

TIC nas escolas portuguesas: contributos das lideranças<sup>1</sup>



ICT in portuguese schools: contributions of the leaderships



TIC en las escuelas portuguesas: contribuciones de los líderes

José Rui Santos<sup>2</sup>  
Maria Ivone Gaspar<sup>3</sup>

**Resumo:** Neste dealbar de século já não se questiona a presença das tecnologias de informação e comunicação na escola mas sim a forma como são utilizadas, em particular na sala de aula, para o ensino-aprendizagem. Emanando de uma investigação de doutoramento, de metodologia de natureza mista, predominantemente qualitativa, em curso na Universidade Aberta de Portugal, cujo objeto central reside na procura de respostas sobre a forma como as lideranças de dois agrupamentos de escolas, sediados em concelhos com características sociais e económicas distintas, situados em diferentes regiões de Portugal, e também diferentes quer nas dimensões físicas quer no corpo docente, se apropriam das TIC e no modo como contaminam os docentes dos agrupamentos de escolas que lideram para a sua utilização, este é um artigo, sobretudo, de natureza empírica, que apresenta alguns resultados preliminares e parciais obtidos através de um dos instrumentos utilizados na investigação – o questionário. Desses resultados ressaltam, como principais conclusões, o facto de que os docentes consideram pouco influente o impulso dado pelas lideranças à utilização das TIC e que, na escola pública portuguesa, continua a ser, ainda, algo difícil a penetração das TIC na sala de aula e a sua utilização para o ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** TIC. Lideranças. Diretor. Coordenadores de departamento. Professores.

**Abstract:** *In the eve of the century, no one questions the presence of new information and communication technologies in schools, but rather the way they are used, particularly in the classroom, for teaching-learning purposes. This article is based on a PhD research study following a mixed methods approach, predominately of qualitative nature, still being undertaken at Universidade Aberta, Portugal, whose main objective focuses on the way the leadership of two groups of schools, located in municipalities in different regions of Portugal, with diverse physical dimensions and teaching staffs, and also with different social and economic characteristics, use ICT. The study aims at finding responses to the way such leaderships appropriate ICT and contaminate the teaching staff of the schools groups they lead towards their use. This is an article of an empiric nature presenting some preliminary and partial results obtained by means of one of the instruments used in the research - the questionnaire.*

<sup>1</sup> Texto escrito em português de Portugal, de acordo com o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, de 1990, em vigor desde 2009.

<sup>2</sup> Professor desde 1985, licenciado em Engenharia Civil, Mestre em Supervisão Pedagógica, certificado em Estudos Avançados em Educação na especialidade de Liderança Educacional e doutorando em Ciências da Educação, especialidade de Liderança Educacional. É investigador no Laboratório de Educação a Distância e eLearning (LE@D) da Universidade Aberta de Portugal, com interesse na relação das tecnologias com a educação, campo da sua investigação e base de diversas publicações. jrs.univ.ab@gmail.com

<sup>3</sup> Doutorada em Ciências da Educação, na especialidade de Teoria Curricular e Metodologia do Ensino. Professora da Universidade Aberta desde 1997. Colaborou na criação do doutoramento em Educação, sendo membro da comissão científica da especialidade em Liderança Educacional, de 2010 a 2013. Tem desenvolvido investigação, com publicações, nas áreas de Currículo e de Metodologias de Ensino e Aprendizagem, em contexto presencial e a distância. migaspar@uab.pt

*From such results we may conclude that the teachers consider the support provided by leadership to the use of ICT of little influence, and the penetration of ICT in Portuguese public schools and their use in the classroom for teaching-learning purposes continues to be somehow difficult.*

**Keywords:** ICT. Leadership. Directors. Heads of departments. Teachers

**Resumen:** *En los albores del siglo ya no se cuestiona la presencia de las tecnologías de información y comunicación en la escuela, pero la forma como se utilizan, en particular, en el aula para la enseñanza y el aprendizaje. Derivada de una investigación de doctorado, la metodología de carácter mixto, predominantemente cualitativa, en curso en la Universidad Abierta de Portugal, cuyo objetivo principal radica en la búsqueda de respuestas acerca de cómo los directores de dos grupos de escuelas basadas en municipios con características sociales y económicas distintas y ubicados en diferentes regiones de Portugal, y también diferentes, tanto en dimensiones físicas como con relación a los profesores, utilizan las nuevas tecnologías de información y comunicación y la forma como contaminan a los profesores de los grupos de escuelas donde ejercen su liderazgo con contribuciones que llevan a su uso. Se trata de un artículo, principalmente de carácter empírico, que presenta algunos resultados preliminares y parciales obtenidos por uno de los instrumentos utilizados en la investigación - el cuestionario. De estos resultados sobresalen como principales conclusiones, el hecho de que los profesores consideran poco impactante el impulso dado por los líderes al uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación y que en la escuela pública portuguesa, aún sigue siendo algo difícil la penetración de las nuevas tecnologías de información y comunicación en el aula y su uso para la enseñanza y el aprendizaje.*

**Palabras-clave:** TIC. El liderazgo. Director. Jefes de departamento. Profesores.

## INTRODUÇÃO

Num tempo em que aparentemente o medo dos docentes serem substituídos pela máquina, de que fala Costa (2004), terá ficado esquecido e a obstinação tecnofóbica (AIRES, 2003) parece ter tendência a desaparecer ou, pelo menos, a perder visibilidade, a escola pública portuguesa parece já não conseguir viver sem as tecnologias de informação e comunicação (TIC). Confirma-se pois, para a realidade portuguesa, que o computador trouxe definitivamente as tecnologias à escola (PAPERT, 1997; PONTE, 1994), mas que utilização faz a escola delas?

Boa parte da resposta poderá ser encontrada no exercício das suas lideranças porquanto é do grau de importância que lhes atribuem, da forma como as apropriam e do impulso e orientação que dão à sua utilização, que depende o modo como a escola as usa. Importa centrar o objetivo desse uso não só em delas tirar o melhor partido, como, também, fazer “regressar” à escola uma clientela com interesses cada vez mais díspares dos dela e que nela permanece apenas por imposição legal.

