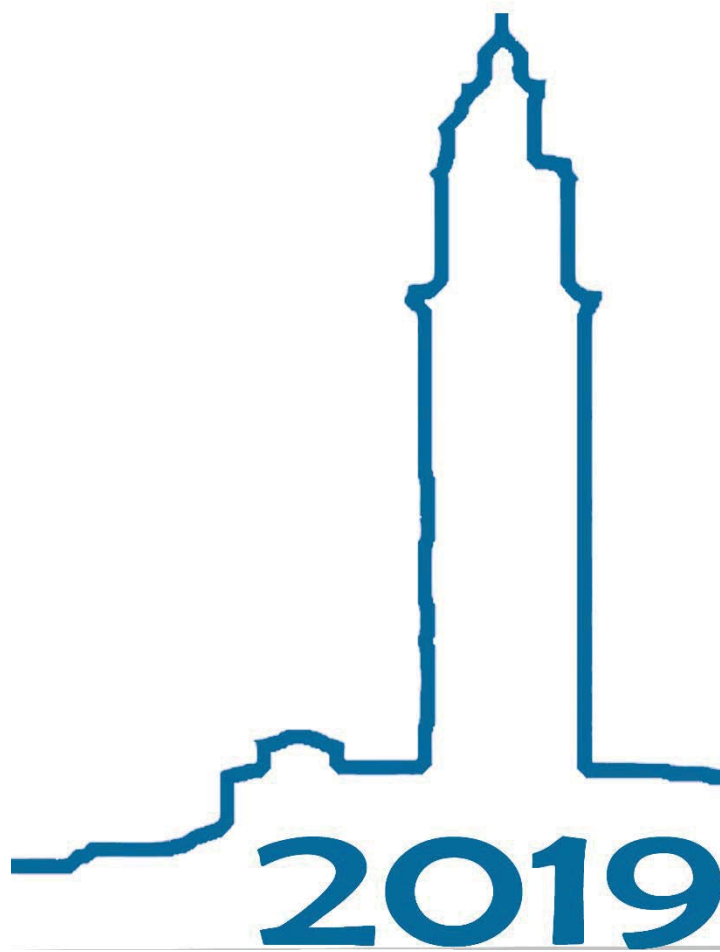


XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-
PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

II Congreso de la Asociación Científica Internacional
de Psicopedagogía

Actas



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Editores:

Manuel Peralbo: <https://orcid.org/0000-0002-0013-3423>

Alicia Risso: <https://orcid.org/0000-0001-6955-363X>

Alfonso Barca: <https://orcid.org/0000-0002-0618-8273>

Bento Duarte: <https://orcid.org/0000-0001-5394-5620>

Leandro Almeida: <https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>

Juan Carlos Brenlla: <https://orcid.org/0000-0003-0686-3934>

XV Congreso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía.

Libro de Actas

Colaboran: Vicerreitoría de Política Científica, Investigación e transferencia Servizo de publicacións da Universidade da Coruña y Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía

Colección: Cursos _congresos _simposios, n.º 144

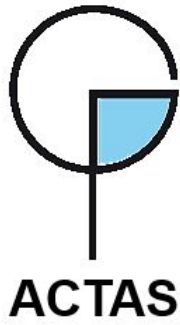
Nº de páginas: 4518

ISBN: 978-84-9749-726-8

DEP. LEGAL: C 1467-2019

DOI: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497497268>

URL permanente: <http://hdl.handle.net/2183/23486>



XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

4, 5 y 6 de septiembre de 2019, A Coruña, España
Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía (ACIP)
Universidade da Coruña, Universidade do Minho

As Tecnologias de Informação e Comunicação em contexto de Educação de
Infância: um estudo com educadoras na fase do desencanto

Information and Communication Technologies in Early Childhood Education:
a study with educators in the disenchantment stage

Filomena Meleiro, Universidade do Minho,
menameleiro@gmail.com José Alberto Lencastre,
Universidade do Minho, jlencastre@ie.uminho.pt

Resumo:

O presente artigo contempla parte de uma investigação realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, Área de especialização em Tecnologia Educativa. Visou aportar alguns contributos para a compreensão do fenómeno da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em contexto de Educação de Infância com um grupo de educadoras que se encontra na 4ª fase da carreira docente: a etapa do desencanto. Seguindo uma abordagem exploratória de natureza descritiva, com um *design* de estudo de caso, focou aspetos como a utilização das TIC em termos pessoais e profissionais. Para a recolha de dados usou-se um inquérito por questionário, composto principalmente por questões fechadas. Dividido em duas partes, a primeira, recolheu informações de caracterização pessoal e profissional e a segunda sobre a utilização das TIC em contextos de educação de infância. As informações obtidas foram examinadas fazendo o cruzamento com os normativos legais- Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE, 2016) e a bibliografia de autores de referência. A investigação possibilitou a identificação de um desfasamento entre as concessões teóricas e a prática docente, revelando, contudo, a importância atribuída pelas educadoras de infância às tecnologias em termos pessoais e profissionais.

