

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**eLearning como estratégia para a formação
contínua de professores de Escolas
Comunitárias**

Teresa Maria Martins Vieira

Mestrado em Pedagogia do eLearning

2021

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**eLearning como estratégia para a formação
contínua de professores de Escolas
Comunitárias**

Teresa Maria Martins Vieira

Mestrado em Pedagogia do eLearning

Orientada por: Prof. Doutora Lúcia Amante

2021

A investigação realizada no âmbito deste projeto está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento - **Laboratório de Educação a Distância e eLearning**¹ (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



¹ <https://lead.uab.pt>

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar a adequação da formação na modalidade eLearning na formação contínua de professores de contextos desfavorecidos, tendo em vista potenciar as possibilidades de formação nestes contextos. Inserido neste objetivo, destaca-se a conceção e implementação de um curso delineado e administrado nesta modalidade, a professores de escolas carenciadas de bairros da periferia da capital de Angola, Luanda. Considerando o novo paradigma educacional, impulsionado pela sociedade em rede, procurou-se compreender as potencialidades do eLearning para a formação contínua destes profissionais, através da análise e avaliação da implementação deste curso.

No enquadramento teórico falamos das alterações provocadas pela sociedade em rede no paradigma educacional, designadamente a emergência da formação na modalidade eLearning e realizamos ainda um percurso histórico sobre a formação de professores em Angola, procurando conhecer a realidade de quadros semelhantes ao dos professores pertencentes à Associação de Escolas Comunitárias de Luanda.

No plano metodológico, adotámos instrumentos de natureza qualitativa na fase de diagnóstico, designadamente a entrevista, e na fase de avaliação além da observação participante realizada durante a implementação do projeto, concebemos um questionário fechado, que aplicámos ao conjunto dos formandos, tendo usado a estatística descritiva na sua análise.

No seguimento, tentamos clarificar a possível contribuição da pedagogia do eLearning, em consonância com objetivo principal do presente projeto.

Procuramos também identificar constrangimentos aos mais diversos níveis, destacando-se os custos associados, o nível de acesso a dispositivos que permitissem o ingresso na plataforma, o acesso à internet, o nível de literacia digital destes professores, bem como, por outro lado, procurámos identificar os pontos fortes dos quais se poderia tirar partido.

Do desenvolvimento do presente projeto ressaltou que o curso delineado despertou o interesse e a motivação do público-alvo, contribuiu para o aperfeiçoamento de práticas, bem como alcançou o reconhecimento dos participantes, no que se refere às potencialidades do eLearning, no âmbito da sua formação contínua. Todavia,

tomámos consciência de algumas condicionantes que dificultaram um maior aproveitamento desta formação. Torna-se assim necessário conhecer bem o contexto e as características do público alvo, para poderem ser contornadas ou minoradas algumas dificuldades, designadamente questões de literacia digital. Surge assim a possibilidade de, em oportunidades futuras se optar por uma formação híbrida, que junte momentos presenciais a períodos de trabalho online, permitindo potenciar a eficácia geral da formação.

Palavras-chave: eLearning, formação contínua de professores, sociedade em rede, literacia digital, contextos carenciados, Escolas Comunitárias de Luanda

ABSTRACT

The present work aims to investigate the adequacy of training in the eLearning modality in the continuous training of teachers from disadvantaged contexts, in order to enhance the possibilities of training in these contexts. Inserted in this objective, the conception and implementation of a course designed and administered in this modality, to teachers from needy schools in neighborhoods on the periphery of the capital of Angola, Luanda, stands out. Considering the new educational paradigm, driven by the network society, we sought to understand the potential of eLearning for the continuing education of these professionals, through the analysis and evaluation of the implementation of this course.

In the theoretical framework, we talk about the changes brought about by the network society in the educational paradigm, namely the emergence of training in the eLearning modality and we also carry out a historical path about the training of teachers in Angola, seeking to know the reality of staff similar to the teachers belonging to the Association of Luanda Community Schools.

In terms of methodology, we adopted qualitative instruments in the diagnosis phase, namely the interview, and in the evaluation phase, in addition to the participant observation carried out during the project implementation, we designed a closed questionnaire, which we applied to all trainees, using statistics descriptive in its analysis. In the follow-up, we try to clarify the possible contribution of eLearning pedagogy, in line with the main objective of this project.

We also seek to identify constraints at the most diverse levels, highlighting the associated costs, the level of access to devices that allow access to the platform, access to the internet, the level of digital literacy of these teachers, as well as, on the other hand, we sought identify the strengths that could be taken advantage of.

From the development of this project, he highlighted that the course designed aroused the interest and motivation of the target audience, contributed to the improvement of practices, as well as achieved the recognition of the participants, with regard to the potential of eLearning, within the scope of their training. to be continued. However, we became aware of some constraints that made it more difficult to take advantage of this training. It is therefore necessary to know the context and characteristics of the target audience well, so that some difficulties can

be circumvented or alleviated, namely issues of digital literacy. Thus, the possibility arises, in future opportunities, to choose a hybrid training, which combines face-to-face moments with periods of online work, allowing to enhance the general effectiveness of the training.

Keywords: eLearning, continuous teacher training, network society; digital literacy; needy contexts; Luanda Community Schools

DEDICATÓRIA

A todos os professores que investem no aperfeiçoamento das suas práticas e em especial aos professores da Associação de Escolas Comunitárias de Luanda, cuja realidade tenho tido a oportunidade de conhecer.

AGRADECIMENTOS

Este projeto de mestrado apenas se concretizou graças à colaboração de diversas pessoas e instituições.

Acreditando na importância que tiveram para que este projeto se tornasse real, deixo o meu sincero obrigado e todos os que de forma direta ou indireta me acompanharam neste percurso.

Gostaria de agradecer de forma individual:

- à Professora Doutora Lúcia Amante, pelas claras e esclarecedoras orientações fornecidas;
- à Professora Doutora Lina Morgado pelo acompanhamento prestado desde o início deste percurso;
- ao Presidente da Associação de Escolas Comunitárias pela disponibilidade e aceitação da participação;
- aos professores comunitários que aceitaram o desafio de frequentar esta formação;
- à Direção da Escola Portuguesa de Luanda, pela cedência de um espaço na sua plataforma Moodle, para o alojamento da formação;
- à Educatio Consultores, pela oferta dos Posters do Método Jean Qui Rit, utilizados;
- à minha irmã e ao meu marido, pelo acompanhamento e motivação que me deram ao longo deste percurso;
- aos meus pais, motivo da minha existência, pela educação e princípios de vida que me permitiram realizar este projeto com dedicação, empenho, rigor, persistência e brio.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE GRÁFICOS	XII
ÍNDICE DE TABELAS	XVI
ÍNDICE DE FIGURAS	XVII
ÍNDICE DE ANEXOS	XVIII
LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS	XIX
INTRODUÇÃO	1
PARTE I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
CAPÍTULO 1. SOCIEDADE EM REDE COMO ALAVANCA DE UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL.....	6
1.1 – Sociedade em Rede	7
1.2 - Paradigma educacional.....	10
1.3 - eLearning	13
1.3.1 – Comunidade de Investigação / “Community of Inquiry”...	16
1.3.2 – Vantagens e desvantagens.....	21
1.3.3 - eLearning e a formação contínua de professores.....	25
CAPÍTULO 2. A FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM ANGOLA .27	
2.1 - Breve história sobre a formação de professores em Angola.....	28
2.2 - Formação contínua de professores.....	37
2.2.1 – Formação contínua de professores pertencentes à Associação de Escolas Comunitárias	40
PARTE II. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO.....	43
CAPÍTULO 3. METODOLOGIA DE DESENVOLVIMENTO DO PROJETO.....	44
3.1 - Problemática	45
3.1.1- Definição do problema	46
3.1.2 - Pergunta de partida	46
3.1.3 - Proposta de intervenção	47
3.2 - Âmbito do Projeto.....	48
3.2.1- Os Meios Educativos de Jean-qui-Rit	48
3.3 - Objetivos	49
3.3.1 - Objetivos gerais	49
3.3.2 - Objetivos específicos	50
3.4 - Público-alvo.....	50
3.5 - Instrumentos de Recolha de Dados	51
3.6 - Fases do Projeto	57
3.6.1 - Fase Preparatória	57
3.6.2 - Fase 1 - Diagnóstico	58

3.6.3 - Fase 2 - Desenvolvimento	59
3.6.4 - Fase 3 - Avaliação do Projeto	62
3.7 - Calendarização do Projeto	64
3.8 - Orçamento	66
CAPÍTULO 4. IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO	67
4.1 - Cronograma do curso	68
4.2 - Apresentação dos Resultados - Fase de Diagnóstico.....	69
4.2.1 - Análise de conteúdo da entrevista	69
4.2.2 - Análise SWOT	74
4.3 - Apresentação e análise dos Resultados - Fase de Implementação....	76
4.3.1 - Análise estatística do Questionário de Avaliação Diagnóstica	76
4.3.2 - Análise da formação implementada.....	89
4.3.3 - Resultados do Questionário de Avaliação Final	103
CAPÍTULO 5. CONCLUSÕES.....	121
5.1 - Limitações	124
5.2 - Contributos.....	125
5.3 - Recomendações	126
5.4 - Conclusão final.....	127
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	129
ANEXOS	I
Anexo I - Estatuto da Associação das Escolas Comunitárias	III
Anexo II - Questionário de Avaliação Diagnóstica.....	XIV
Anexo III - Questionário de Avaliação Final da Formação	XXIII
Anexo IV – Entrevista ao Presidente da AEC	XXXI
.....	XXXII
Anexo V - Roteiro de Aprendizagem	XXXVII
Anexo VI - Fórum Notícias – Início de atividades.....	LV
Anexo VII - Vídeo de Boas-Vindas	LVIII
Anexo VIII - Apresentação “Como se aprende em contexto virtual?”	LX
Anexo IX - “Símbolos utilizados na plataforma Moodle”	LXVI
Anexo X - Apresentação “Métodos de Leitura”	LXVIII
Anexo XI - Apresentação “Métodos de iniciação à leitura e à escrita”	LXX
Anexo XII - Tutorial “Como colaborar numa Wiki do Moodle?”	LXXII
Anexo XIII - Wiki realizada pelos formandos	LXXV
Anexo XIV - Fórum Notícias – Wiki – Actividade encerra amanhã.....	LXXVIII
Anexo XV - Apresentação “Os 4 elementos dos Meios Educativos de Jean- Qui-Rit: Origem e vantagens”	LXXX
Anexo XVI - Cartazes dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit	LXXXIII
Anexo XVII - Histórias dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit	LXXXV
Anexo XVIII - Canção da Maria de Vasconcelos: Lateralidade	LXXXIX
Anexo XIX - Certificados de participação na formação	XCI

