não” (PRC)
- “Sim, de vez em quando” (PUB) ,(PUA)

Esquema 4 - Tira dúvidas com os seus colegas

Da análise do esquema anterior podemos dizer que quando questionamos os professores a fim de se saber se eles tiram dúvidas com os seus colegas, apenas um docente responde que não (PRC) enquanto os outros respondem todos positivamente. Os docentes referem na sua maioria que tiram dúvidas com os seus colegas, porque eles explicam com uma linguagem mais simples, aprendente mais com eles.

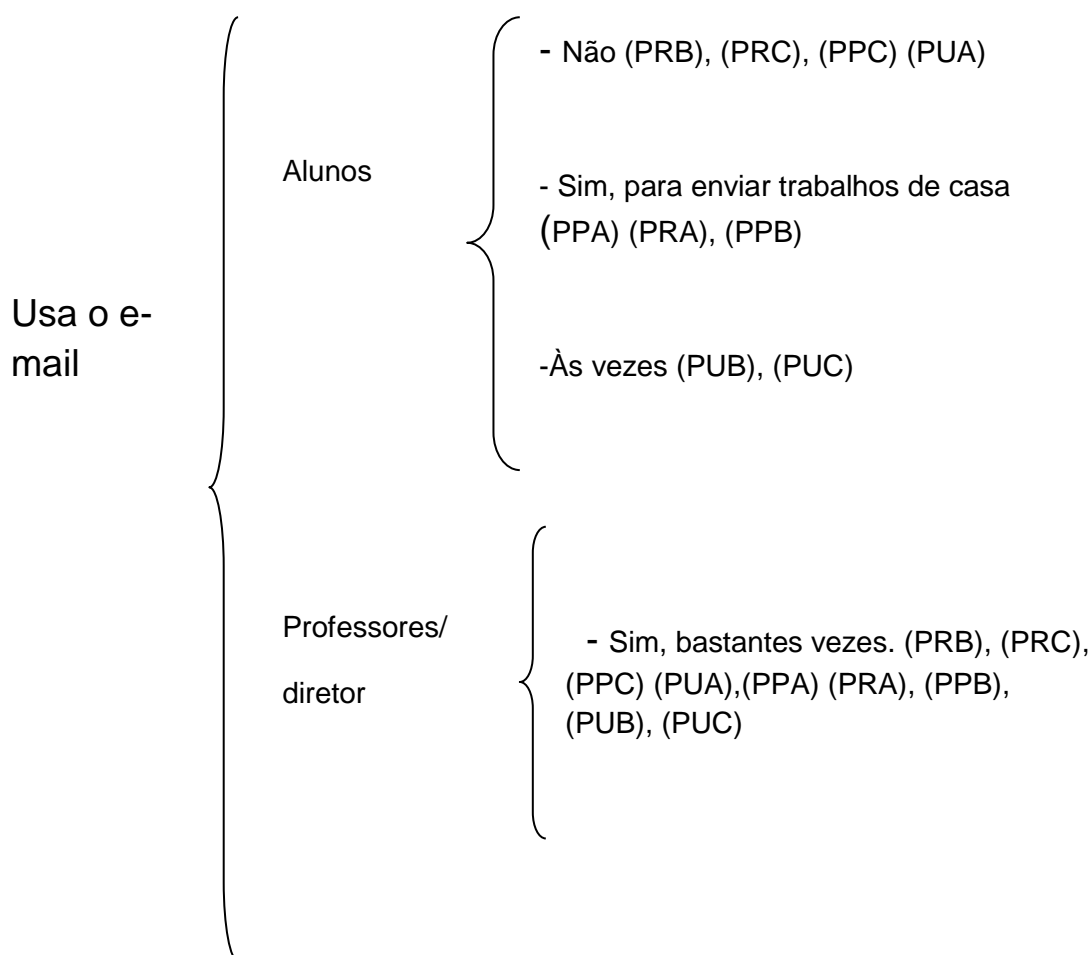
4.3 PERCEPÇÃO DA UTILIZAÇÃO DAS TIC A NÍVEL PESSOAL;



Esquema 5- Usa o computador em casa

No que concerne à utilização do computador em casa, nenhuma das docentes entrevistadas é autora de alguma *blog* ou participa em algum fórum de discussão público na internet, na sua utilização do computador a maioria referiu que era para trabalhar e para pesquisar, (PUA) (PPB) (PRB), (PRA), (PPC)(PRC) (PUC) apenas dois docentes referiram que jogam, trabalham e estão na internet. O que quer dizer que os docentes apenas utilizam o computador em casa apenas para trabalhar

