

Escola Superior de Educação

Instituto Politécnico do Porto

(I)literacia digital – estudo de caso

Mestrado em Administração de Organizações Educativas

Orientadora: Doutora Dora Castro

Mestrando: José Miguel Maia Azevedo

Ano: 2012/13

Projeto apresentado na



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

para obtenção do grau de Mestre

(I)literacia digital – estudo de caso

Mestrado em Administração de Organizações Educativas

Orientadora: Doutora Dora Castro

Mestrando: José Miguel Maia Azevedo

Os métodos clássicos de tortura escolar como a palmatória e a vara já foram abolidos. Mas poderá haver sofrimento maior para uma criança ou um adolescente que ser forçado a mover-se numa floresta de informações que ele não consegue compreender, e que nenhuma relação parecem ter com sua vida?

(Alves, 1994, p 11)

Dedicatória

*Dedico todo este trabalho, cimo visível de um pequeno icebergue,
à minha esposa e ao meu filho.*

Agradecimentos

Especial agradecimento à Doutora Dora Castro, nossa orientadora, pelos contributos construtivos que foi dando ao longo da construção deste projeto. Presença constante, elegante e imprescindível no apuramento e abordagem científica com que quisemos revestir este nosso projeto.

Contudo, gostaria de agradecer, na pessoa do Doutor Fernando Diogo, aos professores deste Mestrado que ajudaram a iluminar muitos caminhos que para nós eram sinuosos ou até mesmo desconhecidos e, com a sua ajuda, se revelaram caminhos aprazíveis nesta viagem.

Em último lugar, queríamos agradecer aos professores que aceitaram ser por nós entrevistados e, de um modo muito particular, queremos fazer um especial agradecimento à Diretora do Agrupamento de Escolas onde recaiu o nosso estudo pela forma como nos recebeu desde o primeiro minuto e, essencialmente, pela maneira entusiasta como viu o nosso projeto e abordou os professores a serem, por nós, entrevistados.

A todos, o nosso muito obrigado.

Resumo

Este projeto tem como objetivo estudar a (i)literacia digital em docentes de Educação Especial através de um estudo de caso.

O projeto procura, através do enquadramento teórico, recolher modelos que ajudem a situar o docente de Educação Especial face às TIC.

Reconhecendo a importância destas, nomeadamente através do quadro legal português, na formação de indivíduos portadores de deficiência, as tecnologias são vistas como uma forma do indivíduo ultrapassar algumas das limitações que as suas patologias acentuam.

As TIC são vistas neste ambiente como factor que poderá contribuir, em grande escala, para a inclusão destes alunos, quer na escola, quer na sociedade em geral.

Servindo-nos de entrevistas efetuadas a vários docentes de Educação Especial e após caracterização dos mesmos face às novas tecnologias pudemos traçar um plano de ação que, acreditamos, poderá ajudar no combate à iliteracia digital entre docentes de Educação Especial contribuindo assim, numa linha de gestão e administração escolar, para o sucesso escolar e pessoal de todos os alunos.

Procuramos com este projeto espelhar a preocupação que deve existir numa organização escolar de contemplar e atender às necessidades de todos os agentes educativos.

Palavras-Chave: Educação Especial; (I)literacia digital; TIC; Inclusão.

Abstrat

This project aims to study digital (i)literacy in Special Education teachers through a case study.

The project aims, through the theoretical framework, to gather models that can help situate the Special Education teacher towards ICT.

Recognizing the importance of these, namely through the Portuguese legal framework, in the training of individuals with disabilities, technologies are seen as a way for the individual to overcome some of the limitations that accentuate his pathologies.

ICTs are seen in this environment as a factor that may contribute, in large-scale, for the inclusion of these students, whether at school or in society in general. Through interviews made to various Special Education teachers and after characterization of these regarding the new technologies, we developed a plan of action that we believe can help combat digital illiteracy among Special Education teachers, contributing, thus, in a management line and school administration, to the educational success and personal development of all students.

We expect with this project to mirror the concern that there should be in a school organization to contemplate and meet the needs of all educators.

KeyWords: Special Education, digital (i)literacy, ICT, Inclusion.

Índice de Figuras

Figura 1 A influencia da internet e dos média digital no desenvolvimento e criação de uma revolução nos média (adaptado). (Woolsey, 2005, p 5).....	4
Figura 2 A internet e a revolução dos média digitais criam um novo conceito e-media. (Woolsey, 2005, p 6)	5
Figura 3 Acesso à informação (Andreae & Anderson, 2012, p. 78) Tradução Livre	7
Figura 4 Modelo síntese do processo de integração das TIC [inspirado nos modelos de Moersch (1995, 2001), Sandholtz, Ringstaff et Dwyer (1997) et Morais (2001)] (Raby, 2004, p 36).....	10
Figura 5 - Categorias e Subcategorias.....	21

Índice de Tabelas

Tabela 1 (Moersch, 1995, p 42) Tradução Livre	8
Tabela 2 Estádios de evolução pedagógica segundo (Sandholtz, Ringstaff, & Dwyer, 1997) Tradução Livre	13
Tabela 3 – Caracterização dos Entrevistados.....	24

Índice Geral

RESUMO	V
ABSTRAT	VI
ÍNDICE DE FIGURAS	VII
ÍNDICE DE TABELAS	VII
ÍNDICE DE APÊNDICES	X
ABREVIATURAS	X
INTRODUÇÃO	1
1. PROBLEMA EM ESTUDO	2
1.1 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	2
1.2 FUNDAMENTAÇÃO E RELEVÂNCIA	2
1.3 RAZÕES DA ESCOLHA.....	2
1.4 CONTEXTO ONDE O PROBLEMA SURGE	3
1.5 QUESTÃO DA INVESTIGAÇÃO	3
1.6 OBJETIVOS	3
1.6.1 <i>Objetivos relacionados com a realidade</i>	3
1.6.2 <i>Objetivos relacionados com a transformação da realidade</i>	4
2. QUADRO TEÓRICO E LEGAL	4
2.1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
2.2 QUADRO LEGAL	14
3. TRABALHO EMPÍRICO	18
3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO ESTUDO EMPÍRICO.....	18
3.2 - CONTEXTUALIZAÇÃO	18
<i>Contexto físico, geográfico e social</i>	18
3.3 ENQUADRAMENTO NUMA LINHA DE INVESTIGAÇÃO	19
3.4 METODOLOGIA	19
3.5 DESIGN DA INVESTIGAÇÃO	20
3.6 TÉCNICAS DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO	21
3.7 TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS	22
4. RECOLHA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS	23
4.1 PROTOCOLO DA RECOLHA DE DADOS	23

4.2 CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS	24
4.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	24
4.3.1 <i>Prática quotidiana do docente – fora do contexto pedagógico</i>	25
4.3.2 <i>Prática Pedagógica Vs Recursos em contextos pedagógicos</i>	25
4.3.3 <i>Adequação dos recursos utilizados à realidade</i>	26
4.3.4 <i>Sensibilidade e visão dos docentes face ao uso das tecnologias</i>	27
4.3.5 <i>Limitações e constrangimentos na utilização das TIC em contexto pedagógico</i>	28
4.3.6 <i>Ações desenvolvidas que potenciam conhecimentos e práticas adequadas em contexto pedagógico</i>	29
4.3.7 <i>Perceção dos docentes face às potencialidades da utilização de recursos tecnológicos</i>	30
4.3.8 <i>Sugestões para a melhoria de práticas pedagógicas com recurso às TIC</i> ...31	
Conclusão:.....	31
5. PLANO DE AÇÃO.....	34
5.1 INTRODUÇÃO	34
5.2 APRESENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO	37
6 CONCLUSÃO	41
BIBLIOGRAFIA	44
APÊNDICE	48
<i>Entrevista 1</i>	53
<i>Entrevista 2</i>	59
<i>Entrevistado 3</i>	65
<i>Entrevistado 4</i>	72
<i>Entrevistado 5</i>	76

Índice de Apêndices

Apêndice 1 - Guião da Entrevista Semiestruturada	49
Apêndice 2 - Grelha de registo de observação	52
Apêndice 3 - Transcrição da entrevista E1	53
Apêndice 4 - Transcrição da entrevista E2.....	59
Apêndice 5 - Transcrição da entrevista E3.....	65
Apêndice 6 - Transcrição da entrevista E4.....	72
Apêndice 7 - Transcrição da entrevista E5.....	76
Apêndice 8 - Grelha de Registo	80
Apêndice 9 - Relatório de Reflexão Crítico – Formandos	97

Abreviaturas

EE - Educação Especial

CEI – Currículo Específico Individual (Dec.-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro)

NEE - Necessidades Educativas Especiais

SAAC - Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

Introdução

A problemática abordada gravita sobre duas das minhas áreas de interesse Literacia Digital e docência de Educação Especial. O polo de incidência, mais restritivo ao nível da abordagem, também, é um assunto que me diz muito, pois, responderá à questão que, penso, conduzirá à adoção de uma prática docente inovadora e que funcionará como janela para os alunos com limitações físicas e mentais profundas.

Esta nossa abordagem carece de uma clarificação preliminar. Toda a abordagem que faremos em torno das TIC e da adopção destas em contexto pedagógico supõe o conceito de Nativos e Imigrantes Digitais de Marc Prensky (2001). Esta ideia preliminar gostávamos que fosse mantida e sustentada pelos nossos leitores como sendo um pilar estrutural do nosso trabalho.

Certos de que os alunos quando chegam à escola já carregam toda uma série de vivências, experiências, competências, habilidades, conhecimentos entre outros, que contribuem para a sua identidade, ainda que de forma incoativa, exige-se ao professor do século XXI que reformule a forma como, com os seus alunos, constrói as aulas quotidianamente.

Segundo Prensky, os alunos de hoje a quem ele apelida de Nativos Digitais, “são aqueles que cresceram cercados por tecnologias digitais. Para eles, a tecnologia analógica do século 20 como câmaras de vídeo, telefones com fio, informação não conectada (livros, por exemplo), internet discada, é velha. Os nativos digitais cresceram com a tecnologia digital e usaram isso brincando, por isso não têm medo dela, a veem como um aliado. Já os imigrantes digitais são os que chegaram à tecnologia digital mais tarde na vida e, por isso, precisaram adaptar-se”(M. Prensky, 2001).

Neste sentido, é nosso propósito nesta abordagem, compreendendo as diferenças de uma *linguagem* inter-geracional, descortinar um código que as amenize de forma a que o docente possa ser um veículo de e do conhecimento para os alunos e não uma barreira para o mesmo.

1. Problema em Estudo

1.1 Formulação do problema

O problema ao qual iremos dedicar o nosso trabalho é a iliteracia digital existente entre docentes de Educação Especial enquanto fenómeno inibidor da adoção de práticas pedagógicas e rotinas diárias que vão de encontro às necessidades especiais dos alunos.

1.2 Fundamentação e relevância

De acordo com Dec. Lei 3/2008 de 7 de janeiro a escola, com a adoção das medidas educativas previstas no referido decreto, deve possibilitar e habilitar o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades. Deve, ainda, contribuir para a preparação e para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais.

No entanto, alguns alunos vêm-se privados desse direito dada a iliteracia digital dos docentes que os acompanham por não possuírem conhecimentos suficientes que lhes permitam adotar os melhores programas e dispositivos externos/ periféricos digitais para ultrapassarem os seus limites físicos.

1.3 Razões da Escolha

O tema escolhido acontece no seguimento de pós-graduações por nós feitas, quer na área das Tecnologias de Informação e Comunicação para o ensino e como docente especialista em Educação Especial. Diariamente deparo-me com esse problema. Tenho vários alunos cujas necessidades educativas requerem a utilização de softwares específicos e a iliteracia dos professores com quem esses alunos trabalham ou trabalharam no seu percurso educativo castra a possibilidade de eles irem além do que chegam.

Enquanto formador na formação contínua de professores em software específico para a Educação Especial, constato que esse problema não é circunscrito à minha realidade, antes está generalizado um pouco por todos os Agrupamentos de escolas.

1.4 Contexto onde o problema surge

Agrupamento de Escolas de ensino Regular. É neste contexto que surgem, por um lado, alunos incluídos nas turmas regulares, a frequentarem todos os níveis de ensino pré-escolar e obrigatório, com NEE e, por outro lado, é no seio destes agrupamentos que nascem as Unidades de Multideficiência vocacionadas a um determinado perfil de alunos com necessidades educativas especiais.

É aqui que os desafios acontecem, com as especificidades oriundas das características das patologias que cada um destes alunos é portador, isto é, sobre as limitações pessoais de cada discente e onde as respostas por parte dos profissionais que têm como missão ajudar na formação destas crianças¹, muitas vezes, ficam à quem do esperado.

1.5 Questão da Investigação

Como combater a iliteracia digital entre docentes de Educação Especial?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivos relacionados com a realidade

Aprofundar o conhecimento do quadro legislativo da temática. Este aprofundamento situa-se na área da Educação Especial enquanto foco de incidência do nosso estudo.

Conhecer o quadro teórico que sustenta o estudo.

Conhecer a visão/sensibilidade dos docentes de Educação Especial sobre a temática.

Identificar as limitações dos docentes no uso das tecnologias.

Conhecer as razões que levam às dificuldades no/ao uso das tecnologias.

¹ A definição de criança adotada por nós é a definida na Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 1999, p 6).

1.6.2 Objetivos relacionados com a transformação da realidade

Desenvolver um plano de ação que permita diminuir os problemas detetados, favorecendo a adoção de medidas que visem o combate à iliteracia digital entre docentes de EE.

2. Quadro Teórico e Legal

2.1 Enquadramento teórico

Ao longo da história assistimos a uma evolução crescente da relação entre o Homem e o seu exterior. Essa evolução foi, necessariamente, acompanhada da evolução da tecnologia.

Parece-nos inegável a adoção, mesmo no nosso quotidiano, de meios que nos liguem ao mundo.

Hoje, todos conseguimos entender que o sinal de televisão que entra nas nossas casas é muito mais que um sinal capaz de reproduzir imagens e sons nas nossas televisões, todos compreendemos que os telefones servem para muito mais do possibilitar que uma pessoa fale com outra e que o computador serve para muito mais que processar texto ou preencher uma folha de cálculo.

Esta evolução de que falo ocorre desde o momento em que a comunicação existe, pois desde esse momento que ela usa a tecnologia, até à era atual, a que Woolsey chama de era dos média digitais.

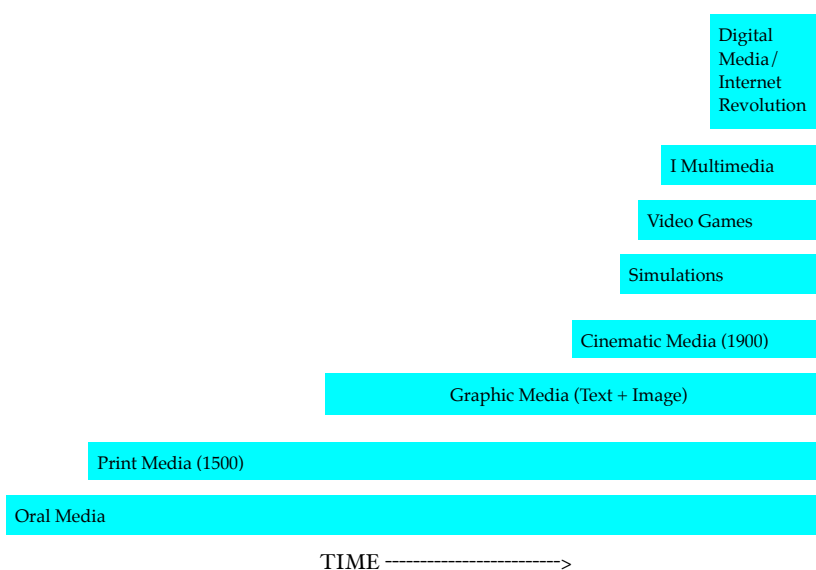


Figura 1 A influência da internet e dos média digital no desenvolvimento e criação de uma revolução nos média (adaptado). (Woolsey, 2005, p 5)

Esta revolução, como Woolsey lhe chama, gerou o novo conceito, o *e-media*. Nele podemos notar uma interação constante entre o comunicador, o conteúdo e o receptor da mensagem e, ao mesmo tempo, conseguimos observar uma inversão de papéis, em que o produtor do conteúdo original passa a recetor dos constantes comentários e *feedbacks* que acabam por surgir.

	ABSORB (Input)	CREATE (Output)	PRESENT (1-many)	SHARING EXCHANGING (1-1) (many - many)
e - MEDIA				
Oral	Listening	Speaking	Speeches (Radio)	Conversation (Telephone)
e - Oral	iPod	iTunes, Garage Band	Web Pages PodCasts	Cell Phones LimeWire
Print	Reading	Writing	Publishing (Printing Press)	Correspondence (Postal Service)
e - Print	Hyperlinks Digital Libraries	Word Processors (Revisions, Writing Collaborations)	LaserPrinter Web Pages	eMail, IM, pdf, Blogs, Wikis
Graphic	Seeing	Drawing Diagramming	Publishing	Joint Sketching
e - Graphic	Google Images	PhotoShop, In-Design, Pages	LaserPrinter Web Pages	Pictorial Conversations
Cinematic	Viewing, Watching	Producing	Broadcast/ Theatres (Videotape, DVD)	
e - Cinematic	Interactive Movies	iMovie, Premiere	Web Galleries WebCams	Video Conferencing, iSight
Multimedia	Viewing	Information Design	Showing	
e - Multimedia (Interactive Multimedia)	CD-ROM Products	HyperCard, HyperStudio, Keynote, PowerPoint	Projection, Breeze	

Figura 2 A internet e a revolução dos média digitais criam um novo conceito e-media. (Woolsey, 2005, p 6)

É aqui que nos centramos, algures entre a utilização mais elementar da tecnologia e a utilização intensiva da mesma, conscientes de que se tratam de novas práticas sociais (Street, 2003).

Defendemos, como outros autores, que a literacia que pretendemos tratar é uma forma de ver novas alfabetizações como novas estratégias e disposições essenciais para a compreensão de leitura online, aprendizagem e comunicação (Leu, Donald, Lankshear, Knobel, & Coiro, 2008)

A mais recente revisão do conceito de novas literacias de Coiro alimenta algumas características que gostávamos de salientar:

1. Novas literacias incluem as novas competências, estratégias, disposições e práticas sociais exigidas pelas novas tecnologias de informação e comunicação;
2. Novas literacias são fundamentais para a plena participação numa comunidade global;
3. Novas literacias mudam regularmente com a mudança de tecnologias;
4. Novas literacias são multifacetadas e daí resultam múltiplos pontos de vista. (Coiro, Knobel, Lankshear, & Leu, 2008)

Consideramos uma condição essencial para esta nossa definição o critério de sobreposição de múltiplos formatos, como por exemplo contar uma história composta por texto, imagem, som, vídeo e mecanismos de navegação (Warschauer & Ware, 2008)

Quando procuramos num simples dicionário de Língua Portuguesa o significado da palavra literacia, esta aparece como sendo a tradução da palavra inglesa "*literacy*, s. f. - 1. Capacidade de ler e de escrever. 2. Capacidade para perceber e interpretar o que é lido" («Dicionário Priberam da Língua Portuguesa - Significado de literacia», sem data).

Fazendo uma análise, ainda que superficial, ao ato de ler e escrever, conseguimos associar um movimento que requer uma técnica, símbolos e a capacidade de decodificar os mesmos.

Esta forma de entender a literacia como ato, não só de leitura, mas também de compreensão, conduz-nos a uma relação estreita entre a tensão existente entre a literacia digital e a literacia na/da informação. Somos levados a pensar que uma tem de caminhar de forma paralela com a outra, pois teremos muita dificuldade em afirmar qual sucede à outra.

Sabemos que “muitos alunos demonstram uma deficiência visível em habilidades de pensamento crítico ao navegarem e na análise de informações como resultado de subestimar a importância do pensamento crítico” (Andreae & Anderson, 2012, p 75)

Defendemos, tal como Andreae & Anderson um modelo que “combina literacias tecnológicas e de informações para produzir um nível de acesso profundo que permita a inclusão universal dentro de instituições de ensino” bem como o sucesso e “a aprendizagem ao longo da vida”. Este esforço “tem o potencial de conduzir uma mudança de paradigma que vai trazer um entendimento novo e mais eficaz de acesso e do papel da literacia da informação (...) – pois oferece - aos educadores (...) um meio para enfatizar a importância e o valor da literacia tecnológica e informação (2012, p 75).

É nossa opinião de que é neste modelo (figura 3) que estará o sucesso da tentativa de igualdade de oportunidades.

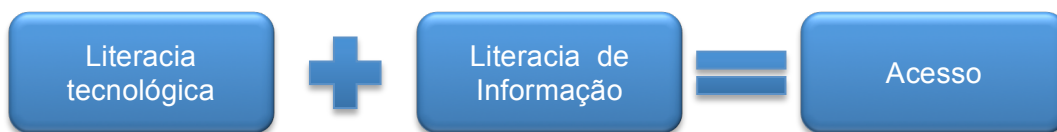


Figura 3 Acesso à informação (Andreae & Anderson, 2012, p. 78) Tradução Livre

Assim, iremos situar o conceito de literacia no encontro entre a competência técnica e a intenção de narrar e/ou descodificar o narrado. O literato digital, será para nós, todo o indivíduo que dominando a técnica é capaz de narrar ou de compreender uma narrativa com recurso ao computador e/ou outro *gadget*.

Contudo, quando procuramos definir o perfil de um indivíduo face às tecnologias, nomeadamente quando se trata de um professor, julgamos necessário explicitar do que falamos.

Apoiados no quadro de Moersch parece-nos clara essa distinção.

NÍVEIS	CATEGORIAS	DESCRIÇÕES
0	NÃO UTILIZADOR	Uma percepção da falta de acesso a ferramentas baseadas em tecnologia ou a falta de tempo para prosseguir a implementação da tecnologia eletrónica. A tecnologia existente é predominantemente baseada em texto (exemplo: folhas, quadro negro, projetor de acetatos).