Palavras-chave: TIC, desencanto docente, carreira docente, educação de infância

Abstract:

The present article contemplates part of an investigation carried out in the scope of the Master in Educational Sciences, Area of specialization in Educational Technology. It aimed to contribute some understanding of the phenomenon of the use of Information and Communication Technologies (ICT) in the context of Early Childhood Education with a group of educators that is in the 4th phase of the teaching career: the stage of disenchantment. Following an exploratory approach of a descriptive nature, with a case study design, it focused on aspects such as the use of ICT in personal and professional terms. To collect data, a questionnaire survey was used, consisting mainly of closed questions. Divided into two parts, the first one collected information of personal and professional characterization and the second about the use of ICT in childhood education contexts. The information obtained was examined by crossing the legal norms - Curricular Guidelines for Pre-school Education (OCEPE, 2016) and the bibliography of reference authors. The research made it possible to identify a gap between theoretical grants and teaching practice, however, revealing the importance attributed by childhood educators to technologies in personal and professional terms

Keywords: ICT, teacher disenchantment, teaching career, childhood education

Em pleno século XXI, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) estão presentes em toda a sociedade de forma impactante, provocando inúmeras modificações nos sujeitos, em termos sociais, culturais e educativos. Afetando o modo como o tempo, o espaço e o acesso à informação são encarados, estas ferramentas influenciam a escola e os modos de ensinar e aprender. Neste sentido, os desafios colocados aos docentes são inúmeros, diversificados e muitas vezes antagônicos, dando como exemplo a falta de recursos, a desmotivação, o cansaço próprio de uma classe envelhecida e desencantada e o desfasamento entre os normativos legais e a prática.

Nas escolas encontram-se alunos nascidos na era digital e professores menos familiarizados com as tecnologias. Esta diferença motiva modos de ser e estar distintos, que são traduzidos num esforço acrescido para os docentes, a quem se pede que envolvam os seus discentes, os dotem de habilidades e conhecimentos que lhes permitam aprender ao longo da vida, adaptando-se às mudanças constantes da sociedade e às exigências que deste facto poderão advir.

Para autores como Cruz (2011, p.1), “(...) as TIC podem induzir processos inovadores nomeadamente em termos de metodologia de trabalho, quer de professores, quer de alunos – e de uns com os outros – dentro ou fora dos espaços formais de aprendizagem”, sendo reconhecida a necessidade de inovar os métodos e os meios postos à disposição do ensino-aprendizagem. Destas palavras, fica a ideia de que a escola deverá ajustar-se às imposições de um mundo cada vez mais tecnológico, onde os alunos que o habitam estão motivados para tudo o que seja digital desde a mais tenra idade.

O presente artigo reporta-se a uma parte de um estudo sobre a 4ª fase da carreira docente e a utilização das TIC em contextos de educação de infância. Para Huberman (2007), esta fase do percurso profissional, compreendida entre os 25 a 35 anos de docência, está ligada ao início do processo de serenidade e distanciamento afetivo, começando o docente a afastar-se da escola, dos alunos e dos trabalhos assumidos. Sendo caracterizada pelo autor como uma etapa de resistência às inovações e por uma atitude negativa face ao ensino e às políticas educacionais, pretende descrever e explicar de que modo esta fase influencia as atitudes, sentimentos e exercício da profissão e, de modo especial, a utilização das TIC na prática diária de um grupo de educadoras de infância.

A relevância e interesse desta investigação resultou da convergência de três fatores - a transformação da perceção sobre a importância das TIC nos contextos de educação de infância, a aprovação e publicação das OCEPE (2016), que consagram, nas suas linhas orientadoras das aprendizagens, na Área do Conhecimento do Mundo, uma componente organizadora das

aprendizagens a promover denominada de “Mundo Tecnológico e Utilização das Tecnologias” e a verificação da carência de estudos neste contexto.

Revisão de Literatura

A revisão de literatura foi estruturada em dois tópicos. No primeiro, exploraram-se aspetos como a construção da identidade docente, analisando atitudes, sentimentos e motivações. Para tal, utilizaram-se as investigações realizadas por autores como Huberman (2007), Estrela (2010) e Gonçalves (2007 e 2009). Para Huberman (2007) a carreira docente é marcada por cinco fases – início da carreira, estabilização, diversificação, serenidade e distanciamento ou conservantismo e lamentações, desinvestimento. Entre os 25 e os 35 anos de serviço docentes, situa-se a 4ª fase, sobre a qual recaiu o estudo e que o investigador supracitado denomina de “serenidade e distanciamento ou conservantismo e lamentações” (Huberman, 2007, pp. 43-45). Esta fase poderá levar ao distanciamento afetivo em relação aos alunos e às tarefas inerentes à função. Os docentes parecem não se preocupar com a opinião que os colegas tem a seu respeito, exibem menor ambição e manifestam elevada sensibilidade em relação à avaliação dos órgãos superiores. De outra forma, o conservantismo estará associado aos lamentos, relacionados com os alunos e as políticas educativas. Nesta fase, situada no período compreendido entre os 50 e 60 anos de idade, os docentes podem manifestar emoções que oscilam entre a calma e tranquilidade ao encarar o dia-a-dia escolar e o afastamento emocional próprio de quem se aproxima do final de um percurso profissional. Os professores apresentam menores aspirações em termos profissionais, reduzindo o investimento na carreira e patenteando a ideia de não ter “nada a provar”, nem a si próprios, nem aos outros, exibindo limites mais despreziosos em termos de objetivos futuros (Huberman, 2007).