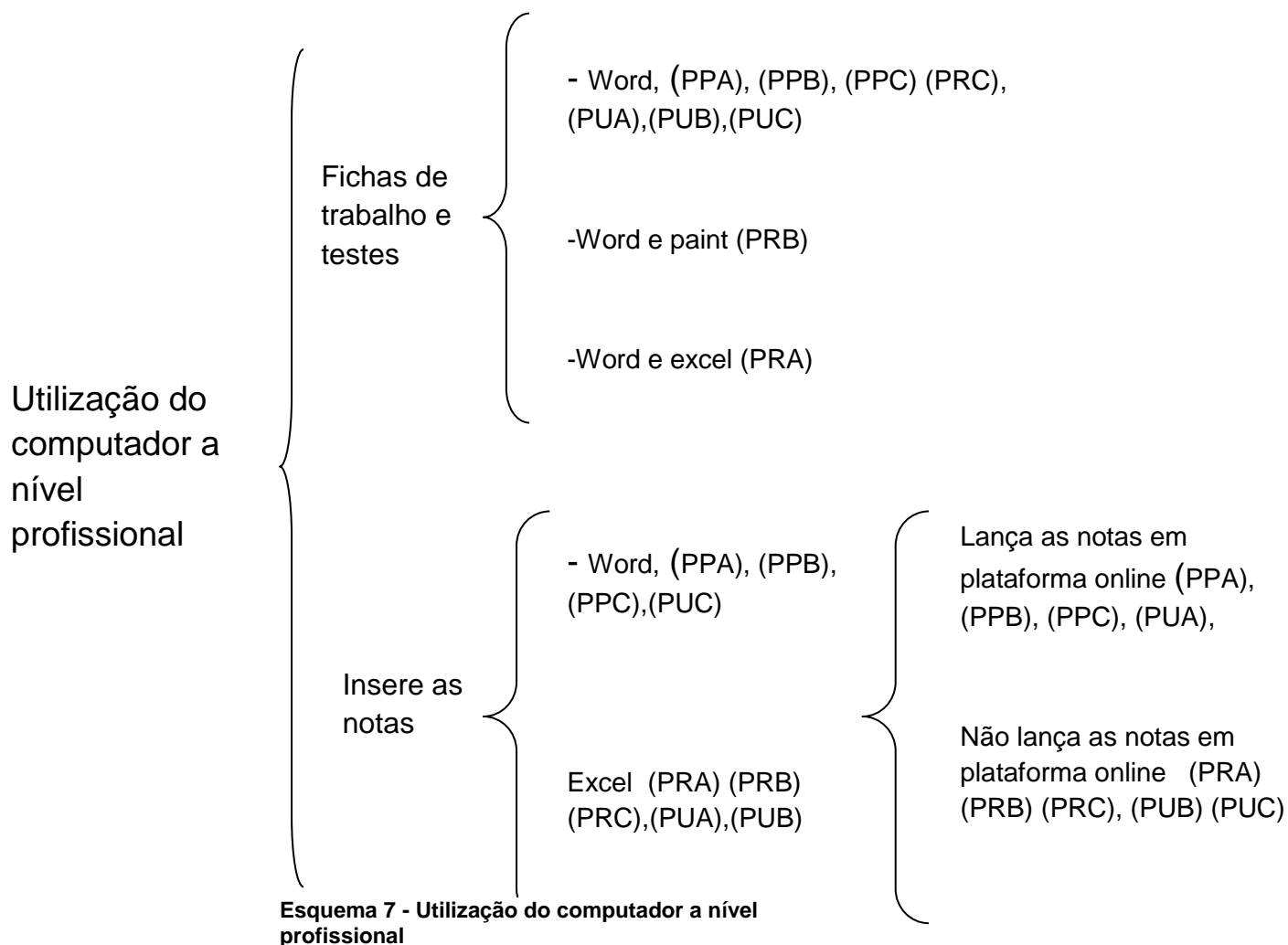
4.4 PERCEPÇÃO DA UTILIZAÇÃO DAS TIC A NÍVEL PROFISSIONAL;



Esquema 6- Usa o e-mail

Da análise do esquema anterior podemos dizer que todos os docentes utilizam o *e-mail*, todos eles enviam frequentemente e-mails para os seus colegas e director da escola, quando questionados se enviavam para os seus alunos quatro docente referiram que não comunicavam com os seus alunos por *e-mail*, (PRB), (PRC), (PPC) (PUA), esta resposta deve-se ao facto dos professores acharem que eles são novos demais para enviarem *e-mail's*. Já três docentes (PPA) (PRA), (PPB) comunicam por *e-mail* com os seus alunos e referem que lhe pedem para enviar os trabalhos de casa, e apenas dois docentes referem que só esporadicamente é que comunicam com os seus alunos via e-mail. Os docentes têm a ideia de que o *e-mail*, não deve ser usado