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 4.1 - Qual a sua idade?	76
Gráfico 4.2 - Quais as suas habilitações literárias?	77
Gráfico 4.3 - Em média, em quantas formações profissionais participa por ano?	77
Gráfico 4.4 - Qual o modelo de ensino de leitura e escrita que utiliza habitualmente?	78
Gráfico 4.5 - Já conhece os Meios Educativos de Jean-qui-Rit?	78
Gráfico 4.6 - Tem computador em casa com ligação à internet?	78
Gráfico 4.7 - Com que frequência utiliza o computador?	79
Gráfico 4.8 - Qual o dispositivo que habitualmente utiliza para aceder à internet?	79
Gráfico 4.9 - Onde acede habitualmente à internet?.....	80
Gráfico 4.10 - Com que frequência utiliza a internet?	80
Gráfico 4.11 – Com que frequência utiliza a internet para pesquisar informação?	80
Gráfico 4.12 - Com que frequência utiliza a internet para aceder ao seu email? ..	81
Gráfico 4.13 - Com que frequência utiliza a internet para cultura ou lazer (jogos, vídeos, música, downloads,...)?	81
Gráfico 4.14 - Com que frequência utiliza a internet para comunicar com pessoas (chats, Messenger, Skype, etc.)?	82
Gráfico 4.15 - Com que frequência utiliza a internet para aceder a redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram, LinkedIn, etc.)?	82
Gráfico 4.16 - Com que frequência utiliza a internet para serviços (compras, banco, seguros, etc.)?	83
Gráfico 4.17 - Qual o dispositivo que pretende utilizar para aceder aos conteúdos do curso?	83
Gráfico 4.18 - Qual o local onde pensa aceder aos conteúdos do curso?	83
Gráfico 4.19 - Com que frequência pretende aceder aos conteúdos do curso? ...	84
Gráfico 4.20 - Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com as mesmas.	84

Gráfico 4.21 - Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com as mesmas.	85
Gráfico 4.22 - Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com a mesma.....	85
Gráfico 4.23 - Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com a mesma.....	86
Gráfico 4.24 - O que sente relativamente a ir frequentar este curso?	86
Gráfico 4.25 - O que sente relativamente a interagir com uma turma em contexto online?	87
Gráfico 4.26 - O que sente relativamente a necessitar de utilizar uma ferramenta tecnológica para frequentar o curso?	87
Gráfico 4.27 - Menções de conclusão do curso	102
Gráfico 4.28 - Aproveitamento	103
Gráfico 4.29 - Qual o meio a que recorreu, para aceder à plataforma onde foi disponibilizado o curso sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit?	104
Gráfico 4.30 - No que respeita a equipamentos tecnológicos necessários para realizar esta formação, como classifica a facilidade de acesso?	104
Gráfico 4.31 - Esta formação permitiu que trabalhasse no horário que lhe era mais favorável. Como classifica a flexibilidade do horário de acesso à formação?.....	105
Gráfico 4.32 - Esta formação permitiu que trabalhasse a partir do local que lhe era mais favorável. Como classifica a flexibilidade espacial de acesso à formação?	105
Gráfico 4.33 - Como classifica a organização dos conteúdos abordados, nesta formação?	106
Gráfico 4.34 - Como classifica a organização das actividades propostas, no decurso desta formação?	106
Gráfico 4.35 - Como classifica o material de apoio facultado nesta formação (textos, vídeos, apresentações, ficheiros de áudio, cartazes...)?	107
Gráfico 4.36 - Como classifica as abordagens apresentadas, neste curso que frequentou, sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit?	107
Gráfico 4.37 – Como caracteriza a utilidade dos temas abordados, para o seu desempenho profissional?	108

Gráfico 4.38 – Em que medida dos temas abordados corresponderam às suas expectativas?	108
Gráfico 4.39 - Como classifica a duração desta formação?	109
Gráfico 4.40 - Recomenda esta formação, sobre os Meios Educativos de Jean-Quirrit a outras pessoas?	109
Gráfico 4.41 - Em termos gerais, como classifica esta formação, em que teve oportunidade de participar?.....	110
Gráfico 4.42 - Como classifica a clareza das orientações iniciais recebidas, por parte da Associação de Escolas Comunitárias (AEC), para a realização desta formação?	110
Gráfico 4.43 - Como classifica a clareza das orientações iniciais recebidas, por parte da formadora, para a realização desta formação?.....	111
Gráfico 4.44 - Como classifica o domínio dos temas desenvolvidos, por parte da formadora?.....	111
Gráfico 4.45 - Como classifica os esclarecimentos e as correções, por parte da formadora?.....	112
Gráfico 4.46 - Como classifica a disponibilidade, por parte da formadora?	112
Gráfico 4.47 - Como classifica a interação entre colegas?	113
Gráfico 4.48 - Como classifica a sua disponibilidade, no que refere ao tempo, para participar?	113
Gráfico 4.49 - Como classifica, em termos gerais, o seu empenho, no decurso desta formação?	114
Gráfico 4.50 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.	114
Gráfico 4.51 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.	115
Gráfico 4.52 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.	115
Gráfico 4.53 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.	116
Gráfico 4.54 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.	116

Gráfico 4.55 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.	117
Gráfico 4.56 - Caracteriza a sua participação neste curso, como uma experiência:	117
Gráfico 4.57 - A formação foi útil para o seu desenvolvimento pessoal?	118
Gráfico 4.58 - Tem interesse em frequentar outras formações?	118

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 3.1 - Matriz da questão "Qual a utilização dada à internet por parte de cada um dos inquiridos?"	52
Tabela 3.2 - Matriz da questão "Qual a percepção de cada um dos inquiridos, relativamente ao curso a frequentar na modalidade de Ensino a Distância?"	52
Tabela 3.3 - Matriz esclarecedora da "Percepção dos formandos sobre a curso disponibilizado, tendo em consideração a importância que esta pode representar na sua formação contínua."	53
Tabela 3.4 - Objetivos considerados na estruturação dos questionários	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1 - Tipos de interações num modelo de aprendizagem online.....	17
Figura 1.2 - Elementos de uma Experiência de Aprendizagem	19
Figura 1.3 - Vantagens e desvantagens do eLearning.....	22
Figura 2.1 - Esquema de estruturação do Plano Mestre de Formação de Professores.....	32

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I - Estatuto da Associação das Escolas Comunitárias	III
Anexo II - Questionário de Avaliação Diagnóstica	XIV
Anexo III - Questionário de Avaliação Final da Formação	XXIII
Anexo IV – Entrevista ao Presidente da AEC	XXXI
Anexo V - Roteiro de Aprendizagem.....	XXXVII
Anexo VI - Fórum Notícias – Início de atividades.....	LV
Anexo VII - Vídeo de Boas-Vindas.....	LVIII
Anexo VIII - Apresentação “Como se aprende em contexto virtual?”.....	LX
Anexo IX - “Símbolos utilizados na plataforma Moodle”.....	LXVI
Anexo X - Apresentação “Métodos de Leitura”	LXVIII
Anexo XI - Apresentação “Métodos de iniciação à leitura e à escrita”	LXX
Anexo XII - Tutorial “Como colaborar numa Wiki do Moodle?”	LXXII
Anexo XIII - Wiki realizada pelos formandos.....	LXXV
Anexo XIV - Fórum Notícias – Wiki – Actividade encerra amanhã.....	LXXVIII
Anexo XV - Apresentação “Os 4 elementos dos Meios Educativos de Jean-qui-Rit: Origem e vantagens”.....	LXXX
Anexo XVI - Cartazes dos Meios Educativos de Jean-qui-Rit.....	LXXXIII
Anexo XVII - Histórias dos Meios Educativos de Jean-qui-Rit	LXXXV
Anexo XVIII - Canção da Maria de Vasconcelos: Lateralidade	LXXXIX
Anexo XIX - Certificados de participação na formação	XCI

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

ADPP (Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo)

AEC (Associação de Escolas Comunitárias)

APDCH (Aliança para a Promoção do Desenvolvimento da Comuna de Hoji-Ya-Henda)

COI (Community of Inquiry/Comunidade de Investigação)

EPF (Escolas de Professores do Futuro)

MED (Ministério da Educação de Angola)

ODM (Objectivos de Desenvolvimento do Milénio)

ONG (Organização Não Governamental)

PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa)

PAT (Projeto Aprendizagem para Todos)

PMFP (Plano Mestre de Formação de Professores)

SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats)

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

ZIP (Zonas de Influência Pedagógica)

Introdução

A evolução tecnológica tem provocado significativas alterações nas mais diversas esferas da sociedade. Não sendo a educação uma exceção, Siemens (2005, p. 3), salienta que as possibilidades de conexão que emergem com os avanços tecnológicos tendem a originar teorias de aprendizagem alternativas. Este novo paradigma de educação veio ampliar as possibilidades de aprendizagem quer formal, quer informal.

É neste contexto que surge o eLearning, que na perspectiva do referido investigador, apresenta uma natureza holista e interconectada. Isto é, enquanto modalidade de Educação a Distância contemporânea, recorre a ambientes virtuais, nos quais a aprendizagem acontece em rede, com recurso a conteúdos digitais e ferramentas colaborativas, que pressupõe interação e colaboração entre todos os envolvidos.

Por um lado, o eLearning soluciona as dificuldades de conciliar tempo pessoal e tempo letivo, pela flexibilidade de horários permitida, bem como ultrapassa problemas de distância, reduzindo também os custos associados a estes fatores e, ao contrário da Educação a Distância tradicional, pode proporcionar elevados níveis de interação. Por outro, pode colocar algumas barreiras, considerando a necessidade de possuir alguma literacia digital, além da eventual dificuldade de acesso aos dispositivos tecnológicos necessários e à World Wide Web.

De uma forma geral, o eLearning proporciona oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, sendo especialmente vocacionado para públicos adultos, não sendo a formação de professores uma exceção. Esta modalidade de ensino-aprendizagem vai ao encontro das mais diversas necessidades e elimina barreiras, que por vezes se colocam no ensino presencial. Apresenta uma grande flexibilidade de acesso, podendo revelar-se como uma mais-valia para o desenvolvimento de competências docentes.

Com base no conhecimento do eLearning e das suas características, bem como no conhecimento prévio do público alvo, designadamente dos professores da Associação de Escolas Comunitárias existentes em Angola, constatámos, através

de formações presenciais pontuais realizadas pela mestrandia, que estes professores carecem de capacitação profissional. Assim, surgiu a pretensão de se desenhar e proporcionar uma formação na modalidade eLearning, com todas as vantagens e desvantagens que lhe estão associadas, mas partindo do princípio que as primeiras superariam as segundas.

Diante das intempéries com que se deparam no dia-a-dia, um fator que permanece em evidência é a necessidade de formação profissional que os professores acusam, logo pelo facto de nem todos estarem formalmente habilitados para a docência. Neste âmbito, a modalidade eLearning, dado o seu elevado potencial, apresenta-se como uma opção a ter em consideração, na capacitação destes profissionais, fazendo com que desenvolvam competências, que lhes permitam desempenhar as suas funções de modo mais eficaz.

Esta problemática originou a seguinte pergunta de partida: Poderá o eLearning ser considerado como uma estratégia alternativa de formação contínua de professores, que permita desenvolver competências pedagógicas e melhorar a intervenção educativa, em contextos carenciados? Assim, este projeto surge como resposta àquela pergunta, tendo sido desenvolvido com os professores das escolas pertencentes ao referido contexto, procurando contribuir para melhorar a sua capacitação e, conseqüentemente melhorar a sua intervenção educativa.