1	SENSIBILIZAÇÃO	<p>O uso de computadores é geralmente inexistente para o professor em sala de aula (por exemplo, nos laboratórios, integrados num sistema de aprendizagem, em programas especiais de computador baseados em arrancamento, alfabetização de computação, laboratórios centrais de processamento de texto). As aplicações com recurso ao computador têm pouca ou nenhuma relevância para o programa de instrução individual do docente.</p>
2	EXPLORAÇÃO	<p>Ferramentas baseadas em tecnologia servem como um complemento ao programa de instrução existente (por exemplo, tutoriais, jogos educativos, simulações). A tecnologia eletrónica é empregue, quer como atividades de extensão quer como exercícios de enriquecimento para o programa de instrução.</p>
3	INFUSÃO	<p>Ferramentas de base tecnológica, incluindo bases de dados, folhas de cálculo, pacotes de imagens, inquéritos, calculadoras, aplicações multimédia, aplicativos de editoração eletrónica, e aplicações de telecomunicações, aumento isolado de eventos de instrução (por exemplo, uma experiência científica usando folhas de cálculo / gráficos para analisar resultados ou uma atividade de telecomunicações envolvendo um conjunto de dados entre as escolas).</p>
4	INTEGRAÇÃO	<p>Ferramentas baseadas em tecnologia são integradas de forma a enriquecer o contexto dos alunos, a compreensão dos conceitos pertinentes, temas e processos. Tecnologia (por exemplo, multimédia, telecomunicações, bases de dados, folhas de cálculo, processadores de texto) é percebida como uma ferramenta para identificar e resolver problemas autênticos relativos a um tema geral/conceito.</p>
5	EXPANSÃO	<p>Acesso à tecnologia estende-se além da sala de aula. Professores na sala de aula obtêm, ativamente, aplicações de tecnologia e redes de empresas comerciais, agências governamentais (por exemplo, entrar em contato com a NASA para estabelecer um link para uma viagem espacial através da Internet), instituições de pesquisa e universidades para expandir as experiências dos alunos voltados para a solução de problemas, questões resolução, atividade em torno de um grande tema/conceito.</p>
6	APERFEIÇOAMENTO	<p>Tecnologia é percebida como um processo, produto (por exemplo, a invenção, patente, desenho de software novo), e uma ferramenta para ajudar os alunos a resolver problemas autênticos relacionados com um problema concreto no mundo real ou assunto. Tecnologia, neste contexto, fornece um meio transparente para consultas de informações, resolução de problemas e/ou desenvolvimento de produtos. Os alunos têm acesso e uma completa preparação de um vasto conjunto de ferramentas baseadas em tecnologia.</p>

Tabela 1 (Moersch, 1995, p 42) Tradução Livre

Contudo, pensamos que a forma como o indivíduo se apresenta perante estas categorias não é estática, antes é evolutiva pela forma como anteriormente apresentamos a dialética existente entre a literacia digital e a literacia na/da informação. À medida que o indivíduo melhor conhece a ferramenta mais proveito tira dela e, certamente, lhe dará uma utilização mais intensa, completa e profunda.

Daí apresentar o seguinte modelo de integração das TIC como uma forma, sintetizada, de compreendermos o percurso pessoal face às Tecnologias de Informação e Comunicação.

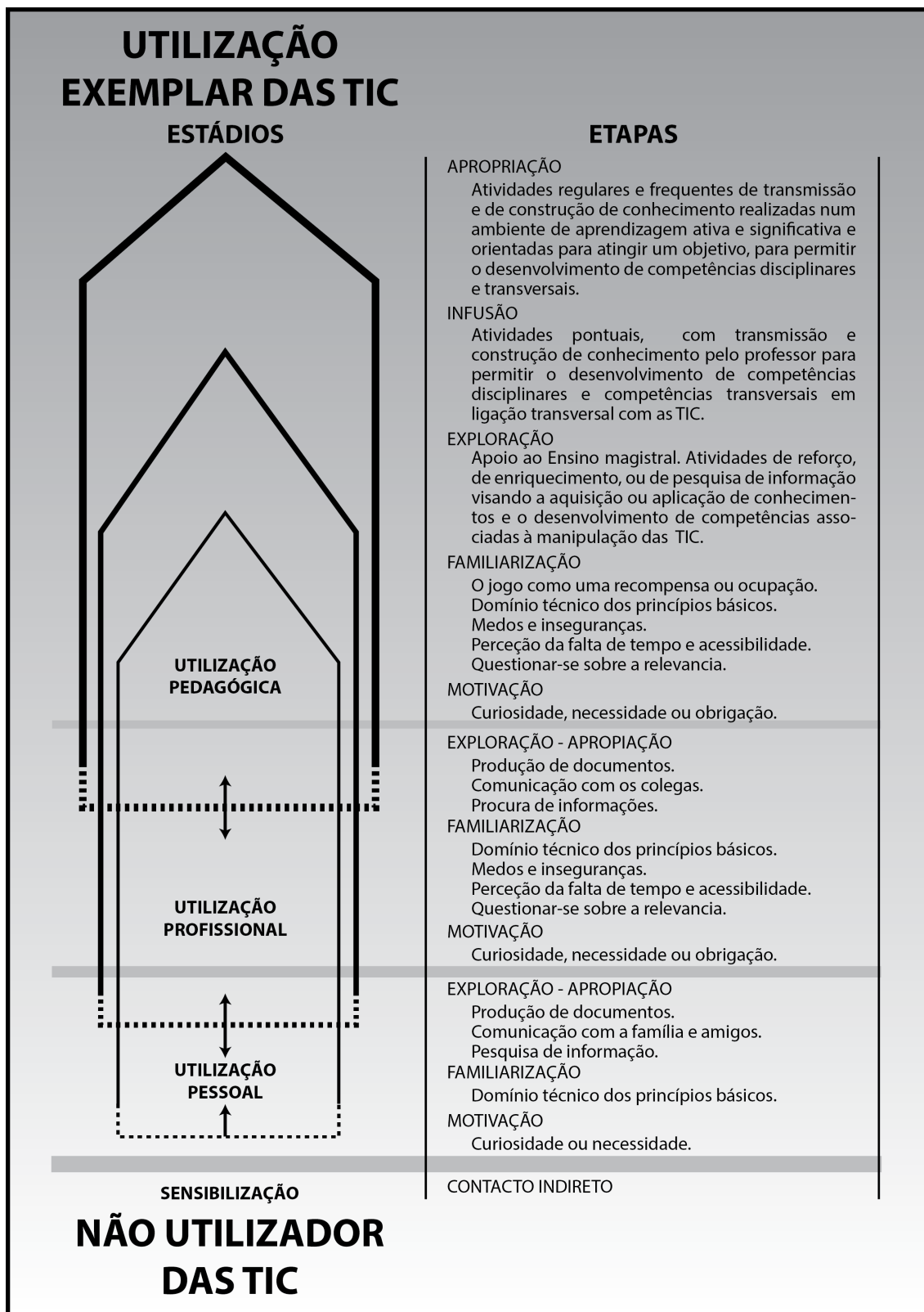


Figura 4 Modelo síntese do processo de integração das TIC [inspirado nos modelos de Moersch (1995, 2001), Sandholtz, Ringstaff et Dwyer (1997) et Morais (2001)] (Raby, 2004, p 36)

Salientamos que estas etapas não têm necessariamente de se suceder umas às outras e podem mesmo coexistir umas com as outras.

Se repararmos, a partir do momento de sensibilização, em que o indivíduo ainda não é utilizador direto, entramos num ciclo de três fases que se repetem em cada estágio: motivação → familiarização → exploração e apropriação. Só no estágio de utilização pedagógica é que aparecem, no topo da utilização quase plena, a infusão.

O utilizador, após o período de sensibilização, entra numa etapa de curiosidade, em que se sente motivado a invadir este mundo. Começando a utilizar as TIC, ele começa a familiarizar-se com as ferramentas, adquirindo o domínio técnico dos princípios básicos para a utilização que dá.

Segue-se a esta etapa, a etapa da exploração e apropriação, em que o indivíduo começa a produzir documentos, começa a utilizar as ferramentas tecnológicas para comunicar com os amigos e familiares e utiliza a ferramenta para pesquisa de informação ao nível pessoal.

Quando todas estas etapas estão conquistadas o docente 'ousa' dar uma utilização profissional às tecnologias. Primeiro fá-lo por curiosidade, ou por necessidade, ou obrigação. Note-se que existem dentro das escolas indícios que conduzem a que os professores adotem as tecnologias de informação e comunicação. Exemplo disso é a exigência que determinados documentos não possam ser manuscritos, como atas, registos de avaliação, livros de ponto...

E tudo isso contribui para que o docente se vá familiarizando com as ferramentas tecnológicas, comece a dominar os princípios básicos do ponto de vista técnico, apesar de ainda estarem muito presentes os medos e as inseguranças. Por isso, assistimos, frequentemente, nesta etapa, a solicitações de ajuda a colegas mais experientes.

É uma fase em que o docente ainda se questiona sobre a relevância do recurso às TIC e tem uma percepção de que o tempo que dispõe é pouco para a utilização que desejaria dar.

Passada esta etapa surge então a exploração e apropriação das ferramentas ao nível profissional. Ele começa a produzir documentos, começa a comunicar profissionalmente com os colegas, muitas vezes recorrendo ao email para convocação e preparação de reuniões. Encontra, assim, nesta etapa a resposta, através do recurso

à pesquisa, facilitada a muitas das questões com que se depara do ponto de vista profissional.

Chegada a esta etapa, o docente tende a passar, ou passa, para um outro estágio, o da utilização pedagógica. O nosso estudo centrar-se-á neste último, de utilização pedagógica.

Este começa, muitas vezes, por necessidade ou obrigações ou por simples curiosidade. Também aqui, as escolas e o próprio poder central tem feito um esforço para que as TIC entrem, neste estágio nas escolas. Exemplo disso são as salas de aulas, frequentemente, equipadas com computadores, projetores multimédia e quadros interativos. Sabemos que derivado a isto, muitos docentes não passaram pelas fases anteriores, nem a pessoal nem a profissional e, por isso passam muito tempo na etapa de familiarização.

Entrando desta forma pela sala de aula, as TIC foram e são para muitos professores uma tentação à sua utilização. Por isso alguns tenderam a familiarizarem-se com elas. Primeiramente vistas de uma forma mais lúdica, em que o jogo entra aqui como uma recompensa ou ocupação. O professor começa a dominar as novas ferramentas. Sente novos medos e novas inseguranças porque a utilização que está a dar agora, não só acontece num ambiente novo, como agora tem os alunos como cúmplices dos seus êxitos e/ou fracassos. Neste momento o docente começa a questionar-se sobre a relevância das TIC no processo de ensino e aprendizagem. A utilização que dá ainda não é mais profunda porque da forma como ele ainda vê as TIC, essencialmente lúdica, ele ainda acredita que não tem tempo para dar uma utilização mais frequente à mesma.

A esta etapa sucede-se a etapa da exploração. Aqui ele serve-se das TIC para apoiar, dar suporte à forma tradicional, muitas vezes magistral de ensinar. As TIC deixam de ser utilizadas apenas de forma lúdica e começam a ser usadas para reforço e enriquecimento das competências abordadas nas aulas. Os alunos, nesta etapa, são, frequentemente, convidados a efetuar pesquisas de informação visando a aquisição ou aplicação de conhecimentos na tentativa de serem desenvolvidas competências associadas à manipulação das TIC.

A esta etapa segue-se a da infusão onde as TIC poderão ser utilizadas para desenvolver atividades de transmissão e construção de conhecimento de forma a permitir o desenvolvimento de competências disciplinares e transversais.

Por fim, sendo as TIC utilizadas de forma plena, existe uma apropriação. Aqui assistimos a atividades regulares e frequentes de transmissão e construção de conhecimentos realizadas num ambiente de aprendizagem ativa e significativa orientada para atingir um objetivo, para permitir o desenvolvimento de competências disciplinares e transversais. Aqui as TIC são uma ferramenta facilitadora da construção de conhecimento.

Para nós, a literacia digital só se reflete, significativamente, de forma enriquecedora em contexto de sala de aula, a partir das etapas de exploração, infusão e utilização no estágio de utilização pedagógica. Se é verdade que as etapas anteriores funcionam como a preparação, o *background* destas, o factor facilitador, não deixa de ser verdade que os alunos pouco ganham com a passagem por elas por parte do seu professor. Sandholtz, Ringstaff, & Dwyer falam de estádios de evolução pedagógica com recurso às TIC.

ESTÁDIOS	DESCRIÇÃO
ENTRADA	Implementação de domínio tecnológico e material pelo professor e alunos, utilização básica das técnicas usadas.
ADOÇÃO	Uso de equipamento durante os exercícios repetitivos de apoio ao ensino. Desenvolvimento de estratégias para resolver problemas técnico-pedagógicos com as TIC.
ADAPTAÇÃO	Uso frequente de tecnologia relevante. Uso da tecnologia para a gestão de sala de aula. Integração de recursos tecnológicos nos métodos tradicionais de ensino. Perguntas sobre os efeitos do ensino com as TIC.
APROPRIAÇÃO	Domínio de recursos de tecnologia pelo professor. Transformação da atitude pessoal do professor no que diz respeito à tecnologia.
CRIAÇÃO	Desenvolvimento de novos métodos de ensino que incentivem a aquisição de um novo conjunto de competências.

Tabela 2 Estádios de evolução pedagógica segundo (Sandholtz, Ringstaff, & Dwyer, 1997) Tradução Livre

Assim, importa-nos vincar que o que pretendemos é contribuir para fomentar esta evolução nas salas de Educação Especial, acrescido do facto destes alunos poderem, recorrendo às TIC, não só ganhar do ponto de vista pedagógico, como vencer a inclusão social, pois as TIC poderão ser para eles o veículo que os conduz a ultrapassarem as suas limitações. Assim, na Educação Especial, "...o computador tende a ser entendido como a voz, o ouvido, o movimento que a deficiência subtrai"(Rodrigues et al., 1991, p 112).

O Conselho Nacional para a deficiência americano, em estudo enviado ao Presidente dos Estados Unidos da América e ao Congresso, diz mesmo referindo-se às TIC: “O Conselho Nacional reconhece a sua oportunidade única para facilitar a vida independente, a integração da comunidade, e as oportunidades de emprego para pessoas com deficiência, garantindo uma abordagem informada e coordenada para abordar as suas preocupações e eliminar as barreiras à participação ativa na vida comunitária e familiar”(National Council on Disability, 1993, p VIII). Acrescenta ainda, “para os americanos sem deficiência, a tecnologia torna as coisas mais fáceis. Para os americanos com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis” (p 108).

2.2 Quadro Legal

Num primeiro momento de busca do enquadramento legal da temática recorremos, à Carta Internacional das Nações Unidas, a qual Portugal foi dos primeiros países a assinar. Fazemo-lo, também, para sentirmos a evolução cronológica das ideias e, por outro lado, para refletir um pensamento e ideal que, apesar de ter muitos anos, no nosso entender, ainda não está devidamente salvaguardado, em plena era digital. A Carta das Nações Unidas reconhece a dignidade e o valor inerente a todos os membros da família humana e, sublinhamos, os seus direitos iguais e inalienáveis como base para a fundação da liberdade, justiça e paz no mundo².

Neste sentido, analisando os princípios contemplados na Constituição da República Portuguesa aprovada a 2 de Abril de 1976, expressos no 9º alínea d), podemos ler sobre a igualdade real entre os portugueses. Por seu turno, o Art. 13º aborda o princípio da igualdade. No Art. 71º fala-se especificamente dos cidadão portadores de deficiência como usufruidores de todos os direitos e deveres previstos na Constituição, de um Estado que se obriga à “prevenção e tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos portadores de deficiência”. Pode ler-se, ainda, mais concretamente no Art. 74º alíneas d) e g), que “todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar” e que se incumbe ao estado: “d) Garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística; g) Promover e apoiar o acesso dos cidadãos portadores de deficiência ao ensino e apoiar o ensino especial, quando necessário;”.

² A este propósito pode ler-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos, 10 de Dezembro de 1948, Publicada em Diário da República a 9 de Março de 1978, o Art. 10º, e, mais especificamente, o n.º 2 do Art. 21º. No que diz respeito à educação, o n.º 1 do Art. 26º.

Na mesma linha, somos tentados a destacar os Artigos 17º e 18º da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/86³, onde se escreve que “1 – A Educação Especial visa a recuperação e a integração socioeducativas dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais. 2 – A Educação Especial integra atividades dirigidas aos educandos e ações dirigidas às famílias, aos educadores e às comunidades”.

Outro documento, de suma importância neste contexto, é a Declaração de Salamanca sobre os princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994). O n.º 3 da referida Declaração é claro ao afirmar que “as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras (...) proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças; a sua existência constitui um passo crucial na ajuda da modificação das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades acolhedoras e inclusivas. É imperativo que haja uma mudança na perspectiva social, pois, por tempo já demasiado longo, as pessoas com deficiência têm sido marcadas por uma sociedade incapacitante que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades.” Assim, continua o n.º 4, dever-se-á assumir “que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo.” Para que tal seja possível é necessário ter em conta, como se pode ler no n.º 40, que “a preparação adequada de todo o pessoal educativo constitui o factor-chave na promoção das escolas inclusivas.”

Dessa formação deve fazer parte, como menciona o n.º 41, “o conhecimento e as competências exigidas (...) relativas a um ensino de qualidade e incluem necessidades especiais de avaliação, conteúdos sobre adaptação curricular, utilização de tecnologia de apoio, métodos de ensino individualizado capazes de responder a um largo espectro de capacidades”.

Refletindo sobre estas questões deve levar-nos a acreditar, tal como Afonso, que “a colocação de uma criança numa sala de aula regular pode ser o primeiro passo, mas não é, definitivamente, o último...”(Afonso, 1997, p 63) e que os jovens portadores de deficiência continuam a gritar que não querem ser discriminados como po-

³ A alteração imposta pela Lei 49/2005 de 30 de Agosto não implica os números supracitados, apenas deixaram de ser 17º e 18º e passaram a 20º e 21º sucessivamente. É citada a Lei *Original*, pois pretende-se mostrar a evolução cronológica da mentalidade expressa na lei e, por outro lado, a desfase da sua implementação...

demos ler nestes testemunhos: “não queremos caridade; queremos ser respeitados como futuros adultos que têm de viver e trabalhar num ambiente normal. Temos direito às mesmas oportunidades que os outros, mas com o apoio necessário para responder às nossas necessidades. As necessidades específicas de cada um não podem ser ignoradas” (União Europeia, 2007) esta parece-me ser a tónica central da nossa investigação.

As necessidades na acessibilidade são diferentes para pessoas diferentes. Há diferentes barreiras de acessibilidade, na educação e na sociedade, para pessoas com diferentes necessidades especiais, por exemplo:

** Durante as aulas e exames alguns de nós necessitam de mais tempo*

** Por vezes necessitamos de apoio pessoal de assistentes nas aulas*

** Necessitamos de materiais didáticos adaptados ao mesmo tempo que os nossos colegas.*

- Por vezes a liberdade de escolha de áreas de estudo é-nos vedada por razões de acessibilidade dos edifícios, tecnologia insuficiente e materiais adaptados (equipamento, livros).

- Necessitamos de conteúdos e de competências que tenham significado para nós e para a nossa vida futura.

- Necessitamos de aconselhamento, ao longo do nosso percurso escolar, no que respeita ao que será possível fazermos no futuro de acordo com as nossas necessidades individuais.

- Continua a haver algum desconhecimento sobre a deficiência. Os professores, os outros alunos e alguns pais por vezes têm uma atitude negativa para connosco. As pessoas sem deficiência deveriam saber que podem perguntar a uma pessoa com deficiência se precisa de ajuda ou não.

4) Os jovens expressaram as suas opiniões sobre a educação inclusiva:

- É muito importante dar a cada um a liberdade de escolher a escola que quer frequentar.

- A educação inclusiva será melhor se as condições forem as mais adequadas. Isto significa que devem ser disponibilizados os apoios necessários, recursos e professores formados. Os professores precisam de estar motivados, bem informados e compreenderem as nossas necessidades. Têm de ter boa formação e perguntarem-nos o que necessitamos; estarem bem coordenados entre si ao longo do ano lectivo.

- Reconhecemos muitos benefícios na educação inclusiva; vivemos experiências mais alargadas; aprendemos como resolver problemas em contexto real; interagimos com os nossos pares com ou sem necessidades especiais.

- A educação inclusiva com apoio individualizado e especializado é a melhor preparação para o ensino superior. Os centros especializados poderiam apoiar-nos, informando devidamente as Universidades sobre a ajuda que necessitamos.

- A educação inclusiva tem benefícios mútuos, para nós e para toda a gente. (União Europeia, 2007)

Como podemos ver, isto é tudo menos pedir um tratamento, recorrendo, como nos importa ao nosso estudo, a técnicas e métodos uniformes, muitas vezes de entre os mais tradicionais, como diria João Formosinho, “de tamanho único e pronto-vestir” (Formosinho, 1987). Achamos que isto “consubstancia-se na efetiva interação e na relação construtiva e proactiva de todos os cidadãos, colhendo riqueza naquilo que os diferencia”(Serra, 2009, p 2).

Em jeito de conclusão desta análise à legislação em vigor sobre o assunto que nos importa, resta-nos dizer que, de acordo com o Dec. Lei 3/2008 de 7 de janeiro

a escola, a adoção das medidas educativas lá mencionadas, deve possibilitar e habilitar o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades. Deve, ainda, contribuir para a preparação e para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais.

Por outro lado, o Capítulo IV, no número 16º, quando se mencionam as Medidas educativas a adotar para estes alunos, prevê, na alínea f) Tecnologias de apoio. Assim, o Artigo 22.º diz que por "Tecnologias de apoio entende-se os dispositivos facilitadores que se destinam a melhorar a funcionalidade e a reduzir a incapacidade do aluno, tendo como impacte permitir o desempenho de atividades e a participação nos domínios da aprendizagem e da vida profissional e social." (*Decreto-Lei 3/2008, 2008, sec 1ª Série*)

Em paralelo com esta legislação intimamente ligada à Educação Especial parece-nos importante não esquecer que a Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, de 18 de setembro assume que "a escola tem tido um papel preponderante na redução das desigualdades de acesso às novas tecnologias. Ao ser o pilar da inclusão digital dos alunos portugueses, a escola incentiva, por essa via, a difusão das TIC junto das famílias portuguesas".