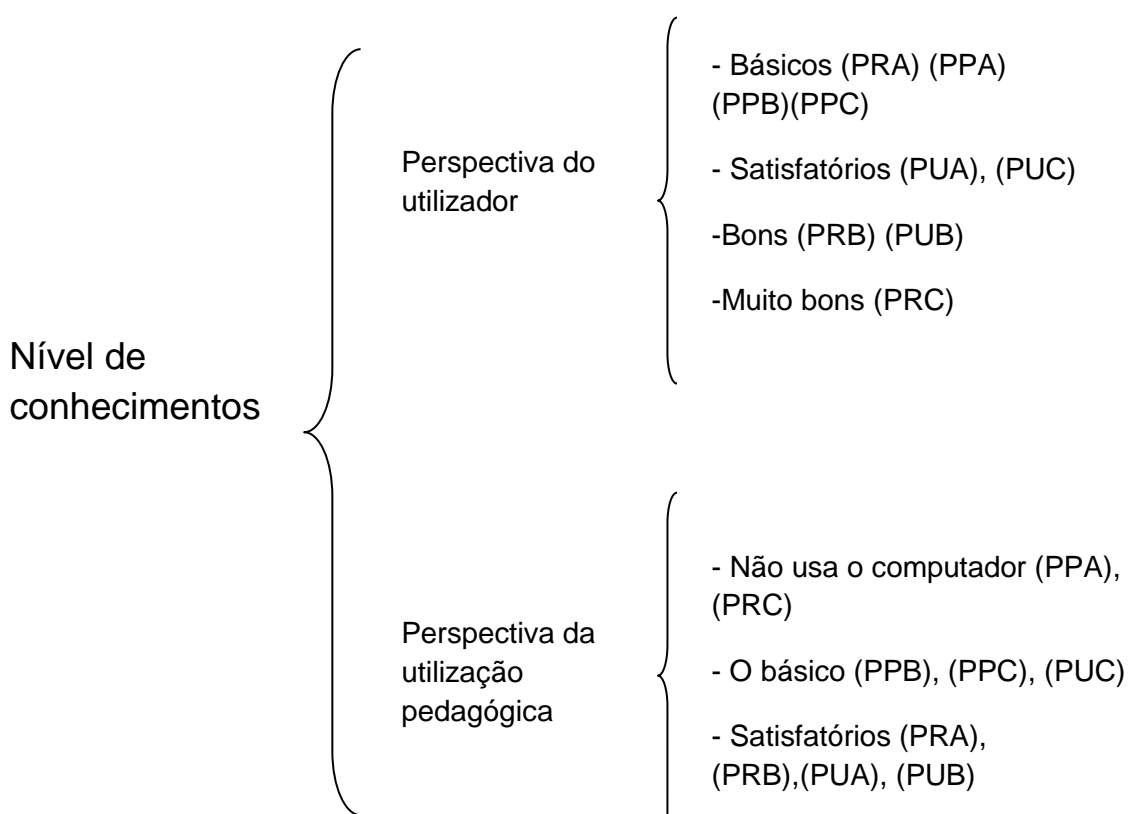
por crianças muito pequenas, embora a maioria dos alunos que frequentam o primeiro ciclo já têm e-mail.



No que diz respeito à utilização das TIC a nível profissional, os docentes referem que utilizam o computador para elaborar as fichas de trabalho e os testes de avaliação. Para esse fim, a maioria dos docentes (PPA), (PPB), (PPC) (PRC), (PUA), (PUB), (PUC) usam o Word, um docente (PRB) refere que realiza as fichas de trabalho e os testes no Word, mas de vez enquanto usa também o paint para cortar imagens, outro docente (PRA), refere que utiliza o Word e o Excel, para elaborar as fichas de trabalho. Com estas respostas entende-se que os docentes utilizam, os programas mais comuns. No que concerne ao preencher as notas dos alunos, quatro docentes (PPA), (PPB), (PPC),(PUC) referem que elaboram a ficha no word, enquanto que

cinco (PRA) (PRB) (PRC),(PUA),(PUB) dos docentes as inserem no excel, os docentes optam por estes programas para elaborar as pautas das notas de avaliação, mas vários docentes referiram que já têm um modelo previamente elaborado, e eles apenas inserem os dados. Essas notas de avaliação apenas são enviadas para uma plataforma online por quatro docentes (PPA), (PPB), (PPC), (PUA), enquanto que os outros docentes ainda entregam em papel as notas aos encarregados de educação.