A análise diagnóstica evidenciou que o eLearning tinha potencialidades que poderiam ser exploradas contribuindo para a solução do problema identificado. Surgiu assim a intenção de se criar um curso na modalidade de eLearning, como contributo para a formação contínua destes professores dando-lhes, simultaneamente, conhecimento da existência de estratégias alternativas de formação e favorecendo o desenvolvimento da sua literacia digital.

A presente investigação estrutura-se em duas partes. Na primeira, realiza-se um enquadramento teórico, assente numa pesquisa bibliográfica, tendo em vista a revisão de literatura na área, com o intuito de se contextualizar o projeto a desenvolver, de modo a que se realizasse um trabalho fundamentado em reflexões e estudos científicos relevantes. Esta é constituída por dois capítulos.

O capítulo “1 - Sociedade em Rede como alavanca de um novo paradigma educacional”, no qual foram desenvolvidos os subcapítulos: “Sociedade em Rede”;

“Paradigma Educacional” e “eLearning”. Por seu turno, no capítulo “2 - Formação contínua de professores em Angola”, foram desenvolvidos os subcapítulos: “Breve história sobre a formação de professores em Angola”; “Formação contínua de professores” e “Formação contínua de professores pertencentes à Associação de Escolas Comunitárias”.

Na segunda parte, dá-se a conhecer o trabalho de campo desenvolvido. Esta parte está estruturada em três capítulos. No capítulo “Metodologia de Desenvolvimento do Projeto”, enuncia-se a metodologia que esteve na base de conceção do projeto: “Problemática”; “Âmbito do Projeto”; “Objetivos”; “Público-Alvo”; “Instrumentos de recolha de dados”; “Fases do Projeto”; “Calendarização do Projeto” e “Orçamento”. No capítulo 4 “Implementação do Projeto”, apresenta-se o “Cronograma”, é realizada a “Apresentação dos resultados – Fase de Diagnóstico” bem como a “Apresentação e análise dos Resultados – Fase de Implementação”. Por fim, no capítulo 5 “Conclusões” dá-se conta das limitações, dos contributos e apontam-se recomendações que emanam deste projeto.

Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas e os anexos, com documentos referenciados ao longo deste projeto.

O contexto apresentado e a vontade de contribuir para o progresso da educação, nomeadamente em contextos carenciados, fizeram nascer este projeto, que embora possa não responder na totalidade aos objetivos iniciais, para os quais foi pensado e delineado, certamente ampliará o raio de visão dos formandos nele envolvidos e dos demais que possam eventualmente vir a ter conhecimento da sua existência. Acreditamos que pode ser apenas um pequeno passo, mas, ao ser dado, permitir que, a partir dele, vários outros se possam seguir.

Parte I. Enquadramento Teórico

De acordo com o referido por Miranda & Cabral (2017, p. 18), “a elaboração de um projeto de investigação tem de partir de um profundo conhecimento da realidade onde se vai realizar a intervenção”. Mas, além desse conhecimento da realidade concreta onde se vai intervir, importa dar conta da realidade mais global que naturalmente a influencia. Neste sentido, foram concebidos três capítulos que procuram apresentar as grandes alterações sociais e educacionais que estão por detrás do desenvolvimento deste projeto.

No primeiro capítulo, “Sociedade em Rede como alavanca de um novo paradigma educacional” exploram-se as transformações que têm ocorrido na sociedade, salientando-se as despoletadas pelos avanços tecnológicos, devido ao impacto que provocam nas mais diversas esferas da sociedade. Foi analisada a influência das referidas mudanças na educação, procurando esclarecer a forma como a evolução ao nível da complexidade das redes, parece ter servido de alavanca à mudança de paradigma. Teceram-se reflexões em torno do conceito de eLearning e das possibilidades de aprendizagem que com esta modalidade surgiram, nomeadamente ao nível do esbatimento das barreiras de acesso à aprendizagem e do carácter dinâmico e colaborativo que lhe atribui. Abordou-se a importância do eLearning na formação contínua de professores em geral e em particular, a importância que poderá vir a ter na formação contínua de professores pertencentes à Associação de Escolas Comunitárias.

Capítulo 1. Sociedade em Rede como alavanca de um novo paradigma educacional

1.1 – Sociedade em Rede

A sociedade é algo de que todos fazemos parte, sendo equiparada a uma teia de dimensões materialmente desconhecidas. Sabe-se que desde os seus primórdios é composta por indivíduos que interagem entre si, com o intuito de satisfazer interesses individuais ou propósitos comuns, criando elos de ligação. É constituída por estruturas que obedecem a uma certa organização, verificando-se, no entanto, que evoluem, reconfigurando-se. Ao longo da história da humanidade as gerações de cada sociedade foram progredindo, a partir do trabalho e do desenvolvimento das gerações antecedentes, nos mais diversos âmbitos sociais, desde a caça, à construção do pensamento através da filosofia (Siemens, 2008). As interações e os contactos estabelecidos entre os intervenientes são então base da aprendizagem muito anterior a qualquer tecnologia criada.

No dicionário básico de filosofia, sociedade “define-se essencialmente pela existência de uma organização, de instituições e leis que regem a vida desses indivíduos e suas relações mútuas.” (Japiassú & Marcondes, 2001, p. 251). Assim, se na sua origem poderiam estar ações de carácter mais natural e espontâneo, com o passar dos tempos, a atuação social tem vindo a verificar-se de forma mais orientada pela própria sociedade. A sociedade é, portanto, composta por pessoas que se relacionam de modo organizado, assemelhando-se a uma rede.

O progresso das tecnologias de informação e comunicação, associado às possibilidades emergentes, provenientes do aparecimento da internet, parece ter estado na origem do crescimento exponencial das redes de comunicação, constatado a partir dos anos 90. A este propósito, Kenski refere que:

(...) o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado principalmente pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e pela microeletrônica. Essas novas tecnologias, quando disseminadas socialmente, alteram as qualificações profissionais e a maneira como as pessoas vivem cotidianamente, trabalham, informam-se e se comunicam com as outras pessoas e com todo o mundo.

(Kenski, 2008, p. 22)

Numa realidade em que a conexão obtém um carácter eletrónico, as redes adquirem um novo ambiente de processamento, permitindo um modo diferente de interação, de complexidade crescente. A mesma autora coloca ênfase no

aparecimento da internet, como “fenómeno tecnológico”, que aumenta exponencialmente as possibilidades de interação entre as pessoas, com os mais variados intuitos.

Neste contexto, abriram-se portas a uma “comunicação global horizontal” (Castells, 2002, p. 82), na qual o acesso à informação é mais abrangente e a possibilidade de interagir e contribuir para a reformulação da informação presente na rede é também ampliada. As alterações na sociedade contemporânea têm sido evidentes, nos mais diversos níveis, destacando-se o papel da interação e comunicação, possibilitadas pelas redes provenientes do novo paradigma tecnológico, que se difundem e alcançam um número cada vez maior de conexões.

A este propósito, Castells (2002), refere que numa sociedade em constante reconfiguração, a informação é a “matéria-prima” deste novo paradigma, permitindo às novas tecnologias, atuar sobre ela. É também destacada a capacidade de transformação, resultante da interação pressuposta pela configuração em rede, bem como dada importância às redes, enquanto estruturas flexíveis, uma vez que “o não-estruturado é a força motriz da inovação da actividade humana” (Castells, 2002, p. 108). Assim, as redes privilegiam a inovação e a globalização, numa perspectiva de edição e reedição constante, que se realizam por meio de elos, que o autor apelida de nós.

Para este investigador, a sociedade em rede caracteriza-se pela transformação da organização social, que resulta da apropriação dos benefícios das redes tecnológicas, para se expandir. Nesta linha de pensamento, as redes devem ser entendidas como algo mais além das infraestruturas tecnológicas que as suportam, assentando a sua evolução essencialmente nas conexões estabelecidas entre os intervenientes e os recursos utilizados, bem como, nos conteúdos resultantes das mesmas.

Tendo em consideração a dinâmica das interações, que pressupõe apropriação, processamento e difusão da informação, Castells (2002) nomeou de informacional, a sociedade emergente, rejeitando designações como sociedade do conhecimento ou sociedade da informação, consideradas até então. Também o fluxo de informação comportado pela rede conduz à sua constante evolução, uma vez que este reúne e dissemina conteúdos de natureza diversa, dos quais este

investigador destaca fluxos de capital, de informação, de tecnologia, de imagens, de sons, de símbolos, e de interações sociais, o que faz com que a rede adquira contornos cada vez mais complexos, implicando transformações sociais constantes.

A importância atribuída aos fluxos e ao espaço, no qual estes têm lugar, foi também salientada por Lévy (1999). Este autor destaca o conceito de ciberespaço, como lugar aberto, onde “as comunidades virtuais constroem e dissolvem constantemente as suas micrototalidades dinâmicas, emergente, imersas, derivando entre as correntes turbilhonantes do novo dilúvio.” (Lévy, 1999, p. 249). Neste espaço verificam-se conexões diversas e cada vez mais alargadas, que promovem e ao mesmo tempo suportam uma “inteligência coletiva” (Lévy, 1999, p. 29), na medida em permitem que se relacionem inteligências individuais de quem nele interage.

Na mesma linha de pensamento do que acima foi mencionado, o autor refere-se também à horizontalidade trazida pela cibercultura, como uma rede de conexões, cuja disseminação de informação acontece de uma forma nunca antes experienciada (Lévy, 1999). A essência da cibercultura não diverge da essência da cultura tal como esta sempre se conheceu, mas antes, caracteriza-se por ser uma cultura decorrente de uma realidade em que a comunicação assenta cada vez mais numa vertente digital. Também para Lévy (1999), a melhor utilização que se pode dar às tecnologias digitais resulta da conjugação do contributo singular, através da partilha de inteligências individuais em prol do coletivo, beneficiando cada uma das partes do resultado final, sendo em simultâneo responsável pela inteligência coletiva. Os progressos tecnológicos impulsionaram transformações sociais, económicas e culturais, e embora se verifiquem discrepâncias, encaminhamo-nos para uma sociedade cada vez mais global, que colabora e partilha em prol de uma cibercultura.

Nesta nova cultura emergente, onde a comunicação e a relação com o conhecimento acontecem à escala global, numa sociedade digital, que estreita relações sociais e cognitivas, a rede tornou-se no “espaço para as interações, a partilha de conteúdos e representações, e o meio para o acesso à educação e aos contextos de aprendizagem” (Dias, 2013, p. 5). A expansão das redes, bem como

o aumento da sua complexidade, impulsionaram um novo olhar sobre a forma como o ensino-aprendizagem se foi desajustando da evolução da sociedade, tornando clara a necessidade de uma mudança, ao nível das práticas pedagógicas, mais orientadas para uma nova forma de interação, na qual as tecnologias apresentam, essencialmente, o papel de mediar.

1.2 - Paradigma educacional

O percurso evolutivo da sociedade, referenciado no ponto anterior, em que o ciberespaço é percebido como o mais novo ambiente de interações, despoletou a necessidade de mudanças nas mais diversas esferas da vida social, salientando-se neste tópico alterações no âmbito da educação. As informações não constituem mais “parcelas dispersas do saber” (Morin, 2003, p. 16), mas antes, necessitam ser entendidas como elementos a ser combinados e recombinaados, fazendo florescer novos conhecimentos. Um novo paradigma “resultará no conjunto de novas conexões, de novas visões, de novas descobertas e de novas reflexões que vão se acordar, se reunir.” (Morin, 2011, p. 77).