3. Trabalho Empírico

3.1 Objetivos específicos do estudo empírico

Como objetivo é chegar a práticas que permitam o combate à iliteracia digital por parte dos docentes de Educação Especial. Para isso iremos levar a cabo um trabalho de auscultação dos respetivos docentes sobre a sua (I)literacia digital e sobre as práticas que consideram frutíferas no combate à iliteracia.

3.2 - Contextualização

Contexto físico, geográfico e social

O trabalho que se pretende levar a cabo tem como finalidade a obtenção de dados que permitam o combate à iliteracia digital nos docentes de Educação Especial em geral. Contudo, o estudo ocorrerá numa zona territorial marcada pela passagem do rio Ave, apelidada como integrante da chamada *Zona do Vale do Ave*.

Somos tentados a fazer o nosso estudo nesta área por vários motivos:

- a) É a nossa área de residência;
- b) Facilidade de contacto direto com os docentes desta área geográfica;
- c) Experiência profissional de ensino na zona de 10 anos;
- d) Existência de unidades de multideficiência;
- e) Existências de salas de Educação Especial;

Salientamos que os alunos do agrupamento de escolas escolhido para o estudo são oriundos, de várias freguesias. No entanto, não podemos falar de heterogeneidade existente tendo como causa o local de residência, pois esta faz-se sentir em alunos oriundos da mesma freguesia.

Este Agrupamento de escolas situa-se numa zona predominantemente fabril/têxtil e agrícola. Contudo, nos últimos anos registou-se um aumento significativo da população ativa inserida no sector da prestação de serviços.

A situação socioeconómica e cultural caracteriza-se por uma grande heterogeneidade. Encontramos assim, famílias a viver com grandes dificuldades económicas (existem bairros sociais em que os seus ocupantes são considerados grupos de risco). A par destas famílias, mas em número muito inferior, encontramos outras cuja situação económica é estável, mas cujo investimento se faz mais ao nível material do que ao nível de valorização do percurso escolar dos seus educandos.

No entanto, é comum a existência de elementos da comunidade escolar que vivem isolados em termos culturais. É comum encontrarmos famílias cuja ida aos grandes centros urbanos não ocorre com frequência. A escola é, para a maioria dos alunos, o espaço onde estão acompanhados durante o dia, uma vez que os pais trabalham, delegando todas as responsabilidades na escola e nos seus educadores.

3.3 Enquadramento numa linha de investigação

Enquadramos o nosso trabalho numa epistemologia da escuta, apresentada por Berger (2009) pois acreditamos, tal como o nosso autor citado que, investigação em educação não se coaduna com uma epistemologia do olhar.

Pensamos que, quando falamos em educação, o *domínio da situação* não pertence ao investigador (Berger, 2009, p 189), sendo este tido como o sujeito.

Nós acreditamos que o sujeito é aquilo que nos é extrínseco, por isso, julgamos que esta é a epistemologia que melhor se adequa ao nosso trabalho. Quando nos rendemos a uma epistemologia do olhar *envolvemo-nos na temporalidade dos fenómenos, ou seja, envolvemo-nos na ordem do aparecimento e desenvolvimento dos fenómenos a que nos tornámos sensíveis* (Berger, 2009, p 189).

3.4 Metodologia

A metodologia utilizada vai ser qualitativa, pois acreditamos que na investigação em educação, onde o carácter pessoal é um elemento fulcral em todo o processo da investigação, é a que melhor corresponde às necessidades.

Acreditamos que o envolvimento do investigador é crucial. Por isso, assumimos um papel de construtor do saber, buscando *junto daqueles que sabem, o discurso de que são portadores* (Berger, 2009, p 178) procurando uma epistemologia da escuta em detrimento do modelo do olhar, dominante das ciências físicas e das ciências naturais (Berger, 2009, p 178).

Acreditamos que para o trabalho a que nos propomos realizar teremos de nos posicionar num paradigma interpretativo, onde tentaremos tomar como *objeto os significados atribuídos pelos sujeitos observados*, como defende Kirt e Miller (1986, p 30 e 31 lido em Lessard-Hébert et al., 1994, p 75) numa atitude crítica e problematizadora.

Conscientes dos valores que defendemos, nomeadamente, direito à participação e educação como formação integral do indivíduo, procuraremos objetivar as nossas práticas tornando-as suscetíveis de análise.

Neste sentido, partiremos para um estudo de caso, pois pretendemos uma abordagem e estudo a indivíduos, professores de Educação Especial, do mesmo agrupamento de escolas, procurando relacionar os resultados entre si (Lessard-Hébert, 1996, p 78).

Partimos para um estudo de caso dada a sua aplicabilidade a situações humanas e a contextos reais e contemporâneos (Dooley, 2002, p 336) e (R. K. Yin, 2002, p 33).

Escolhemos o estudo de caso essencialmente por ser holístico (Meirinhos & Osório, 2011, p 53). Dada a essência e complexidade da problemática (R. Yin, 2005) por nós abordada, é, para nós, imprescindível que a mesma seja vista na sua globalidade.

3.5 Design da Investigação

Procuramos, com o objetivo de vermos atingidos os objetivos a que nos propusemos, criar categorias e subcategorias que suportassem as questões que iríamos elaborar para efetuarmos as nossas entrevistas.

Assim, procuramos que todas elas nos ajudem a situar os entrevistados face às TIC. Cada uma das categorias, juntamente com as outras, dá um contributo para conseguirmos traçar um perfil do professor de Educação Especial com o qual estamos a realizar o nosso projeto.

No entanto, não nos ficamos por aqui, pois o nosso projeto só será bem sucedido se conseguirmos um plano de ação eficaz.

É esse o objetivo das últimas categorias: fornecer elementos que nos ajudem, mediante a situação real daqueles docentes, a traçar um plano de ação que vá de encontro às suas expectativas e, ao mesmo tempo, necessidades.

Nasce, assim, o seguinte esquema:



Figura 5 - Categorias e Subcategorias

3.6 Técnicas de recolha de informação

Parece-nos que um trabalho deste género implica uma observação direta, pois, como defendem Kirt e Miller:

Não existe outro procedimento para assegurar este tipo de validação senão a interação pessoal continuada. Não podemos estar absolutamente certos de que compreendemos todos os aspetos culturais inerentes a uma dada situação, mas o facto de ter em campo um investigador aberto

e inteligente, possuidor de um bom quadro teórico e de um bom relacionamento, durante um longo período, constitui a melhor verificação da validade dos nossos conhecimentos. (Kirt e Miller, 1986, p 30 e 31 *lido em* Lessard-Hébert et al., 1994, p 75 e 76)

Assim, iremos optar por um encontro pessoal com uma pessoa de cada vez.

Esse encontro ocorrerá com o objetivo de ser efetuada uma entrevista do tipo semiestruturada (Rubin & Rubin, 1995). O mesmo será devidamente marcado e combinado com o entrevistado, telefónica ou pessoalmente. Caso o entrevistado autorize a entrevista será gravada em suporte áudio. Será usado o diário de campo para anotações paralelas e/ou para escrever as respostas dadas caso o entrevistado não autorize a gravação.

Estas entrevistas conterão as mesmas questões para todos os entrevistados, pois pretendemos construir matrizes de relação, bem como mapeamentos conceptuais, construindo, em última análise uma rede de relações.

A observação direta e sistemática e a confrontação interpessoal serão também técnicas de recolha de dados utilizadas.

3.7 Técnicas de análise de dados

Neste campo iremos procurar fazer uma análise de conteúdo. Interpretar as leituras que os entrevistados fazem da problemática por nós sugerida.

Iremos seguir as etapas sugeridas por Laville & Dionne (1990). Após transcrever as entrevistas na íntegra iremos proceder aos recortes de conteúdos. De seguida, procuraremos selecionar e organizar/codificar os dados recolhidos através de mapeamentos conceptuais, ao que Laville & Dionne (1990) chamam de definição das categorias analíticas.

Num momento seguinte, procuraremos tratar os dados já organizados procurando unidades de análise ou redes de sentido (Coelho, 2007) e matrizes de relações.

De seguida, iremos comunicar os resultados.

4. Recolha e Apresentação dos Dados

4.1 Protocolo da recolha de dados

Foi contactada a direção do Agrupamento de Escolas onde realizamos o nosso estudo que, desde o primeiro momento, nos recebeu e acolheu o estudo da melhor forma.

De imediato contactou os professores que escolhemos, de forma a abrangermos o público alvo do nosso estudo.

Dois professores contactaram-nos de imediato, pelo que a entrevista foi logo marcada, os outros três tivemos de os contactar.

Contudo, desde logo mostraram a sua inteira disponibilidade para responderem à entrevista. Apenas uma docente mostrou algum desconforto, justificando que o mesmo se deveu ao facto de ter, apenas, alguns meses, cerca de 2 meses de experiência de Educação Especial.

As entrevistas decorreram no local e hora combinada. Quatro entrevistas decorreram em escolas do agrupamento e uma entrevista num café junto a uma das escolas por sugestão do entrevistado.

O horário escolhido foi pós-laboral e durante a interrupção letiva do Natal.

As entrevistas duraram entre 25 e 37 minutos. Foram gravadas, com autorização expressa dos entrevistados, apenas para transcrição fiel.

Estas decorreram num clima informal e descontraído. Os entrevistados apresentaram-se calmos, sem pressas e com à vontade para abordar as questões solicitadas. Apenas a entrevistada com menos experiência no ensino da Educação Especial se mostrou um pouco nervosa e insegura.

Para a elaboração do guião da mesma recuperamos as categorias e subcategorias por nós elaboradas e que servirão como garante da fidelização aos objetivos deste projeto.

A este guião, comum a todos os entrevistados, fizeram-se pequenos ajustes conforme o entrevistado e as questões que foram surgindo ao longo das referidas entrevistas.

4.2 Caracterização dos entrevistados

Os entrevistados são 5 professores de Educação Especial de um Agrupamento de Escola com uma unidade de multideficiência, na sua maioria com larga experiência na Educação Especial.

Um docente leciona no pré-escolar e primeiro ciclo, dois docentes lecionam na sede do agrupamento de escolas, e outros dois docentes na unidade de multideficiência.

	Tempo de Serviço (anos)	Tempo de Serviço em Ed. Especial	Situação Profissional	Níveis de ensino
Professor 1	9	4	Contratado	Pré-Escolar e 1º ciclo
Professor 2	27	12	QA	2º e 3º ciclo
Professor 3	14	7	QA	2º e 3º ciclo
Professor 4	19	10	QA	Unidade
Professor 5	12	2 meses	QZP	Unidade

Tabela 3 – Caracterização dos Entrevistados

São docentes que lecionam neste agrupamento de escolas, pelo menos há 3 anos. Apesar de um dos docentes ter apenas 2 meses de experiência enquanto professor de Educação Especial, este era professor do 1º ciclo no agrupamento.

Daí podermos dizer que são conhecedores das realidades, limitações e capacidades dos seus alunos.

4.3 Apresentação e análise dos dados

A análise dos dados foi feita tendo em conta categorias e subcategorias que serviram de base para a elaboração do guião das entrevistas.

Daí que iremos apresentar cada uma das categorias seguindo-se das nossas inferências, sempre fundamentadas por frases dos nossos entrevistados e pelo sentido com que as mesmas foram proferidas.

4.3.1 Prática quotidiana do docente - fora do contexto pedagógico

Os docentes alvo do nosso estudo utilizam o computador fora do contexto de sala de aula diariamente. Reconhecem a importância e as potencialidades dessa “arma poderosa” – E3 e por isso não passam sem ela (Apêndice 8).

Fora do contexto de sala de aula o computador é utilizado, sobretudo para ler e enviar emails, preparar fichas e materiais para as aulas e como forma de enriquecimento de conhecimentos por parte dos docentes, através das pesquisas efetuadas. O computador é utilizado também como fiel depositário do espólio profissional dos docentes, onde reúnem os diversos materiais produzidos e que, à distancia de um clique poderá ser de novo utilizado e, caso necessário, poderá ser facilmente adaptado à nova situação com que o docente se possa deparar.

Os programas constantes do pacote do Microsoft Office™ são os preferidos nesta boa assiduidade no uso do computador. Há, contudo, uma intensificação da utilização do processador de texto Microsoft Word™ e, ainda que menor, do Microsoft PowerPoint™. Pontualmente os docentes utilizam outros programas, como edição de vídeo ou Skype™ mas assumem que o Microsoft Word™ é o mais utilizado.

4.3.2 Prática Pedagógica Vs Recursos em contextos pedagógicos

Foi nossa intenção nesta categoria perceber que tipo de recursos são utilizados pelos docentes de Educação Especial, quer sejam eles tecnológicos - ligados às TIC – quer não.

Assim, podemos concluir que os docentes utilizam ambos os recursos. Nos não tecnológicos incluímos as fichas de trabalho, os jogos funcionais, os puzzles, materiais de uso quotidiano, como caricas, relógio, fichas ligadas à Comunicação Aumentativa e Alternativa.

No que se refere aos recursos tecnológicos estes esgotam-se, essencialmente, no computador. Os docentes, apesar de um deles afirmar que recorre a software educativo, geralmente só utilizam o computador e é, muito frequentemente, utilizado apenas para o jogo.

Conseguimos depreender que ainda está muito generalizada a utilização lúdica do computador e é marcante a dificuldade dos docentes em transpor essa ferramenta para o contexto pedagógico como recurso de aprendizagem, para além de lúdico.

Conseguimos ver que, mesmo no que se refere aos jogos, um docente reconhece as grandes potencialidades do puzzle, pois reconhece a sua importância na atenção e concentração do aluno, enquanto que os jogos informáticos são utilizados mais frequentemente como recompensa ou ocupação numa altura do dia em que os alunos já estão cansados e a sua rentabilidade é menor.

Assim, podemos inferir que a maioria dos docentes entrevistados, servindo-nos do modelo síntese de integração das TIC inspirados nos modelos de Moersch (1995, 2001), Sandholtz, Ringstaff et Dwyer (1997) et Morais (2001)] (Raby, 2004, p 36), está na etapa de familiarização da utilização pedagógica das TIC. Dominam tecnicamente os princípios básicos, no entanto, os medos e as inseguranças ainda são muitos, como é visível numa das respostas de um dos professores, que se reconhece envergonhado por ter um computador na sala de aula com um software de comunicação aumentativo e alternativo, mas que ninguém usa porque não sabem trabalhar como referido software: “Sinto-me numa situação delicada porque está parado e é uma pena.” E4. Esses medos e receios também são visíveis quando um docente reconhece que às vezes os alunos vão para os jogos que ele, docente, não quer. É visível um olhar de desconfiança sobre o que é desconhecido. O docente não quer que o aluno vá para aquele jogo porque este não desenvolve as habilidade e conhecimentos que ele quer trabalhar, mas porque não os conhece. Claramente vemos que, por vezes, os jogos que os docentes querem que os alunos joguem, não são os que lhes interessam mais. Outra característica que nos leva a situar a maioria dos docentes nesta etapa, é o facto de utilizarem o computador, frequentemente, para fazerem uma utilização do jogo apenas como recompensa ou ocupação.

Vemos ainda uma frase de um docente que confirma a nossa associação desta etapa com o grupo de docentes entrevistados, quando refere que o “... ultimamente até é mais como prémio, porque o tempo acaba, às vezes, por não rentabilizar tanto.” E1. Como vimos anteriormente, uma das características desta etapa é a percepção da falta de tempo e acessibilidade.

4.3.3 Adequação dos recursos utilizados à realidade

Os docentes encararam esta questão fazendo uma associação entre a realidade dos seus alunos e o ajustamento dos recursos utilizados por eles à realidade dos mesmos. Esta associação foi feita por todos os docentes entrevistados.

Referem que os recursos são, muitas vezes escassos, mas que eles os utilizam, os informativos, exatamente porque são uma forma de colmatar a escassez dos recursos e, ao mesmo tempo, são a forma de os adequar corretamente à realidade com que se deparam.

A utilização é feita com base em experiências passadas que resultaram e por isso são repetidas.

A internet é vista como a resposta à escassez de meios e o software educativo como a possibilidade de gradualmente se ajustar às necessidades dos alunos e professores. Apenas um docente, o entrevistado 2, reconhece como com um aluno específico seria bom utilizar-se algo mais, que ele próprio não identifica (Apêndice 8).

Ora, era exatamente este o objetivo da nossa questão, se face às características dos alunos, os meios que têm ao seu dispor são os mais ajustados.

No entanto, foi visível o desconhecimento de outras realidades, pelo que a perceção dos docentes só pode ser a de ajustamento.

A docente, entrevistada 5, só reconheceu a necessidade de um teclado adaptado para um aluno seu, depois de nós darmos um exemplo de um periférico específico para a Educação Especial, pois fomos mesmo questionados: Só têm o computador e que mais poderiam ter? O projetor multimédia e o computador são vistos como a forma de resolver a falta de recursos por esta docente: “Mas com o que temos, ao projetar historinhas, conseguimos passar a mensagem” (Apêndice 8).

4.3.4 Sensibilidade e visão dos docentes face ao uso das tecnologias

Todos os docentes estão sensibilizados para a importância das tecnologias no desenvolvimento de competências para os seus alunos.

Revelam, também, que reconhecem neste a capacidade de gerar e desenvolver a autonomia dos alunos dentro e fora da sala de aula.

Por vezes, a importância da utilização das TIC com alunos com Necessidades Educativas Especiais é vista como imediata, apesar dos seus efeitos se sentirem pela vida fora dos alunos: “Não tanto como utilizadores, porque se calhar alguns não utilizarão, mas como alunos que beneficiaram, que adquiriram o seu conhecimento, é mais nisso” E2 (Apêndice 8).

A maior importância do recurso às TIC em contexto educativo foi dada, pela generalidade dos docentes, à capacidade motivadora das Tecnologias de Informação e Comunicação, ainda que reconhecendo as TIC como factor facilitador na aquisição de competências.

Outro dos aspetos a que os docentes estão sensíveis é à capacidade que os meios informáticos têm de trazer novidade, de, facilmente, os documentos serem revistos, atualizados e ajustados à realidade de cada aluno.

Por outro lado, um dos docentes afirma mesmo que “as TIC são essenciais porque permitem, muitas vezes, colmatar ou minimizar as lacunas que os problemas que cada um tem muitas vezes não lhes permitem fazer”. E vai mais longe, afirmando que “as TIC são essenciais para nos ajudarem a resolver as questões, contribuem para que os alunos se incluam mais, se sintam mais próximos, mais normais dos outros” E4 (Apêndice 8).

Nesta mesma linha, outro docente confessa ver as TIC como a abertura do aluno com deficiência a outros mundos diferentes dos que contacta fisicamente. “O computador é uma mais valia. Pois eles conseguem aperceberem-se de outros mundos que existem à volta deles. Nós damos-lhes um contacto, isto é, nós contactamos com os alunos, mas eles também acabam por conhecer, através do computador, outras coisas à volta deles, diferentes até mesmo do que nós lhe apresentamos” E5 (Apêndice 8).

Portanto, podemos concluir que os docentes estão fortemente sensíveis às potencialidade das Tecnologias de Informação e comunicação e, ao mesmo tempo, conscientes e conhecedores do trabalho que estas podem realizar, ainda que desconhecendo uma parte importante do que elas podem fazer enquanto Tecnologia Assistida.

4.3.5 Limitações e constrangimentos na utilização das TIC em contexto pedagógico

Por um lado, a principal limitação a uma utilização das TIC em contexto pedagógico é a falta de conhecimentos dos docentes e domínio sobre as ferramentas do ponto de vista pedagógico. O entrevistado 1 afirma “no Word sim – *sinto-me com conhecimentos*-, em jogos também sim, pois não há grande dificuldade. (...)Precisava de lidar com os próprios programas específicos” (Apêndice 8).

Reflete-se, na intervenção dos professores entrevistados que procuram transpor os conhecimentos que possuem de uma utilização pessoal das TIC para a sala de aula, e que ainda está pouco amadurecida a utilização das TIC em contexto de aprendizagem e como factor facilitador na aquisição de determinadas habilidades.

Todos reafirmam a necessidade de mais formação e de formação mais específica. “Sempre disse que eu tenho carências ao nível da formação TIC” E1. O Entrevistado 4 afirma: “Temos aqui, como é que se chama.... temos o *bordemaker*, mas isso é mais o profissional que utiliza, temos também o *Grid*, não sei se conheces, é que ele está aqui parado porque ninguém ainda sabe trabalhar com ele, estamos à espera que venha cá um técnico ensinar-nos a trabalhar nele” (Apêndice 8).

Por outro lado, também é apontado como uma limitação à utilização das TIC em contexto pedagógico a limitação de recursos, como podemos ler na entrevista 2 “no 1º ciclo começa a ser cada vez mais difícil utilizar, porque ou não tens espaço ou levas o teu portátil (...) poderiam crescer muito mais com outras coisas do que o que crescem atualmente, mas é uma limitação que nós temos” ou então na entrevista 3 “na sala de aula, com a limitação que temos em termos de tecnologia, passa só pelo computador. (...) Não recorro a outros porque não os tenho” (Apêndice 8).