A utilização das TIC a nível profissional passa essencialmente pela a elaboração de fichas de trabalho e testes, e por preencher as grelhas das avaliações.



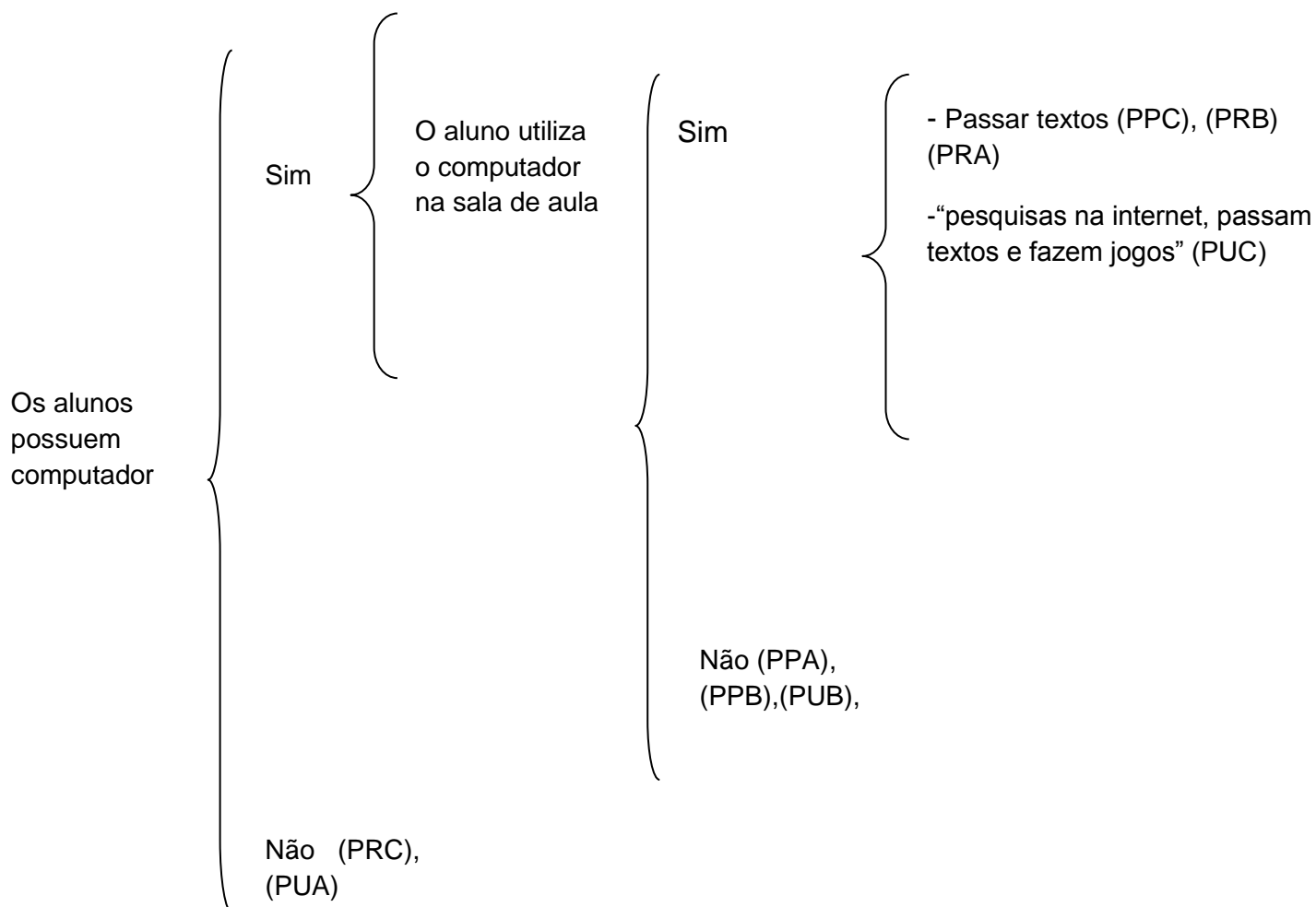
Esquema 8 - Nível de conhecimentos

No que diz respeito ao conhecimento das TIC, os docentes referiram que ao nível dos conhecimentos na perspectiva do utilizador, quatro docentes (PRA) (PPA) (PPB) (PPC) referem que têm conhecimentos médios, que sabem utilizar o computador apenas para aquilo que eles necessitam, dois outros docentes, (PUA), (PUC) referiram que tinham conhecimentos satisfatórios dois docentes (PRB) (PUB) referem que têm bons conhecimentos, e apenas um docente (PRC) referiu que tinha muitos bons conhecimentos. No que refere a utilização pedagógica as respostas já foram um pouco diferentes, pois quatro docentes (PRA), (PRB), (PUA), (PUB) revelam