Usem-se ou não, a verdade é que os tempos não são, só, de questionamento da entrada das TIC na escola, mas, mais, de questionamento sobre o tipo de utilização que lhes é (deve ser) dada.

Que tipo de apropriação das TIC fazem as lideranças da escola pública em Portugal foi a questão de partida para um projeto de investigação de doutoramento, em curso na Universidade Aberta de Portugal, onde se forja este artigo.

Nesse estudo de caso múltiplo, um dos objetivos decorrentes das questões mais específicas que germinam da questão de partida consiste em enquadrar o uso das tecnologias no funcionamento interno da organização. É à volta dos resultados obtidos relacionados com esse objetivo que nos debruçamos neste artigo. Assim, aqui damos conta do que pensam os docentes dos agrupamentos que se constituem como casos do estudo sobre a permanência, ou não, da resistência dos docentes à introdução das TIC na escola, sobre a utilização dada às TIC, e do que depende essa utilização, pelos docentes, da importância dada às TIC pelas lideranças de topo e intermédias, de como é feita a comunicação interna dos docentes e por essas lideranças através das TIC e, finalmente, sobre o incentivo dado pelas lideranças à utilização das TIC na escola.

Na investigação estão a ser usadas várias técnicas e vários instrumentos de recolha de dados, optamos contudo por trazer para este artigo apenas resultados de dados de natureza quantitativa, colhidos através de um dos instrumentos de recolha de dados utilizados - o questionário - e que não possam vir a ser alterados pelos resultados obtidos com outras técnicas ou instrumentos de recolha de dados. Apesar da impossibilidade de triangulação (STAKE, 2009), apresentamos dados cuja validade e fiabilidade não possa ser colocada em causa ou que, de modo algum, essa ausência possa significar qualquer tipo de menoridade académica ou científica dos dados que lhes deram origem.

## O PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Ainda antes de dissertarmos sobre o objeto deste artigo, torna-se para nós evidente a necessidade de visitar o projeto de investigação que está por detrás do estudo empírico sobre o qual iremos, em parte, falar, dando conta de alguns resultados preliminares. E, neste ponto, cabe uma nota para enfatizar o uso intencional da palavra “preliminares” porquanto ela é aqui empregue no seu mais puro sentido literal. Aliás, gostaríamos, à partida, de deixar

claro que os resultados que apresentamos seriam sempre necessariamente preliminares já que o processo de análise e tratamento de dados não se encontra, nesta altura, concluído.

O projeto de investigação desenvolve-se em dois agrupamentos de escolas, localizados em diferentes regiões de Portugal. Um dos agrupamentos, neste texto identificado por A1, localiza-se no centro/sul do país, num concelho tipicamente rural do Ribatejo, onde, para além dele, não existe qualquer outro estabelecimento de ensino público. O outro agrupamento, adiante identificado como A2, situa-se no Norte, numa “cidade dormitório” de um concelho urbano da Área do Grande Porto. Este agrupamento é um dos seis agrupamentos de escolas do concelho e tem como curiosidade o facto de estar localizado a escassas dezenas de metros de um outro agrupamento existente na cidade onde se situa.

A escolha dos dois agrupamentos teve como critérios, entre outros, que o diretor tivesse sido o último presidente do conselho executivo do agrupamento (ou da escola não agrupada que lhe deu origem) no modelo de administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário que antecedeu o modelo em vigor, que os agrupamentos integrassem a educação pré-escolar, os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário e que a adesão ao Plano Tecnológico da Educação (PTE) tivesse acontecido há mais de dois anos. Seria contudo a proximidade à residência do investigador, em conjugação com o facto de se tratar de um “mega-agrupamento”, o critério que levaria à escolha de um dos agrupamentos. Na escolha do outro agrupamento, para além das diferenças das dimensões quer físicas quer da constituição do seu corpo docente, permitindo, por isso, uma análise quanto à influência que essas dimensões podem, ou não, ter nos comportamentos e atitudes da escola perante as TIC, esteve presente o facto da sua localização geográfica permitir cumprir o propósito de perceber se as evidentes assimetrias regionais a vários níveis, desde logo culturais e socioeconómicas, verificadas nas diferentes regiões do país, se manifestam na forma como os agrupamentos de escolas fazem a apropriação das TIC e no modo como souberam aproveitar a oportunidade dada pelo PTE. Na escolha dos agrupamentos foi, ainda, preponderante a forma como as suas direções manifestaram abertura, acolhimento e adesão ao projeto de investigação.

## METODOLOGIA

Várias e diferentes considerações estiveram presentes quer na opção pela problemática quer na opção do modelo teórico-metodológico da nossa investigação. Desde logo privilegiámos a natureza do objeto de estudo, os objetivos da investigação, o tipo de resultados esperados e a natureza das análises a efetuar Albarello (1997). A estes parâmetros juntámos os nossos interesses e motivações Bogdan & Biklen (1994) e a “atualidade” Quivy e Campenhoudt (2003) da temática relativa à entrada das TIC na escola.

O facto de, por um lado, a investigação qualitativa educacional poder fornecer-nos informações necessárias e pertinentes sobre a organização e atuação das instituições escolares, sendo possível, em “contexto de descoberta” (LESSARD-HÉBERT, GOYETTE & BOUTIN, 1994, p.95), partir para uma investigação sem hipóteses pré-definidas e, por outro lado, poder utilizar o questionário como principal instrumento de recolha de opinião, numa perspectiva quantitativa ajudam a justificar o recurso a uma metodologia mista, simultaneamente, indutiva e dedutiva Van der Maren (1987).

Tal como já referido, a investigação em curso é um *multiple-case study* (YIN, 1994), em que cada um dos agrupamentos de escolas – caso instrumental Stake (2009) – é objeto de um estudo de caso, tendo como referência um enquadramento teórico e objetivos de investigação comuns. Ou seja, estudamos simultaneamente dois casos instrumentais (agrupamentos de escolas) com características comuns (organização, currículos, etc.), “escolhidos porque se acredita que seu estudo permitirá melhor compreensão, ou mesmo melhor teorização, sobre um conjunto ainda maior de casos [permitindo por isso] favorecer ou, ao contrário, contestar uma generalização” (ALVES-MAZZOTTI, 2006, p.642).