À luz do pensamento de Bauman (2009), a sociedade encontra-se no “estágio líquido”, em oposição ao anterior estágio, pelo autor denominado de sólido, no qual o conhecimento apresentava uma durabilidade suportada pela lógica. Segundo este autor, atualmente, a humanidade caracteriza-se pela fluidez, pela incerteza, pela imprevisibilidade e pela impermanência das coisas.

Perante esta realidade, é imprescindível que a escola se reformule, ajustando-se à evolução da sociedade. Esta nova perspectiva exige adaptação e capacidade de integração, bem como, uma participação ativa e transformadora da realidade que a escola não pode desvalorizar. Neste sentido, é necessário ter em consideração o novo panorama mundial, que se perspectiva cada vez mais interconectado e em permanente atualização, de modo a que se promovam aprendizagens significativas.

Ausubel (1980) salientou a importância da articulação entre os novos conhecimentos e os conhecimentos que os alunos já possuem, quando a aprendizagem é significativa, em oposição à aprendizagem mecânica, na qual não

é estabelecida relação entre os novos conhecimentos e os conhecimentos já adquiridos. Assim, de modo a despoletar o interesse dos alunos pela aprendizagem, além dos conhecimentos previamente adquiridos, há que ter a consideração o potencial dos recursos e a disposição do discente para a aprender.

Neste sentido, Dewey defende que importa a escola proporcionar ao aluno aprendizagens de acordo com o seu percurso peculiar de aprendizagem, cabendo ao professor criar momentos de aprendizagem significativos, tendo em consideração o contexto social do discente, permitindo-lhe uma “contínua reconstrução da experiência” (2010, p. 54). Na perspetiva do autor, o aluno é o foco do processo educativo, que na sua especificidade irá mobilizar conhecimentos de forma distinta, construindo uma aprendizagem personalizada.

A ação educativa passou a sobrepor-se à transmissão de conhecimentos, valorizando-se o planeamento e organização de situações de aprendizagem. O protagonismo é transferido do docente para os alunos que, de acordo com a visão de Freire (2005), constroem o seu conhecimento de forma colaborativa, com base nas aprendizagens proporcionadas pelo professor. Segundo o autor:

As crianças precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se e de indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir os programas a elas, mais do que propostos, impostos. As crianças precisam ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo. Se as liberdades não se constituem entregues a si mesmas, mas na assunção ética de determinados limites, a assunção ética desses limites não se faz sem riscos a serem corridos por elas e pela autoridade ou autoridades com que dialeticamente se relacionam.

(Freire, 2000, p. 25)

Este autor defende, portanto, uma postura ativa dos discentes, salientando que a estes deve ser dada a oportunidade de refletir sobre as suas próprias ideias, bem como de ouvir e respeitar pontos de vista diferentes dos seus, formulando opiniões e argumentando, para revelar o seu ponto de vista, passando deste modo a ter um papel ativo, partindo das suas experiências e vendo os seus interesses e opiniões valorizados.

O papel da escola já não é mais o de transmitir conhecimentos, mas antes, o de colocar o aluno no centro da sua ação, desenhando momentos com qualidade pedagógica. Assim, se em tempos, a educação assentava na comunicação unidirecional, com o evoluir das tecnologias de informação e comunicação e as

possibilidades de interação por estas oferecidas, a comunicação bidirecional viu-se como forma emergente.

O professor, até então detentor e transmissor de todo o conhecimento e o aluno visto como um recetor e reproduzidor do mesmo, viram os seus papéis alterados. Memorizar informação revelou-se menos prioritário, do que a capacidade de pesquisar informação de forma eficaz. Isto é, passaram a valorizar-se competências que fazem com que o aluno seja capaz de operar com as novas tecnologias de informação e comunicação, para eleger a informação necessária e posteriormente proceder à sua mobilização.

Também Pretto defende que a escola:

(...) numa nova perspectiva, passa a ter um papel muito mais forte, um papel significativo na formação das novas competências, que não sejam necessariamente competências vinculadas à perspectiva de mercado que domina hoje toda a sociedade. Que não seja, enfim, uma simples preparação para o mercado, mas que sejam capazes de produzir uma sinergia entre competências, informações e novos saberes.

(Pretto, 2000)

Deixando para trás a sua posição no centro da sua ação pedagógica, enquanto detentor máximo do conhecimento e seu transmissor, do professor pressupõe-se agora, no âmbito do denominado novo paradigma, a seleção de contextos de aprendizagem estimulantes, que fomentem momentos de colaboração, sustentados por interações e consequentemente por partilhas, que permitam a cada um dos alunos dotar de sentido próprio, todo o processo de aprendizagem, mobilizando os conhecimentos de acordo com os seus interesses, as suas motivações e as suas necessidades. Tratar-se-á, portanto, de um mediador de aprendizagens, cuja função é garantir o integral desenvolvimento do aluno, fomentando a sua criatividade, espírito crítico e autonomia.

No contexto deste novo paradigma de aprendizagem, o conhecimento adquire um caráter inacabado e em permanente transformação, que remete para a necessidade de uma aprendizagem contínua e ao longo da vida, direcionada não mais apenas para o desenvolvimento profissional, mas antes para o desenvolvimento do indivíduo, numa perspetiva holística deste.

Também Lévy (1999), já havia destacado a necessidade de uma repetida atualização de conhecimentos, como forma de colmatar a progressiva

desadequação das competências pessoais e profissionais, verificada numa sociedade caracterizada por um constante fluxo de informação, atribuindo ao conhecimento um carácter inacabado. É expectável que a escola promova práticas, que impulsionem o aluno a desenvolver competências de autonomia, dotando-o de ferramentas que lhe permitam agir e construir o seu próprio ser.

Perante este cenário de transformação, confirma-se a necessidade de a escola reformular os seus pilares, ajustando-se a uma realidade mais complexa e mais dinâmica, quebrando fronteiras e abrindo portas, permitindo e promovendo a ampliação de espaços de aprendizagem cada vez mais diversificados. Neste sentido é exigida ao professor uma postura mais reflexiva, investigativa e crítica, deixando para trás metodologias tradicionais, centradas nos docentes e na transmissão de conteúdos.

1.3 - eLearning

As possibilidades de utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, no âmbito da educação têm vindo a multiplicar-se com o progresso tecnológico. A título de exemplo, refere-se a integração de novas tecnologias no ensino presencial, o acesso a recursos de aprendizagem digitais com a finalidade educativa, o prolongamento virtual do trabalho desenvolvido na sala de aula presencial, bem como a abertura de novos caminhos no âmbito do Ensino a Distância (Gomes, 2005).

Reflexões em torno destas novas possibilidades parecem assim ter estado na origem de um reconfigurar de modelos pedagógicos e comunicacionais, das quais o eLearning resultou. No entanto, verificaram-se divergências ao nível concetual, quanto à supremacia da tecnologia ou da pedagogia, enquanto componentes intrínsecas à nova modalidade de aprendizagem.

Alguns autores como Clark & Mayer, (2016), Laurillard, (2006), Sangrà, Vlachopoulos & Cabrera (2012), valorizam a componente eletrónica, salientando o acesso à internet e ao fluxo de informação por esta proporcionado, bem como os recursos e ferramentas digitais utilizados para apoiar a aprendizagem.

Outros, como Bermejo (2005), citado por Sangrà (2012) entendem o eLearning com base na comunicação, interação e colaboração que pressupõe entre os seus intervenientes, no decurso do processo de ensino e de aprendizagem. Na mesma linha de pensamento, também González-Videgaray (2007), citado por Sangrà (2012) se referiu ao eLearning como uma modalidade de aprendizagem, cuja interação pedagógica entre os intervenientes e entre estes e os conteúdos era sustentada por tecnologias de informação e comunicação.

Aldrich (2005) e Khan (2003) citados por Sangrà (2012), embora reconheçam a importância dos aspetos referidos, dada a amplitude que conferem à aprendizagem, enaltecem, no entanto, a componente pedagógica, destacando os cenários de colaboração e de cooperação num espaço virtual, resultantes da comunicação e da interação, agora possibilitadas por tecnologias até então inexistentes. Morrison & Khan (2003), citado por Khan & Ally (2015), definiram o eLearning como uma abordagem inovadora, centrada no aluno e mediada eletronicamente, que utilizando em simultâneo a Internet e tecnologias digitais bem como os princípios de design instrucional, faz uso de ambientes de aprendizagem interativos, para promover a aprendizagem de qualquer pessoa, a qualquer hora e em qualquer lugar.

Passou portanto, a ser considerada a existência de uma rede que possibilita a atualização instantânea, o armazenamento, a recuperação, a distribuição e a partilha de informações, o acesso a esta através de um dispositivo ligado à internet, que inicialmente se identificou como sendo um computador, e a ser encarada uma visão mais vasta da aprendizagem, que vai para além da tradicional transmissão de conhecimento (Rosenberg, 2001).

Na perspetiva do mesmo autor, o eLearning prioriza momentos de interação, pressupõe que a comunicação seja bilateral, acontecendo de forma síncrona e assíncrona, prevê a inclusão de cenários de aprendizagem colaborativa e presume a mediação da aprendizagem através de ferramentas ou estratégias que motivem o aluno e estimulem a sua autonomia. Considera ainda a facilidade de manutenção da informação proporcionada pela rede, bem como a atualização permanente desta.

Segundo Gomes, podemos afirmar que o eLearning é caracterizado por cenários de “inovação e distinção em relação a outras modalidades de utilização das tecnologias na educação” (2005, p. 232). A autora salienta a facilidade de acesso possibilitada pela internet, bem como as mais-valias que desta decorrem, ao nível da partilha, edição, disseminação e reformulação constante de conhecimentos, que se desenvolvem numa ótica colaborativa suportada pela rede, até então não experimentada. Esclarece, no entanto, que a utilização das tecnologias por si só, sem intencionalidade pedagógica, não corresponde a situações de eLearning. Esta investigadora enaltece a dinamização de momentos de comunicação e interação, agora possibilitados pela utilização das novas tecnologias de informação e comunicação na educação, anteriormente enunciadas.

Neste sentido, pode afirmar-se que pelas suas características, o eLearning veio multiplicar as oportunidades de aprendizagem, uma vez que comporta os benefícios da Educação a Distância, em termos de flexibilidade de tempo e espaço físico, ao mesmo tempo que introduz inovações disruptivas em todo o processo. Segundo Monteiro, Moreira & Lencastre (2015), estas inovações passam pela criação de contextos virtuais de aprendizagem, possibilitados através do acesso às tecnologias de informação e comunicação, nos quais ocorrem interações diversas dentro da rede, entre pessoas, e entre pessoas e conteúdos, com vista à construção colaborativa do conhecimento. Isto é, a aprendizagem acontece em cenários dinâmicos, suportados pela internet, que possibilitam o acesso a recursos, a partilha e troca de experiências, sendo a partir destes que se desenvolvem e reconfiguram os conhecimentos.