para usar o computador, pois apenas existe um computador na sala de aula. Os outros sete docentes referem que utilizam o computador na sala de aula. Três referem que o utilizam para mostrar Power Point (PPB), (PUA), (PUB), outros dois docentes referem que usam para jogos educativos e Power Point (PPC) (PUC) e os outros dois referem que usam o computador na sala de aula para pesquisas, processamento de texto (PRA) (PRB).

Através desta análise podemos mencionar que os professores que referem que usam o computador na sala de aula, e exploram apenas como um meio para aprendizagem dos seus alunos, como recurso à aprendizagem e não como aprendizagem significativa. Estes docentes usam o computador como manuais digitais, para expor a matéria em questão, e não o utilizam no sentido de os alunos aprenderem algo das tecnologias, pois ela é apenas usada como um recurso, pois os professores exploram abordagens mais centradas no apoio ao professor, como por exemplo na apresentação de *Power Point*, numa pedagogia transmissiva, dando poucas oportunidades aos alunos para utilizarem de forma mais significativa as tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem.

4.6 PERCEPÇÃO DA UTILIZAÇÃO DO COMPUTADOR POR PARTE DO ALUNO.



Esquema 10- percepção da utilização do computador por parte dos alunos.

Da análise da esquema anterior, podemos analisar que apenas duas turmas não possuem computador. Dos que possuem computador quatro turmas utilizam-no, três das turmas apenas para passar textos, enquanto que uma turma realizam pesquisas e fazem jogos. As outras três turmas não utilizam o computador. São poucas as turmas que utilizam o computador em contexto de aprendizagem na sala de aula, e os que usam, limitam-nos um pouco, pois apenas passam textos. Na questão se as crianças têm dificuldade em trabalhar com o computador todos os docentes

revelam que eles não têm qualquer dificuldade. O docente PUC refere que “não revelam dificuldades mas todos eles apenas fazem o básico” o docente (PPC) refere “eles até usam com bastante facilidade, talvez mais facilidade que eu”. Tendo em conta que os professores têm conhecimento das competências dos seus alunos têm na área das TIC, eles apenas se limitam ao que as crianças sabem e colocam-nos a realizar as tarefas mais básicas, que é passar textos. Embora todos os professores assumam que os alunos não tem dificuldades, essas competências não são mobilizadas numa perspetiva de valorizar e diversificar as tarefas de ensino/aprendizagem.

4.7 -RESULTADOS DA UTILIZAÇÃO DO COMPUTADOR NA SALA DE AULA

Ao longo da entrevista os docentes foram referindo que apenas usavam o computador para mostrar diapositivos. Quando questionados acerca da utilização das TIC por parte dos alunos, referem que é essencialmente utilizado na sala de aula apenas para passar textos.

Neste sentido, quando questionámos os docentes sobre a importância de trabalhar com o computador na sala de aula, obtivemos várias respostas, como representa o esquema a seguir.

Importância de trabalhar com o computador na sala de aula

- “Considero, porque tudo o que entra pelos olhos fica! 70% daquilo que os alunos vêm fica na sua memória, tudo que é auditivo acaba por esquecer.” (PPA)
- “É necessário cada vez mais, pois estamos na era das novas tecnologias, cada vez é mais importante saberem utilizar e utilizarem bem na sala de aula, pois entusiasmo e motiva os alunos” (PPC)
- “É muito, muito importante, estamos virados para a era dos computadores” (PRA)
- “Acho importante e no futuro muito mais, é uma ferramenta que no futuro se irá utilizar mais que a caneta e o caderno” (PRB)

Depois destas respostas seria mais razoável que além de dizerem que é extremamente importante usarem o computador, seria necessário que estes docentes rompessem com o paradigma tradicionalista e expositivo, e começassem a utilizar as TIC em contexto de aprendizagem, pois o que estes docentes fazem, é apenas usar as TIC como ferramenta.

CAPITULO 5- CONCLUSÕES

No final de analisarmos todas as entrevistas podemos concluir que os professores do ensino básico não utilizam as Tecnologias, na sala de aula, muitos dos entrevistados referiram que utilizavam as TIC. No entanto as práticas de utilização ainda são pobres e circunscritas a apoio a tarefas mais centradas no professor.