### O questionário

O design do questionário aplicado teve na base um estudo de natureza teórica e submeteu-se a um pré-teste (FODDY, 1996; MOREIRA, 2007), ou questionário piloto segundo Bell (2008), a uma amostra piloto (BELL, 2008; MOREIRA, 2007), constituída por vinte e cinco docentes (10% da população do maior dos dois casos de estudo), de um agrupamento de escolas com características similares às dos agrupamentos de escolas que fazem parte do estudo, tendo em vista perceber, desde logo, se a dimensão do questionário, quer no número de questões quer no tempo necessário para lhe dar resposta, se constituiria como obstáculo à

adesão dos participantes no estudo. O pré-teste questionava os inquiridos sobre a clareza e grau de dificuldade no conteúdo das questões e tinha ainda o propósito de perceber a existência de eventuais entropias, ou problemas na sua construção semântica, potencialmente geradoras de ruído que viesse a perturbar ou mesmo impossibilitar o seu preenchimento pelos futuros questionados.

Constituído por duas partes, a primeira destinada à caracterização pessoal e profissional dos participantes do estudo (todos os docentes de ambos os agrupamentos que são casos do estudo) e a segunda parte destinada a situar as TIC no funcionamento interno do agrupamento, o questionário, de tipo misto (HILL & HILL, 2012), era composto por perguntas abertas cujas respostas eram construídas e escritas pelo próprio respondente e por perguntas fechadas às quais o inquirido tinha que responder em função de um conjunto de opções de resposta alternativas fornecidas pelo investigador.

Optou-se pela utilização da Escala de Likert em cinco níveis, sendo os níveis mais utilizados: “discordo totalmente”; “discordo”; “não concordo nem discordo”; “concordo”; e “concordo totalmente”, aos quais entendemos juntar uma sexta opção de resposta: “não sei”, para os casos em que o respondente não conseguisse ou não estivesse em condições de responder.

## RESULTADOS

Convocamos para este estudo (cf. quadro 1) a análise dos dados de 96 (81,36%) respostas de um universo de 118 questionados no agrupamento A1 e 110 (44,72%) respostas de um universo de 246 questionados no agrupamento A2.

**Quadro 1** – Número de docentes nos dois agrupamentos

NÚMERO DE DOCENTES NOS DOIS AGRUPAMENTOS		
Agrupamentos	A1	A2
Nº de docentes do agrupamento	118	246
Nº de questionários analisados	96	110
	81,36%	44,72%

Fonte: elaboração própria.

Tal como referido na introdução, neste texto debruçamos-nos, apenas, sobre os resultados relacionados com um dos objetivos da investigação: enquadrar o uso das

tecnologias no funcionamento interno da organização. É, pois, de um conjunto de dados colhidos em parâmetros cujo fim consiste em ajudar a cumprir esse objetivo que a seguir damos conta.

### **Resistência dos docentes à introdução das TIC na escola**

Para a maioria dos docentes de ambos os agrupamentos do estudo, parece não haver dúvidas de que a resistência dos docentes à introdução das TIC em contexto escolar já não existe. São dessa opinião 83% dos docentes no agrupamento A1 e 70% no agrupamento A2. É, contudo significativo o número de docentes que acha o contrário: 9% dos docentes no agrupamento A1 e 20% dos docentes no agrupamento A2. Já no que toca à resistência à introdução das TIC na sala de aula para o ensino-aprendizagem, embora a maioria continue a afirmar já não existir resistência, os números descem ligeiramente: 76% dos docentes no agrupamento A1 e 63% dos docentes no agrupamento A2. Do lado dos que afirmam continuar a existir resistência os números sobem, também ligeiramente, sendo 15% no agrupamento A1 e 25% no agrupamento A2.

### **Utilização das TIC pelos docentes**

Pese embora, como acabamos de ver, alguns questionados acharem que ainda há resistência dos docentes à penetração das TIC em contexto escolar, e em particular na sala de aula, não existe um só respondente, quer num quer noutra agrupamento, que afirme não utilizar as TIC em contexto escolar e aqueles que manifestam fazê-lo “raramente” são muito poucos: 5% no agrupamento A1 e 7% no agrupamento A2. A percentagem daqueles que afirmam fazê-lo “muitas vezes” é elevada: 55% no agrupamento A1 e 68% no agrupamento A2. Quanto à importância dada a essa utilização, apenas 3% dos docentes, no agrupamento A1, lhe atribuem o grau de “pouco relevante”; todos os restantes docentes de ambos os agrupamentos consideram-na “relevante” ou, a maioria, “muito relevante”: assim pensam 58% no agrupamento A1 e 77% no agrupamento A2.

Já quanto à utilização das TIC na sala de aula para o ensino-aprendizagem, a percentagem de docentes que manifestam fazê-lo “raramente”, sobe ligeiramente: 9% no agrupamento A1 e 10% no agrupamento A2, havendo a registar neste agrupamento a existência de quatro docentes que nunca as utilizam. Relativamente à importância atribuída,

continua a ser maior a percentagem dos docentes que lhes atribui o grau de “muito relevante”: 53% no agrupamento A1 e 69% no agrupamento A2.

### De que depende a utilização das TIC pelos docentes

À hipótese: a utilização das TIC em contexto escolar depende da vontade dos docentes, a maioria responde afirmativamente. Há, contudo, uma diferença significativa entre as opiniões formadas num e noutro agrupamento. Enquanto 70% dos docentes do agrupamento A1 pensam que sim, que depende da sua vontade, no agrupamento A2 tal apenas acontece com 55% dos docentes. É também assinalável a diferença no que respeita aos docentes de cada um dos agrupamentos que pensa de modo contrário: 21% no agrupamento A1 e 38% no agrupamento A2.

Quanto à utilização das TIC em contexto escolar depender da formação em TIC dos docentes, a maioria concorda e a percentagem de respondentes que pensam desse modo é praticamente igual nos dois agrupamentos: 78% no agrupamento A1 e 77% no agrupamento A2. Os docentes que discordam são, em percentagem, pouco significativos no agrupamento A1 (11%), mas já com algum significado no agrupamento A2 (17%).