No segundo tópico, procurando aprofundar o conhecimento sobre a utilização das TIC em contextos de educação de infância, investigaram-se aspetos como a integração das TIC na prática dos educadores de infância e a formação. Relativamente ao primeiro ponto, baseou-se o estudo nas investigações levados a cabo por Amante (2003, 2007a, 2007b), Braga, Ramos e Braga (2015), Souza, Cirilo, Silva e Rodrigues (2017) e a análise das OCEPE (2016). Como refere Amante (2007b, p. 14), são muitos os benefícios associados à utilização das TIC no pré-escolar, aludindo que, “(...) uma utilização adequada das novas tecnologias é aquela que permite expandir, enriquecer, diferenciar, individualizar e implementar a globalidade dos objetivos curriculares”, sendo que esta, está presente no quotidiano e é muito difícil ignorar este facto e as suas mais valias em termos de melhoria dos contextos de aprendizagem. Igual ênfase é apresentado nas OCEPE (2016), documento que guia e desafia os educadores de infância para que tornem as TIC como parte integrante das atividades diárias das suas salas.

No tocante à formação em TIC, analisaram-se necessidades, interesses motivações. Para o efeito foram consultados estudos de Amante (2003), Nóvoa (2006, 2007, 2014), Flores (2017), Forte e Flores (2012), Simões, Flores, Morgado, Flores e Almeida (2009), Herdeiro e Silva (2014) e Canário (2007). Desde sempre, o comportamento dos docentes foi influenciado pelas políticas educativas e os inúmeros estudos realizados dão conta de uma necessidade urgente de repensar a educação (qualidade do ensino), olhando para os profissionais de modo diferente. A este propósito Herdeiro e Silva (2014, p. 1392) firmam que, “Esta preocupação com a qualidade do ensino e dos professores reconhece a importância de que um corpo docente bem formado e motivado é um elemento essencial de um ensino de qualidade oferecido nos estabelecimentos escolares”. Por outro lado, os mesmos autores aludem que “(...) a motivação dos professores, parece ser o cerne não só da problemática da qualidade do ensino e da formação dos professores, como também da satisfação e realização profissional dos professores” (Herdeiro e Silva, 2014, p. 1393). Ainda a este respeito, Canário (2007) chama a atenção para as exigências feitas aos docentes, aos quais se pede que sejam competentes e eficientes na transferência de conhecimentos e desenvolvam a autonomia dos indivíduos com quem trabalham, através de métodos inovadores de aprendizagem, pondo em prática maneiras de ensinar e apoiar cada aluno, provendo respostas adequadas à heterogeneidade existente nos meios escolares. O autor faz referência à integração das TIC como novo potencial a explorar e rentabilizar nas diferentes atividades letivas.

Questão e objetivos de investigação

Realizada a revisão de literatura, definiu-se a questão de investigação: **Qual a relação que se estabelece entre o uso das tecnologias de informação e comunicação em contexto pré-escolar e o desencanto docente?**

Com base nesta questão, constituíram-se três objetivos de estudo, a saber:

1. Conhecer as perspetivas de um grupo de educadoras de infância em relação ao desencanto da carreira docente;
2. Conhecer as atitudes de um grupo de educadoras de infância face ao uso das TIC, nos aspetos relacionados com a facilidade, disponibilidade e utilização pessoal e nas práticas letivas, tendo em atenção a idade, anos de serviço docente, formação inicial e continua;
3. Explorar a existência de relações significativas entre a 4ª fase da carreira docente (serenidade e/ou conservantismo) de um grupo de educadoras de infância e o uso das TIC nas práticas letivas.

Neste artigo é apresentada uma pequena parte da investigação e, como tal, centrar-se-á apenas no segundo objetivo. Dados e reflexões sobre o terceiro objetivo podem ser consultados em Meleiro, F. e Lencastre, J. A. (2019).

Metodologia

Atendendo ao problema em análise e aos objetivos que se desejavam alcançar, lançou-se mão de um estudo exploratório de caráter descritivo, com um *design* de estudo de caso.

Participantes

Foram convidadas a participar neste estudo as 15 educadoras de infância que fazem parte do Departamento de Educação Pré-escolar (DEPE), sendo este grupo considerado a unidade de análise. Atendendo à Questão de Investigação e respetivos objetivos, estabeleceram-se critérios de inclusão e exclusão (Tabela 1 – Critérios de inclusão e exclusão) para selecionar apenas as docentes que se enquadrassem nas características que se pretendiam analisar. No final, participaram nesta investigação cinco educadoras de infância

Tabela 1-Critérios de inclusão e exclusão

Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
Ter entre 25 e 35 anos de serviço Ser titular de grupo no ano letivo 2017/ 2018 Exercer funções em estabelecimentos de ensino da rede pública	Ter menos de 25 anos e mais de 35 anos de serviço Não ter grupo atribuído no ano letivo 2017/ 2018 (ter dispensa letiva ou exercer outro tipo de funções) Exercer funções em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, associações ou creches