No que refere à formação nas TIC, podemos verificar que apenas um docente não possui formação na área das TIC dos restantes alguns tiveram logo na sua formação inicial, mas todos tiveram a necessidade de acompanhar a evolução e actualizar-se face à evolução tecnológica, fazendo formação contínua nesta área. No entanto nenhum deles usa as TIC, como potencializadoras de aprendizagens significativas para os seus alunos.

No que refere aos conhecimentos adquiridos ao longo da formações, os docentes referem que apenas aprenderam o básico do Office, os docentes que não frequentam a formação continua referem que o fazem porque não têm vagas nas turmas.

A maioria dos docentes, sete, refere que os conhecimentos que os docentes possuem na área das TIC, a maioria, sete foi adquirido por auto-formação, enquanto que uma pequena minoria refere que foi nas acções de formações que adquiriu esse conhecimento. Muitos dos docentes, referam que a sua aprendizagem na área das TIC, foi por exploração, por curiosidade, e assim foi aprendendo a utilizar o computador. Os docentes que referiram que obtiveram os seus conhecimentos durante a formação, são os docentes que não tiveram TIC na sua formação inicial. Tendo em conta a formação dos docentes, eles assumem que não tem muitos conhecimentos nesta área., e quando têm dúvidas tiram-nas com os seus colegas, porque eles explicam com uma linguagem mais simples e aprendem mais com eles. Todos os docentes utilizam o computador em casa para trabalhar, e utilizam o e-mail frequentemente, mas comunicam apenas com os seus colegas e director da escola de que com os seus alunos, pois referem que estes são muito novos para utilizar o e-mail. A nível profissional os docentes referem que utilizam o computador para elaborar as fichas de trabalho e os testes de avaliação. A utilização das TIC a nível profissional passa essencialmente pela elaboração de fichas de trabalho e testes, e por preencher as grelhas das avaliações.

No que concerne à utilização do computador em casa, nenhuma das docentes entrevistadas é autora de alguma *blog* ou participa em algum fórum de discussão público na internet, na sua utilização do computador a maioria referiu que era para trabalhar e para pesquisar, e apenas dois docentes referiram que jogam, trabalham e estão na internet. O que quer dizer que os docentes apenas utilizam o computador em casa apenas para trabalhar, e para fazerem pesquisas na internet, mas todos eles comunicam por e-mail com os seus colegas e alguns dos docentes entrevistados comunicam com os seus alunos por e-mail.

No que diz respeito ao conhecimento das TIC, os docentes referiram que têm conhecimentos médios, que sabem utilizar o computador apenas para aquilo que eles necessitam. No que refere a utilização pedagógica referem que não utilizam o computador nas aulas. Isto, segundo os docentes prende-se com o facto de não haver material informático suficiente, e por as crianças ainda serem muito novas. Podemos referir que os conhecimentos na perspectiva da utilização pedagógica, por parte destes docentes, não são os melhores, pois nenhum referiu que tinha bastantes conhecimentos no que concerne à utilização pedagógica. Na utilização dos computadores na sala de aula, os docentes referem que utilizam o computador na sala de aula, referem que o utilizam para mostrar Power Point e que usam para jogos educativos, através desta análise podemos mencionar que os professores apenas usam o computador na sala de aula, é apenas como um meio à aprendizagem dos seus alunos, como recurso à aprendizagem e não como aprendizagem significativa, eles usam o como um suporte para eles. Apenas duas turmas não possuem computador, mas são poucas as turmas que utilizam o computador em contexto de aprendizagem na sala de aula, e os que usam, fazem-no de uma forma limitada, pois passam essencialmente textos, embora eles já saibam mais do que isso, pois na questão se as crianças têm dificuldade em trabalhar com o computador todos os docentes revelam que eles não têm qualquer dificuldade.

Portanto podemos referir que para estes docentes entrevistados a sua formação inicial e contínua na área das TIC, não influencia as suas práticas, pois eles continuam com o método tradicionalista e expositivo, mas em vez de ser com o manual agora é através de Power Points, é a única tecnologia que utilizam o quadro interactivo para projectar e o computador. Mas para utilizar as TIC na sala de aula, não basta chegar lá e expor a matéria em estudo através de diapositivos, é necessário que as crianças contactem com as tecnologias e que realizem actividades diversificadas e

ricas em experiências de aprendizagem e não que limitem o que eles já sabem, senão torna-se desmotivador para os alunos.