A propósito da preocupação proveniente da distância física entre o professor e o estudante verificada no eLearning, como noutra qualquer modalidade de Ensino a Distância, Moore (1989), através da sua Teoria da Distância Transacional, esclareceu que independentemente da distância física é fundamental ter-se em consideração a comunicação e a vertente psicológica. Neste sentido, identificou três variáveis: a estrutura, o diálogo e a autonomia na aprendizagem.

Isto é, no que se refere à estrutura, quanto maior for o nível de estruturação dos programas, maior será a distância transacional, uma vez que não existe diálogo, os materiais didáticos são estanques, as orientações são bem definidas e

os alunos são mais autónomos nas suas decisões. Com um nível de estruturação mais reduzido é promovido o diálogo, sendo as orientações proferidas através deste, apresentando-se os recursos mais dinâmicos e os estudantes tendem a ser menos autónomos.

Segundo Moore (1993) é através do diálogo que se eleva o nível de compreensão por parte do aluno, de acordo com os meios de comunicação mobilizados, o tipo de conteúdo selecionados e as características dos envolvidos. Na mesma perspetiva, Quintas-Mendes, Morgado, e Amante (2008) reforçam que a distância física é irrelevante entre professores e alunos, assegurando que existe distância caso não se verifique diálogo e se existir um elevado nível de estruturação. Neste sentido, referem que a distância transacional é diminuída com recurso às tecnologias que promovem um maior número e diversidade de interações. Ainda a este propósito, asseguram que:

(...) quer a investigação quer a prática corrente de intensas trocas sociais através da Internet mostram que a comunicação mediada por computador pode promover comportamentos de proximidade e afiliação, relacionamentos interpessoais positivos e relações sociais intensas que podem constituir um solo fértil para ambientes educacionais muito ricos.

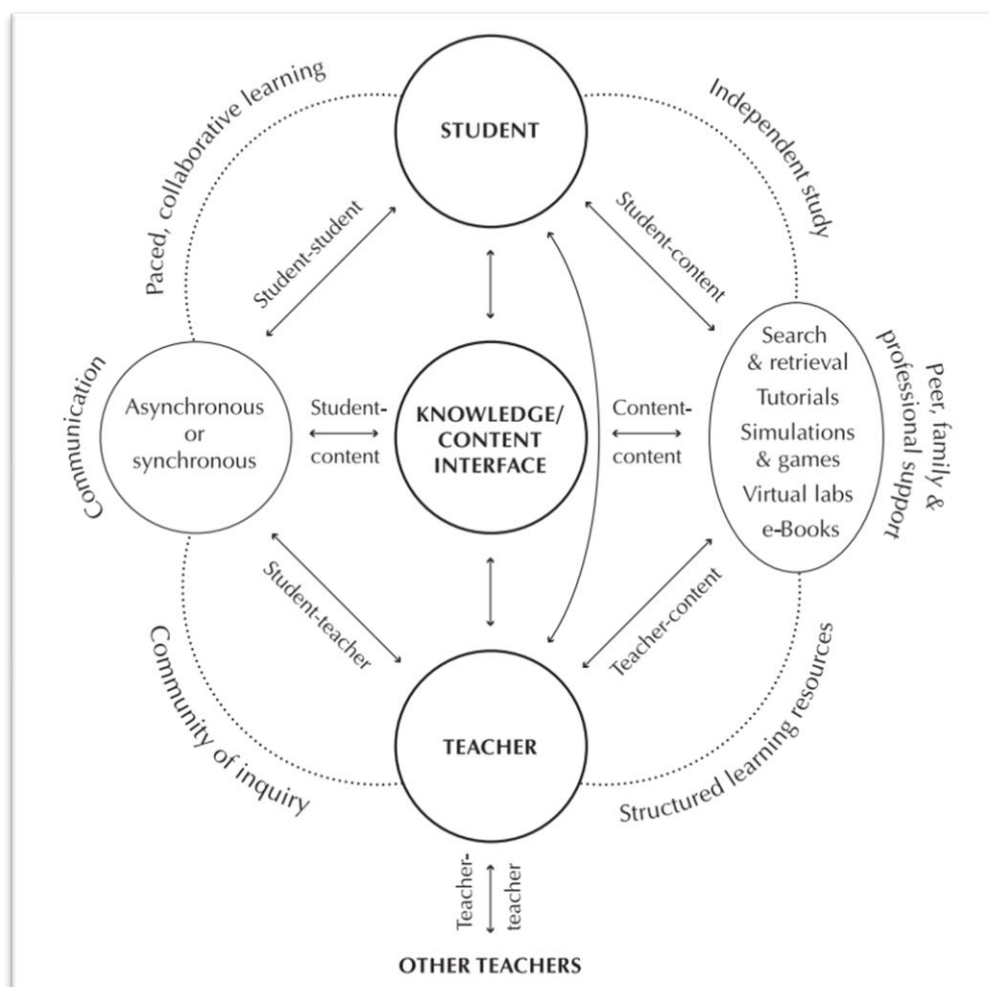
(Quintas-Mendes, Morgado, & Amante, 2010, p. 20)

Parece haver, portanto, uma valorização das relações que se estabelecem em ambientes virtuais, acreditando-se que nestes, as relações se podem intensificar, e deste modo despoletar o envolvimento proveniente do reconhecimento de espírito de pertença.

1.3.1 – Comunidade de Investigação / “Community of Inquiry”.

Com a intenção de melhor definir a complexidade da interação presente na modalidade de aprendizagem online, Anderson T. (2008, p. 61), propôs um modelo que se apresenta no seguinte diagrama:

Figura 1.1 - Tipos de interações num modelo de aprendizagem online



Fonte: Anderson T. (2008, p. 61)

O investigador aponta o professor e o estudante como os principais intervenientes do processo de aprendizagem, demonstrando, por meio de ligações bidirecionais, a interação entre eles e entre eles e os conteúdos. Ao nível da interação estudante-conteúdos, apresenta a diversidade de recursos disponibilizados pelo professor, de acordo com a intencionalidade pedagógica, considerando ainda o carácter síncrono ou assíncrono da comunicação estabelecida.

Assente no estudo individual e na aprendizagem colaborativa, a experiência educacional acontece, em ambientes virtuais por si só apelativos, que possibilitam o desenvolvimento de competências sociais e a interação colaborativa, promovendo a partilha, a apropriação e a reestruturação do conteúdo, bem como o

desenvolvimento de relações pessoais, que surgem da interação entre todos os intervenientes.

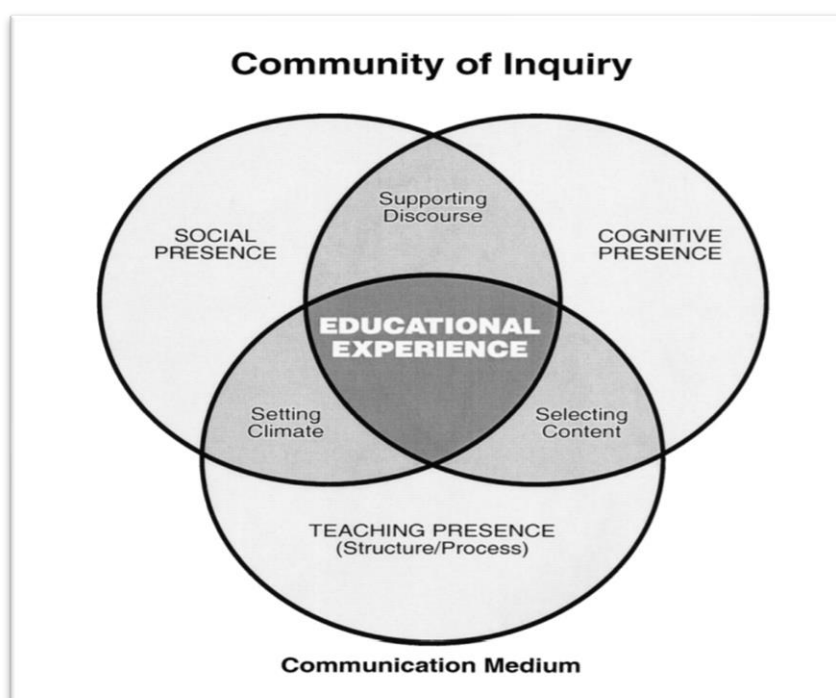
Na linha de pensamento de Dewey (2010), cujo foco são as experiências educacionais colaborativas, nas quais os alunos interagem e colaboram, Garrison, Vaughan, & Cleveland-Innes (2013) conceptualizaram 7 princípios organizados em torno da presença de ensino, incorporando estes, questões de presença social e presença cognitiva.

- 1 - Plano para a criação de comunicação aberta e confiança
- 2 - Plano para reflexão crítica e discurso
- 3 - Estabelecer comunidade e coesão
- 4 - Estabelecer a dinâmica da investigação
- 5 - Manter respeito e responsabilidade
- 6 - Manter a investigação que move para a resolução
- 7 - Certificar-se de que a avaliação seja coerente com os processos e com os resultados.

É, pois, com base nestes sete princípios que se estrutura a Community of Inquiry (COI). Trata-se de um modelo de aprendizagem que se pretende colaborativo e baseado na interação e na partilha, bem como na reflexão pessoal. Aborda a aprendizagem como um processo de investigação, que ocorre de forma colaborativa e compartilhada dentro de uma comunidade de investigação.

Garrison, Anderson e Archer (2000) apontam três componentes como essenciais para uma experiência educacional de sucesso: presença cognitiva, presença social e presença de ensino (figura 1.3).

Figura 1.2 - Elementos de uma Experiência de Aprendizagem



Fonte: Garrison *et al.* (2000, p. 88)

A presença social consiste na capacidade que cada estudante possui de se projetar. Isto é, diz respeito às suas competências de integração. Esta presença estará na base do discurso e terá influência sobre a presença cognitiva, mais concretamente ao nível do pensamento crítico. Garrison *et al.* (2000) distinguem três aspetos que consideram essenciais na presença social.

Por um lado, a comunicação aberta, que permite a consciência mútua e o reconhecimento. A primeira através da atenção prestada às contribuições dos outros, o segundo através do feedback expresso, nomeadamente através de mensagens de acordo e de complementaridade das partilhas dos outros (Garrison *et al.* 2000).

Por outro lado, verifica-se um aumento da coesão de grupo, quando nas intervenções se identificam interações contextualizadas e personalizadas, em vez de comentários sem encadeamento, que não vão ao encontro, nem obtêm apreciações de outros.

Por fim, a expressão afetiva, que dado o facto de não existir na Educação a Distância expressão oral, se revela muito importante nesta modalidade, uma vez que ao exprimir emoções, se criam relações que aumentam a motivação e a satisfação. Citado por Garrison *et al.* (2000), o humor (Gorham e Christophel: 1990 & Eggins e Slade, 1997) e a autorrevelação (Cutler, 1995), constituem também aspetos que diminuem o distanciamento social e promovem a partilha, respetivamente.

A presença social pode conduzir, portanto, a maiores níveis de satisfação e empenho e conseqüentemente a uma experiência educacional de sucesso. Esta presença funciona como uma mediadora das outras duas.