Método e técnica de recolha de dados

Para a recolha de dados, foi elaborado um inquérito por questionário que segundo Gil (2008), é uma técnica de investigação social composta por um conjunto de questões, que são subjugadas a indivíduos como objetivo de recolher informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos presentes e passados. Neste estudo, compôs-se um inquérito por questionário, com perguntas pré-determinadas (idade, anos de serviço, habilitações académicas) e utilização das TIC por parte dos docentes. Dividido em duas partes, a primeira baseou-se num instrumento similar da autoria de Paiva (2002), que pretendeu “(...) conhecer a realidade das TIC e respetivas envolvências, para implementar estratégias e planos de ação que conduzam a uma escola cada vez mais em sintonia com as realidades tecnológicas do nosso tempo” (p. 4). A segunda parte, adaptada a partir da Escala de Desempenho Docente em Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (DTDCI) de Joly e Martins (2008), procurou “identificar o perfil do professor quanto ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação para a gestão e avaliação do processo de ensino e aprendizagem com o uso do computador, bem como no seu quotidiano” (p. 6248).

Método e técnica de tratamento de dados

Numa investigação desta natureza procurou-se analisar os dados quantitativos recolhidos, sistematizando-os, comparando as respostas e procurando correlações, apresentando-os sob forma de gráficos, utilizando para o efeito o programa Microsoft Excel. Tal como diz Cohen, Manion e Morrison (2007, p.318), “The process of operationalizing questionnaire is to take a general purpose or set purposes and turn these into concrete, researchable fields about which actual data can be gathered”.

O inquérito foi preenchido pelas próprias inquiridas e as respostas foram dadas em função desse contexto, furtando assim que “(...) as respostas individuais possam ser interpretadas isoladamente, fora do contexto previsto” (Quivy & Campenhoudt, 2005, p. 185).

Procurando manter o anonimato, foi atribuída a cada uma das docentes envolvidas no estudo uma letra E, de educadora e um número (E1, E2, ...).

Relativamente ao documento OCOPE (2016), que apoia a prática docente na educação de infância, permitiu compreender o que é pedido às docentes em termos das TIC e das aprendizagens a promover junto dos respetivos grupos. Nesta investigação e dado tratar-se da utilização das TIC em contextos de pré-escolar, a análise remeteu-se apenas à Área do Conhecimento do Mundo e dentro desta ao item designado por “Mundo Tecnológico e Utilização das Tecnologias”.

Apresentação e discussão dos dados

Este artigo focou a atenção no segundo objetivo - **Conhecer as atitudes de um grupo de educadoras de infância face ao uso das TIC, nos aspetos relacionados com a facilidade, disponibilidade e utilização pessoal e nas práticas letivas, tendo em atenção a idade, anos de serviço docente, formação inicial e continua.** Em pleno século XXI, com as mudanças vertiginosas associadas aos avanços das tecnologias, são pedidos aos docentes que, segundo esta investigação tem em média 55 anos de idade e 32 anos de serviço e que nasceram num tempo anterior ao aparecimento das TIC que, sejam promotores de aprendizagens significativas com recursos tecnológicos. Segundo as OCOPE (2016), os educadores de infância devem promover junto das crianças, através de múltiplas experiências, o entendimento das TIC, não apenas vendo filmes, mas organizando o ambiente educativo de modo a que possam utilizar diferentes suportes tecnológico, aumentando os seus saberes e a sua visão sobre o mundo.

Assim sendo, impôs-se conhecer a formação (inicial e continua) das docentes, que atitudes, limitações e dificuldades enfrentam face ao uso das TIC em termos pessoais e em contextos de educação de infância. Relativamente à formação inicial, a totalidade das educadoras que participaram nesta investigação obtiveram a sua habilitação para a docência em

estabelecimentos de ensino público (Magistério e Escola Normal de Educadores de Infância), durante três anos, tendo-lhes sido conferido o grau de bacharéis. Na atualidade, 4 docentes afirmam possuir o grau de licenciadas, representando a maioria da população inquirida. Apenas uma respondeu ser portadora de bacharelato e por exclusão de partes nenhuma detém mestrado ou doutoramento. Os dados anteriormente apresentados (idade, tempo de serviço e habilitações) estão em consonância com as afirmações da CNE (2016) que refere que a faixa etária dos educadores é superior aos 50 anos, mostrando “(...) o acentuado envelhecimento do corpo docente (p.134)” Em relação às habilitações a mesma fonte destaca o elevado nível de qualificação, referindo “Em 2015/2016, no continente, 81% dos educadores eram detentores de licenciatura ou equivalente (CNE, 2016, p. 137).

Relativamente à Formação Contínua em TIC, o total das docentes afirma ter feito a sua iniciação nos contextos da tecnologia de informação e comunicação com a ajuda de familiares, e ações de formação contínua. Destacamos o facto de 4 inquiridas salientarem a autoformação. A necessidade de formação é sentida por todas as educadoras. As 5 afirmaram sentir necessidade de formação ao nível de programas de desenho e multimédia, uma destacou o processador de texto e ferramentas *web*, duas referiram o *Excel* e 4 sinalizaram as apresentações audiovisuais (Gráfico 1-Necessidades de Formação).