Como refere (Ponte,1991 p.106)

“Muitos professores vêm o computador como substituto. Tal visão é infundada porque o computador não tem qualquer possibilidade de desempenhar as funções mais delicadas e mais importantes da educação das crianças o computador é essencialmente um instrumento que cria novas possibilidades de trabalho e de novas responsabilidades para os professores”

Será, portanto necessário uma reflexão por parte destes docentes no que concerne à utilização as TIC, o professor tem que ser capaz de analisar os seus contextos de aprendizagens, para que desta forma altere princípios pedagógicos que reconheçam como útil trabalhar as TIC na sala de aula mantendo sempre o interesse dos alunos.

As TIC podem facilitar a relação dos professores com os alunos, pois os professores sentem a sua responsabilidade aumentar, pois passam de transmissores de conhecimentos para ser “co-aprendentes” com os seus alunos e colegas.

BIBLIOGRAFIA

Belchior, M., Tafoi, B., Paulino, C., Correia, H., Silva, M. T., Camilo, M. R., et al. (1993). *As novas tecnologias d informação no 1ºciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - GEP.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação* . Lisboa: Gradiva.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação : uma introdução à teorica e aos métodos*. Porto: Porto Editora .

Costa, F. A., Peralta, H., & Viseu, S. (2007). *As TIC na educação em Portugal*. Porto: Porto Editora.

CRIE. (2007). *Quadro de referência pra a formação continua de professores no dominio das TIC*.

Despacho 206/85 do Ministério da Educação

Despacho nº 268/97

Despacho nº 232/ME/96, de 4 de outubro de 1996

Dapp. *Projectos de Escola no âmbito do Programa Nónio 1997-2000 – Relatório de Avaliação*. Lisboa: DAPP/Ministério da Educação, 2002

Decreto-Lei 274/94 de 28 de Outubro

Decreto-Lei 6/2001, de 18 de Janeiro

Decreto-Lei 240/2001 (I série do DR de 30 de Agosto de 2001).

Decreto-Lei 241/2001 (I série do DR de 30 de Agosto de 2001).

Educação, M. d. (2002). *Estratégias para a acção- as TIC na Educação*.

Ministério da Educação.

Fino, C. N. (2001). Uma turma da "Geração Nintendo" constituindo uma cultura escolar nova. *II conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação* (pp. 1027- 1048). Braga: Universidade do Minho.

Goyette, H. G., & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Jonassen, D. H. (1996). *Computers in the Classroom: Mindtools for Critical Thinking* (1o ed.). Prentice Hall.

Jonassen, D. H., Peck, K. L., & Wilson, B. G. (1998). *Learning with Technology: A Constructivist Perspective* (1o ed.). Prentice Hall.

Kerlinger, F. (1980). *Metodologia da pesquisa em ciências Sociais*. Sao Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Ministério da Educação Perfil de desempenho do educador de infância e do professor do 1o ciclo do ensino básico., Pub. L. No. 241/2001 (30 de Agosto).

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar*.

Pais, Maria & Silva, Bento (2003). O Lugar das TIC na Formação Inicial de Educadores e de Professores do Ensino Básico em Portugal. consultado em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/LugardasTIC%naFormaoInicialde%20EducadoresedeProfessoresdoEnsinoBasico%20em%20Portugal.pdf> visto em Fevereiro de 2012

- Paiva, J. (2002). *As Tecnologias da Informação e Comunicação: utilização pelos professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Papert, S. (1997). *A família em rede (Ultrapassando a barreira digital entre gerações)*. (Fernando J. S. Nunes & Fernando A. B. Lacerda e Melo, Trans.). Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Papert, S. (1985). *LOGO: computadores e educação*. São Paulo: Editora Brasileira S.A.
- Ponte, J. P. (1988). *O computador como instrumento de mudança educativa*. Lisboa: DEFCUL.
- Ponte, J. P. (1991). *O computador Um instrumento de educação*. Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J. P. (1994). *O projecto MINERVA, Introduzindo as NTI na educação em Portugal*. DEPGEF.
- Ponte, J. P. (1997). *As novas Tecnologias e a Educação*. Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J. P., & Serrazina, L. (1998). *As novas tecnologias na formação inicial de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ponte, J. P. (Ed.). (Setembro-Dezembro de 2000). Tecnologia de Informação e Comunicação na formação de professores: Que desafios? *Revista Ibero-Americana de educação*, Número 24, pp. 63-89.
- Ponte, J. P. (2002). *A formação para a integração das TIC na educação pré escolar e no 1º ciclo do ensino básico*. Porto: Porto Editora.