4.3.6 Ações desenvolvidas que potenciam conhecimentos e práticas adequadas em contexto pedagógico

As principais práticas que potenciam conhecimentos e são tidas por nós como adequadas em contexto pedagógico são, apenas duas: aquelas que envolvem a pesquisa de informação e as que envolvem o jogo. O entrevistado 3 afirma que tem “depreendido que recursos ligados a atividades didáticas em que os alunos de uma forma descontraída, e às vezes até esquecem aquilo que estão a fazer, porque o próprio jogo lhes cria uma motivação e, a partir daí eles tentam ser os melhores jogadores. E quando eles partem para esse tipo de caminho verifica-se que eles tentam cumprir as regras e, ao mesmo tempo, tornarem-se conhecedores dentro do jogo e os objetivos que se pretendem estão mesmo aí. Pois ao tornarem-se os melhores jogadores vão aprender aquilo que se pretende, que é a matéria.”. Dizem os docente que, frequentemente, colocam os alunos a efetuar pesquisas na internet sobre a matéria de estudo como podemos ver pelo testemunho do entrevistado 2 “ele – *aluno* – sabe perfeitamente que nós vamos à internet, vamos ao Google e vamos lá escrever ‘tratores’ que é o que ele mais adora e vamos ver imensas imagens, imensos vídeos de tratores, ele

sabe que o computador é uma ferramenta de pesquisa”. O PowerPoint™ também aparece referenciado como um recurso utilizado (Apêndice 8).

Todas estas ideias vêm mostrar que os docentes entrevistados se situam entre a etapa de familiarização e a de exploração dentro do estágio de utilização pedagógica do modelo síntese de integração das TIC inspirados nos modelos de Moersch (1995, 2001), Sandholtz, Ringstaff et Dwyer (1997) et Morais (2001)] (Raby, 2004, p 36).

4.3.7 Perceção dos docentes face às potencialidades da utilização de recursos tecnológicos

Todos os professores consideram que os alunos têm muito a ganhar com uma utilização das TIC mais intensa e profunda. O entrevistado 1 afirma: “Considero extremamente importante. Tudo o que for para desenvolver mais competências nos alunos é ótimo. (...) Acho, mas acho mesmo. A era do papel e do lápis já passou há muito” (Apêndice 8).

Consideram que o computador “consegue estimular outros sentidos que apenas o livro não tem esse tipo de capacidade. O computador dá som, tem imagem, por vezes filme e tudo isso são sentimentos que o aluno retira quando está a visualizar determinado programa. (...) é impossível, quase, dizer a um aluno de Educação Especial, neste caso CEI, que é importante ele aprender o dinheiro porque isso lhe vai fazer falta um dia mais tarde. Ele não irá compreender muito bem o que é isso, mas se tiver que aprender aquela regra para dominar o jogo naquele momento ele a partir daí já se interessa” E3 (Apêndice 8).

Por outro lado vêm o computador como uma forma de o aluno ultrapassar as suas limitações: “ninguém gosta de se sentir diferente e, às tantas esta oportunidade de alguém, atrás de um computador ser tratado de uma forma igual do outro lado, isso é muito importante até para o seu próprio ego” E3 (Apêndice 8).

Os professor veem nestas ferramentas uma forma de atingirem resultados melhores e mais rapidamente: “Nós próprios como professores, imaginando os melhores cenários, não conseguiríamos ter tanto e tão rápido aquilo que o computador motiva e isto verificamos no nosso dia-a-dia” E3. Afirmam mesmo que “as TIC são essenciais porque permitem, muitas vezes, colmatar ou minimizar as lacunas e os problemas que cada um tem muitas vezes não lhes permitem fazer” E4 (Apêndice 8).

Contudo, também consideram que se a sua própria formação fosse maior os seus alunos teriam mais a ganhar “Tinham a ganhar com o contacto com professores especializados em determinados tipos de software. Aí tiravam proveito” E5 (Apêndice 8).

4.3.8 Sugestões para a melhoria de práticas pedagógicas com recurso às TIC

No geral, podemos reter das entrevistas realizadas que todos os docentes apresentam como factor de melhoria das práticas pedagógicas com recurso às TIC a formação específica na áreas das TIC vs Educação Especial. “Eu acho que só com formação, com ações de formação. Penso que esse é o único caminho, só assim os professores poderão mudar e aprender” E4 (Apêndice 8).

A par dessa necessidade caminha o contributo que a escola pode prestar, a seu ver: “em primeiro deveria haver um investimento da escola. A própria escola, tendo conhecimento, porque acho que tem, da limitação que muitos de nós temos com esta ferramenta, tem mais é que promover formações. Solicitando, por exemplo os nossos colegas de informática para dar formação aos outros professores. Depois é equipar as salas de aula como deve ser” E2 (Apêndice 8).

A forma como essa formação é dada não é apresentada de forma homogênea, uns consideram que deverá ser por técnicos especializados “estamos à espera que venha cá um técnico ensinar-nos a trabalhar nele” E4, outros consideram que a mesma poderia ser através dos professores de informática da própria escola, como vimos no parágrafo anterior e, o entrevistado 3 diz mesmo que deveria existir um regime de assessoria (Apêndice 8).

Contudo, o *pôr pés a caminho* é visto como uma saída para o entrevistado 1: “Fazendo mais, trabalhando mais, isto é um ciclo vicioso, tu não consegues, não usas e por aí fora. Indo mais vezes ao computador.”

Conclusão:

Os docentes entrevistados estão extremamente sensíveis para as potencialidade das TIC na Educação Especial, no entanto sentem-se constrangidos pela sua falta de literacia digital.

Esforçam-se por usar as TIC nas vertentes em que, por um lado lhes reconhecem potencial, como é o caso da motivação, das pesquisas, da forma de personalizar os seus recursos aos alunos com que trabalham, do jogo e da recompensa e, por outro lado onde eles próprios se sentem mais confortáveis ao nível do seu domínio da tecnologia.

Demonstraram aridez de formação e de aprofundamento dos seus conhecimentos, nomeadamente no que respeita a software específico.

Assim, podemos concluir que estes docentes se encontram entre as etapas iniciais da utilização pedagógica do modelo síntese de integração das TIC inspirados nos modelos de Moersch (1995, 2001), Sandholtz, Ringstaff et Dwyer (1997) et Morais (2001)] (Raby, 2004, p 36). Afirmamo-lo porque utilizam, tal como os autores sugerem como características da etapa de familiarização, o jogo como recompensa ou ocupação (Apêndice 8):

- “uso jogos de informática ao fim do dia, quando os alunos estão cansados vão sempre um tempo ou dois, conforme a rotatividade, jogar jogos lúdico-educativos” E1;
- “no 1º ciclo é mais exploração de software educativo e ultimamente até é mais como prémio, porque o tempo acaba às vezes por não rentabilizar tanto” E2;
- “O jogo é uma das áreas que eu exploro bastante” E3;
- Utilizo também o jogo E5;

Existindo um domínio técnico dos princípios básicos (Apêndice 8):

- “Trabalho no Word, sei ligar o Skype™ só, email, mas essencialmente trabalho com o Word, faço tudo no Word, julgo eu, mas sou uma utilizadora muito básica” E1;
- “Domino o pacote do Microsoft Office™, menos Excel™ e Acess™ porque não preciso, o email, a internet e programas de manipulação de vídeo” E2;
- “trabalho com todos aqueles programas básicos do Office™. E3
- “Internet, Word™ e PowerPoint™...” E4;
- “Todo o Office™” E5;

É apresentada a percepção da falta de tempo e acessibilidade:

- “ultimamente até é mais como prémio, porque o tempo acaba às vezes por não rentabilizar tanto” E2 (Apêndice 8);

Por outro lado, também podemos situar os mesmos docentes na etapa da exploração dadas as características apontadas.

As TIC servem muitas vezes como apoio ao ensino magistral recorrendo a atividades de reforço, de enriquecimento, ou de pesquisa de informação (Apêndice 8):

- “Utilizo muito o computador para contar histórias e passar músicas.” E5;
- “Por vezes eu mando-os ao computador e estou a trabalhar com outros. Eles vão fazer um processamento de texto, ou pesquisar uma imagem à internet, e já conseguem, enquanto eu trabalho outras coisas.” E1;
- “por exemplo apresentas um PowerPoint™ e depois fazem uma ficha sobre o mesmo” (...) ele sabe que o computador é uma ferramenta de pesquisa” E2;

Por isso, consideramos ficarem de fora as duas etapas do cimo da pirâmide: A infusão e apropriação sugeridas no modelo síntese por nós apresentado.

Ficam assim de fora as atividade que, verdadeiramente, constroem conhecimento e alimentam o saber. A utilização das TIC de forma plena não acontece nestas aulas de Educação Especial.

Mais, tomamos a liberdade de afirmar que, nem acontece de forma plena ao nível da aquisição e construção de conhecimento, como não acontece ao nível de uma utilização específica como forma de minimizar as limitações dos alunos. Alguns dos alunos apoiados por estes professores carecem, conforme caracterização feita pelos docentes, de software e hardware específico para as suas limitações, como é o caso de Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação, teclados adaptados, ratos adaptados, monitores adaptados, software de escrita com símbolos, entre outros ligados às dificuldades de aprendizagem.

5. Plano de Ação

5.1 Introdução

Chegados a esta fase do nosso projeto importa-nos analisar, perante a base teórica apresentada e as entrevistas feitas, qual o nosso contributo para minimizarmos a iliteracia digital entre os docentes de Educação Especial.

É para nós marcante os estádios e as etapas apresentadas por alguns autores por nós consultados e citados. Importou-nos desde início, num primeiro momento, situar o docente entrevistado face a estes estádios e, dentro destes, quais as etapas em que cada um se situa. Foi nossa preocupação perceber como é que cada um dos professores entrevistados se relaciona com as TIC. Quisemos saber, antes de mais, se existia alguma relação de proximidade com as TIC e, caso existisse, de que tipo era. Se era apenas ao nível pessoal, profissional ou se faziam uma utilização pedagógica das tecnologias de informação e comunicação.

Nunca é de mais lembrar que, no caso concreto da Educação Especial, a utilização da TIC na sala de aula não significa apenas uma utilização da mesma num processo de aquisição de conhecimentos académicos, mas pode ser o contributo para uma correta preparação para uma real inclusão do aluno na escola e sociedade.

Só assim fica assegurado o pleno cumprimento do Dec. Lei 3/2008 de 7 de janeiro.

Dado que as limitações, quer físicas, quer psicológicas afetam o nível de participação destes indivíduos na sociedade. A escola deve contribuir para atenuar, e se possível erradicar, essas diferenças.

Ouvidos os professores, conseguimos não só perceber que a utilização das TIC ainda está longe de ser plena e conseguimos perceber onde estão os principais constrangimentos que inviabilizam essa apropriação das tecnologias.

Como não podia deixar de ser, quisemos, também, ouvir a sua opinião sobre o caminho que julgam necessitar percorrer para melhorar a sua relação com as TIC em contexto pedagógico.

As suas propostas tinham algo em comum: todos consideraram que a formação específica é a forma mais eficaz para desenvolver essas competências.

Em relação à forma como a fazer é que as opiniões não foram unânimes, pois uns consideram necessária uma formação específica para docentes de Educação Especial, enquanto outros consideram que a mesma pode ser facultada ao nível da escola, recorrendo a outros professores, com mais conhecimentos, como por exemplo recorrendo a docentes de informática, ou então num regime de assessoria entre docentes do mesmo grupo, neste caso, entre docentes de Educação Especial.

Ora, nós achamos que a formação, perante os resultados obtidos é sem dúvida um factor a ter muito em conta, em relação à forma como somos mais críticos.

Importa-nos referir aqui que, para nós, este problema é um problema ao qual a organização escolar não pode ficar indiferente.

Este problema, por um lado, e o provável contributo para a sua resolução, passa, certamente, por uma intervenção da própria Direção da organização escolar.

A uma organização como a escola deve importar, não só a formação inicial dos profissionais que a servem, mas também a formação que está ao próprio alcance da organização facultar.

Este caminho deve ser trilhado para que o serviço que a escola presta seja de melhor qualidade, contribua para o sucesso dos alunos e, por seu turno, corresponda aos fins para que foi criada.

Por outro lado, estamos em crer que determinados passos para a melhoria e qualidade do ensino não podem ser dados de forma isolado. Serão, certamente, mais firmes, consistentes e eficazes se forem dados de forma coordenada e articulada com outras organizações pares. Até mesmo, porque tal permite uma melhor racionalização de recursos, humanos e materiais.

Neste sentido, achamos que a formação que importa para dar uma resposta concreta deverá passar pelo Centro de Formação da União de Escolas onde pertence este agrupamento.

Consideramos, também que, de todo, a formação em causa não pode ser efectuada por docentes do grupo de informática, isto é, o critério de seleção dos formadores não pode ser esse.

Temos esta opinião porque consideramos que, dadas as etapas em que os docentes se situam face às TIC, o que carecem não é tanto de formação ao nível da

utilização técnica do computador, mas de um conhecimento do software e hardware específico existente.

Assim, consideramos que o problema não está na relação do docente com o computador, nem na manipulação da técnica, mas sim na capacidade de utilização das ferramentas em contexto pedagógico, apropriando-se delas não só para permitir aos alunos a construção do saber, como de forma a possibilitar aos mesmos que ultrapassem as suas limitações.

Neste sentido, consideramos vital para vermos minoradas consequências de uma utilização limitada das TIC numa utilização pedagógica, que a formação se realize por profissionais que dominem o software e hardware específico para a Educação Especial.

Aceitamos que, num primeiro momento, referente às etapas iniciais de cada um dos estádios apresentados, o contributo de outros professores, nomeadamente de informática, pode ser uma grande ajuda, mas para ‘apurarmos’ a utilização pedagógica das TIC na Educação Especial consideramos, manifestamente, insuficiente.

Daí que iremos propor um plano de formação de forma a colmatar a tal formação deficitária que, num primeiro momento os entrevistados reconheceram ter e, num momento de análise das entrevistas, por nós foi identificado.

Este plano de formação pretende, em primeiro lugar, dar a conhecer um conjunto de ferramentas de acessibilidade que podem ser utilizadas por alunos de Educação Especial e que equipam os computadores existentes nas escolas com sistema operativo Microsoft Windows™. Trata-se de:

- Sintetizador de voz – Narrador;
- Lupa – Magnifer™;
- Teclado virtual.

De seguida, propomos uma abordagem sobre dispositivos electrónicos para a comunicação aumentativa e alternativa. Apresentação e funcionamento com os referidos dispositivos. Propomos uma abordagem dos dispositivos electrónicos para a cegueira e baixa visão.

Num terceiro momento, julgamos importante uma abordagem sobre software para as dificuldades específicas na aprendizagem da leitura e escrita, bem como software para a construção de recursos educativos.

5.2 Apresentação do Plano de Ação

5.2.1 DESIGNAÇÃO DA AÇÃO DE FORMAÇÃO

Utilização Pedagógica das TIC nas Necessidades Educativas Especiais.

5.2.2 MODALIDADE

Oficina de formação.

5.2.2 RAZÕES JUSTIFICATIVAS DA AÇÃO

Dificuldades evidenciadas pelos docentes de uma correta utilização das TIC em contexto de aprendizagem.

Falta de conhecimentos sobre software e hardware específico para a Educação Especial.

Dar resposta à legislação em vigor, nomeadamente ao Dec.-Lei 3/2008 de 7 de janeiro no que respeita à educação inclusiva de crianças e jovens com deficiências ou incapacidade. Nele podemos ver definidos os objetivos, enquadramento, princípios orientadores e os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social (*Decreto-Lei 3/2008*, 2008, 1ª Série).

Salientamos que o recurso às tecnologias de apoio pode representar um contributo para uma maior participação destes alunos no seu meio e na interação com os seus pares, isto é, na sociedade. As TIC são, como já foi dito anteriormente, ferramentas importantes e úteis para todos, mas imprescindíveis para indivíduos com necessidades especiais.

5.2.3 DESTINATÁRIOS DA AÇÃO

Professores e educadores de todos os níveis de ensino de Educação Especial.

5.2.5 ENTIDADE RESPONSÁVEL PELA FORMAÇÃO

Centro de Formação da área de estudo. A este competirá também a submissão da acreditação da ação.

5.2.4 OBJETIVOS A ATINGIR

Conhecer estratégias de aprendizagem, adequadas, em sala de aula, com o recurso à utilização das TIC, para a inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, de carácter permanente.

Conhecer e explorar tecnologias de apoio e acessibilidades para a inclusão de alunos com NEE.

5.2.5 CONTEÚDOS DA AÇÃO

As TIC enquanto tecnologias de apoio à inclusão e acessibilidades:

- Acessibilidades ao computador com sistema operativo Microsoft Windows™;
- Dispositivos electrónicos para a comunicação aumentativa e alternativa;
- Dispositivos electrónicos para a cegueira e baixa visão;
- Software para as dificuldades específicas na aprendizagem da leitura e escrita;
- Software para a construção de recursos educativos.

5.2.5.1 CONTEÚDOS / HORAS

1. Estratégias de aprendizagem	2 horas
--------------------------------------	---------

Reflexão e discussão sobre estratégias para a integração de alunos com diferentes problemáticas.

Soluções para aplicação na prática, nas salas de Educação Especial, nas unidades especiais e nas turmas regulares.

2. Demonstração e exploração de tecnologias de apoio.....	6 horas
---	---------

- a) Opções de acessibilidade do Microsoft Windows™;
- b) Demonstração de dispositivos electrónicos:

- Dispositivos electrónicos para a comunicação aumentativa e alternativa;
 - Dispositivos electrónicos para a cegueira e baixa visão;
 - Demonstração de software
- c) Software para as dificuldades específicas na aprendizagem da leitura e escrita;
- d) Software para a construção de recursos educativos.

3. Construção de materiais com utilização de tecnologias de apoio..... 15 horas

Construção de recursos educativos adaptados, com base no software apresentado e explorado.

4. Avaliação 2 hora

5.2.6 METODOLOGIAS DE REALIZAÇÃO DA AÇÃO

As atividades a realizar no curso decorrem em sessões presenciais, teórico/práticas, num total de 25 horas.

As sessões deverão ser de carácter predominantemente prático, no entanto, conterão momentos expositivos/demonstrativos por parte do formador.

Sugere-se a metodologia de aprendizagem por execução de tarefas. É importante que as atividades realizadas sejam desenvolvidas com constantes ligações com os contextos e as vivências profissionais dos participantes. Na abordagem a cada aplicação, o formador deverá propor a elaboração de documentos, recursos e materiais, de acordo com o contexto profissional dos formandos.

Em todas as sessões o formador deverá recorrer à projeção para exemplificar e/ou demonstrar ou para esclarecimento de dúvidas, sendo aconselhável a utilização de apresentações electrónicas na abordagem de conteúdos mais teóricos.

Considera-se importante promover a articulação entre os diferentes conteúdos.

5.2.7 SUGESTÕES DE ORGANIZAÇÃO DAS SESSÕES

1ª Sessão (3 horas = 2+1)

Organização e planeamento da ação.

Reflexão e discussão sobre estratégias para a integração de alunos com diferentes problemáticas.

Soluções para aplicação na prática, nas salas de Educação Especial, nas unidades especiais e nas turmas regulares.

Opções de acessibilidade do Microsoft Windows™.

2ª Sessão (4 horas)

Demonstração de dispositivos electrónicos:

- Dispositivos electrónicos para a comunicação aumentativa e alternativa;
- Dispositivos electrónicos para a cegueira e baixa visão;

Demonstração de software:

- Software para as dificuldades específicas na aprendizagem da leitura e escrita.

3ª Sessão (4 horas = 1+3)

Demonstração de software:

- Software para as dificuldades específicas na aprendizagem da leitura e escrita;
- Software para a construção de recursos educativos.

Construção de recursos educativos adaptados, com base no software apresentado e explorado.

4ª Sessão (4 horas)

Construção de recursos educativos adaptados, com base no software apresentado e explorado.

5ª Sessão (4 horas)

Construção de recursos educativos adaptados, com base no software apresentado e explorado.

6ª Sessão (3 horas)

Construção de recursos educativos adaptados, com base no software apresentado e explorado.

7ª Sessão (3 horas = 1+2)

Construção de recursos educativos adaptados, com base no software apresentado e explorado.

Avaliação.

5.2.8 CALENDARIZAÇÃO

Presente ano letivo em horário a combinar entre formador e formandos.

5.2.8 RECURSOS

Cada formando levará o seu computador pessoal;

Projektor multimédia;

Colunas de som.

5.2.9 FORMADOR

O formador deverá ser um docente especialista na área de Educação Especial e com formação na área das TIC.

5.2.9 MODELO DE AVALIAÇÃO DA AÇÃO

- Pelos formandos: elaboração de um relatório crítico (Apêndice 9);
- Pelo formador: elaboração de um relatório baseado nos relatórios apresentados pelos formandos.

6 Conclusão

Findo este trabalho de projeto fica-nos o sentimento que ainda há um longo caminho a percorrer no que respeita a uma utilização apropriada das TIC em contexto pedagógico na Educação Especial.

Achamos que com este trabalho prestamos um singelo contributo para a literacia digital dos docentes de Educação Especial.

Contudo, pensamos que este plano de ação é apenas o início do combate à iliteracia, pois, quando falamos em temas, softwares e hardwares a velocidade da evolução e das novidades, muitas vezes são alucinantes, pelo que este modelo de formação poder-se-á revelar insuficiente.

Nessa medida, acreditamos que os responsáveis pela formação inicial dos professores não se devem alhear e afastar destes e da sua formação, só porque já concluíram uma licenciatura, pós-graduação ou mestrado.

Nas instituições de ensino superior estão concentrados o saber e, muitas vezes os recursos para contrariar as desatualizações naturais provocadas pela passagem do tempo.

O que julgamos que marcará toda a diferença será alimentar a relação entre as instituições de ensino superior e os seus ex-alunos.

– De que forma?

Pensamos que uma das maneiras eficazes de o fazer, pensando em:

- 1) Baixo custo do serviço;
- 2) Resposta rápida às questões e dúvidas dos utilizadores;
- 3) Eficacia porque é feita por pessoas com formação específica;
- 4) Atual porque é constante.

Será através da criação de uma plataforma online, gerida pela instituição de Ensino Superior que presta a formação especializada para a docência de Educação Especial, que possa albergue todo um conjunto de:

- Informação atualizadas sobre a temática;
- Fórum de discussão e dúvidas sobre os temas, softwares e hardwares específicos;
- Tutoriais;
- Centro de Recurso TIC com Colocação online de ferramentas de acessibilidade;
- Planos regulares de formação especializada b-learning.