Gráfico 1 – Necessidades de Formação

Para compreender a relação formação docente em TIC e a utilização destas em contextos de educação de infância apresenta-se o Gráfico 2- As TIC em contexto de infância e a formação docente.

AS TIC EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

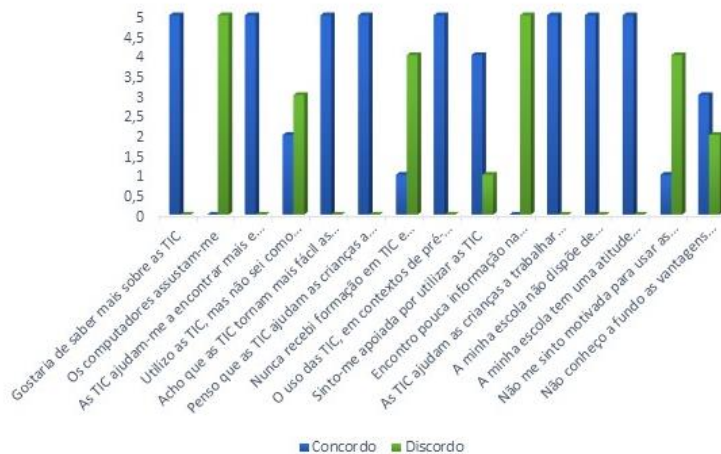


Gráfico 2 - As TIC em contexto de infância e a formação docente.

Realizada a análise das questões, importa referir que todas as docentes concordaram com as afirmações 1, 3, 5, 8, 11, 12 e 13. Depreende-se da observação que mostram interesse e necessidade de saber mais sobre as TIC, reconhecem que estas auxiliam o trabalho docente e referem a exigência colocada aos educadores, bem como a falta de recursos. Duas afirmações motivaram a discordância das educadoras, a pergunta 2 e a 10. As restantes questões (4, 7, 9, 14 e 15) não obtiveram a mesma resposta por parte das docentes. Quanto a este grupo de questões, importa aludir ao facto de duas docentes afirmarem não saber utilizar as TIC com o grupo, não terem recebido formação nesta área desconhecendo as suas potencialidades, afirmando não se sentirem apoiadas pelas TIC, não se sentindo motivadas para usar com os seus grupos, desconhecendo as potencialidades do seu uso com o grupo. Fazendo uma observação cumulativa das questões, pode observar-se que a falta de formação continua se manifesta em muitas das respostas escolhidas. A este respeito Amante (2003, pp. 87-88) alude que, a formação docente em TIC deverá levar em consideração os “contextos reais de trabalho” e o “envolvimento ativo dos professores”. A investigadora apela para a formação em contexto, que considera os docentes, as realidades e as potencialidades dos novos *media*. Esta tem por objetivo trabalhar o entendimento dos educadores sobre as tecnologias, ajudá-los a potencializar o trabalho desenvolvido com os alunos (utilizando recurso TIC), auxiliá-los a conhecer atividades que podem realizar com as crianças e criar possibilidades de troca de experiências (quer virtualmente, quer com recurso a outros meios).

Procurando compreender aspetos pessoais e profissionais, relacionados o uso das TIC, inquiriram-se as docentes, destacando das suas respostas a utilização das TIC em múltiplas tarefas - pesquisas pessoais, comunicações via *email* (contactos formais e informais), elaboração de fichas, planificações, avaliações, pesquisas de temas de interesse para as crianças

e preparação de atividades com recurso a *PowerPoint*, *Podcasts*. Assim sendo pode-se inferir que, realizam tarefas de gestão, avaliação, preparação de atividades e comunicação. Contudo, e segundo Amante (2007b, p. 12) “(...) não basta integrar as TIC nos contextos de aprendizagem para assegurarmos a melhoria da qualidade destes últimos. De facto, há que pensar uma adequada integração e utilização da tecnologia se o objetivo é promover a criação de ambientes educativos mais ricos, assentes numa filosofia de aprendizagem construtivista”.

Questionaram-se os sujeitos quanto às aplicações informáticas usadas em interação direta com as crianças. As docentes afirmaram não empregar programas de desenho, nem participarem em grupos de trabalho (blogues, chats, fóruns). Em sentido inverso, todas utilizam a internet para pesquisar temas de interesse para o grupo, fazem processamento de textos, realizam jogos e usam alguns recursos multimédia, para mostrar histórias e ver filmes. Segundo as OCEPE (2016), o educador enquanto responsável por organizar e disponibilizar recursos, deverá providenciar “a compreensão dos meios tecnológicos” de modo que a criança não seja apenas “consumidora” (ver filmes, ouvir músicas, etc.), mas implica-la numa utilização mais ativa, como “produtora” (fotografar, pesquisar, registar, etc.) ampliando os seus saberes e perspetivas sobre a realidade (p. 93). A propósito da integração das tecnologias no jardim-de-infância, Amante (2003) aponta uma série de aspetos a ter em atenção para que exista uma integração efetiva das TIC nos contextos de educação de infância. Segundo a investigadora, deverá ser tida em atenção a “localização e acesso ao equipamento” e neste sentido deverão ser colocados na sala, como todos os outros materiais, de modo a estar acessíveis às crianças. Esta acessibilidade permite que os mais pequenos saibam que aquele recurso está disponível, favorecendo “(...) a interação entre os que estão a usar o computador e as crianças envolvidas noutras atividades”, estimulando-as a aprender em conjunto, gerando trabalho colaborativo e facilitando “(...) a integração das atividades desenvolvidas na globalidade do trabalho curricular”. Para além dos programas de *Word*, *PowerPoint*, o educador deve selecionar outros de “carater especificamente educativo, que possam ser utilizados pelas crianças” (Amante, 2003, pp 12-15). As OCEPE (2016) apontam alguns caminhos para esta integração que poderão passar pelo apoio que o docente oferece às crianças na utilização do computador e na exploração das diferentes potencialidades e suportes.