A presença cognitiva surge da reflexão e do discurso, a partir dos quais o estudante constrói significados e desenvolve o pensamento crítico (Garrison R. , 2007). Esta engloba quatro etapas que necessitam ser percorridas, até a construção do conhecimento. A primeira consiste na identificação da temática ou problema sobre o qual se vai desenrolar a investigação. A segunda diz respeito à exploração individual e de grupo, em torno da temática identificada na etapa anterior, bem como à reflexão e ao diálogo estabelecidos. Na terceira etapa é realizada a integração. Ou seja, é efetuada a construção do significado, a partir do trabalho já desenvolvido. A quarta etapa consiste na resolução. Isto é, consiste na mobilização de conhecimentos adquiridos através da investigação desenvolvida. A presença cognitiva é, portanto, desenvolvida através da reflexão sobre ação, seguida da assimilação da informação e da construção de significado, com base nesta (Garrison *et al.*, 2000).

Na presença de ensino, que é a presença que sofre maior influência do professor/tutor, distinguem-se duas funções, que a este competem. Por um lado, criar o design e por outro proceder à facilitação e orientação dos processos cognitivos e sociais, com vista a uma experiência educacional significativa. Isto é, com base no currículo, nas metodologias e nos recursos de que dispõe, compete ao professor delinear as atividades que irão desencadear as interações e o trabalho colaborativo (Garrison R. , 2007). Neste sentido, cabe ao professor/tutor identificar áreas de concordância e de discordância, direcionando o diálogo e fomentando as interações (2007). O investigador chama ainda a atenção para a importância da

instrução direta. Isto é, do ponto de vista científico e académico é fundamental o professor analisar as contribuições e interações dos estudantes, de modo a fornecer fontes de informação e a direccionar diálogos, promovendo a proximidade e tornando a experiência educacional mais eficaz (2007).

Das presenças apresentadas, Garrison (2000) salienta a importância da presença social, devido ao facto de se tratar de uma aprendizagem, que pressupõe interação e partilha, e por conseguinte existência de conexões e o envolvimento de cada um dos seus elementos. Isto é, a existência de um verdadeiro ambiente de colaboração, em que a implicação dos intervenientes seja efetiva, faz com que as reflexões adotem um carácter crítico e autêntico.

Pressupõe-se que os alunos assumam uma postura ativa e responsável, construindo conhecimento alicerçado na interseção entre a sua reflexão pessoal e o resultado da colaboração com a comunidade investigação.

Segundo Garrison (2000) é importante que todos os intervenientes tomem consciência e se responsabilizem pelas dinâmicas intrínsecas da investigação, fortalecendo a sua evolução. Neste sentido, o autor destaca a importância de se delinarem atividades, que incidam na tomada de consciência do processo, bem como na necessidade da adoção de uma postura responsável e interventiva.

1.3.2 – Vantagens e desvantagens

Nesta, como noutra abordagem de ensino, desde cedo se reconheceram benefícios, assim como condicionalismos.

Na tabela que se segue, Capitão e Lima (2003) ilustraram de forma sistemática, o que na sua perspetiva constituíam vantagens e desvantagens do eLearning, do ponto de vista do aluno, do professor e da instituição de ensino ou formação.

Figura 1.3 - Vantagens e desvantagens do eLearning

e-Learning	
Vantagens	Desvantagens
Aluno	
Flexibilidade no acesso à aprendizagem (24x7)	Internet pode oferecer uma largura de banda pequena para determinados conteúdos
Economia de tempo	Obriga a ter uma motivação forte e um ritmo próprio
Aprendizagem mais personalizada	
Controlo e evolução da aprendizagem ao ritmo do aluno	
Recursos de informação globais	
Acesso universal e aumento da equidade social e do pluralismo no acesso à educação e a fontes de conhecimento	
Professor	
Disponibilizar recursos de informação que abranjam todo o ciberespaço	Mais tempo na elaboração de conteúdos
Construir um repositório de estratégias pedagógicas	Mais tempo de formação
Optimizar a aprendizagem de um número elevado e diversificado de alunos	
Facilidade de actualizar a informação	
Reutilização de conteúdos	
Beneficiar da colaboração com organizações internacionais	
Instituição de ensino ou formação	
Fornecer oportunidades de aprendizagem com qualidade elevada.	Custos de desenvolvimento mais elevados
Alcançar um número mais elevado e diversificado de alunos.	Custos de formação mais elevados
Flexibilidade na adição de novos alunos sem incorrer em custos adicionais.	Resistência humana manifestada por alguns professores
Custos de infra-estrutura física (sala de aula) são eliminados ou reduzidos	

Fonte: Capitão e Lima (2003, p. 64)

Do ponto de vista do estudante é reconhecida a facilidade de acesso aos recursos de aprendizagem, sem condicionalismos de espaço e de tempo, e a oportunidade de rentabilização deste, visto não se colocar a necessidade de existirem deslocações. Os momentos de aprendizagem caracterizam-se por serem mais personalizados, de acordo com as características individuais, permitindo ao aluno aprender ao seu ritmo e investir nas aprendizagens que lhe sejam mais convenientes, aprofundando conhecimentos que vão ao encontro dos seus interesses e assumindo a gestão da sua evolução e responsabilidade no seu progresso. O acesso a um número cada vez mais elevado de recursos proporcionado pela rede, bem como a atualização permanente destes, ampliaram as oportunidades, caminhando no sentido de uma maior igualdade social.

Como constrangimentos para o aluno, referem-se as limitações em termos de banda larga disponível, podendo comprometer o acesso aos conteúdos, a motivação necessária, a capacidade de gestão de tempo de forma eficaz e produtiva, assim como o seu próprio ritmo de aprendizagem.

No que se refere ao professor, apontam-se como benefícios, a facilidade de proporcionar experiências de aprendizagem a um número mais alargado de indivíduos, fazendo uso do ciberespaço; a possibilidade de construir e agregar um conjunto de estratégias pedagógicas decorrentes da sua prática; a oportunidade de ajustar os momentos de aprendizagem, potenciando o progresso de um elevado número de alunos, em função da sua diversidade; a possibilidade de atualizar recursos de forma imediata, reutilizando-os e partilhando-os à escala internacional, beneficiando assim da colaboração de outros. O papel do professor online tem sido também investigado como um papel nuclear e distinto do papel do professor do ensino presencial (Morgado L., 2001,2005).

Relativamente às desvantagens para o professor, Capitão e Lima (2003) apontam duas questões que se podem apresentar como constrangimentos, essencialmente ao nível do fator tempo. A primeira, determina a necessidade de maior disponibilização de tempo para a elaboração de conteúdos, sendo certo que alguns recursos exigirão além do planeamento, o design e a sua própria construção. A segunda, refere a necessidade de investimento de tempo em formação, para fazer face à evidente necessidade de acompanhar a evolução dos

avanços tecnológicos e dessa forma otimizar a sua utilização com finalidade pedagógica.

No que se refere às vantagens apresentadas para as instituições de ensino, é destacado o enaltecimento da qualidade da aprendizagem que potencia, atendendo às necessidades de cada estudante. Isto é, os caminhos de aprendizagem são delineados com foco nas características dos alunos em questão, colocando ao seu dispor, sem restrições de espaço e tempo, uma diversidade de recursos de aprendizagem e orientando o progresso de forma personalizada. O potencial que a instituição apresenta em gerar oportunidades de aprendizagem a um maior número de alunos, bem como a possibilidade de otimizar custos inerentes à inclusão destes na instituição, e ainda, a redução ou supressão de investimento em manutenção de espaços e recursos físicos associados a salas de aula, representam também vantagens para as instituições.

Como constrangimentos para as instituições, evidencia-se um aumento de custos, decorrentes da necessidade de mais especialistas envolvidos na concepção das propostas pedagógicas, assim como um maior investimento ao nível da atualização da formação dos docentes envolvidos nestes novos cenários de aprendizagem.

Por último, Capitão & Lima (2003) referem a atitude pouco recetiva, por parte de alguns professores, no que respeita ao reajuste da sua prática pedagógica, uma vez que, ao verem o seu papel deslocado do centro do processo, passando de elementos autónomos a elementos colaboradores, conduz a uma resistência à mudança devido à falta de controlo deste.

Ao longo do tempo, fruto da reflexão e da experiência, novos aspetos se colocam. Segundo (Mesquita, 2015), o eLearning promove o desenvolvimento de competências digitais, bem como o autoconhecimento, a autoconfiança fomentando o aumento da responsabilidade pela própria aprendizagem.

Neste contexto, fica claro que o eLearning veio proporcionar oportunidades de aprendizagem mais contextualizadas com a realidade da sociedade contemporânea, bem como, permitir um acesso mais alargado ao conhecimento, considerando que a aprendizagem se pode realizar a qualquer hora e a partir de qualquer lugar.

Em jeito de conclusão, é possível afirmar que o eLearning enquanto modalidade de formação, suportada pela internet, trouxe consigo mudanças, das quais se salienta a diversidade das interações que comporta, bem como a autonomia que promove nos estudantes. Estas verificam-se quer ao nível das conexões entre os intervenientes humanos, quer no que respeita à interação destes com os conteúdos. Trata-se de uma nova realidade, síncrona ou assíncrona, mas de carácter virtual, em que o professor, tendo em consideração o seu propósito pedagógico, procura criar cenários de aprendizagem, colocando os estudantes perante situações desencadeadoras de interações diversas, que conduzam à partilha e colaboração, sendo também ele o responsável pela mediação de todo o processo.

Preocupante ainda, nos dias de hoje, é constatar que o acesso à internet e a dispositivos de acesso à rede ainda não é universal. Fica evidente, no quadro apresentado, que o eLearning tem, efetivamente, um elevado potencial, no que se refere quer à aprendizagem inicial, quer à aprendizagem ao longo da vida, considerando entre outros aspetos, a sua versatilidade espacial e temporal. No entanto, existem ainda aspetos que condicionam o pleno alcance das suas finalidades. Conforme verificado por Moreira (2015), é possível afirmar que estamos perante um processo de interação social, que exige mudanças quer ao nível das mentalidades, quer ao nível das práticas. Se por um lado o papel do professor e o papel do estudante necessitam de ser ajustados, por outro a organização do processo de ensino-aprendizagem também requer adaptações que tornem a aprendizagem eficaz, em contextos de aprendizagem não mais presenciais, mas digitais e colaborativos.

1.3.3 - eLearning e a formação contínua de professores

Se, em tempos, a formação contínua de professores se deparava com diversos constrangimentos, dos quais se salientam, a dificuldade de conciliar horários propostos para formação, com a atividade pessoal e profissional, deslocações e custos a estas associados, hoje em dia, os avanços tecnológicos introduziram novas possibilidades educativas, entre as quais se destaca a

emergência de novos espaços de aprendizagem, novas formas de promover experiências de formação impensáveis antes do aparecimento da internet. Esta, através do ciberespaço, permite uma circulação constante da informação, bem como um acesso ao conhecimento cada vez mais alargado, diluindo constrangimentos outrora existentes. Em particular, com a emergência da Web 2.0, o ciberespaço deixou de ser um mero conjunto de micro conteúdos e de fontes de informação, para passar a ser um conjunto de instrumentos que permitem ao utilizador ser não apenas consumidor, mas também produtor de conteúdos. Esta participação que permite agregar, modificar, produzir, interligar e partilhar dados de diversos tipos, estabelece redes de partilha que podem contribuir para potenciar processos de aprendizagem, em que para além da autonomia do aluno a ênfase é posta na atitude ativa, que cada um é levado a assumir nestes processos (Amante, 2011b).