No que respeita à utilização das TIC em contexto escolar depender dos recursos (hardware e software educativo) disponíveis na escola, os docentes não têm dúvidas e os números falam por si: 97% no agrupamento A1 e 84% no agrupamento A2, acham que sim.

Semelhante é o que pensam os docentes de ambos os agrupamentos relativamente à importância do impulso dado pelo diretor à utilização das TIC em contexto escolar. No agrupamento A1 43% dos docentes não vê nesse impulso qualquer relação com o uso dado às TIC na escola e igual opinião têm 40% dos docentes do agrupamento A2. Apenas 25% dos docentes do agrupamento A1 acha importante o impulso dado pelo diretor à utilização das TIC na escola e um número de docentes ligeiramente superior (36%) do agrupamento A2 pensa do mesmo modo. Não concordam nem discordam 28% dos docentes do agrupamento A1 e 24% dos docentes do agrupamento A2.

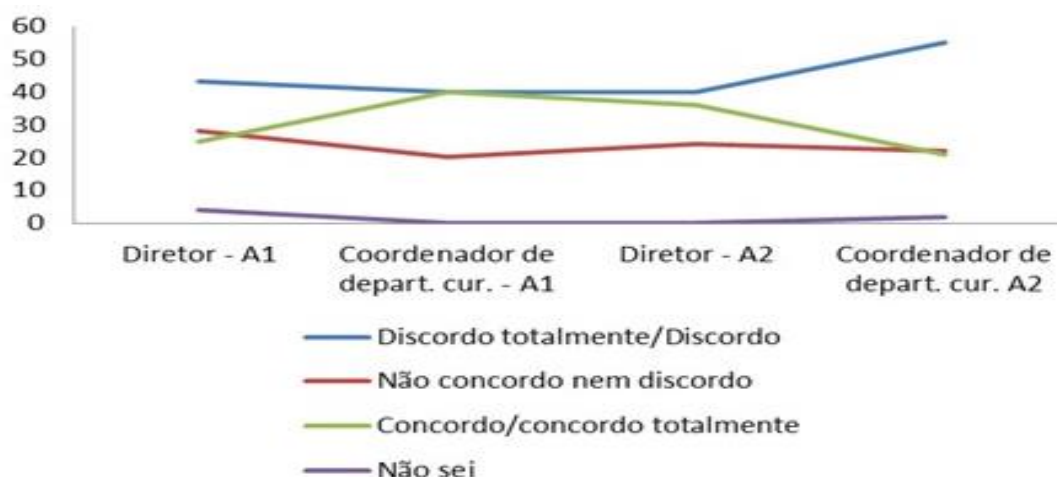
Já quanto ao papel do impulso dado à utilização das TIC em contexto escolar pelos coordenadores de departamento curricular, é diferente a opinião dos docentes dos dois agrupamentos. Enquanto no agrupamento A1 40% dos docentes não vê nesse impulso qualquer relação com o uso das TIC na escola, no agrupamento A2 a percentagem de

professores que pensa desse modo sobe para os 55%. Opinião contrária têm 40% dos docentes do agrupamento A1 e 21% dos docentes no agrupamento A2. O número de docentes que não concorda nem discorda é considerável: 20% no agrupamento A1 e 22% no agrupamento A2.

No **Gráfico 1** pode-se avaliar as tendências de pensamento dos docentes sobre a importância do impulso dado pelas lideranças à utilização das TIC em contexto escolar.

No agrupamento A1 os docentes entendem mais importante o impulso dado pelo coordenador de departamento curricular, enquanto no agrupamento A2 os docentes pensam ser mais importante o impulso dado pelo diretor. De todo o modo, em ambos os agrupamentos os docentes que não valorizam o impulso dado pelas lideranças, quer de topo quer intermédias, estão em maioria.

**Gráfico 1** – Importância do impulso dado pelas lideranças à utilização das TIC em contexto escolar



Fonte: elaboração própria.

### Importância dada às TIC pelas lideranças de topo e intermédias

Em ambos os agrupamentos, os docentes partilham da percepção de que o diretor dá importância à utilização das TIC quer em contexto escolar quer na sala de aula para o ensino-aprendizagem. No agrupamento A1, quer numa quer noutra situação, apenas um docente manifesta discordância e o número de docentes que nem concordam nem discordam é relativamente baixo: 9% em contexto escolar e 15% em sala de aula. No agrupamento A2 discordam 5% e não concordam nem discordam 15% dos docentes relativamente à utilização

em contexto escolar; discordam 5% e não concordam nem discordam 23% dos docentes relativamente à utilização em sala de aula. De salientar que o número de docentes que indica que não sabe se o diretor dá ou não importância à utilização das TIC é elevado, sobretudo no agrupamento A2: em contexto escolar no agrupamento A1 são 7% os questionados que respondem “não sei” e no agrupamento A2 são 19%; relativamente à utilização em sala de aula para o ensino-aprendizagem são, igualmente, 7% os questionados que respondem “não sei” no agrupamento A1 e no agrupamento A2 são 25%.

No que respeita à importância dada pelos coordenadores de departamento curricular à utilização das TIC, quer em contexto escolar quer na sala de aula para o ensino-aprendizagem, a situação é idêntica à acabada de relatar quanto à liderança de topo e até os números são próximos, repare-se: no agrupamento A1 quer numa quer noutra situação, também, apenas um docente manifesta discordância e o número de docentes que nem concordam nem discordam é baixo: 6% quer em contexto escolar quer em sala de aula. No agrupamento A2 discordam 7% e 9%, respetivamente, quando se trata de contexto escolar ou sala de aula. Não concordam nem discordam 14% e 17%, respetivamente, para cada uma dessas situações. O número de docentes que indicam que não sabem se o coordenador de departamento curricular dá ou não importância à utilização das TIC no grupo A1 é irrelevante: 4% em contexto escolar e 6% em contexto sala de aula, mas significativo no agrupamento A2: 14% em contexto escolar e 18% em contexto sala de aula.