Quanto aos obstáculos mais difíceis de ultrapassar no que respeita a uma integração das TIC nos contextos de educação de infância, apresentaram-se sete hipóteses de escolha e as respostas foram muito coincidentes (Gráfico 3-Obstáculos à real integração das TIC nos contextos de educação de infância).

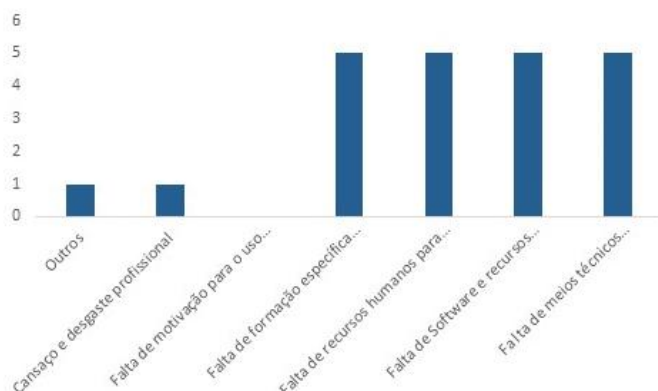


Gráfico 3-Obstáculos à real integração das TIC nos contextos de educação de infância

Alguns dos entraves destacados pelas docentes (falta de software e recursos digitais apropriados, computadores e ligação à internet) são comuns ao estudo do ME (2007, p. 17) que refere, “A insuficiência das infraestruturas de TIC constitui o principal fator inibidor da utilização de tecnologia no ensino”. Outros aspetos destacados mencionam a falta de formação, a falta de recursos humanos para apoiarem os docentes e o cansaço e desgaste profissional. Relativamente a alguns destes constrangimentos, Amante (2003) faz alusão, ao referir-se à falta de equipamentos adequados e ajudas técnicas no pré-escolar e Souza et al. (2017, p. 50) dizem que “A capacitação dos professores é o ponto crucial, pois os alunos estão quase sempre prontos para a utilização das tecnologias, enquanto a maioria dos professores não”.

Para obter uma compreensão mais abrangente sobre o modo como as educadoras envolvidas neste estudo utilizam o computador e a internet com as crianças e em termos individuais, foi solicitado que respondessem, na segunda parte do inquérito por questionário, à DTDIC, adaptada de Joly e Martins (2008). Foi utilizada uma escala avaliativa do tipo Likert com quatro parâmetros (0-nunca; 1-algumas vezes; 2-muitas vezes; 3-sempre). Optou-se por não colocar uma resposta intermédia (não sabe/não responde) para assegurar que todas as docentes dariam uma resposta às questões colocadas.

Quanto ao primeiro grupo (18 questões), direcionadas para a aplicação do computador e internet no trabalho direto com as crianças, pode referir-se que, as docentes narraram desenvolver atividades que visam promover, acompanhar e avaliar o processo de aprendizagem das crianças, sendo que a frequência com que o fazem é maioritariamente algumas vezes. (Gráfico 4-Utilização do computador e internet com as crianças)

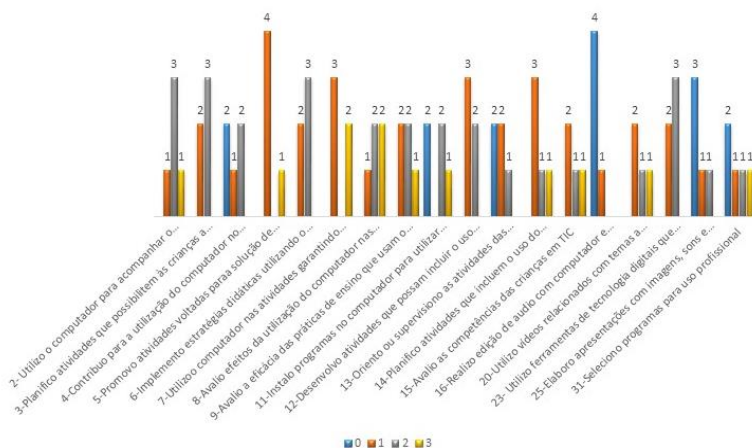


Gráfico 4-Utilização do computador e internet com as crianças

A este respeito Braga et al. (2015, p. 282) afirmam, “O desafio do educador da atualidade é o de não restringir o uso das tecnologias ao uso rotineiro, antes deve ter em conta o desenvolvimento das crianças de modo que os recursos digitais que usa se tornem valiosos e únicos na aprendizagem”. Como é destacado nas OCEPE (2006) o docente deve promover iniciativas que visem dotar as crianças de um conhecimento das TIC existentes nos seus contextos, aprendendo a explicar as suas funções e vantagens, que sejam capazes de utilizar vários suportes tecnológicos nas atividades da rotina diária, com cuidado e segurança e neste sentido tenham uma postura crítica em relação às mesmas.