Nos dias de hoje, é fundamental repensar as práticas e mobilizar as oportunidades provenientes do avanço tecnológico, em prol de todas as situações que dele podem beneficiar, designadamente no campo da educação/formação. No caso concreto da formação contínua de professores, impõe-se potenciar a partilha de experiências e promover o trabalho colaborativo sobre a prática pedagógica. Como assinala Nóvoa (2009, p. 31) “Os novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões colectivas e colaborativas, do trabalho em equipa, da intervenção conjunta nos projetos educativos de escola. O exercício profissional organiza-se, cada vez mais, em torno de ‘comunidades de prática’...”.

Concretamente na realidade em que se pretende atuar, acreditamos que colocar a tecnologia ao serviço da formação contínua de professores, poderá criar alternativas que permitam consubstanciar o seu desenvolvimento profissional e que a seu tempo apresentem repercussões que favoreçam os processos educativos que envolvem estes profissionais.

Capítulo 2. A Formação contínua de professores em Angola

A formação de professores, bem como a formação contínua de professores em Angola, constitui ainda nos dias de hoje uma preocupação. Embora tenham existido já diversos esforços, de diferentes proveniências, com o intuito de desvanecer esta fragilidade, a formação de professores em Angola continua a necessitar de muito investimento, apresentando-se ainda como uma temática muito delicada.

Este capítulo inicia-se com uma breve abordagem sobre o percurso evolutivo da formação de professores no referido país.

2.1 - Breve história sobre a formação de professores em Angola

O primeiro congresso do Movimento Popular pela Libertação de Angola, em 1977, constituiu um marco, no que se refere ao estabelecimento de objetivos e medidas que visaram uma nova reforma na educação. Segundo Zau (2009), neste breve período pós-independência e sendo os professores “considerados os grandes agentes de uma educação do tipo novo” (2009, p. 463), foram criados os Centros de Formação Permanente, bem como institutos e escolas, com vista a dar resposta às necessidades e carências de formação pedagógica constatadas. A formação permanente traduziu-se pela formação contínua de professores, ou seja, pela formação de agentes que pudessem acelerar o processo de formação básica, portanto, de cariz estrutural, com vista à atenuação da discrepância do número de alunos que frequentavam as escolas, relativamente ao número de professores capacitados, para formar tão vasta massa populacional.

Relativamente aos primeiros quatro anos de escolarização, o denominado ensino primário, o autor destaca três tipos de cursos de formação de professores, que funcionaram para dar resposta às necessidades verificadas na realidade angolana. Os cursos de formação acelerada, direcionados para jovens que tivessem já seis anos de escolarização, com a idade mínima de 18 anos e que pudessem colmatar algumas carências ao nível do ensino primário; os cursos de superação permanente, direcionados tanto para agentes de formação, quanto para professores de ensino primário, orientando-os para a formação política e

pedagógica, com vista a incrementar o seu nível cultural e a permitir-lhes a possibilidade de alcançar estudos superiores; e, por último, os cursos de requalificação, desenhados para professores das quatro primeiras classes, também com enfoque no desenvolvimento político e pedagógico, mas que lhes permitissem adquirir a denominação de técnico médio profissional, o que tornava possível lecionarem o ensino primário na íntegra, bem como no máximo duas disciplinas de especialização, constituintes das quatro últimas classes.

Relativamente ao ensino médio, as principais carências verificadas eram referentes às infraestruturas e ao modelo de formação implementado neste nível de ensino. No que se refere ao primeiro aspeto, as instalações dos Institutos Médios Normais pertenciam à igreja católica, tendo ficado sob a alçada do estado angolano aquando da proclamação da independência e mais tarde devolvidos à igreja, o que veio a refletir-se num retrocesso, uma vez que não foram realizados investimentos em espaços que os substituíssem, mas apenas criadas alternativas provisórias, que conduziram a condições precárias (Zau, 2009). No que se refere ao modelo de formação, apontam-se como constrangimentos, a extensa duração dos processos de formação, o desajuste entre os conteúdos e a prática pedagógica, bem como o aumento de disciplinas, para as quais não existiam infraestruturas ou as instalações existentes não apresentavam condições para que pudessem ser lecionadas (Zau, 2009). Com o objetivo de se colmatarem estas fragilidades, foram criadas as Escolas de Formação de Professores de um Ensino Primário Unificado de seis classes.

Na sequência das fragilidades acima expostas, importa referir a Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo (ADPP) que, desde 1995, em parceria com o Ministério da Educação (MED), tem formado professores de ensino primário através da criação das Escolas de Formação de Professores do Futuro. Estas, ao longo de três anos, preparam os alunos da Formação Docente para o “desafio de formar a próxima geração, com ênfase no meio rural” (ADPP, 2020). Este projeto continua a ser desenvolvido, ainda em 2021, na tentativa de aumentar o índice de escolarização eficiente, junto das áreas com menos densidade populacional e consequentemente menos desenvolvidas. De acordo com o seu Relatório Anual de 2019, a ADPP realça a formação de 12694 professores desde 1995, 3129

estudantes em formação nas escolas do Magistério da ADPP em 2019 e a graduação de 931 estudantes do curso de três anos em janeiro de 2020.

Reconhecidas as necessidades anteriormente descritas, bem como o facto de uma das principais fragilidades se situar na qualidade da formação dos recursos humanos, em 31 de dezembro de 2001, a Assembleia Geral da República de Angola aprovou a Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei N.º 13/01) (2001). Como estratégia para colmatar a falta de escolarização de crianças, o analfabetismo verificado entre jovens e adultos, bem como para aumentar a qualidade do sistema educativo de uma forma geral, entre outros aspetos a que se propõe, no artigo 54º, esta contempla ações de formação permanente para todos os agentes de educação, “com vista à elevação do seu nível profissional, cultural e científico” (2001, p. 19).

Após o compromisso assumido com a ONU para o cumprimento dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM), em 2000, o MED, com o apoio da UNICEF, procurou colmatar a carência de formação de professores, criando o Plano Nacional de Capacitação de Professores do Ensino Primário. Este propôs, a concretização de 350 seminários de formação e capacitação, no início do ano de 2004, em 163 sedes municipais, proporcionando a formação a 800 pessoas, que por sua vez iriam, com base nos conhecimentos pedagógicos e didáticos adquiridos, formar os cerca de 20 mil novos professores primários recrutados para integrar o sistema de ensino no ano letivo de 2004/2005 (Portalangop, 2005).

Segundo a mesma fonte, em 2003, com vista a formar, do ponto de vista pedagógico, professores que já lecionavam, proporcionou-se a 358 docentes do ensino primário, durante três meses, a sétima ação de capacitação, bem como foram desenvolvidos vários seminários. Estas ações contaram com o financiamento da União Europeia, inserindo-se “no Projecto PALOP, que visa a formação contínua de professores primários sem agregação pedagógica” (Portalangop, 2005), que se iniciou em 1998 e formou até 2003, na província de Luanda, 2412 docentes do ensino primário.

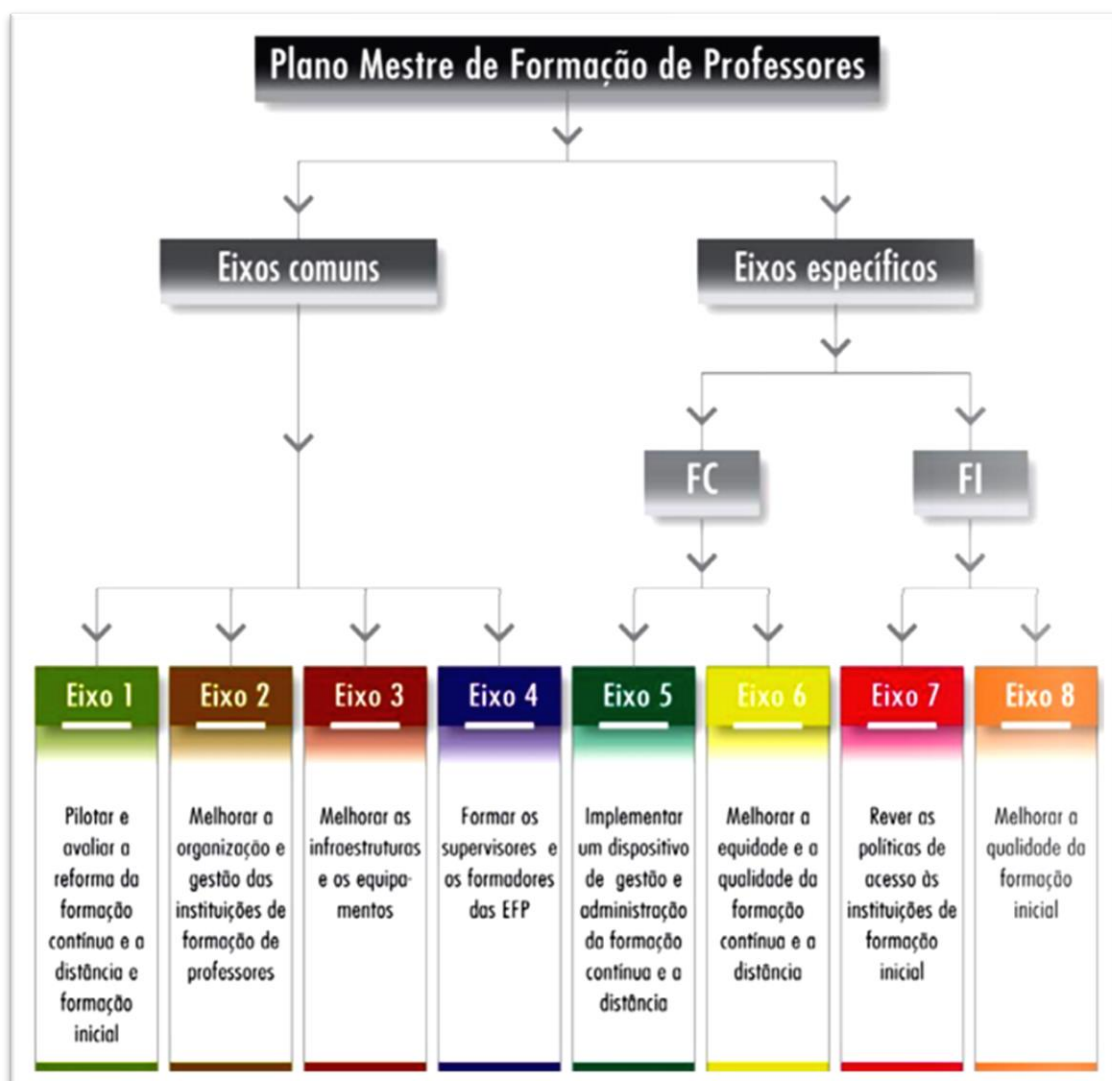
Os investimentos na educação continuaram e proveniente do Fórum Mundial da Educação, organizado pela UNESCO, em 2000, surgiu o Plano Mestre de Formação de Professores (PMFP), implementado em 2007 e adaptado à realidade

angolana, com o objetivo de cumprir as diretrizes propostas, de forma a garantir o direito a uma educação básica de qualidade a crianças e jovens angolanos. Este documento resultou da contribuição de especialistas do Instituto Nacional da Formação de Quadros ao nível técnico e do Bureau d'Ingénierie en Education et Formation (Gabinete de Engenharia de Educação e Formação), tendo este prestado serviços de consultoria ao MED, ao nível técnico e metodológico, sob o financiamento da UNICEF, que também prestou apoio técnico neste âmbito.