Prensky, M. (2001). *Nativos digitais, Imigrantes Digitais*.

Prensky, M. (2009). Homo Sapiens digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom. *Innovate*, 5(3). Consultado em http://innovateonline.info/pdf/vol5_issue3/H._Sapiens_Digital-__From_Digital_Immigrants_and_Digital_Natives_to_Digital_Wisdom.pdf em Dezembro de 2011

Prensky, M. (Julho de 2010). Imigrantes Digitais e Nativos Digitais. (Época, Entrevistador) Revista época.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rego, B., Gomes, C. A., & Silva, M. J. *A formação Contínua de educadores e professores do 1º ciclo em Tecnologia da Informação e Comunicação: Bases para um modelo conceptual de formação*.

Sampaio, P. A., & Coutinho, C. P. (Jan/Jun de 2011). Formação contínua de professores: Integração das TIC. *Revista da Faculdade da Educação*, pp. 139-151.

Sousa, G. (1998). *Metodologia da Investigação: Redação e apresentação de trabalhos científicos*. Porto: Livraria Civilização.

Sousa, S. (2003). *Tecnologias de Informação, que são? para que servem?* Lisboa: FCA- LIDEL.

UNESCO. 2002. UNESCO Information and communication technologies in teacher education- a planning guide, UNESCO.

PROJECTOS

Projecto educativo da escola pública do meio urbano

Projecto PTE da escola pública do meio rural

Projecto educativo da escola pública do meio rural

Projecto educativo da escola privada no meio urbano

APÊNDICE

APÊNDICE 1- GUIÃO DE ENTREVISTA

Guião de entrevista semi- estruturada a realizar os professores

A influência da formação dos professores em TIC nas suas práticas de ensino.

- ✓ 3 Professores de ensino público urbano
- ✓ 3 Professores do ensino público rural
- ✓ 3 Professores do ensino privado

Blocos	Objetivos	Questões/assuntos
Legitimação da entrevista e garantia de confidencialidade	<ul style="list-style-type: none">✓ Legitimar a entrevista e assegurar a confidencialidade das informações.✓ Referir os propósitos do estudo.	<ul style="list-style-type: none">- Esclarecer o entrevistado sobre o âmbito da investigação;- Salientar que não serão revelados os nomes dos entrevistados e que os dados serão utilizados apenas no âmbito deste estudo.
Identificação dos participantes	<ul style="list-style-type: none">✓ Caracterizar os participantes do estudo.	<ul style="list-style-type: none">-Habilitações académicas;- Na formação inicial teve alguma Unidade Curricular acerca das TIC?- Qual é o seu tempo de serviço?- Costuma fazer ações de formação contínua?

	<p>dimensão os professores utilizam as TIC;</p>	<p>os testes dos seus alunos no computador? Que programa utiliza para isso?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Normalmente utiliza que programa para lançar as notas dos alunos? - Lança as notas dos alunos ou algumas informações relevantes em alguma plataforma online?
<p>Perceção do contexto em que as tecnologias são utilizadas pelos professores;</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Perceber para que finalidades são utilizadas as tecnologias; ✓ Identificar com que programas os professores trabalham mais, sozinhos e com os seus alunos; ✓ Perceber se os alunos sentem dificuldades ao lidar com as tecnologias? 	<ul style="list-style-type: none"> - Costuma utilizar mais frequentemente que tipo de tecnologia com os seus alunos na sala de aula? O computador, o quadro interativo ou outros? - Que tipo de atividades/ tarefas faz com as tecnologias na sala de aula? - Todos os seus alunos possuem computador? Utilizam o Magalhães? - Utiliza o computador na sala de aula com os alunos? - Que trabalhos costuma realizar? - Que tipo de programas são usados para esses trabalhos? - Os alunos trabalham diretamente com o computador? - Os alunos sentem dificuldades ao mexer no computador? - Costuma enviar trabalhos de casa que necessitem o uso do computador? Esses trabalhos são realizados por todos os alunos? - Costuma enviar trabalhos de casa que necessitem o uso do computador? - Esses trabalhos são feitos por todos os alunos?

<p>Resultados da utilização do computador na sala de aula;</p>	<p>Reconhecer os resultados do uso da tecnologia em contexto sala de aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Considera importante e necessário trabalhar com o computador na sala aula? - Na sua utilização das TIC em contexto de sala de aula, é autor de algum site/ blogs, ou outro tipo de trabalhos? - As crianças desenvolvem trabalhos no computador? - Será que posso ter acesso a esses trabalhos?
--	--	---