### Utilização das TIC na comunicação interna dos docentes

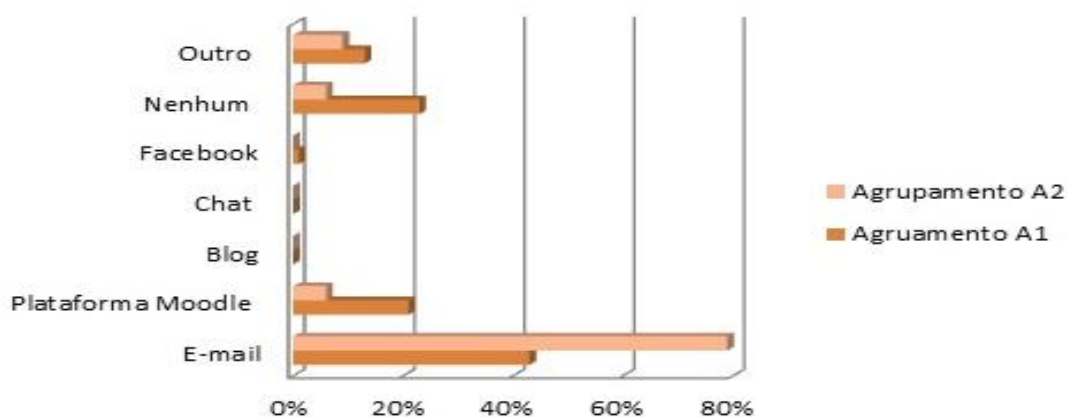
Em ambos os agrupamentos os docentes comunicam preferencialmente por e-mail existindo, contudo uma situação, da qual daremos conta adiante, em que tal não se verifica. Mas, e apesar do e-mail ser a “regra” na comunicação interna dos agrupamentos do estudo, a verdade é que, como veremos, essa comunicação tem *nuances* que se prendem com a qualidade do receptor da comunicação com quem os docentes comunicam. Ou seja, os docentes de ambos os agrupamentos usam meios de comunicação diferentes para comunicar com os diferentes atores da comunidade educativa.

Relativamente à comunicação com o diretor do agrupamento (**Gráfico 2**), os docentes do agrupamento A2 quase ignoram outro tipo de comunicação que não seja o e-mail, apenas 6% usam a Plataforma Moodle e 9% dizem usar outro meio. Já no agrupamento

A1 a comunicação através da plataforma Moodle é feita por 21% dos docentes e 13% usam outro meio. Diferente é, também, o número de docentes que não comunicam com o diretor: significativo no agrupamento A1 (23%), pouco significativo no agrupamento A2 (6%).

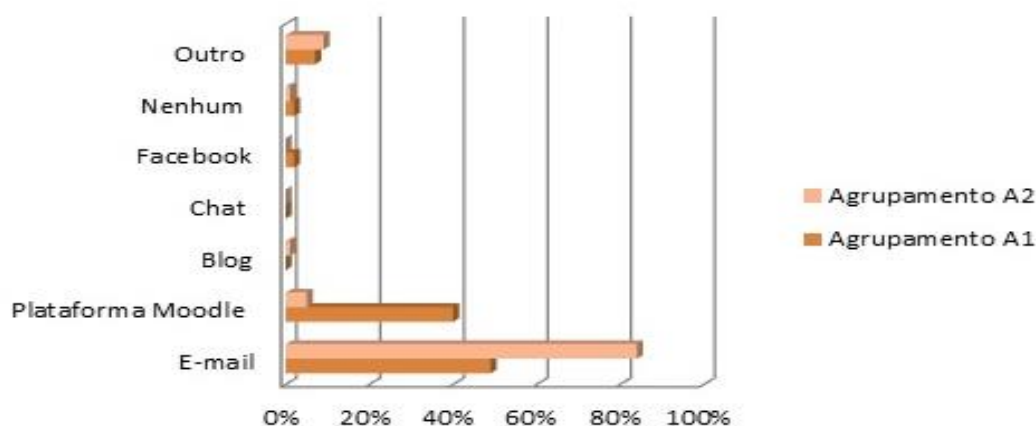
A comunicação com os coordenadores de departamento curricular nos agrupamentos (**Gráfico 3**) é, também, diferente. No agrupamento A1, a percentagem (40%) de docentes que usa a plataforma Moodle aproxima-se da percentagem (49%) de utilizadores do e-mail. No agrupamento A2 a plataforma Moodle, ou outro tipo de meio de comunicação alternativo têm pouco significado, perante a utilização dada ao e-mail (84%). É residual o número de docentes que afirma não comunicar com os coordenadores de departamento curricular através das TIC: três docentes no agrupamento A1 e um docente no agrupamento A2.

**Gráfico 2** – Meio de comunicação preferencial utilizado pelos docentes na comunicação com o diretor do agrupamento



Fonte: elaboração própria.

**Gráfico 3** – Meio de comunicação preferencial utilizado pelos docentes na comunicação com o coordenador do departamento curricular



Fonte: elaboração própria.

Com os colegas, os docentes comunicam, também, preferencialmente por e-mail: 47% no agrupamento A1 e 65% no agrupamento A2, embora usem, também, outras opções de comunicação. A plataforma Moodle, com significativos 36% de utilizadores no agrupamento A1 ou o *Facebook* com 10% de utilizadores no agrupamento A1 e 14% de utilizadores no agrupamento A2, são disso exemplo. Apenas dois docentes, ambos integrados no agrupamento A1, não comunicam através das TIC com os colegas.

Não comunicar através das TIC com os funcionários, quer num quer nouro agrupamento, é “regra” para a maioria. 53% dos docentes do agrupamento A1 e igual percentagem de docentes no agrupamento A2 afirmam que não usa nenhum meio para comunicar com estes atores da escola. Entre aqueles que comunicam através das TIC, no agrupamento A1 fazem-no através do e-mail (14%) ou plataforma Moodle (9%), já no agrupamento A2 fazem-no através do e-mail (17%). Utilizando outro meio (telefone) comunicam com os funcionários 21% dos docentes do agrupamento A1 e 28% dos docentes do agrupamento A2.

O e-mail é preterido como meio preferencial de comunicação com os alunos. No agrupamento A1, 42% dos docentes comunica com os alunos através da plataforma Moodle, sendo o e-mail utilizado apenas por 21% dos docentes do agrupamento. No agrupamento A2 a situação inverte-se: 39% dos docentes utilizam o e-mail como meio de comunicação com os alunos e apenas 10% de docentes usam a plataforma Moodle para o efeito. O número de docentes que afirma nunca comunicar com os alunos, 10% no agrupamento A1 e 16% no agrupamento A2, é significativo.