No tocante às 14 perguntas fechadas sobre o uso das TIC em termos de trabalho docente individual, remete para as transformações ocorridas nas últimas décadas em termos educacionais, que afetam o modo de atuar e viver a profissão, aumentando a exigência e inevitavelmente levando os educadores a buscar novas ferramentas tecnológicas como auxiliares preciosos de comunicação, partilha, pesquisa e avaliação. (Gráfico 5-Avaliação da utilização das TIC em termos de trabalho pessoal). Destacam-se a realização de comunicações com colegas, o interesse por se manterem atualizadas em relação às tecnologias e a pesquisa de informação.

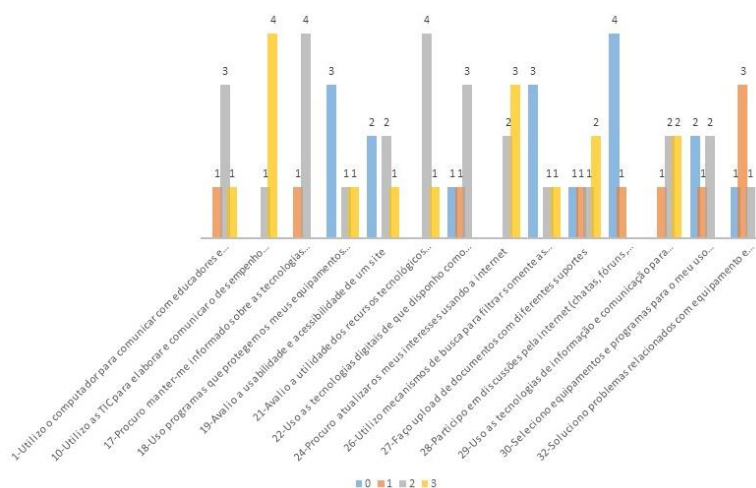


Gráfico 5-Avaliação da utilização das TIC em termos de trabalho pessoal

Conclusão

O artigo apresentou parte dos dados de uma investigação que visou aportar alguns contributos para a compreensão do fenómeno da utilização das TIC em contexto de Educação de Infância com um grupo de educadoras que se encontra na 4ª fase da carreira docente: a etapa do desencanto.

Ao longo da apresentação, foram expostas algumas considerações relativamente aos dados recolhidos. No que refere ao objetivo analisado, importa destacar que, apesar da idade, de não terem tido acesso às tecnologias na formação inicial, concluída há mais de 30 anos, as educadoras concordam sobre o papel que estas ocupam nas práticas diárias, quer em termos de trabalho pessoal, quer na integração nas atividades de sala. Referem a sua utilização para inúmeras funções pessoais e profissionais, reforçando a ideia das TIC serem uma mais-valia para o trabalho docente. No tocante à integração em contexto de sala, identificaram-se aspetos positivos e negativos. Numa perspetiva, as tecnologias são consideradas como um suporte à prática letiva, permitindo a realização de atividades diversificadas, sendo encaradas como importantes e vantajosas para o desenvolvimento do trabalho. Noutra perspetiva, identificaram-se discrepâncias entre o que é preconizado nas Orientações Curriculares e a realidade do espaço escolar. As docentes apontam a falta de recursos, falta de formação específica que responda as necessidades identificadas e que passam pelo desconhecimento de programas e recursos pedagógicos, pela dificuldade em tornar as TIC uma ferramenta diária de trabalho das crianças. Embora fique patente uma atitude de interesse e motivação para as TIC, estes esbarram no desconhecimento sobre a forma de integrar pedagogicamente as tecnologias nas suas salas. Constatou-se, pelo que atrás foi referido que, as TIC são utilizadas, na maioria das vezes, como um recurso do educador para realizar atividades para o grupo e não como um recurso usado pelas crianças com a supervisão e orientação do adulto.