Assim terminamos o nosso projeto, deixando as portas abertas à continuação do mesmo.

Bibliografia

- Afonso, C. (1997). E... O depois da escola? *Saber (e) Educar*, 2(2), 63–75.
- Alves, R. (1994). *A Alegria de Ensinar*. S. Paulo: ARS POETICA EDITORA LTDA.
- Andreae, J., & Anderson, E. (2012). Re-conceptualizing Access: The New Role of Information Literacy in Post-Secondary Education. *Communications in Information Literacy*, 5(2). Obtido de <http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=v5i2p74&path%5B%5D=137>
- Berger, G. (2009). A INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO -Modelos socioepistemológicos e inserção institucional. *Educação, Sociedade & Culturas*, (28), 175–192.
- Coelho, S. M. M. (2007). *Educação e imaginário : outras redes de sentido : narrativas ficcionais e linguagens multimedia* (doctoralThesis). Universidade do Minho, Braga. Obtido de <http://hdl.handle.net/1822/6915>
- Coiro, J., Knobel, M., Lankshear, C., & Leu, D. J. (2008). *Handbook of Research on New Literacies*. New York: Routledge.
- Decreto-Lei 3/2008. , Pub. L. No. 3/2008 § 1ª Série (2008). Obtido de <dre.pt/pdf1s/2008/01/00400/0015400164.pdf>
- Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/85 (1986). *DIÁRIO DA REPÚBLICA*, (237).
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa - Significado de literacia. (sem data). Obtido 31 de Outubro de 2012, de <http://www.priberam.pt/DLPO/default.aspx?pal=literacia>
- Dooley, L. M. (2002). Case study research and theory building. *Advances in developing human resources*, 4(3), 335–354.
- LAVILLE, C., & DIONNE, J. (1990). *A construção do saber*. Belo Horizonte: UFMG.

- Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lessard-Hébert, M., Goyett, G., & Boutin, G. (1994). *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Leu, J., Donald, J., Lankshear, C., Knobel, M., & Coiro, J. (2008). *Handbook of research on new literacies*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. Obtido de <http://www.newliteracies.uconn.edu/coiro/erlbaum.pdf>
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2011). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EduSer-Revista de educação*, 2(2). Obtido de <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/61>
- Moersch, C. (1995). Levels of technology implementation (LoTi): A framework for measuring classroom technology use. *Learning and Leading with technology*, 23, 40–40.
- National Council on Disability. (1993). Study on the Financing of Assistive Technology Devices and Services for Individuals with Disabilities. Obtido de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED355696.pdf>
- Constituição da República Portuguesa. (1976, Abril 2). Obtido 16 de Fevereiro de 2010, de <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the horizon*, 9(5), 1–6.
- Prensky, Marc. (2011). Entrevista do autor da expressão «imigrantes digitais».pdf. Obtido de <http://www.marcprensky.com/international/Leia%20entrevista%20do%20autor%20da%20expressao%20imigrantes%20digitais.pdf>
- Raby, C. (2004). *Analyse du cheminement qui a mené des enseignants du primaire à développer une utilisation exemplaire des TIC en classe. Thèse de doctorat présentée à l'Université du Québec à Montréal*. Obtido de <http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/02/77/73/PDF/Rabythese.pdf>

- Rodrigues, David, Morato, Pedro, Martins, Rui & Clara, & Helena Santa. (1991). Comunicações. Em *As Novas Tecnologias na Educação Especial: Do Assombro à Realidade In IV Encontro Nacional de Educação Especial* (pp 111 – 116). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian - Serviço de Educação.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (1995). *Qualitative interviewing: the art of hearing data*. Sage: Thousand Oaks.
- Sandholtz, J. H., Ringstaff, C., & Dwyer, D. C. (1997). *La classe branchée. Enseigner à l'ère des technologies*. Montréal: Chenelière/McGraw-Hill in Raby, C. (2004). Analyse du cheminement qui a mené des enseignants du primaire à développer une utilisation exemplaire des TIC en classe. Thèse de doctorat présentée à l'Université du Québec à Montréal. Retrieved from <http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/02/77/73/PDF/Rabythese.pdf>.
- Serra, H. (2009). Educação Especial, Estigma ou Diferença? *Revista Saber & Educar, Cadernos de Estudo* 2. Obtido de <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/340/Helena%20Serra%20%282%29.pdf?sequence=1>
- Street, B. (2003). What's «new» in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current issues in comparative education*, 5(2), 77–91.
- UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca. Obtido 16 de Fevereiro de 2010, de http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf ou em http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (inglês)
- União Europeia. (2007, Setembro 17). Declaração de Lisboa sobre Educação Especial. Obtido 16 de Fevereiro de 2010, de http://www.portugal.gov.pt/pt/GC17/Governo/Ministerios/ME/Publicacoes/Pages/20071115_ME_Pub_Educacao_Especial.aspx
- UNICEF. (1999). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Obtido de <http://www.cm-lousada.pt/NR/rdonlyres/D4C0BA1E-F524-4A12-A64C-E13B901FABC8/20314/DiadaCrian%C3%83%C2%A7a.pdf>

WarsChauer, M., & Ware, P. (2008). Learning, change, and power. *Handbook of research on new literacies*, 215–239.

Woolsey, K. (2005). New media literacies: a language revolution. *prepublication draft, shared by the author*. Obtido de http://archive2.nmc.org/summit/Language_Revolution.pdf

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Yin, R. K. (2002). *Case Study Research: Design and Methods, 3rd Edition* (3rd ed). SAGE Publications, Inc.

Apêndice

Apêndice 1 - Guião da Entrevista Semiestruturada

A	Identificação e Caracterização
A1 – Identificação	Nome completo
Autorização de gravação áudio da entrevista	<p>Autorizas a gravação desta entrevista com o objetivo único de transcrever a mesma para o projeto de mestrado que está a ser por mim realizado?</p> <p style="text-align: center;">Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/></p> <p>Quero assinalar que me comprometo a efetuar a transcrição da entrevista assegurando o completo anonimato da mesma e fazendo-a de forma fiel.</p>
A2 – Caracterização do docente	Tempo de serviço (TS); TS na EE; local onde leciona;
A3 – Caracterização dos alunos	Breve caracterização dos seus alunos e patologias/ limitações;
B	Prática quotidiana do(a) docente
B1	Utiliza o computador no seu dia-a-dia?
B2	Que uso dá ao seu computador no seu quotidiano? (assegurar que responde também à relação do computador com os assuntos da escola)
B3	Se tivesse que preencher um <i>currículo vitae</i> que tipo de utilizador colocaria face ao computador? (<i>domínio do software Office™ (Word™, Excel™ e PowerPoint™); - conhecimentos básicos das aplicações gráficas (Adobe Illustrator™, PhotoShop™).</i>)
C	Prática Pedagógica Vs recursos tecnológicos
C1	Que tipo de recursos utiliza nas aulas no seu dia-a-dia enquanto docente de Ed. Especial?

D	Adequação dos recursos utilizados à realidade
D1	Considera que os recursos utilizados são os mais ajustados às características e necessidades dos seus alunos?
D2	De entre os recursos utilizados nas suas aulas, quais são as que salienta como recursos tecnológicos?
D3	Porque recorre/ Não recorre aos mesmos?
E	Sensibilidade e visão dos docentes face ao uso das tecnologias
E1	Pensa que o recurso ao computador, a periféricos específicos para a Educação Especial e a outros dispositivos tecnológicos são um bom contributo para a prática docente? Ou, por outro lado, de todo não são importantes para o sucesso dos alunos (escolar e social)? Porquê?
F	Limitações e constrangimentos na utilização das TIC em contexto pedagógico.
F1	Usa? Porque não usa?
F2	Considera-se com conhecimentos suficientes para dar uma utilização às Novas Tecnologias em ambiente pedagógico de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?
G	Ações desenvolvidas que potenciam conhecimentos e práticas adequadas em conteúdo pedagógico
G1a	O que acha que a/o poderia ajudar a enriquecer os seus conhecimentos ao nível das Novas Tecnologias de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?
ou	
G1b	Como obteve formação, ou como conseguiu adquirir os conhecimentos necessários para dar uma utilização às Novas Tecnologias de forma a perfazer as necessidades e especificidades dos seus alunos?

G1b2	Essa formação estava ao alcance dos seus colegas de seção disciplinar?
G2	As famílias dos seus alunos fazem algumas exigências a esse nível ou por outro lado resistem à adoção das TIC em contexto educativo e em práticas diárias do quotidiano dos seus alunos?
H	Perceção dos docentes face às potencialidades da utilização de recursos tecnológicos
H1	Considera que os seus alunos tinham a ganhar com uma utilização mais profunda das TIC em contexto da sala de aula?
H2	Pensa que isso traria uma mais valia no quotidiano dos seus alunos?
I	Sugestões para a melhoria de práticas pedagógicas com recurso às TIC
I1	Há alguma coisa que pode contribuir para o melhoria da forma como os docentes de Ed. Especial se relacionam com as TIC?

Apêndice 2 - Grelha de registo de observação

1. Identificação	
Nome:	
2. Condições de realização da entrevista	
Dia:	
Hora:	
Local:	
3. Postura do entrevistado	
<input type="checkbox"/>	Nervosa (o)
<input type="checkbox"/>	Calma (o)
<input type="checkbox"/>	Com pressa
<input type="checkbox"/>	Trata os termos/ assunto com naturalidade
<input type="checkbox"/>	Não se sente à vontade com a terminologia utilizada pelo entrevistador
4. Manifesta conhecimentos sobre os assuntos tratados?	
<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

Apêndice 3 - Transcrição da entrevista E1

Entrevista 1***E1 – Professor da escola azul (nome fictício)******Tempo de serviço (TS); TS na EE; local onde leciona;***

Tenho 27 anos de serviço e 12 anos na Educação Especial.

Quadro de Agrupamento. Leciona na escola Azul.

Breve caracterização dos seus alunos e patologias/ limitações;

Os nossos alunos têm diversificados níveis de dificuldade, problemáticas diferentes, mas não considero que sejam tão problemáticos como vi ontem na casa das artes. Se pensamos assim, temos uma Trissomia 21 excelente, a I. vai a P. à turma, claro que com muitas adequações, vai a Inglês e sinto que consegue estar muito bem. O problema dessa aluna não estar em adequações é porque ela a matemática só consegue o raciocínio da abstração e raciocínio lógico até ao 20, apesar de contar mecanicamente mais e faz muitos cálculos com a calculadora o que é ótimo porque sabe utilizá-la e aplicá-la no dia-a-dia. É muito funcional e tem muitas competências sociais. Apesar de se queixar de na turma ser uma vítima ao nível da inserção. Depois temos outros alunos que deviam estar em adequações, mas devido a ser um arrasto, percebes este arrasto e que mais tarde... tenho também outros como o P. Que é outro aluno que tem um défice intelectual derivado ao Síndrome de C. e esse então é do género da I. Na matemática e na língua portuguesa muito mais restrito. É capaz de ler um recado, um aviso, sabe interpretar um horário, mas se lhe deres um texto do 3º e 4º ano, com frases abstratas ou aqueles recursos expressivos não te compreende. Ao nível das aquisições sociais todos têm dificuldade de inserção no grupo social total da escola, todos nos fazem queixas dos outros alunos. O que os afeta emocionalmente e como não estão bem emocionalmente, intelectualmente têm muitas mais dificuldades. Entre o grupo de EE dão-se bem, embora haja por vezes uns pequenos atritos entre eles, o que é normal. A integração deles na escola não está tão bem conseguida como parece. Então a I. é sempre a queixar-se. O que me tem preocupado, aliás, parece que há uma aparente inserção, mas não há.

E achas que esse estigma que resulta dessa relação dos alunos com nee e o meio deve-se às limitações dos alunos? Deve-se ao facto de os miúdos viverem de tal forma unidos entre si, isto é, o grupo de EE é de tal forma fechado que depois têm dificuldade?

É um bocadinho dos dois. É assim: há um evento nesta escola, ninguém se lembra da Educação Especial. Agora, e quero frisar bem isso, os professores, a direção permitiu que muitos professores trabalhassem connosco, e isso contribuiu para que cada vez mais se insiram no contexto de escola, nas festas finais, de natal e considero um factor importantíssimo, foi o melhor que aconteceu desde que cheguei cá.

E ao nível da autonomia, faz-me uma caracterização deles ao nível da autonomia.

Todos eles têm autonomia, a não ser um que precisa que lhe tirem as senhas, simplesmente porque é alternado, se fosse para a semana inteira ele sabia.

Estamos a falar de uma autonomia funcional?

Sim são todos muito funcionais.

E ao nível da autonomia no estudo os outros.

A A. não entrou para adequações, começou a ler há pouco, no 6º ano, mas ao nível das competências, comparativamente com aqueles que eu vejo, de adequações, que estão lá (na sala de EE), se calhar tem competências cognitivas, sociais e de memorização, que acho importante para o estudo. O conselho de turma foi excepcional e já estava tudo preparado para ela este ano ser matriculada por disciplinas. Entretanto a avaliação psicológica, talvez por não ter em atenção os contextos anteriores, o facto de não ter aprendido na escola na mesma altura que os outros. Ou seja, quando ela foi fazer os testes, evidentemente que os resultados não permitiram que tivesse só em adequações.

Em suma, todos os nossos alunos ao nível da autonomia conseguem movimentar-se na escola, o caso mais problemático é o R., mas depois outro colega falará melhor contigo sobre isso. É de todos o mais imaturo, mais infantil, com linguagem de bebé, com aquelas obsessões do sino e da missa.

Há outro de Trissomia (21) que tem progredido muito.

O que estamos a ver é que o problema da autonomia deles é mais no campo académico, chamemos-lhe assim, do que propriamente ao nível funcional no seu quotidiano...

Sim, sim.

Utiliza o computador no seu dia-a-dia?

Todos os dias.

Que uso dá ao seu computador no seu quotidiano? (assegurar que responde também à relação do computador com os assuntos da escola)

Faço documentos para a escola, vou todos os dias ao email, pois há sempre assuntos da escola, professores, etc., há sempre coisas no email.

Preparação das fichas, pesquisa na net de fichas, tudo isso eu faço. Também, como o meu filho uso o Skype™, mas porque ele o instalou, senão eu não sabia fazer nada disso. Agora, há coisas que não sei, por exemplo um blog, eu não sei fazer nada disso. Tentou-se fazer o ano passado aqui na nossa escola com uma colega do 1º ciclo e ela fez-nos o favor de fazer o blog e depois colocar as coisas lá? Estás a ver as nossas limitações! Não tem nada, foi criado mas está a zero.

Se tivesse que preencher um currículo vitae que tipo de utilizador colocaria face ao computador? (domínio do software Office™(Word™, Excel™ e PowerPoint™); - conhecimentos básicos das aplicações gráficas (Adobe Illustrator™, PhotoShop™).

Trabalho no Word, sei ligar o Skype™ só, email, mas essencialmente trabalho com o Word, faço tudo no Word, julgo eu, mas sou uma utilizadora muito básica.

Que tipo de recursos utiliza nas aulas no seu dia-a-dia enquanto docente de Ed. Especial?

Manuais, fichas, jogos funcionais.

Nada de informática?

Sim, também uso jogos de informática ao fim do dia, quando os alunos estão cansados vão sempre um tempo ou dois, conforme a rotatividades, jogar jogos lúdico-educativos. Às vezes vão para os outros que nós não queremos, nisso sim, eles têm muita autonomia nisso.

Esses jogos são cd's que têm ou vão à internet?

Muitas vezes são Cd's outras vezes são recursos da internet que estão no ambiente de trabalho já do ano passado, pois o computador este ano apaga tudo.

Uso também os puzzles, mas é terrível, pois são muito difíceis de montar. Os básicos ainda vão. Mas acho importantes, pois é uma concentração. Uso para conta-

gens caricas, às vezes o ábaco, o relógio, diversos materiais de contagem, senão eles não conseguem fazer.

Pelo que estou a perceber, usas muitos dos objetos de uso quotidiano no contexto de aprendizagem.

Sim.

Considera que os recursos utilizados são os mais ajustados às características e necessidades dos seus alunos?

Os recursos são muito escassos. Enquanto a unidade tem uma verba fantástica, nós aqui temos 0. Ou seja, nós fazemos atividades para angariar dinheiro para comprar coisas básicas como plasticina.

Por tanto tu atribuis o facto dos recursos serem insuficientes à atual dificuldade económica, é por falta de dinheiro.

Sim, embora ainda há pouco houve, estou-me a lembrar, uma verba da biblioteca, mas mais livros não preciso porque vamos lá. Jogos didáticos já nos forneceram mas infelizmente desaparecem todos... então, vamos à internet está lá tudo.

Portanto tu vês o computador como uma forma de combater as lacunas ao nível dos recursos?

Muito, muito.

De entre os recursos utilizados nas suas aulas, quais é que salienta como recursos tecnológicos?

Computador, só uso o computador. O que é que mais poderia ser?

Também disseste a máquina de calcular não é?

Sim, usamos a máquina calculadora. Temos também a televisão, mas não usamos. E graças a Deus temos lá muitos computadores.

Portanto estás-me a dizer que não recorres a outros recursos tecnológicos porque os teus alunos não necessitam e também não tens na sala, como por exemplo um quadro interativo?

Sim.

Porque recorre/ Não recorre aos mesmos?

São muito importantes no desenvolvimento de competências nos alunos.

Pensa que o recurso ao computador, a periféricos específicos para a Educação Especial e a outros dispositivos tecnológicos são um bom contributo para a prática docente? Ou, por outro lado, de todo não são importante para o sucesso dos alunos (escolar e social)? Porquê?

(O entrevistador explicou o que são periféricos)

Muito importante, acho muito. Tinha era de ter formação. Considero extremamente importante. Tudo o que for para desenvolver mais competências nos alunos é ótimo.

Achas que eles poderão ser um contributo para a motivação, para desenvolver as competências nos alunos?

Muito. Eu sou muito a favor de que tudo o que contribua para a evolução dos alunos se deve aplicar.

E tu achas que isso contribui para a evolução dos alunos?

Acho, mas acho mesmo. A era do papel e do lápis já passou há muito.

Considera-se com conhecimentos suficientes para dar uma utilização às Novas Tecnologias em ambiente pedagógico de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?

No Word sim, em jogos também sim, pois não há grande dificuldade.

O que acha que a/o poderia ajudar a enriquecer os seus conhecimentos ao nível das Novas Tecnologias de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?

Precisava de lidar com os próprios programas específicos. Com os programas específicos para trabalhar as diferentes competências.

E tua achas que seria suficiente colocar-te esse software no computador sem te dizerem mais nada?

Não, não. Eu sempre disse, não sei se te disse desde o início, mas eu sempre disse que eu tenho carências ao nível da formação TIC.

E consideras que essa falta de formação é um fenómeno que abrange os teus colegas de secção disciplinar?

Não, abrange a minha idade, é um problema das pessoas da minha idade. As minhas colegas mais novas dominam muito melhor do que eu, isso eu vejo.

As famílias dos seus alunos fazem algumas exigências a esse nível ou por outro lado resistem à adoção das TIC em contexto educativo e em práticas diárias do quotidiano dos seus alunos?

Não, nada, não fazem exigências nenhuma. Se calhar até desconhecem que existem essas potencialidade. Há apenas uma mãe com mais conhecimentos, mas não fazem exigências nem condicionam nada.

Considera que os seus alunos tinham a ganhar com uma utilização mais profunda das TIC em contexto da sala de aula?

Muito! Acho que desenvolvem muitas competências e autonomia. Apesar de eles já saberem a parte social, do facebook™ e do email, isso eles quase todos dominam. As ferramentas sociais já estão, agora aquilo que eles se calhar um dia vão precisar, mas nem precisam. Eu acho muito importante eles terem uma calculadora à mão para fazerem umas contas, por isso usamos quase sempre a calculadora.

Pensa que isso traria uma mais valia no quotidiano dos seus alunos?

Nos meus alunos só a parte social.

Há alguma coisa que pode contribuir para a melhoria da forma como os docentes de Ed. Especial se relacionam com as TIC? (Objetivo é fazer uma pergunta aberta a este nível)

Fazendo mais, trabalhando mais, isto é um ciclo vicioso, tu não consegues, não usas e por aí fora. Indo mais vezes ao computador. Eu se tivesse aquelas competências todas iria mais vezes ao computador. Por vezes eu mando-os ao computador e estou a trabalhar com outros. Eles vão fazer um processamento de texto, ou pesquisar uma imagem à internet, e já conseguem, enquanto eu trabalho outras coisas.

Diariamente os nosso alunos vão ao computador, agora a primeira coisa que devia haver era uma formação ao grupo da Educação Especial e depois que nos dessem alguns sistemas, não sei se é esse o nome, (referia-se a software) e depois que esse tempo tivesse muito bem definido no nosso horário.

E a formação de que falas, que seriam outras formas de colmatar essas lacunas, achas que a formação deveria seguir o modelo tradicional, de as pessoas irem a um centro de formação, ou o formador vir à escola, embora sabemos que se forem poucos professores é complicado, mas é dessa formação de que falas ou falas de outro tipo de formação.

A experiência que tenho quando vamos a uma formação geral é que pouco se compreende, a minha experiência é esta, pois é um professor para muitos e com muitas dúvidas.

Já foste a formação, ou há formação específica para professores de EE e TIC?

Nem fui e desconheço que haja específica. Lá é muito abrangente e quem percebe apanha logo e quem não percebe fica a ver navios...

Apêndice 4 - Transcrição da entrevista E2

Entrevista 2

E2 Professor da escola vermelha.

Tempo de serviço (TS); TS na EE; local onde leciona;

Tenho 9 Anos. Na EE 3 especializada e 1 não especializada.

Leciona na escola vermelha.