Os meios de comunicação alternativos indicados foram variados no agrupamento A2: SMS; telefone; telemóvel; jornal escolar. Resumem-se ao telefone no agrupamento A1.

### **A presença das TIC na comunicação interna das lideranças**

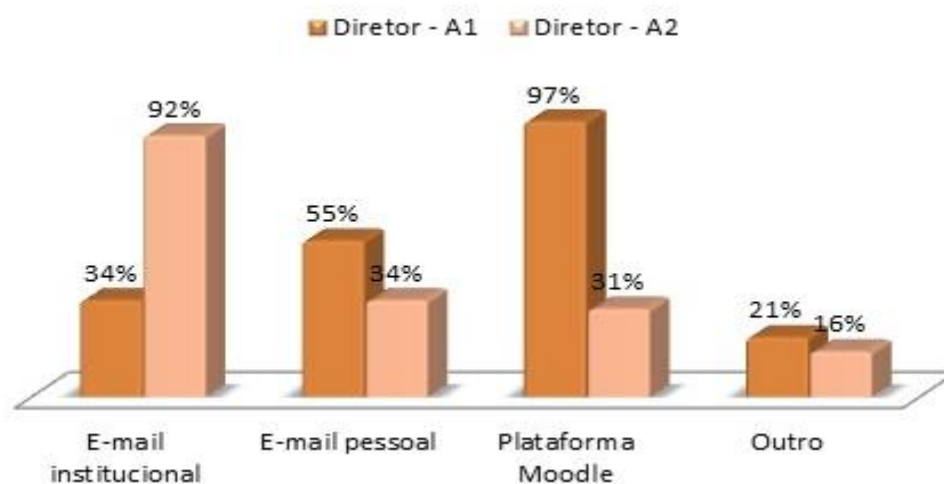
As TIC estão presentes na comunicação interna do diretor em ambos os agrupamentos; dão disso conta 80% dos docentes do agrupamento A1 e 78% dos docentes do agrupamento A2, mas não deixa de ser significativo que 10% dos docentes do agrupamento A1 e 17% dos docentes do agrupamento A2 achem que não.

Entre aqueles que opinam que o diretor utiliza as TIC na comunicação interna, no agrupamento A1, 97% afirmam que ela faz-se preferencialmente através da plataforma

Moodle. Já no agrupamento A2, 92% dos docentes indicam que essa comunicação é feita preferencialmente através dos e-mails institucionais dos docentes.

Quando questionados sobre a utilização de outro meio de comunicação TIC pelo diretor, diferente do e-mail institucional ou pessoal e a plataforma Moodle, os docentes que não sabem responder, são 30% no agrupamento A1 e 45% no agrupamento A2.

**Gráfico 4** – Meio de comunicação preferencial utilizado pelos diretores na comunicação interna com os docentes



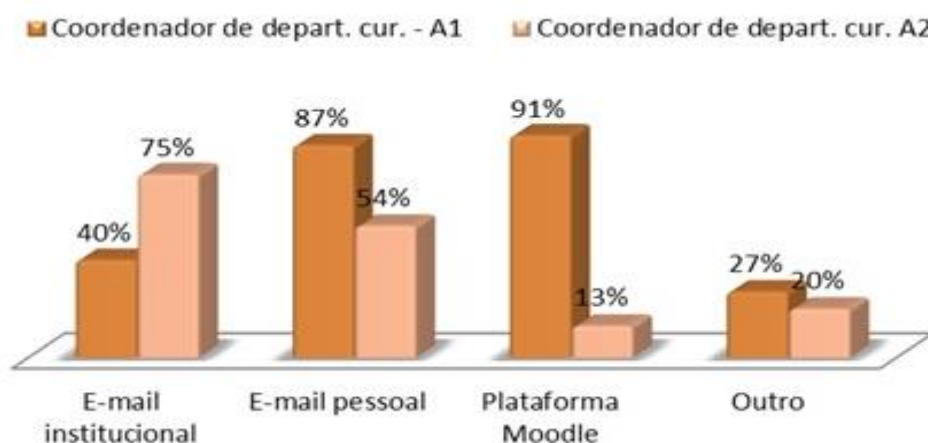
Fonte: elaboração própria.

As TIC estão, também, presentes na comunicação interna dos coordenadores de departamento curricular, embora menor, em número, no agrupamento A2. Vejamos, no agrupamento A1, 84% dos docentes afirmam que estes líderes intermédios comunicam através das TIC. Já no agrupamento A2 apenas 68% dos docentes afirmam o mesmo.

Entre aqueles que afirmam que os coordenadores de departamento curricular utilizam as TIC na comunicação interna, no agrupamento A1 91% dos docentes indicam que ela se faz preferencialmente através da plataforma Moodle e 87% através dos e-mails pessoais, já no agrupamento A2 75% dos docentes indicam que essa comunicação é feita preferencialmente através dos e-mails institucionais dos docentes e 54% referem, também, os e-mails pessoais. À semelhança do que acontece com a comunicação do diretor, a comunicação através da plataforma Moodle não é, também neste agrupamento, um meio de comunicação privilegiado: apenas 13% dos respondentes acham que os coordenadores de departamento curricular a usa para comunicar.

Quando questionados sobre a utilização pelos coordenadores de departamento curricular de outro meio de comunicação TIC diferente do e-mail institucional ou pessoal e a plataforma Moodle, os docentes que não sabem responder são 18% no agrupamento A1 e 37% no agrupamento A2.

**Gráfico 5** – Meio de comunicação preferencial utilizado pelos coordenadores de departamento curricular na comunicação interna com os docentes



Fonte: elaboração própria.