Referências

- Amante, L. (2003). *A Integração das Novas Tecnologias no Pré-Escolar: Um Estudo de Caso* (Tese de Doutoramento em Ciência da Educação). Disponível em <http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2488> consultado a 23/04/2017.
- Amante, L. (2007a). As TIC na Escola e no Jardim de Infância: motivos e fatores para a sua integração. *Sísifo, Revista de Ciências da Educação*, (3), 51-64. Disponível em http://www.academia.edu/3561151/As_TIC_na_Escola_e_no_Jardim_de_Inf%C3%A2ncia_motivos_e_fatores_para_a_sua_integra%C3%A7%C3%A3o consultado a 22/04/2017.
- Amante, L. (2007b). Infância, Escola e Novas Tecnologias. In F. A. Costa, H. Peralta & S. Viseu (Org.), *As TIC na educação em Portugal: conceções e práticas* (pp. 102- 123). Porto: Porto Editora.
- Braga, I., Ramos, A., Braga, J. (2015). Tecnologias digitais no pré-escolar: o youtube para aprender e partilhar. In M. J. Gomes et al. (org.), *Atas da XI Conferência Internacional de TIC na Educação-Challenger 2015: Meio Século de TIC na Educação* (pp. 280-294). Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/35238> consultado a 14/05/2018.
- Canário, R. (2007). Formação e desenvolvimento profissional dos professores. In Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia, *Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida*. Lisboa. (pp 133-148) Disponível em https://crispasuper.files.wordpress.com/2012/06/erc3aancia-e28098desenvolvimento-profissional-de-professores-para-a-qualidade-e-para-a-equidade-da-aprendizagem-ao-longo-da-vida_3.pdf consultado a 13/08/2018.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Editora Routledge: Nova Iorque.
- Comissão Nacional de Educação (2016). *Estado da Educação*. Conselho Nacional de Educação (CNE): Lisboa.
- Cruz, E. (2011). O papel das TIC na inovação curricular. *Educação, Formação & Tecnologia*, 1 (3). Disponível em <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/viewFile/214/118> consultado a 02/06/2018.
- Estrela, M. T. (2010). *Profissão Docente. Dimensão Afetivas e éticas*. Porto: Areal Editores.
- Flores, M. A. (2017). *Conceção de Formação. Textos de Apoio*. Documento não publicado, UM-IE, Braga.

- Forte, A. M. & Flores, M. A. (2012). Potenciar o Desenvolvimento Profissional e a Colaboração Docente na Escola. *Cadernos de Pesquisa*, 42 (147), 900-919. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/14.pdf> consultado a 10/07/2018.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar Projetos de Pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas.
- Gonçalves, J. A. (2007). A Carreira das Professoras do Ensino Primário. In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de professores*. (pp. 141-170). Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, J. A. (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente-Fases da carreira, currículo e supervisão. *Sísifo/ Revista da Ciência da Educação*, 8, 23-36. Disponível em http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/3_2_formacao_professores/32_20_desenv_profis_carreira_docente_jagoncalves.pdf consultado a 22/09/2017.
- Herdeiro, R. & Silva, A. M. C. (2014). Desenvolvimento Profissional Docente: contextos e oportunidades de aprendizagem na escola. In A. B. Lozano et al (orgs.), *Libro de Actas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Coruña: Faculdade de Ciências da Educacion, pp 2717-2728. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13692/1/Desenvolvimento%2520profissional%2520docente.pdf> consultado a 14/07/2018.
- Huberman, M. (2007). O ciclo de vida profissional dos professores. In A. Nóvoa (Org.), *Vidas de professores*. (pp. 31-61). Porto: Porto Editora.
- Joly, M. C. & Martins, R. X. (2008). Habilidades em tecnologia: avaliação de desempenho docente na Educação Básica. *Revista Latinoamericana de Psicologia* 13, 75-85. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2008000200012&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt consultado a 10/10/2017.
- Meleiro, F. & Lencastre, J. A. (2019). As Tecnologias de Informação e Comunicação Face ao Desencanto Docente. In Maria João Gomes et al. (orgs.), *Atas da X Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação - Challenges 2019, Desafios da Inteligência Artificial* (pp. 1169-1181). Braga: Universidade do Minho. Centro de Competências.
- Ministério da Educação (2007). *Plano Tecnológico da Educação*. Anexo à Resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007, de 18 de setembro. Lisboa: GEPE/ME. Disponível em [http://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=244&fileName=Despacho_700_2009.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=244&fileName=Despacho_700_2009.pdf) consultado a 11/08/2018.
- Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação básica, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da

- Educação Pré-escolar. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/ocepe_abril2016.pdf consultado a 12/08/2017.
- Nóvoa, A. (2006). Entrevista pela Educação, com António Nóvoa. *Revista Saber (e) Educar*, 11,11-126. Disponível em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/701> consultado a 24/06/218.
- Nóvoa, A. (2007). *Vidas de Professor*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2014). O Futuro Fora da Escola. *Revista Pátio*, 72. Disponível em <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/10938/nada-sera-como-antes.aspx> consultada a 04/01/2018.
- Paiva, J. (2002). *As Tecnologias de Informação e Comunicação: Utilização pelos Professores*. Ministério da Educação: DAPP. Disponível em <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/estudo/dados/comp.pdf> consultado a 04/ 09/2017.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Simão, A. M. V., Flores, M. A., Morgado, J. C., Flores, A. M. & Almeida, F. (2009). Formação de Professores em contextos colaborativos. Um projeto de investigação em curso. *Sísifo/Revista de Ciências da Educação*, (8), 61-73. Disponível em http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/3_2_formacao_professores/32_22_fom_prof_cont_colabortativos_amvsimao.pdf consultado a 26/06/2017.
- Souza, J. A., Cirilo, E. M., Silva, N. D., Ricci, M. F. C. M. & Rodrigues, M. S. F. (2017) A Importância das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) como ferramenta pedagógica na educação infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. *Revista Mosaico*, 8, (2), 48-50. Disponível em <http://editora.universidadedevassouras.edu.br/index.php/RM/article/view/1169> consultado a 16/07/2018.