Breve caracterização dos seus alunos e patologias/ limitações

Eu trabalho apenas com 4 alunos. Três alunos com adequações e um com Currículo Específico Individual. 2 no 1º ciclo e 2 no pré escolar. Os casos mais leves estão no 1º ciclo. Tenho um caso de um aluno com atraso global em todas as áreas com traços autistas, mas que surpreendentemente está no 1º ano a superar as expectativas, mesmo em termos de traço motor, que era a sua principal dificuldade. Tenho um aluno que, embora tenha adequações, está diagnosticado como um menino hiperativo, na minha opinião não é só isso, por isso vamos proceder a uma reavaliação. Neste momento está a fazer o primeiro ano, mas com muitas dificuldades. Estamos a fazer um trabalho muito específico, mesmo ao nível da autonomia, muito complicado. Em termos de jardim, tenho com Trissomia 21, com 4 anos de idade, neste momento adequações, pois ainda é cedo para ter CEI, mas o trabalho é essencialmente de linguagem e autonomia. Neste momento também temos trabalhado o comportamento, que tem sido o 'Calcanhares de Aquiles'.

E ele verbaliza?

Este ano começou a verbalizar. Tem sido um trabalho em colaboração com a terapeuta da fala, em que também temos introduzido o gesto, bem como a linguagem do MAKATON e está a surtir resultado. Através disso ele está cada vez mais a fazer-se entender, pois nós entendemo-lo. O meu caso mais grave, mesmo pesado, é uma menina no pré-escolar, cujo problema não está identificado, é uma doença rara, mas ainda não se sabe bem o que tem. Faz o jardim apenas 1 hora por dia. Deveria estar na unidade, não está porque essa ida terá de ser bastante gradual, pois os pais ainda não estão preparados, especialmente a mãe, para ela fazer essa transição. É uma menina em que tu para ela chegas a ser 'transparente' talvez seja a palavra certa para descrever a relação. Portanto, é mesmo um caso pesado em que se consegue interagir muito, muito pouco.

Utiliza o computador no seu dia-a-dia?

Sim.

Que uso dá ao seu computador no seu quotidiano? (assegurar que responde também à relação do computador com os assuntos da escola)

No meu quotidiano faço tudo aquilo que os professores normais fazem, para além das ferramentas do email a internet, consulta de blogs, utilizo para criar PowerPoint's, pequenos vídeos, isto é tudo o que for para os alunos e para ajudar as colegas, como os vídeos de natal da escolas etc., mas utilizo essencialmente para o PowerPoint™ .

Se tivesse que preencher um currículo vitae que tipo de utilizador colocaria face ao computador? (domínio do software Office™(Word™, Excel™ e PowerPoint™); - conhecimentos básicos das aplicações gráficas (Adobe Illustrator™, PhotoShop™).

Utilizador experiente. Não com muita experiencia, mas na minha formação inicial dei alguma formação a colegas, mas há muitas coisas que eu também não domino. Mas domino o pacote do Microsoft Office™, o email, a internet e programas de manipulação de vídeo. Neste momento não exploro muito mais porque também não necessito. Acaba por ser o Office, menos Excel™ e Acess™, pois não necessito.

Que tipo de recursos utiliza nas aulas no seu dia-a-dia enquanto docente de Ed. Especial?

Eu fico-me essencialmente pelo computador, porque lá está, vou a outro lado que é a falta de recursos. Pois, se tu não levas os teus próprios recursos se calhar não

consegues ter os recursos para trabalhar. É mesmo o software educativo, gradual, de acordo com as capacidades de cada um, no 1º ciclo começa a ser cada vez mais difícil utilizar, porque ou não tens espaço ou levas o teu portátil ou o Magalhães, que ando com um que uma escola me emprestou. Portanto, no 1º ciclo é mais exploração de software educativo e ultimamente até é mais como prémio, porque o tempo acaba às vezes por não rentabilizar tanto. Ou então uma exploração de uma história de PowerPoint e depois trabalhar um bocadinho com eles. No jardim de infância já...

Diz-me uma coisa e no primeiro ciclo, ainda, não utilizas fichas de trabalho?

Sim, por exemplo apresentas um PowerPoint™ e depois fazem uma ficha sobre o mesmo ou então também tenho alguns jogos educativos.

E os jogos educativos, para eu perceber, normalmente andam à volta do computador ou são jogos educativos materiais?

Normalmente andam à volta do computador. É assim, em termos materiais há puzzles e assim, mas eu própria sinto a limitação porque eu própria não os tenho e o espólio da escola não é propriamente para andar com ele comigo. Ou tu compras ou não tens. Tenho comprado algum para aquele caso daquela aluna de que te falei que é o caso mais grave. No jardim, como estava a dizer, são as mesmas ferramentas, computador, software educativo, os PowerPoint's que tu próprio constróis, os cd's com sons, com músicas.

Considera que os recursos utilizados são os mais ajustados às características e necessidades dos seus alunos?

Exatamente, neste momento são os ajustados, são os possíveis. Vão dando conta do recado. No caso do meu aluno com Trissomia 21 e da minha aluna cuja doença não está diagnosticada julgo que haveria mais coisas. Que poderiam crescer muito mais com outras coisas do que o que crescem atualmente, mas é uma limitação que nós temos.

De entre os recursos utilizados nas suas aulas, quais é que salienta como recursos tecnológicos?

Só utilizo o computador.

Porque não recorres a outros? Porque não tens necessidade ou porque não os tens?

Acaba por ser um misto. Eu acho que a necessidade todos nós sentimos, pois há uma altura em que parece que esgotas os teus recursos todos, principalmente como este é o meu 3º ano a trabalhar com os mesmo alunos, há muita coisa que já utili-

zei. A questão é onde é que eu os vou buscar? Tirando a unidade onde posso ir buscar algum material específico, não há mais onde os buscar.

Pensa que o recurso ao computador, a periféricos específicos para a Educação Especial e a outros dispositivos tecnológicos são um bom contributo para a prática docente? Ou, por outro lado, de todo não são importante para o sucesso dos alunos (escolar e social)? Porquê?

Sim, sem dúvida.

Considera-se com conhecimentos suficientes para dar uma utilização às Novas Tecnologias em ambiente pedagógico de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?

Sim, considero. Logicamente pode haver uma ou outra falha, mas eu sei que se for pesquisar consigo. A necessidade aguça o engenho.

Diz-me uma coisa: Na caracterização que fizeste dos teus alunos apontaste um como tendo problemas de comunicação que até trabalhas em parceria com a terapeuta da fala. Eu questiono: - Nunca pensaste em utilizar um SAAC informático.

Não porque acho e... neste momento não é isso que ele necessita. O que ele necessita agora é de aumentar o seu vocabulário e para isso achamos, quando digo achamos, é em conjunto com a terapeuta da fala. Quantas mais imagens tu lhe mostrares e quanto mais tu gesticulares, não sei se é o termo certo, com a tua boca, ele por imitação vai fazê-lo. Nós até agora nunca precisamos de utilizar essas ferramentas. Achamos que a própria ferramenta que ele tem é a sua própria voz e tem é de explora-la. É mesmo isso. Eu até agora não senti a necessidade de utilizar um SAAC com ele.

Como obteve formação, ou como conseguir adquirir os conhecimentos necessários para dar uma utilização às Novas Tecnologias de forma a perfazer as necessidades e especificidades dos seus alunos?

Primeiro, universidade por aí houve uma série de trabalho, na altura ia fazendo o que me era exigido, sobretudo ao nível dos trabalhos. Na altura, mal terminei o curso, isso em 2002, havia na universidade de A. em que me formei. Surgiu um projeto em que acabava por ser a introdução das TIC na escola, na altura os fundos comunitários, pode-se dizer, apetrecharam as escolas de 1º ciclo com computadores e as universidades responsabilizaram-se por mandar alguém que fosse explicar aos professores que tinham pouca formação como é que eles iriam utilizar aquela ferramenta. Eu, no lugar de ir para uma escola trabalhar como professora, fiquei no projeto, eu e gran-

de parte das colegas e fiz parte de uma equipa em que era um professor de primeiro ciclo, que neste caso era eu, e uma pessoa das novas tecnologias. Essa equipa dirigia-se a cerca de 40 escolas, isto no meu caso, no distrito de A., em que nós íamos às escolas, desempacotávamos o material caso fosse preciso e falávamos com as pessoas. Os nossos objetivos eram 2: construir a página da internet da escola e dar alguma formação ao docente e também aos alunos do 4 ano. Por isso houve bastantes formações que nos deram dicas básicas para a criação de uma página da internet, muito software educativo muita coisa nova que foi surgindo porque nós também tínhamos que chegar à escola e, muitas vezes tínhamos de resolver problemas até alguma parte técnica, na altura havia os router's e nós tínhamos de ligar para as linhas e tentar resolver quando não havia internet e, portanto, começou por aí. Nessa altura também fiz, através de um centro de formação, aquelas coisas assim um bocado que acontecem, pois tinha um colega que dava aqueles cursos de formação profissional e na altura não havia formandos suficientes e eu fiz também esses cursos de páginas de internet, Word™, Acess™, Excel™, fui colecionando diplomas.

Essa formação estava ao alcance dos seus colegas de seção disciplinar?

O meu caso foi um pouco diferente.

Mas achas que essa formação generalista nas TIC está ao alcance dos teus colegas de secção?

Eu acho que não está acessível, tanto é que eu própria gostava de fazer formação numa ou outra ferramenta mais específica e não encontro. Eu acho que não é uma formação acessível e o que surge pode ser eventualmente em termos de agrupamento mas acaba por ser para te dar aquela base do Word™ ou de... acho que não, acho que há pouca formação.

As famílias dos seus alunos fazem algumas exigências a esse nível ou por outro lado resistem à adoção das TIC em contexto educativo e em práticas diárias do quotidiano dos seus alunos?

Eu acho que lhes passa ao lado. Infelizmente, no meu caso as pessoas com quem trabalho, sim.

Considera que os seus alunos tinham a ganhar com uma utilização mais profunda das TIC em contexto da sala de aula?

Eu acho que sim, sem sombra de dúvida, lá está, é outra ferramenta. Eles neste momento não a vêem como uma ferramenta de trabalho, eles ainda não têm essa capacidade, mas eles sabem, minimamente, como por exemplo como faço com um

aluno, ele sabe perfeitamente que nós vamos à internet, vamos ao Google e vamos lá escrever 'tratores' que é o que ele mais adora e vamos ver imensas imagens, imensos vídeos de tratores, ele sabe que o computador é uma ferramenta de pesquisa. Eu já lhe disse muitas vezes: - Quando quiseres saber seja o que for, vens aqui e vais encontrar.

Por isso, eu acho que sim, que eles saem beneficiados.

Pensa que isso traria uma mais valia no quotidiano dos seus alunos?

Sem sombra de dúvida. Não tanto como utilizadores, porque se calhar alguns não utilizarão, mas como alunos que beneficiaram, que adquiriram o seu conhecimento, é mais nisso.

Eu fiz por minha iniciativa uma formação na ACAP, para cegos e lá está, o software é essencial porque senão eles nunca na vida têm possibilidade de dominarem uma ferramenta destas.

Há alguma coisa que pode contribuir para a melhoria da forma como os docentes de Ed. Especial se relacionam com as TIC? (Objetivo é fazer uma pergunta aberta a este nível)

Em primeiro deveria haver um investimento da escola. A própria escola, tendo conhecimento, porque acho que tem, da limitação que muitos de nós temos com esta ferramenta, tem mais é que promover formações. Solicitando, por exemplo os nossos colegas de informática para dar formação aos outros professores. Depois é equipar as salas de aula como deve ser. Portanto, se eu tenho aqui neste agrupamento uma sala onde tenho muitos meninos CEI, sei que um dia mais tarde sendo eles, por exemplo fiel de armazém, não tendo uma grande responsabilidade podem, contudo, ter de pegar no rato e ver o que há de stock do artigo tal. Porque não colocar um computador numa sala, onde estão meninos destes até instalando softwares de versão livre, e mostrar isso? Para se fazer isso é preciso haver alguém que também domine isso e, que se calhar, no seu horário tenha uma hora em que vai ter com estes colegas e lhes ensine. E os colegas estariam abertos para isso. Pois eu, como já trabalhei um pouco isso sei que quando chegava a uma escola bastava às vezes por um site que para ti é a coisa mais básica deste mundo. Para aquele colega davas-lhe uma alegria, o colega que estava com disposição para. Muitas vezes os professores também se fecham na sua concha porque têm vergonha e muitas vezes... Passa por uma maior formação ao nível da escola e por um maior relacionamento interdisciplinar, pois se eu sei que tu tens muitos conhecimentos de informática e que também és uma pessoa acessível e

até estás disposto a ajudar-me eu própria vou começar a deixar os meus receios porque tu me vais ajudar e não humilhar. Mas para isso também é necessário haver uma recolha destas necessidades, para que as pessoas percebam que precisam também dos outros, senão passas a vida, como muita gente, que quando chega ao computador, no lugar de por um cabeçalho diferente, por umas imagens reais em vez de bonequinhos continuam a fazer isso porque se calhar também ainda não foi lá ninguém explicar-lhes como é que aquilo se faz.

Eu acho que tem mesmo de passar pela escola e a escola tem de investir nisso. Essa é a minha opinião.

Apêndice 5 - Transcrição da entrevista E3

Entrevistado 3

E3 – Professor da escola azul

Tempo de serviço (TS); TS na EE; local onde leciona;

Tenho 13/14 Anos de serviço. Metade é feito (grupo disciplinar), embora tivesse acumulado numa N.

Quadro de Agrupamento. Leciona na escola azul.

Breve caracterização dos seus alunos e patologias/ limitações;

Os meus alunos são CEI. O meu grupo é heterogéneo. São-no em relação ao seguinte: há um aluno que em termos de autonomias está muito aquém, quer sociais quer académicas, mesmo em termos de comunicação é um aluno que tem uma comunicação quase impercetível. Os outros alunos, embora com mais autonomia que este, mesmo assim, nas áreas académicas eles revelam muitas dificuldades, tratam-se de alunos com CEI. Dois alunos que superam, mesmo em termos sociais eles têm comportamentos muito próximos daquilo que é considerado normal, com uma autonomia padrão e muito aproximado do esperado para a idade deles, mas nas áreas académicas eles revelam grandes dificuldades. É sobretudo este tipo de caracterização que eu posso dar do meu grupo de trabalho. Embora neste momento também trabalhe com outros alunos na sala, pois a sala tem um horário de funcionamento que cobre todos os tempos da escola, mas é sobre estes alunos que tenho responsabilidades exclusivas. Os outros alunos são alunos com grandes autonomias, mesmo nas áreas académicas conseguem ter aprendizagem, conseguem fazer uma leitura, ainda que muito

mais demorada do que o que é normal, mas já conseguem com esse tipo de competência sobreviver na sociedade, conseguem orientar-se no dia-a-dia.

Utiliza o computador no seu dia-a-dia?

Sim, eu considero que o computador é uma arma poderosa. Eu uso isso no dia a dia, pois sinto que os alunos, a partir do computador, têm níveis de motivação superiores aquilo que nós, às vezes, conseguimos criar no próprio aluno. É uma motivação quase que intrínseca, embora seja um material extrínseco, mas essa motivação já está neles.

Que uso dá ao seu computador no seu quotidiano? (assegurar que responde também à relação do computador com os assuntos da escola)

O computador já começa a ser uma peça imprescindível porque lá conseguimos ter toda a nossa documentação, conseguimos armazenar ali o trabalho que é elaborado ao longo dos nossos anos e começamos ali a acumular a nossa vida de trabalho. E sempre que utilizamos o computador estamos a levar algo de novo e a construir material que vai sendo utilizado naquele ano e, possivelmente, renovado em anos seguintes e aquilo é construção, a meu ver, de um projeto de vida e de trabalho de cada professor.

O computador, neste momento assume essa importância. Devido a isso nós temos grande receio de perder o nosso computador ou perder esses documentos, pois é quase uma vida de trabalho.

Uso o email quase como um elemento obrigatório em que não conseguimos quase fugir dele, pois estamos presos a ele.

Digamos que o computador é um pouco o teu espólio de recursos daquilo que são os materiais que utilizas com os teus alunos nas aulas.

Sim, é por aí.

Se tivesse que preencher um currículo vitae que tipo de utilizador colocaria face ao computador? (domínio do software Office™(Word™, Excel™ e PowerPoint™); - conhecimentos básicos das aplicações gráficas (Adobe Illustrator™, PhotoShop™).

O Computador não é a minha área forte, embora reconheça que seja um elemento imprescindível, mas reconheço que não sou um 'tecnólogo'.

Todos os dias eu cresço ao nível do computador, isto é, os meus conhecimentos vão-se tornando mais consolidados em relação a áreas que eu também não

dominava tão bem, mas trabalho com todos aqueles programas básicos do Microsoft Office™ .

Que tipo de recursos utiliza nas aulas no seu dia-a-dia enquanto docente de Ed. Especial?

Eu penso da seguinte forma: - O que é mais que motiva os alunos? E é a partir daí. Conhecendo os alunos eu tento ir ao encontro das motivações que os fazem quase trabalhar naturalmente sem estarem ali a ser motivados ao ouvido. E eu tenho depreendido que recursos ligados a atividades didáticas em que os alunos de uma forma descontraída, e às vezes até esquecem aquilo que estão a fazer, porque o próprio jogo lhes cria uma motivação e, a partir daí eles tentam ser os melhores jogadores. E quando eles partem para esse tipo de caminho verifica-se que eles tentam cumprir as regras e, ao mesmo tempo, tornarem-se conhecedores dentro do jogo e os objetivos que se pretendem estão mesmo aí. Pois ao tornarem-se os melhores jogadores vão aprender aquilo que se pretende, que é a matéria. O jogo é uma das áreas que eu exploro bastante. Às vezes no computador, outras vezes levo jogos para a própria sala de aula. Muitas vezes levo um jogo que é o N. Ao qual os alunos aderiram bastante bem e quase sem grande discurso meu eles começaram a aprender com o dinheiro.. Isto num clima harmonioso entre eles conseguiram criar a aula que eu, às tantas, de outra forma, não conseguiria. Verifico com o tempo que esta é uma das muitas metodologias que vai resultando muito bem com estes alunos, porque o que eu verifico é o seguinte: é impossível, quase, dizer a um aluno de Educação Especial, neste caso CEI, que é importante ele aprender o dinheiro porque isso lhe vai fazer falta um dia mais tarde. Ele não irá compreender muito bem o que é isso, mas se tiver que aprender aquela regra para dominar o jogo naquele momento ele a partir daí já se interessa.

Utilizo também a internet.

Considera que os recursos utilizados são os mais ajustados às características e necessidades dos seus alunos?

Nós normalmente utilizamos aquilo que nós, com a experiência já sentimos que funcionou e estamos sempre à procura que funcione com estes novos alunos. Isto é uma experiência anterior que já tive e vi que resultou e tem resultado com estes alunos. Normalmente usamos aquilo que conhecemos e isto eu vou conhecendo. Às vezes poderão haver aí outros recursos mais interessantes, mas eu neste momento não sou conhecedor, nem sou experiente nesse tipo de recurso.

Neste caso considero ajustado, sobretudo porque são acessíveis, práticos e funcionam.

De entre os recursos utilizados nas suas aulas, quais é que salienta como recursos tecnológicos?

Por exemplo com esse aluno que tem essa dificuldade extrema em termos de comunicação, o computador para ele é um feedback importantíssimo, porque ele a partir do computador começa a criar algumas necessidades. Quando, por exemplo, ele já consegue entrar no computador e já consegue aceder aos programas que lhe interessa, mas antes de isso acontecer ele criou nele a necessidade de chegar lá. Ele próprio começou a ter iniciativa de me perguntar: - Como é que eu continuo para chegar lá? Este foi um belo princípio. A partir da necessidade do próprio aluno ele recorreu ao professor para lhe ir dando esse tipo de formação que, neste caso, o computador, em relação a esse aluno, funcionou muitíssimo bem.

Na sala de aula, com a limitação que temos em termos de tecnologia, passa só pelo computador.

Porque recorre/ Não recorre aos mesmos?

Não recorro a outros porque não os tenho.

Pensa que o recurso ao computador, a periféricos específicos para a Educação Especial e a outros dispositivos tecnológicos são um bom contributo para a prática docente? Ou, por outro lado, de todo não são importantes para o sucesso dos alunos (escolar e social)? Porquê?

Eu considero que é uma mais valia pelo seguinte: o computador consegue estimular outros sentidos que apenas o livro não tem esse tipo de capacidade. O computador dá som, tem imagem, por vezes filme e tudo isso são sentimentos que o aluno retira quando está a visualizar determinado programa.

Diz-me uma coisa: - Consideras que essa mais valia se dá mais ao nível das aprendizagem ou mais ao nível social, ou nas duas de igual forma?

Eu acho que ambas são importantes porque ninguém gosta de se sentir diferente e, às tantas esta oportunidade de alguém, atrás de um computador ser tratado de uma forma igual do outro lado, isso é muito importante até para o seu próprio ego. A outra questão também não deixa de ser importante porque ela consegue criar estímulos tão interessantes que nós próprios como professores, imaginando os melhores

cenários, não conseguiríamos ter tanto e tão rápido aquilo que o computador motiva e isto verificamos no nosso dia-a-dia.

Usa? Porque não usa?

Uso

Considera-se com conhecimentos suficientes para dar uma utilização às Novas Tecnologias em ambiente pedagógico de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?

Eu não sou um ás no computador nem de longe nem de perto, por esse motivo considero que ainda tenho muito a aprender, mas este é o grande desafio, porque o facto de termos a consciência que ainda não chegamos lá, e nunca chegaremos, este é o desafio. Reconheço que tenho muito a aprender para mim e até para os meus próprios alunos.

Como obteve formação, ou como conseguir adquirir os conhecimentos necessários para dar uma utilização às Novas Tecnologias de forma a perfazer as necessidades e especificidades dos seus alunos?

Foi um misto de formação, mas essencialmente das necessidades criadas no dia-a-dia. Essas necessidades é que me puseram ao caminho. Isto é difícil de explicar. É como aquela história de alguém andar a aprender a tocar piano, mas não ter piano em casa, nunca chegará a tocar piano porque é preciso exercitar todos os dias. A questão do computador eu vejo um pouco assim. Não basta a formação, mas é importante surgirem-nos os problemas e as necessidade para... a forma como eu cheguei até aqui foi um pouco esta. A formação, mas acompanhada da necessidade da formação.