### Incentivo dado pelas lideranças à utilização das TIC

A maioria dos docentes de ambos os agrupamentos acha que o diretor do agrupamento incentiva o uso das TIC na escola, quer fora quer dentro da sala de aula, contudo esse número é diferente consoante o agrupamento a que os docentes pertencem. Enquanto no agrupamento A1 os docentes têm poucas dúvidas: 73% e 67%, respetivamente, quando se trata do incentivo ao uso fora ou dentro da sala de aula, já no agrupamento A2 os números são bem menores: 53% fora da sala de aula e 38% dentro da sala. No agrupamento A1 a percentagem de docentes que não concorda nem discorda é de 19% fora da sala de aula e 23% dentro da sala de aula. No agrupamento A2 essas percentagens sobem para, respetivamente, 25% e 30%.

São residuais as percentagens de respondentes do agrupamento A1 que discordam do facto de que o diretor incentiva os docentes a utilizarem as TIC, quer em contexto escolar (2%) quer dentro da sala de aula para o ensino-aprendizagem (3%). Já no agrupamento A2 essas percentagens são significativas: 7% e 12%, respetivamente, em contexto e escolar e na sala de aula.

Na avaliação dos mesmos parâmetros mas agora do ponto de vista da atuação dos coordenadores de departamento curricular a paridade com as respostas dadas a respeito da atuação do diretor é muito grande. No agrupamento A1: 80% e 78%, respetivamente, quando se trata do incentivo ao uso fora ou dentro da sala de aula, dos respondentes acham que os coordenadores de departamento curricular incentivam o uso das TIC em contexto escolar. No agrupamento A2 os números também são bem menores, mas igualmente próximos: 50% fora da sala de aula e 48% dentro da sala de aula. Enquanto no agrupamento A1 o número de docentes que não concorda nem discorda é, respetivamente, 14% fora e 15% dentro da sala de aula, no agrupamento A2 os números dos que não concordam nem discordam sobem para, respetivamente, 27% e 26%.

Tal como relativamente aos diretores, são, também, residuais as percentagens de respondentes do agrupamento A1 que discordam do facto de que os coordenadores de departamento curricular incentivam os docentes a utilizarem as TIC quer em contexto escolar (1%) quer dentro da sala de aula para o ensino-aprendizagem (2%). Mas são muito significativas as percentagens: 15% e 17%, respetivamente, em contexto e escolar e na sala de aula, no agrupamento A2.

## ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO SUMÁRIA DOS RESULTADOS

A análise fria dos números diz-nos que em todas as circunstâncias os docentes fazem uma avaliação diferente das TIC quando associadas ao uso em contexto escolar em sentido lato, ou quando associadas ao uso restrito do interior da sala de aula para o ensino-aprendizagem. Na verdade, os números “positivos” baixam sempre que se restringe a resposta à sala de aula. Repare-se num exemplo, escolhido ao acaso, que é sintomático disso mesmo: quando questionados sobre o nível de concordância no que respeita ao incentivo dado pelo diretor à utilização das TIC em contexto escolar, 53% dos respondentes do agrupamento A2 concorda totalmente/concorda, 25% não concorda nem discorda e 7% discorda/discorda totalmente; quando no interior da sala de aula as percentagens passam para 38% no que respeita aos respondentes que concordam totalmente/concordam, para 30% os que não concordam nem discordam e para 12% os que discordam/discordam totalmente. Tal parece significar que continua a ser ainda algo difícil a penetração das TIC na sala de aula e a sua utilização para o ensino-aprendizagem, o mesmo não se verificando fora

dela em que, aí sim, as TIC parecem ter-se instalado definitivamente e onde são utilizadas, sobretudo para tarefas burocráticas, para armazenamento de dados, ou simples substituição da máquina de escrever.

Pese embora todos os respondentes afirmarem utilizar as TIC em contexto escolar, repare-se que apenas quatro docentes do agrupamento A2 manifestam não o fazer e só na situação sala de aula para o ensino-aprendizagem não é de todo desprezível a percentagem daqueles que afirmam ainda haver resistência dos docentes à introdução das TIC em contexto escolar. Olhemos os números: 9% no agrupamento A1 e 20% no agrupamento A2; e se levamos as TIC para dentro da sala de aula os números são ainda mais expressivos: 15% no agrupamento A1 e 25% no agrupamento A2. Que leitura fazer destes dados? À partida seríamos levados a pensar que à questão sobre a utilização ou não das TIC em contexto escolar, os docentes estarão a responder de acordo com o que Moreira apelida de “desejabilidade social das respostas” (2007, p.231), isto é, os questionados tendem a responder de acordo com o que deles se espera e não tanto com aquilo que é a sua realidade, mas poderemos também ser levados a pensar, de entre outras hipóteses possíveis, que a prova da continuidade da resistência à introdução das TIC na escola poderá estar no facto de alguns dos questionados não responderem porque ainda não as usam. Na verdade a resposta a este problema terá de ser dada com outros dados e outro tipo de análise a realizar após concluído o processo de tratamento de dados, pelo que propomos ao leitor o exercício de encontrar a sua resposta. Inquestionável é que algo parece continuar a falhar quanto à introdução das TIC na escola portuguesa!

A avaliar pelos números, os docentes de ambos os agrupamentos consideram que, mais do que da sua vontade, ou da sua formação na área, a utilização das TIC na escola depende da existência de recursos (hardware e software educativo) no seu interior. Pouca importância, como vimos, parece ter o impulso dado à utilização das TIC na escola quer pelos diretores quer pelos coordenadores de departamento curricular.

Os docentes parecem não ter dúvidas sobre a importância que as lideranças atribuem à utilização das TIC, quer em contexto escolar quer na sala de aula para o ensino-aprendizagem. Porém, a percentagem de docentes que indicam não saber se o diretor dá ou não importância a essa utilização, para além de muito significativa em qualquer das circunstâncias no agrupamento A2, o que pode estar relacionado com entropias na comunicação interna ente o líder e os liderados, ou tão só na própria dimensão do

agrupamento, recorde-se que se trata de um “mega-agrupamento”, é superior ao que acontece com os coordenadores de departamento curricular.