Essa formação estava ao alcance dos seus colegas de seção disciplinar?

Esta pergunta é difícil de responder porque cada um é um e é difícil de adivinhar o que é que cada um pensa em relação a esta questão, mas eu penso que cada vez mais as pessoas têm, mesmo que não sintam necessidade, obrigação. Essa obrigação é tipo uma obrigação de: eu não me posso perder aqui. Isto é uma ferramenta que vai ser necessária na minha vida, daqui para a frente e, quando eu me deixo de atualizar, eu começo a perder. Eu penso, pelo menos as pessoas que eu conheço que estão ligadas à Educação Especial, elas têm este tipo de preocupação.

As famílias dos seus alunos fazem algumas exigências a esse nível ou por outro lado resistem à adoção das TIC em contexto educativo e em práticas diárias do quotidiano dos seus alunos?

Eu não direi que é bom, será mau, mas eles, na minha opinião não acompanham com aquele interesse que seria interessante, tanto para o aluno, como para o professor, pois o professor também sentia que havia ali tipo um trabalho de continuidade, mas é uma questão de mentalidade e, acredito que com o tempo, elas se vejam a modificar, mas as famílias, na minha opinião, não acompanham aquilo que seria desejado.

Considera que os seus alunos tinham a ganhar com uma utilização mais profunda das TIC em contexto da sala de aula?

Muito sinceramente, nós começamos a olhar para as TIC como tendo grandes soluções, elas neste momento ainda não dão resposta a tudo. Há casos em que as TIC ainda não conseguem motivar, neste momento não tenho nenhum aluno que se enquadre, mas a experiência que tive numa N., havia alunos que acredito que nem o computador os consiga motivar para a vida, de certa forma. No entanto, na sua grande maioria as TIC são um grande aliado do professor.

Pensa que isso traria uma mais valia no quotidiano dos seus alunos?

Foi respondendo ao longo da entrevista.

Há alguma coisa que pode contribuir para a melhoria da forma como os docentes de Ed. Especial se relacionam com as TIC? (Objetivo é fazer uma pergunta aberta a este nível)

Isto depende das respostas, a meu ver. Uma delas tem muito a ver com a formação dos professores e a sensibilidade que eles têm em relação às TIC. Pode ser uma fronteira aberta ou uma fronteira fechada em que, como eu tenho medo das TIC não vou por aí porque isso assusta-me. Depois há outra questão que também é importante, que é haver um conhecimento por parte de todos os professores que as TIC são um meio importante e a agarrar.

E como é que achas que é possível fornecer essa sensibilidade ou esse conhecimento aos professores?

É pelos resultados. Quando os professores começarem a sentir que os resultados se encurtam em termos de espaço de tempo e os objectivos se atingem, eles começam a reconhecer que afinal está ali um meio milagre. Isso pode ser operacionalizado da seguinte forma: bastava ver que um colega usando as TIC com alunos se-

melhantes aos meus, em menos tempo atingia os mesmos resultados. Isso deixava-me curioso e ia ter contigo e questionava-te. Em determinado pré-requisito que se pretende em relação a determinado aluno, se eu estou meio ano a trabalhar e mesmo assim não atinjo os meus objetivos e se o colega num mês ou mês e tal conseguiu esse objetivo, está ali uma terapia ou um caminho a seguir. É por aí que eu vejo resultados e consigo estabelecer quase um comparativo: um jogador de alta competição quando se magoa vai para uma piscina fazer hidroterapia, o sedentário não, não se dá a esses luxos e o outro em metade do tempo consegue uma recuperação. As TIC podem ser a 'hidroterapia' dos nossos alunos.

E nos casos em que os professores trabalham sozinhos, isto é, em que não têm referências, nomeadamente a outros professores que utilizam as TIC com maior profundidade, e que, por isso, não conseguem ver o sucesso dos resultados obtidos com recurso às TIC?

Uma altura, na minha disciplina de formação base, estive a trabalhar num programa que era essencialmente este: eu desenvolvi junto dos professores de 1º ciclo um programa da minha disciplina, embora eles tivessem, enquanto professores do 1º ciclo, obrigação de desenvolver essa disciplina. Não estavam, nem motivados, nem sensibilizados para ela. Então as autarquias naquela altura pediram-nos a nós docentes daquela disciplina, com os quais fizemos um contrato, para que fossemos à escolas e fizéssemos um programa da minha disciplina e os professores de 1º ciclo estavam ao nosso lado e estavam a auxiliar-nos com os seus alunos. Isto foi tipo um empurrão que naquela altura aconteceu de forma a dizer ao professor de 1º ciclo que afinal isto é muito simples. Basta um conjunto de procedimentos básicos para por a funcionar. E essencialmente deixam de ter medo da novidade.

Neste caso os professores de Ed. Especial serão os de 1º ciclo e os da tua disciplina serão os de informática?

Precisamente. Aí era uma partilha em que todos saíam a ganhar, sobretudo os alunos, e isso é o mais importante.

E isto seria uma situação interessante para as horas de estabelecimento que os professores têm de dar? Vias isso com bons olhos?

Muito!

Seria uma espécie de assessoria?

Sim, é isso mesmo.

Apêndice 6 - Transcrição da entrevista E4

Entrevistado 4***E4 – Professora da escola rosa***

Tempo de serviço (TS); TS na EE; local onde leciona;

Tenho 19 anos, 10 anos na EE.

Breve caracterização dos seus alunos e patologias/ limitações

Temos alunos com problemáticas variadas, que exigem também resposta variadas. Temos uma menina, bastante mais desenvolvida que os outros, quer ao nível da autonomia, de comunicação e linguagem. É um espetáculo trabalhar e desenvolver coisas com ela. Note-se que sempre numa perspetiva de uma unidade com multideficiência. Note-se que são todos casos muito graves. Depois os meninos: temos um que fala alguma coisa, mas com uma dicção muito difícil de compreender. Fala pouco e entende-se mal. Só depois de lidar com ele bastante tempo é que conseguimos ir compreendendo algumas coisas. Ao nível da sua capacidade cognitiva, oscila entre o progresso e a regressão. Temos outro que é muito preguiçoso. Só com muito incentivo e muita motivação é que ele faz qualquer coisa. Consegue, mas não quer. Temos outro aluno que também está mais desenvolvido, um pouco parecido com o da aluna que mencionei. São estes dois que correspondem mais ao que trabalhamos com eles, embora o rapaz de forma ainda mais lenta. Por último, temos um mesmo muito complicado, pois trata-se de uma hiperatividade, mas até agora não tomava nenhuma medicação para isso e era impossível ensinar-lhe o que quer que seja. Agora como toma a medicação está mais calmo, mas mesmo assim... e, por outro lado, o tempo que ele perdeu anteriormente comprometeu em grande parte as suas aprendizagem, pois há coisas que quando não se aprendem em determinadas idades depois é mais difícil.

E agora falando um pouco da autonomia dos teus alunos imagina que colocamos numa balança a parte académica e a autonomia digamos que social, pergunto-te: para que lado recai o pêndulo?

Isso eu sempre disse, estes meninos o que eles precisam é desenvolver sobretudo a autonomia associada à comunicação e linguagem, por isso essas são as grandes áreas da minha intervenção. E deu resultado. (... *falou um pouco da orgânica da sala*)

Utiliza o computador no seu dia-a-dia?

Uso, quer a nível pessoal, quer enquanto professora. Não passo sem ele.

Que uso dá ao seu computador no seu quotidiano? (assegurar que responde também à relação do computador com os assuntos da escola)

Preparo materiais e utilizo o email diariamente.

Se tivesse que preencher um currículo vitae que tipo de utilizador colocaria face ao computador? (domínio do software Office™(Word™, Excel™ e PowerPoint™); - conhecimentos básicos das aplicações gráficas (Adobe Illustrator™, PhotoShop™).

Internet, Word™ e PowerPoint™, no fundo é o que eu preciso.

Que tipo de recursos utiliza nas aulas no seu dia-a-dia enquanto docente de Ed. Especial?

Utilizo sobretudo materiais feitos por mim, sobretudo a ver com comunicação e linguagem. Crio também documentos para exercitar a autonomia e a cognição dos alunos. Por vezes também recorro ao jogo.

Considera que os recursos utilizados são os mais ajustados às características e necessidades dos seus alunos?

Eu faço-os exatamente a pensar neles.

De entre os recursos utilizados nas suas aulas, quais é que salienta como recursos tecnológicos?

Utilizo o computador. Jogos, sobretudo para desenvolver a percepção e a parte cognitiva. Temos aqui, como é que se chama.... temos o *Bordemaker™*, mas isso é mais o profissional que utiliza, temos também o *Grid™*, não sei se conheces, é que ele está aqui parado porque ninguém ainda sabe trabalhar com ele, estamos à espera que venha cá um técnico ensinar-nos a trabalhar nele. Sinto-me numa situação delicada porque está parado e é uma pena.

Diz-me uma coisa, disseste que tinhas um aluno com uma tetraplegia espástica, não recorres a periféricos (expliquei o que são periféricos) para trabalhar com ele?

Não, pois ele não precisa.

Ele consegue aceder ao computador normalmente?

Consegue, mas com ajuda, tenho sempre que direcionar a mão. Pedimos foi um computador com ecrã tátil à Câmara e penso que vamos ter agora. Vai ser o ideal para ele, principalmente pela dificuldade em manipular o rato.

Porque não recorres a outros? Porque não tens necessidade ou porque não os tens?

Pensa que o recurso ao computador, a periféricos específicos para a Educação Especial e a outros dispositivos tecnológicos são um bom contributo para a prática docente? Ou, por outro lado, de todo não são importantes para o sucesso dos alunos (escolar e social)? Porquê?

São sem dúvida uma mais valia. Ajuda imenso a motivação, pois eles gostam muito do computador. As TIC são essenciais porque permitem, muitas vezes, colmatar ou minimizar as lacunas e os problemas que cada um tem muitas vezes não lhes permitem fazer. Eles têm dificuldade em , por ex: no rato, no computador, se não houvesse um computador com ecrã tátil eles nunca teriam acesso a determinadas coisas. Eu acho que as TIC são essenciais para nos ajudarem a resolver as questões, contribuem para que os alunos se incluam mais, se sintam mais próximos, mais normais dos outros.

Considera-se com conhecimentos suficientes para dar uma utilização às Novas Tecnologias em ambiente pedagógico de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?

Nada nunca é demais. No entanto, os conhecimentos que tenho permitem-me dar as respostas que eu pretendo. No entanto se eu tivesse conhecimentos mais abrangentes seria diferente.

O que acha que a/o poderia ajudar a enriquecer os seus conhecimentos ao nível das Novas Tecnologias de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?

Eu acho que só com formação, com ações de formação. Penso que esse é o único caminho, só assim os professores poderão mudar e aprender. Só tendo várias experiências é que podemos dar melhores respostas.

Como obteve formação, ou como conseguir adquirir os conhecimentos necessários para dar uma utilização às Novas Tecnologias de forma a perfazer as necessidades e especificidades dos seus alunos?

Auto didata.

Essa formação estava ao alcance dos seus colegas de seção disciplinar?

Eu penso que os outros, se quiserem trabalhar, é ir lá mexer e ver também podem, dado que eu também aprendi por mim.

As famílias dos seus alunos fazem algumas exigências a esse nível ou por outro lado resistem à adoção das TIC em contexto educativo e em práticas diárias do quotidiano dos seus alunos?

É assim: a realidade é que a família não tem aquela visão de que os seus filhos, apesar de serem portadores de multideficiência conseguem ir mais longe se pu-xarmos por eles, se exigirmos que trabalhem.

Só para eu ter uma ideia: um pai ou uma mãe de um aluno que não tenha comuni-cação oral não exige de vós o desenvolvimento aumentativo e alternativo?

E eles têm, que é a linguagem Makaton™. Por acaso eu tenho um cd onde se vê a maioria dos gestos e forneci aos pais. Por vezes com a terapeuta da fala também fazíamos sessões para os pais, no ano passado. Os alunos quando aqui chegaram já vinham com esse sistema introduzido porque eles estão na N. e eles lá trabalham mui-to com o Makaton™. Foi lá que iniciaram esse tipo de comunicação. Aqui apenas de-mos essa continuidade. Tivemos de aprender, aliás, tivemos inclusive sessões para funcionárias e alunos, até ao ano passado para que se desse continuidade. Espera-mos que haja também essa continuidade em casa, se há ou não...

Pensa que isso traria uma mais valia no quotidiano dos seus alunos?

Com toda a certeza. Como disse anteriormente, isso dá-lhes uma base de apoio e suporte para novas aprendizagem e novas aquisições, para eles próprio con-seguirem colmatar as dificuldades com as quais eles já nasceram.

Há alguma coisa que pode contribuir para o melhoria da forma como os docentes de Ed. Especial se relacionam com as TIC? (Objetivo é fazer uma pergunta aberta a este ní-vel)

Eu acho que falta, não é só aos professores de Ed. Especial, mas à nossa classe em geral. Mais vontade fazer algo.

Uma questão de motivação profissional dos professores?

Isso. E outra coisa, embora penso que agora isso está a mudar um pouco, mas a mentalidade que existia antigamente é que um professor vinha para a Educa-ção Especial para não trabalhar, para não fazer nada. Era um pouco essa mentalidade que estava enraizada. Sabes que querendo podemos ser muito maus profissionais ou muito bons.

Apêndice 7 - Transcrição da entrevista E5

Entrevistado 5

E5 - Professora da escola rosa

Tempo de serviço (TS); TS na EE; local onde leciona;

Tenho 12 anos e 2 meses em EE.

Breve caracterização dos seus alunos e patologias/ limitações

Tenho uma aluna que consegue obter melhores resultados e progressos, outro está cá pela primeira vez, não, não consegue mesmo. Ainda está num nível muitíssimo básico, ainda está a iniciar. A maioria dos alunos (4 alunos) não falam. Apenas um aluno consegue dizer alguma coisa. Com estes alunos não se fala muito de desempenho académico, pois a gravidade é tal que se tratam mais coisas ao nível funcional.

Por exemplo, ao nível da matemática funcional eles conseguem por exemplo contar até 5?

Tirando um aluno os outros não conseguem. Mesmo em termos de discriminação percepção, cor etc. eles não conseguem. Tirando um aluno os outros não conseguem. Por exemplo, temos uma colega que está a trabalhar as cores com um aluno destes desde que a unidade abriu, e ainda hoje ele não consegue saber qual é o vermelho e o verde. Vamos trabalhando sempre, mas há coisas que eles nunca vão conseguir e a linguagem é uma delas.

Utiliza o computador no seu dia-a-dia?

Sim, muito.

Que uso dá ao seu computador no seu quotidiano? (assegurar que responde também à relação do computador com os assuntos da escola)

Uso para emails, para fazer fichas, pesquisar... muitas coisas. Uso para todas as funcionalidades mais básicas.

Usas o chat?

Não, não uso.

E o facebook™?

Tenho, mas não gosto, não uso. Não tenho tempo para essas coisas.

Se tivesse que preencher um currículo vitae que tipo de utilizador colocaria face ao computador? (domínio do software Office™(Word™, Excel™ e PowerPoint™); - conhecimentos básicos das aplicações gráficas (Adobe Illustrator™, PhotoShop™).

Todo o Office™ e o SPSS™ (programa estatístico).

Que tipo de recursos utiliza nas aulas no seu dia-a-dia enquanto docente de Ed. Especial?

Utilizo muito o computador para contar histórias e passar músicas. Uso fichas de trabalho que pesquiso na internet e lhes dou. Basicamente fichas em linguagem SPC.

Imagina que lhes queres contar uma história ou passar um filme, os teus alunos têm momentos de atenção e concentração necessários para isso?

Conseguem, uns momentos mais reduzidos outros mais, mas conseguem. Utilizo também o jogo.

Considera que os recursos utilizados são os mais ajustados às características e necessidades dos seus alunos?

Eu acho que a unidade está bem apetrechada, tem muitos jogos de mesa, encaixes, acho que está muito bem. Em termos de tecnologia penso que podia estar melhor, como por exemplo ter teclados adaptados. Mas com o que tenho, ao projetar historinhas, conseguimos passar a mensagem.

De entre os recursos utilizados nas suas aulas, quais é que salienta como recursos tecnológicos?

Computador.

Porque não recorres a outros? Porque não tens necessidade ou porque não os tens?

Só recorro ao computador porque gosto, porque consigo fazer o que quero fazer. Consigo captar a atenção por exemplo, o que muitas vezes não consigo com jogos, pois o computador tem som, imagem e movimento.

Pensa que o recurso ao computador, a periféricos específicos para a Educação Especial e a outros dispositivos tecnológicos são um bom contributo para a prática docente? Ou, por outro lado, de todo não são importantes para o sucesso dos alunos (escolar e social)? Porquê?

Eu acho que o computador é uma mais valia. Pois eles conseguem aperceberem-se de outros mundos que existem à volta deles. Nós damos-lhes um contacto, isto é, nós contactamos com os alunos, mas eles também acabam por conhecer, através do computador, outras coisas à volta deles, diferente até mesmo do que nós lhe apresentamos.

Estamos a falar de uma janela aberta para o mundo muito maior do que esta que temos na sala?

Eu acho que sim e acho que eles conseguem aperceber-se disso se lhes dermos, se lhes mostrarmos as coisas, eu acho que sim.

Considera-se com conhecimentos suficientes para dar uma utilização às Novas Tecnologias em ambiente pedagógico de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?

Tenho necessidade de mais formação. O que aprendemos na nossa formação acaba por ser um pouco teórico e acho que é preciso mais prática.

Tu achas que os cursos, do ponto de vista da distribuição das unidades didáticas estão com uma distribuição equitativa das nossas necessidades do dia-a-dia?

Penso é que os trabalhos realizados não são os adequados nessas unidades. Uma unidade de informática por exemplo não aprofunda o software específico. Houve uma referência ao que existe, mas não uma prática.

O que acha que a/o poderia ajudar a enriquecer os seus conhecimentos ao nível das Novas Tecnologias de forma a ir de encontro às especificidades dos seus alunos?

Penso que através da formação de professores. Acho que formação faz sempre bem.

Como obteve formação, ou como conseguir adquirir os conhecimentos necessários para dar uma utilização às Novas Tecnologias de forma a perfazer as necessidades e especificidades dos seus alunos?

No curso.

Essa formação estava ao alcance dos seus colegas de seção disciplinar?

Sim, sem dúvida.

As famílias dos seus alunos fazem algumas exigências a esse nível ou por outro lado resistem à adoção das TIC em contexto educativo e em práticas diárias do quotidiano dos seus alunos?

As famílias alheiam-se completamente.

Considera que os seus alunos tinham a ganhar com uma utilização mais profunda das TIC em contexto da sala de aula?

Tinham a ganhar com o contacto com professores especializados em determinados tipos de software. Aí tiravam proveito.

Pensa que isso traria uma mais valia no quotidiano dos seus alunos?

Sem dúvida alguma.

Há alguma coisa que pode contribuir para a melhoria da forma como os docentes de Ed. Especial se relacionam com as TIC? (Objetivo é fazer uma pergunta aberta a este nível)

Talvez se os professores começarem a olhar para as TIC como uma ajuda e não como um obstáculo, muitos colegas pensam assim.

Mas que chatice, colocaram-me um computador ou um quadro interativo na sala e eu agora vou ter de lhe dar uso, é isso?

É isso mesmo. Eu também não tive formação sobre quadros interativos, mas encarei aquilo como um auxílio e encarei diariamente sempre, enquanto professora de ensino regular.

Apêndice 8 - Grelha de Registo

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
PRÁTICA QUOTIDIANA DO DOCENTE (FORA DO CONTEXTO DE SALA DE AULA)	Regularidade	<p>“Todos os dias” E1 E2 E5</p> <p>“...considero que o computador é uma arma poderosa. Eu uso isso no dia-a-dia.” E3</p> <p>“Não passo sem ele.” E4</p>
	Utilização das Tic	<p>“Faço documentos para a escola, vou todos os dias ao email, pois há sempre assuntos da escola (...) Preparação das fichas, pesquisa na net de fichas (...) também uso o Skype™, mas porque ele o instalou” E1</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		<p>“No meu quotidiano faço tudo aquilo que os professores normais fazem, para além das ferramentas do email a internet, consulta de blogs, utilizo para criar PowerPoint’s, pequenos vídeos, isto é tudo o que for para os alunos e para ajudar as colegas, como os vídeos de natal da escolas etc., mas utilizo essencialmente para o PowerPoint™.” E2</p> <p>“O computador já começa a ser uma peça imprescindível porque lá conseguimos ter toda a nossa documentação, conseguimos armazenar ali o trabalho que é elaborado ao longo dos nosso anos e começamos ali a acumular a nossa vida de trabalho. (...) Uso o email quase como um elemento obrigatório em que não conseguimos quase fugir dele, pois estamos presos a ele. (...) E3</p> <p>“Preparo materiais e utilizo o email diariamente.” E4</p> <p>“Uso para emails, para fazer fichas, pesquisar... muitas coisas. Uso para todas as funcio-</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		nalidades mais básicas.” E5
	Programas com que trabalha	<p>“Trabalho no Word, sei ligar o Skype™ só, email, mas essencialmente trabalho com o Word, faço tudo no Word, julgo eu, mas sou uma utilizadora muito básica” E1</p> <p>“Domino o pacote do Microsoft Office™, menos Excel™ e Acess™ porque não preciso, o email, a internet e programas de manipulação de vídeo” E2</p> <p>“...trabalho com todos aqueles programas básicos do Office™” E3</p> <p>“Internet, Word™ e PowerPoint™...” E4</p> <p>“Todo o Office™ e o SPSS™ (programa estatístico).” E5</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
PRÁTICA PEDAGÓGICA VS RECURSOS EM CONTEXTO PEDAGÓGICO	Recursos utilizados não TIC	<p>“Manuais, fichas, jogos funcionais (...) Uso também os puzzles, mas é terrível, pois são muito difíceis de montar. Os básicos ainda vão. Mas acho importantes, pois é uma concentração. (...)Uso para contagens caricas, às vezes o ábaco, o relógio, diversos materiais de contagem, senão eles não conseguem fazer” E1</p> <p>“O jogo é uma das áreas que eu exploro bastante. Às vezes no computador outras vezes levo jogos para a própria sala de aula.” E3</p> <p>“Utilizo sobretudo materiais feitos por mim, sobretudo a ver com comunicação e linguagem. Crio também documentos para exercitar a autonomia e a cognição dos alunos. Por vezes também recorro ao jogo.” E4</p> <p>“Uso fichas de trabalho que pesquiso na internet e lhes dou. Basicamente fichas em linguagem SPC. (...)Utilizo também o jogo.” E5</p>
	Recursos TIC	<p>“Computador, só uso o computador. O que é que mais poderia ser? (...) máquina de calcu-</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
	utiizados	<p>lar (...) também uso jogos de informática ao fim do dia, quando os alunos estão cansados vão sempre um tempo ou dois, conforme a rotatividades, jogar jogos lúdico-educativos (...)</p> <p>Às vezes vão para os outros que nós não queremos, nisso sim, eles têm muita autonomia nisso” (...) “Muitas vezes são Cd’s outras vezes são recursos da internet que estão no ambiente de trabalho já do ano passado, pois o computador este ano apaga tudo⁴” E1</p> <p>“Eu fico-me essencialmente pelo computador (...)no 1º ciclo é mais exploração de software educativo e ultimamente até é mais como prémio, porque o tempo acaba às vezes por não rentabilizar tanto.” E2</p> <p>“tenho depreendido que recursos ligados a atividades didáticas em que os alunos de uma forma descontraída, e às vezes até esquecem aquilo que estão a fazer, porque o próprio jogo lhes cria uma motivação” (...) Utilizo também a internet.” E3</p>

⁴ O computador tem instalado um software em que retrocede todo o sistema a um ponto de restauro definido pelo administrador, pelo que tudo o que for instalado ou gravado posteriormente a esse ponto de restauro, a quando da reinicialização do sistema será apagado.

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		<p>“Utilizo o computador. Jogos, sobretudo para desenvolver a percepção e a parte cognitiva.” E4</p> <p>“Utilizo muito o computador para contar histórias e passar músicas. (...)Só recorro ao computador porque gosto, porque consigo fazer o que quero fazer. Consigo captar a atenção por exemplo, o que muitas vezes não consigo com jogos, pois o computador tem som, imagem e movimento.” E5</p>
<p>ADEQUAÇÃO DOS RECURSOS UTILIZADOS À REALIDADE</p>		<p>“Os recursos são muito escassos. (...)então, vamos à internet está lá tudo” E1</p> <p>“Software educativo, gradual, de acordo com as capacidades de cada um. (...) Exatamente, neste momento são os ajustados, são os possíveis. Vão dando conta do recado. No caso do meu aluno com Trissomia 21 e da minha aluna cuja doença não está diagnosticada julgo que haveria mais coisas (...) poderiam crescer muito mais com outras coisas do que o que crescem atualmente, mas é uma limitação que nós temos.” E2</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		<p>“Nós normalmente utilizamos aquilo que nós, com a experiencia já sentimos que funcionou e estamos sempre à procura que funcione com estes novos alunos. (...) Às vezes poderão haver aí outros recursos mais interessantes, mas eu neste momento não sou conhecedor, nem sou experiente nesse tipo de recurso. Neste caso considero ajustado, sobretudo porque são acessíveis, práticos e funcionam.” E3</p> <p>“Eu faço-os exatamente a pensar neles (alunos).” E4</p> <p>“Eu acho que a unidade está bem apetrechada, tem muitos jogos de mesa, encaixes, acho que está muito bem. Em termos de tecnologia penso que podia estar melhor, como por exemplo ter teclados adaptados. Mas com o que tenho, ao projetar historinhas, conseguimos passar a mensagem.” E5</p>
SENSIBILIDADE E VISÃO		<p>“E graças a Deus temos lá muitos computadores (...) São muito importantes no desenvolvimento de competências nos alunos” (...)Acho que desenvolvem muitas competências e</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
DO DOCENTE FACE AO USO DAS TECNOLOGIAS		<p>autonomia” E1</p> <p>“Sem sombra de dúvida. Não tanto como utilizadores, porque se calhar alguns não utilizarão, mas como alunos que beneficiaram, que adquiriram o seu conhecimento, é mais nisso” E2</p> <p>“pois sinto que os alunos, a partir do computador, têm níveis de motivação superiores aquilo que nós, às vezes, conseguimos criar no próprio aluno. É uma motivação quase que intrínseca, embora seja um material extrínseco, mas essa motivação já está neles. (...)E sempre que utilizamos o computador estamos a levar algo de novo e a construir material que vai sendo utilizado naquele ano e, possivelmente, renovado em anos seguintes e aquilo é construção, a meu ver, de um projeto de vida e de trabalho de cada professor. (...)o computador para ele é um feedback importantíssimo, porque ele a partir do computador começa a criar algumas necessidades. Quando, por exemplo, ele já consegue entrar no computador e já consegue aceder aos programas que lhe interessa, mas antes de isso acontecer ele criou nele a necessidade de chegar lá. Ele próprio começou a ter iniciativa de me perguntar: - Como é que eu continuo para chegar lá? Este foi um belo princípio. A</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		<p>partir da necessidade do próprio aluno ele recorreu ao professor para lhe ir dando esse tipo de formação que, neste caso, o computador, em relação a esse aluno, funcionou muitíssimo bem.” E3</p> <p>“São sem dúvida uma mais valia. Ajuda imenso a motivação, pois eles gostam muito do computador. As TIC são essenciais porque permitem, muitas vezes, colmatar ou minimizar as lacunas que os problemas que cada um tem muitas vezes não lhes permitem fazer. (...)Eu acho que as TIC são essenciais para nos ajudarem a resolver as questões, contribuem para que os alunos se incluam mais, se sintam mais próximos, mais normais dos outros.” E4</p> <p>“Eu acho que o computador é uma mais valia. Pois eles conseguem aperceberem-se de outros mundos que existem à volta deles. Nós damos-lhes um contacto, isto é, nós contactamos com os alunos, mas eles também acabam por conhecer, através do computador, outras coisas à volta deles, diferente até mesmo do que nós lhe apresentamos.” E5</p>
		<p>“Tinha era de ter formação. (...)No Word sim – <i>sinto-me com conhecimentos-</i>, em jogos</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
<p>LIMITAÇÕES E CONS- TRANGIMENTOS</p> <p>NA UTILIZAÇÃO DAS TIC EM CONTEXTO PEDAGÓ- GICO</p>		<p>também sim, pois não há grande dificuldade. (...)Precisava de lidar com os próprios programas específicos. Com os programas específicos para trabalhar as diferentes competências. (...)sempre disse que eu tenho carências ao nível da formação TIC (...)abrange a minha idade, é um problema das pessoas da minha idade. As minhas colegas mais novas dominam muito melhor do que eu, isso eu vejo.” E1</p> <p>“No 1º ciclo começa a ser cada vez mais difícil utilizar, porque ou não tens espaço ou levas o teu portátil ou o Magalhães, que ando com um que uma escola me emprestou (...)poderiam crescer muito mais com outras coisas do que o que crescem atualmente, mas é uma limitação que nós temos” E2</p> <p>“Na sala de aula, com a limitação que temos em termos de tecnologia, passa só pelo computador. (...) Não recorro a outros porque não os tenho. (...)Eu não sou um ás no computador nem de longe nem de perto, por esse motivo considero que ainda tenho muito a aprender, mas este é o grande desafio, porque o facto de termos a consciência que ainda não chegamos lá, e nunca chegaremos, este é o desafio. Reconheço que tenho muito</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		<p>a aprender para mim e até para os meus próprios alunos.” E3</p> <p>“Temos aqui, como é que se chama.... temos o <i>bordemaker</i>, mas isso é mais o profissional que utiliza, temos também o <i>Grid</i>, não sei se conheces, é que ele está aqui parado porque ninguém ainda sabe trabalhar com ele, estamos à espera que venha cá um técnico ensinar-nos a trabalhar nele. Sinto-me numa situação delicada porque está parado e é uma pena.(...) os conhecimento que tenho permitem-me dar as respostas que eu pretendo. No entanto se eu tivesse conhecimentos mais abrangentes seria diferente.” E4</p> <p>“Tenho necessidade de mais formação. O que aprendemos na nossa formação acaba por ser um pouco teórico e acho que é preciso mais prática.” E5</p>
<p>AÇÕES DESENVOLVIDAS QUE POTENCIAM CO-</p>		<p>“Por vezes eu mando-os ao computador e estou a trabalhar com outros. Eles vão fazer um processamento de texto, ou pesquisar uma imagem à internet, e já conseguem, enquanto eu trabalho outras coisas. (...)Diariamente os nosso alunos vão ao computador” E1</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
<p>NHECIMENTOS E PRÁTICAS ADEQUADAS EM CONTEXTO PEDAGÓGICO</p>		<p>“por exemplo apresentas um PowerPoint™ e depois fazem uma ficha sobre o mesmo ou então também tenho alguns jogos educativos” (...)No jardim, como estava a dizer, são as mesmas ferramentas, computador, software educativo, os PowerPoints que tu próprio constróis, os cd’s com sons, com músicas. (...) ... eles sabem, minimamente, como por exemplo como faço com um aluno, ele sabe perfeitamente que nós vamos à internet, vamos ao Google e vamos lá escrever ‘tratores’ que é o que ele mais adora e vamos ver imensas imagens, imensos vídeos de tratores, ele sabe que o computador é uma ferramenta de pesquisa.” E2</p> <p>“E eu tenho depreendido que recursos ligados a atividades didáticas em que os alunos de uma forma descontraída, e às vezes até esquecem aquilo que estão a fazer, porque o próprio jogo lhes cria uma motivação e, a partir daí eles tentam ser os melhores jogadores. E quando eles partem para esse tipo de caminho verifica-se que eles tentam cumprir as regras e, ao mesmo tempo, tornarem-se conhecedores dentro do jogo e os objetivos que se pretendem estão mesmo aí. Pois ao tornarem-se os melhores jogadores vão aprender aquilo que se pretende, que é a matéria.” E3</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
<p>PERCEÇÃO DOS DOCENTES FACE ÀS POTENCIALIDADES DA UTILIZAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS .</p>		<p>“Muito importante, acho muito. (...) Considero extremamente importante. Tudo o que for para desenvolver mais competências nos alunos é ótimo. (...) Acho, mas acho mesmo. A era do papel e do lápis já passou há muito.” E1</p> <p>(...) ...eu acho que sim, que eles saem beneficiados.” E2</p> <p>“Eu considero que é uma mais valia pelo seguinte: o computador consegue estimular outros sentidos que apenas o livro não tem esse tipo de capacidade. O computador dá som, tem imagem, por vezes filme e tudo isso são sentimentos que o aluno retira quando está a visualizar determinado programa. (...) é impossível, quase, dizer a um aluno de Educação Especial, neste caso CEI, que é importante ele aprender o dinheiro porque isso lhe vai fazer falta um dia mais tarde. Ele não irá compreender muito bem o que é isso, mas se tiver que aprender aquela regra para dominar o jogo naquele momento ele a partir daí já se interessa.” (...) ninguém gosta de se sentir diferente e, às tantas esta oportunidade de alguém, atrás de um computador ser tratado de uma forma igual do outro lado, isso é muito importante até para o seu próprio ego. (...) nós próprios como professores, imaginando os melhores cenários, não conseguiríamos ter tanto e tão rápido aquilo que o computador</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		<p>motiva e isto verificamos no nosso dia-a-dia” E3</p> <p>“São sem dúvida uma mais valia. Ajuda imenso a motivação, pois eles gostam muito do computador. As TIC são essenciais porque permitem, muitas vezes, colmatar ou minimizar as lacunas e os problemas que cada um tem muitas vezes não lhes permitem fazer. Eles têm dificuldade em , por ex: no rato, no computador, se não houvesse um computador com ecran tátil eles nunca teriam acesso a determinadas coisas. Eu acho que as TIC são essenciais para nos ajudarem a resolver as questões, contribuem para que os alunos se incluam mais, se sintam mais próximos, mais normais dos outros. (...) dá-lhes uma base de apoio e suporte para novas aprendizagem e novas aquisições, para eles próprio conseguirem colmatar as dificuldades com as quais eles já nasceram.” E4</p> <p>“Tinham a ganhar com o contacto com professores especializados em determinados tipos de software. Aí tiravam proveito.” E5</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
<p>SUGESTÕES PARA A MELHORIA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM RECURSO ÀS TIC</p>		<p>“Fazendo mais, trabalhando mais, isto é um ciclo vicioso, tu não consegues, não usas e por aí fora. Indo mais vezes ao computador. (...) A primeira coisa que devia haver era uma formação ao grupo da Educação Especial e depois que nos dessem alguns sistemas, não sei se é esse o nome, <i>-referia-se a software -</i> e depois que esse tempo tivesse muito bem definido no nosso horário” E1</p> <p>“Em primeiro deveria haver um investimento da escola. A própria escola, tendo conhecimento, porque acho que tem, da limitação que muitos de nós temos com esta ferramenta, tem mais é que promover formações. Solicitando, por exemplo os nossos colegas de informática para dar formação aos outros professores. Depois é equipar as salas de aula como deve ser. Portanto, se eu tenho aqui neste agrupamento uma sala onde tenho muitos meninos CEI, sei que um dia mais tarde sendo eles, por exemplo fiel de armazém, não tendo uma grande responsabilidade podem, contudo, ter de pegar no rato e ver o que há de stock do artigo tal. Porque não colocar um computador numa sala, onde estão meninos destes até instalando softwares de versão livre, e mostrar isso? Para se fazer isso é preciso haver alguém que também domine isso e, que se calhar, no seu horário tenha uma hora em que vai ter com estes colegas e lhes ensine” (...) Muitas vezes os professores também se fecham na sua concha porque têm vergonha e muitas vezes... Passa por uma</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		<p>maior formação ao nível da escola e por um maior relacionamento interdisciplinar, pois se eu sei que tu tens muitos conhecimentos de informática e que também és uma pessoa acessível e até estás disposto a ajudar-me eu própria vou começar a deixar os meus receios porque tu me vais ajudar e não humilhar.” E2</p> <p>“Isto depende das respostas, a meu ver. Uma delas tem muito a ver com a formação dos professores e a sensibilidade que eles têm em relação às TIC. Pode ser uma fronteira aberta ou uma fronteira fechada em que, como eu tenho medo das TIC não vou por aí porque isso assusta-me. Depois há outra questão que também é importante, que é haver um conhecimento por parte de todos os professores que as TIC são um meio importante e a agarrar. (...)Quando os professores começarem a sentir que os resultados se encurtam em termos de espaço de tempo e os objectivos se atingem, eles começam a reconhecer que afinal está ali um meio milagre. Isso pode ser operacionalizado da seguinte forma: bastava ver que um colega usando as TIC com alunos semelhantes aos meus, em menos tempo atingia os mesmos resultados. Isso deixava-me curioso e ia ter contigo e questionava-te.” (...) Entrevistador: Seria uma espécie de assessoria? Resposta: Sim, é isso mesmo.” E3</p>

Categorias	Subcategorias	Frases Ilustrativas
		<p>“Eu acho que só com formação, com ações de formação. Penso que esse é o único caminho, só assim os professores poderão mudar e aprender. Só tendo várias experiências é que podemos dar melhores respostas. (...) Eu acho que falta, não é só aos professores de Ed. Especial, mas à nossa classe em geral. Mais vontade fazer algo.” E4</p> <p>“Penso que através da formação de professores. Acho que formação faz sempre bem. (...) Talvez se o professores começarem a olhar para as TIC como uma ajuda e não como um obstáculo...” E5</p>

Apêndice 9 - Relatório de Reflexão Crítica – Formandos

1

Relatório de REFLEXÃO CRÍTICA

REFLEXÃO CRÍTICA DO FORMANDO ▶

• IDENTIFICAÇÃO DA ENTIDADE FORMADORA

Designação ▶

Código Postal ▶ Localidade ▶

Email ▶ Telefone ▶ Fax ▶

• CARACTERIZAÇÃO DA OFICINA DE FORMAÇÃO:

TURMA ▶ 1ª

Designação ▶ Utilização Pedagógica das TIC nas Necessidades Educativas Especiais

Formador/a ▶ Modalidade ▶ Oficina de Formação

Duração (horas) ▶ 25

Total de Horas ▶ 25 N.º créditos ▶

Local de realização ▶ Localidade ▶

Iniciada em ▶ Final previsto para ▶ N.º de dias de Formação ▶ 7

• CARACTERIZAÇÃO DO FORMANDO

Formandos por Nível de Ensino ▼		Formandos por Tipo de Escola ▼
Ensino Especial <input type="checkbox"/>		J1 <input type="checkbox"/>
Educação Pré-Escolar <input type="checkbox"/>		EB1 <input type="checkbox"/>
1.º Ciclo <input type="checkbox"/>	100 <input type="checkbox"/> 110 <input type="checkbox"/> 200 <input type="checkbox"/>	EB1/J1 <input type="checkbox"/>
2.º Ciclo <input type="checkbox"/>	210 <input type="checkbox"/> 220 <input type="checkbox"/> 230 <input type="checkbox"/>	EB1 <input type="checkbox"/>
3.º Ciclo <input type="checkbox"/>	240 <input type="checkbox"/> 250 <input type="checkbox"/> 260 <input type="checkbox"/>	EB2,3 <input type="checkbox"/>
Ensino Secundário <input type="checkbox"/>	290 <input type="checkbox"/> 300 <input type="checkbox"/> 310 <input type="checkbox"/>	ES/3 <input type="checkbox"/>
Formandos por Género ▼	320 <input type="checkbox"/> 330 <input type="checkbox"/> 340 <input type="checkbox"/>	
Masculino (M) <input type="checkbox"/>	350 <input type="checkbox"/> 400 <input type="checkbox"/> 410 <input type="checkbox"/>	
Feminino (F) <input type="checkbox"/>	420 <input type="checkbox"/> 430 <input type="checkbox"/> 500 <input type="checkbox"/>	
Formandos por Categoria ▼	510 <input type="checkbox"/> 520 <input type="checkbox"/> 530 <input type="checkbox"/>	
QE <input type="checkbox"/>	540 <input type="checkbox"/> 550 <input type="checkbox"/> 560 <input type="checkbox"/>	
QZP <input type="checkbox"/>	600 <input type="checkbox"/> 610 <input type="checkbox"/> 620 <input type="checkbox"/>	
Contratado <input type="checkbox"/>	910 <input type="checkbox"/> 920 <input type="checkbox"/> 930 <input type="checkbox"/>	Sem Grupo <input type="checkbox"/>
Formandos por Habilitações ▶	• Doutoramento <input type="checkbox"/> • Mestrado <input type="checkbox"/> • Licenciatura <input type="checkbox"/> • Bacharelato <input type="checkbox"/>	

(Tenha muita atenção ao seu código)

• REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A ACTIVIDADE DO FORMANDO

• ASSIDUIDADE

▼ Registe o seu número de horas correspondentes a:

Ausências horas

Presenças horas

• INTEGRAÇÃO NA TURMA

▼ Como considera a sua integração/aceitação nesta Turma e/ou no grupo de trabalho?

Fácil

Relatório de REFLEXÃO CRÍTICA

REFLEXÃO CRÍTICA DO FORMANDO ►

Difícil

• PARTICIPAÇÃO

▼ Como considera a sua participação neste oficina/Ação?

Passiva

Activa

• PRODUTO FINAL - PRODUÇÃO DE TRABALHOS E/OU MATERIAIS

▼ Como foi elaborado/apresentado o produto final realizado por si ou pelo seu grupo?

Trabalho escrito

Trabalho prático

Material didáctico

Outra tipologia

• AQUISIÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

▼ Como considera a aquisição e consolidação dos seus conhecimentos no âmbito da temática deste oficina/Ação?

Irrelevante

Relevante

Muito Relevante

• COMPETÊNCIAS ADQUIRIDAS

▼ Como considera as competências adquiridas numa perspectiva de possível mudança das suas práticas profissionais?

Irrelevantes

Relevantes

Muito Relevantes

• GRAU DE SATISFAÇÃO

▼ Qual o grau de satisfação que sente ao ter frequentado este oficina/Ação?

Nada satisfeito

Satisfeito

Muito satisfeito

• REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A EXECUÇÃO

• OBJECTIVOS

▼ Os objectivos deste oficina/Ação foram cumpridos?

Nenhum

Alguns

Todos

• CONTEÚDOS

▼ Como foram explicados os conteúdos?

Nada aprofundados

Aprofundados

Muito aprofundados

• METODOLOGIA

▼ Como considera a metodologia aplicada nas sessões presenciais?

Ineficaz

Eficaz

Muito eficaz

• RECURSOS

▼ Como avalia os documentos e/ou materiais utilizados e/ou disponibilizados pelo(s) formador(es)?

Relatório de REFLEXÃO CRÍTICA

REFLEXÃO CRÍTICA DO FORMANDO ►

- Nada úteis
- Úteis
- Muito úteis

• CALENDÁRIO / HORÁRIO

▼ Como foi cumprido o calendário / horário previamente estabelecido?

- Sem alterações
- Com uma ou duas alterações
- Com mais de duas alterações

• CONFLITOS

▼ Ao longo das sessões presenciais ou fora delas verificaram-se conflitos entre formandos ou entre formandos e formador(es)

- Nenhum
- Alguns
- Muitos

• APRECIÇÃO GLOBAL

▼ Como aprecia globalmente a execução deste oficina/Ação?

- Péssima
- Razoável
- Boa
- Muito Boa
- Excelente

• REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE OUTROS ASPECTOS

Procure agora elaborar uma pequena reflexão referindo-se aos pontos fortes e fracos deste oficina/Ação.

Visto e avaliado em

O Formador

Data,

O Formando