Na comunicação interna com meios de comunicação colocados à disposição dos docentes através das TIC, é evidente a preferência pelo e-mail. Há, contudo, como vimos, uma situação em que a comunicação através da plataforma Moodle é preferencial. De facto, no agrupamento A1 os docentes preferem usar essa plataforma para comunicar com os alunos. Tal preferência, cremos, estará relacionada com a estratégia que tem vindo a ser implementada nos últimos anos pela direção do agrupamento em tornar a plataforma Moodle num importante instrumento do processo de ensino-aprendizagem e o polo pelo qual passa toda a comunicação quer interna quer externa do agrupamento. Aliás, esta última aposta está bem patente na percentagem de respondentes que indica que o diretor (97%) e os coordenadores de departamento curricular (91%) comunicam preferencialmente com os docentes através da plataforma Moodle.

Pese embora, tal como já referido, o e-mail se constitua como meio preferencial e esteja presente na comunicação interna dos docentes de ambos os agrupamentos, os docentes utilizam diferentes meios de comunicação para os diferentes atores da escola. Esta atitude parece derivar do modo como os docentes intuem a melhor forma de comunicar com os seus interlocutores face ao *feedback* adquirido em situações anteriores de comunicação. Ainda a respeito da comunicação interna dos docentes, registamos alguma perplexidade perante a significativa e inquietante percentagem de docentes que não comunicam com o diretor no agrupamento A1 (23%). Tal registo necessita de uma análise de outra natureza.

Verifica-se que, quer nas lideranças de topo quer nas lideranças intermédias, as TIC estão presente na comunicação interna em ambos os agrupamentos, mas não deixa de ser significativo que 10% dos respondentes do agrupamento A1 e 17% dos respondentes do agrupamento A2 afirmem que o diretor não comunica através das TIC e, no caso dos coordenadores de departamento curricular, do mesmo modo pensarem 12% dos respondentes no agrupamento A1 e 24% dos respondentes no agrupamento A2. Será necessário uma abordagem que este texto não comporta para que se perceba o(s) motivo(s) que estão na origem deste tipo de resposta. No entanto, no domínio puramente teórico, pode-se, desde, já aventar a hipótese, no caso da elevada percentagem de docentes que o refere relativamente ao coordenador de departamento curricular no agrupamento A2, que tal poderá justificar-se pelas posturas dos diferentes líderes intermédios. A visibilidade do

incentivo dado ao uso das TIC em contexto escolar por parte dos coordenadores de departamento curricular é maior do que a do diretor. Poderá dizer-se que este fenómeno estará associado à maior proximidade do coordenador de departamento curricular ao pessoal docente. Na verdade, o *modus operandi* do diretor, face às funções exercidas, sobretudo nos mega-argumentos, como é o caso do agrupamento A2, de gestão e administração do agrupamento, coloca-o em patamares de visibilidade mais distantes dos olhares do corpo docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do texto fomos procurando descolar as nossas ideias e ilações de eventuais dogmas sobre a introdução das TIC nas escolas. Afirmámos que **aparentemente** foram “ultrapassadas as resistências iniciais à penetração das tecnologias de informação e comunicação na escola pública portuguesa”, que vivemos um “tempo em que **aparentemente** o medo dos docentes serem substituídos pela máquina, de que fala Costa (2004), terá ficado esquecido” ou que “a escola pública portuguesa **parece** já não conseguir viver sem as tecnologias de informação e comunicação (TIC)”.

Esta nossa atitude não é inocente! Na verdade, convém ter presente que sendo os resultados aqui trazidos provenientes de um estudo de caso múltiplo, e embora se acredite ser possível uma generalização a um conjunto alargado e significativo de casos, *à priori* esses resultados são apenas conclusivos no que diz respeito aos casos estudados. Depois, a literatura também não nos permite ser conclusivos quanto aos assuntos aqui tratados.

Partimos para este texto visando dar resposta a um propósito puramente académico, ainda assim, acreditamos que ao tornar públicos os dados aqui deixados, eles possam ser úteis, sobretudo para moderar os mais entusiastas que acreditam piamente que os docentes já não se opõem à penetração das tecnologias de informação e comunicação na escola pública portuguesa, que lhes perderam o “medo” e que lhes sabem dar o melhor uso em contexto escolar.

## REFERÊNCIAS

AIRES, L. Do Silencio à Polifonia: Contributos da Teoria Sociocultural para a Educação Online. **Discursos**, Lisboa, série Perspetivas em Educação, v. 1, p. 23-35, 2003.

ALBARELLO, L. Recolha e tratamentos quantitativos dos dados de inquéritos. In: ALBARELLO, L., DIGNEFFE, F., HIERNAUX J-P, MAROY, C., RUQUOY, D. & SAINT-GEORGES, P. (Org.). **Práticas e Modelos de Investigação em Ciências Sociais** Lisboa: Gradiva, 1997. p. 48-83.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, S. Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, 2006.

BELL, J. **Como Realizar um Projecto de Investigação** (4.ª ed.). Lisboa: Gradiva, 2008.

BOGDAN, R., & BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

COSTA, F. A. O que justifica o fraco uso dos computadores na escola? **Polifonia**, Lisboa, v. 7, p. 19-32, 2004.

FODDY, W. **Como perguntar**: teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionário. Oeiras: Celta Editora, 1996.

HILL, M. M., & HILL, A. **Investigação por Questionário**. 2 ed. Lisboa: Edições Sílabo, 2012.

LESSARD-HÉBERT, M., GOYETTE, G., & BOUTIN, G. **Investigação qualitativa**: fundamentos e práticas. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

MOREIRA, C. D. **Teorias e Práticas de Investigação**. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 2007.

PAPERT, S. **A Família em Rede**. Lisboa Relógio d'Água, 1997.

PONTE, J. P. **O Projecto MINERVA**: Introduzindo as NTI na Educação em Portugal. Lisboa: ME/DEP GEF, 1994.

QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, V. **Manual de investigação em ciências sociais**. 3 ed. Lisboa: Gradiva, 2003.

STAKE, R. E. **A Arte da Investigação com Estudos de Caso**. 2 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2009.

VAN DER MAREN, J-M. Méthodes qualitatives de recherche en éducation. In: **CONFÉRENCES DONNÉES AU CIRADE**, Uquam, Faculdade das Ciências da Educação, Universidade de Montréal, dezembro 1987.

YIN, R. K. **Case study research**. Design and methods. 2 ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 1994.

Recebido em 8 de agosto de 2013  
Aceito em 18 de dezembro de 2013