O PMFP (2007) propôs a adoção de estratégias e medidas de intervenção pedagógica, que traduzem uma iniciativa cujo objetivo é formar professores comprometidos com a sua prática pedagógica, dotando-os de competências que lhes permitam adaptar-se e agir sobre uma realidade em constante mutação, para a qual se coloca a necessidade de uma aprendizagem permanente, salientada no referido documento, como uma necessidade de “aprender a aprender ao longo da vida” (2007, p. 2) cumprindo assim os objetivos a que o Governo da República de Angola se propôs.

Várias foram as fases que contribuíram para a elaboração do PMFP.

Figura 2.1 - Esquema de estruturação do Plano Mestre de Formação de Professores



Fonte: Plano Mestre de Formação de Professores em Angola: Documento Técnico (2007, p. 10)

O início do PMFP deu-se em 2006, com o objetivo de analisar as necessidades e sensibilizar as equipas de trabalho, que posteriormente visitaram as instituições de formação de professores, seguindo-se uma série de seminários direcionados para os diferentes eixos estruturais constituintes do PMFP: a formação inicial e a formação contínua e a distância. O contributo de todos os participantes, quer ao nível pedagógico, quer ao nível metodológico, mas essencialmente através da coleta de experiências em projetos semelhantes implementados ao longo de 15 anos foi o que conduziu às conclusões para a sua elaboração, estruturando-se em 8 eixos de ação.

Destes, para o presente estudo importa salientar a importância atribuída à formação contínua de professores, apresentada nos eixos 5 e 6.

Eixo 5: Implementar um dispositivo de gestão e administração da formação contínua e a distância

5.1 - Regulamentação das ações de formação contínua e a distância (2008-2009)

5.2 - Desenvolvimento da estrutura institucional e administrativa da formação contínua e a distância (2008 – 2015)

5.3 - Elaboração do plano geral da formação contínua e a distância e do dispositivo de análise das necessidades de formação (2009 – 2015)

5.4 - Elaboração de uma base de dados sobre os professores

O eixo 5 procura que se atue ao nível da organização e gestão da formação contínua de professores, regulamentando ações de formação contínua e a distância, criando um departamento e secções de formação contínua e a distância, bem como elaborando um plano de formação, mediante a análise das necessidades de formação.

Eixo 6: Melhorar a equidade e a qualidade da formação contínua e a distância

6.1 - Aumento da oferta e da equidade de formação contínua e a distância

6.2 - Realização de cursos de formação contínua e a distância.

O eixo 6 salienta a importância de se priorizar a qualidade da formação, tendo em consideração os perfis de entrada e de saída pretendidos. Com vista à sua nivelação, uma vez que um elevado número de professores a exercer funções não apresentava um nível mínimo satisfatório de formação, o PMFP propôs estratégias de ação que garantissem conhecimentos e agregação pedagógica, fundamentais para a docência.

Procurando que a “deficiente formação de professores no sistema educativo angolano fosse assumida e trabalhada com propostas de ações que visam a melhoria da sua qualidade” (2007, p. 11), o PMFP pretendeu atuar delineando estratégias de intervenção, orientadas para uma melhor qualidade do ensino. Para tal, definiu prioridades de formação sobre as quais atuar, de modo a garantir a sua importância e interesse, e conseqüentemente, uma continuidade, no que se refere ao envolvimento dos intervenientes. Neste sentido e do ponto de vista técnico,

evidenciou a importância da articulação entre a formação inicial e a formação contínua e a distância.

Ao nível da atualização da reforma foi adotada uma perspectiva mais focada nos professores, enquanto elementos fundamentais de atuação no terreno. Este plano constituiu uma proposta prática, do ponto de vista da mudança, uma vez que além de considerar as necessidades *in loco*, propôs ações contextualizadas, definidas e exequíveis, mediante essas condições da realidade da educação.

Consciente de que ainda existiam melhoramentos a fazer, no âmbito da formação de professores, o MED, em parceria ao nível da gestão, com a Fundação Calouste Gulbenkian, ao nível técnico com a Escola de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e contando com o financiamento do Banco Mundial, estruturou o Projeto Aprendizagem para todos (PAT) (República de Angola, 2016). Implementado entre 2016 e 2020, este destinou-se a professores do ensino primário de Angola e teve como objetivos a sua formação contínua, fazendo com que desenvolvessem competências. A estrutura do PAT está alicerçada em três pilares estruturais.

O primeiro, “Melhorar os Conhecimentos e Competências dos Professores e a Gestão Escolar em Escolas Primárias das Áreas Designadas do Projecto” (2016), pretendia a definição e a consolidação das Zonas de Influência Pedagógica (ZIP), nas quais o projeto se iria desenvolver, atuando através da criação de conselhos nas escolas e nas ZIP. Estes possibilitariam a formalização de algumas práticas escolares, nomeadamente a distribuição de boletins escolares e a prestação de contas; a criação de um Programa de Formação Contínua de Professores, com vista à melhoria de conhecimentos e competências dos professores do ensino primário, através de formação monitorizada e do fornecimento de recursos e materiais de aprendizagem; e ainda o desenho de Projetos Educativos de Escola, com subsídios sob a forma de materiais e outros recursos para a implementação dos mesmos, bem como formação para a sua gestão eficiente.

O segundo, “Estabelecer um Sistema de Avaliação de Alunos” (2016), delineou diversas formas de avaliação, por amostragem, ao nível da língua portuguesa e da matemática, pelo estudo da qualidade dos serviços prestados, aferida através de exames nacionais, e ainda, a avaliação do impacto do projeto.

Por último, o terceiro pilar “Gestão do Projecto” (2016), assentou na proposta de assistência técnica dos programas de formação, no apoio às atividades de capacitação e recursos à sua elaboração, e ainda nos custos inerentes à gestão do projeto.

Segundo dados fornecidos pela Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (2020), em 2014 o número de crianças com acesso ao ensino, quase se elevou para o quádruplo do número verificado em 2001. No entanto, embora se reconheça o acesso à educação como um direito e os esforços por parte dos órgãos de soberania angolanos estejam a surtir resultados positivos, segundo a mesma fonte, em 2014 ainda perto de 22% das crianças angolanas se encontrava à margem do sistema nacional de ensino e das matriculadas, cerca de 48% não concluíam o ensino primário. A referida organização realça as “desigualdades no acesso à Educação e a baixa qualidade do ensino” (2020), salientando as discrepâncias verificadas entre os meios rurais e urbanos, bem como a constatada entre géneros, ao nível do ensino secundário. Neste sentido, com base no Plano Nacional de Desenvolvimento e em estreita colaboração com os Ministérios da Educação e da Ação Social, Família e Promoção da Mulher do país, a UNICEF elaborou o Programa de Educação do UNICEF Angola, que visa, em colaboração com o Estado angolano, que todas as crianças sejam integradas no sistema de educação nacional e que usufruam de uma educação com padrões de qualidade reconhecidos, reduzindo as discrepâncias acima mencionadas.

Em 2010, o Ministério do Planeamento da República de Angola, elaborou o Relatório sobre Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (República de Angola, 2010), no qual se apresentaram vários objetivos, de entre os quais se salienta o segundo objetivo: “Alcançar o Ensino Primário Universal”, tendo como meta “Garantir que todos os rapazes e meninas terminam o ciclo completo do ensino primário” (2010, p. 28). Enumeraram-se neste relatório, diversos constrangimentos na taxa de alfabetização e diferenças entre os meios rurais e urbanos relativas a estas realidades, considerando na sua sequência, a importância de “reconhecer os avanços do sistema educacional com respeito à expansão de sua capacidade, graças a um programa de investimento em recuperação e instalação de novas

escolas, contratação e formação de professores, aquisição de equipamentos e materiais didáticos” (2010, p. 29).

No entanto e apesar destes investimentos, verificou-se uma estagnação na percentagem de aprovação ao nível do ensino primário, permitindo concluir que mantendo este ritmo de evolução, a meta prevista até 2015, nos ODM não seria alcançada (2010). Porém, importa ainda salientar que apesar da conclusão anteriormente referida, existiu um aumento do quadro de professores, apresentando-se uma variação de 79.939 docentes em 2007 e 109.977 em 2009, uma vez que a sua formação era um dos fatores apontados como uma das “dificuldade da produtividade do sistema educacional angolano” (2010, p. 30). A “cooperação internacional para o financiamento e o intercâmbio técnico-pedagógico nas áreas onde se concentram os obstáculos a serem removidos e as necessidades de expansão e melhoria da qualidade do ensino” (2010, p. 32) tornaram-se uma medida para dar continuidade ao progresso da alfabetização em Angola.

O Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar (PAAE), enquanto materialização da Estratégia de Relançamento da Alfabetização e a Recuperação do Atraso Escolar, lançada em 2007 pelo Governo Angolano, inserido no Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização 2012-2017 (República de Angola, 2012), com o apoio da UNICEF e em parceria com algumas entidades públicas e privadas, nomeadamente empresas, estabeleceu medidas que visaram, ao nível nacional, alfabetizar os colaboradores destas empresas, quer do ponto de vista pessoal e educacional, quer do ponto de vista técnico. Este programa tinha como objetivo “proporcionar a conclusão do ensino primário e outras oportunidades de educação aos jovens e adultos que por diversas razões não tiveram o acesso e a oportunidade de escolarização na idade adequada” (República de Angola, 2011, p. 9). Com o mesmo, procurou-se, entre outras medidas, capacitar formadores com o intuito de que estes pudessem garantir a qualidade da implementação do PAAE, promovendo a progressão da formação dos trabalhadores, de modo a que estes alcançassem o nível da escolaridade obrigatória. Desta forma, o MED apoiou os alfabetizadores, alguns deles sem formação docente, subsidiando “até 16.000

alfabetizadores por ano, seja do quadro próprio, seja dessas instituições parceiras” (2011, p. 9).

Em 2015, no Decreto Presidencial n.º 24/15, de 9 de janeiro, é aprovada a criação do “Instituto Nacional de Formação de Quadro da Educação, de acordo com o novo quadro normativo estabelecido pelo Decreto Legislativo Presidencial n.º 2/13, de 25 de Junho” (República de Angola, 2015, p. 182). Estabelece-se nesse documento o novo Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação.

Comprovando que ainda muito há para fazer, em 2018, resultante de um protocolo com o MED, a Associação de Escolas Comunitárias (AEC), enquanto instituição parceira deste na área da educação, projetou a instalação de centros de ensino primário e alfabetização de adultos, durante o ano de 2019, em áreas mais isoladas da província do Uíge (Aliança para a Promoção do Desenvolvimento da Comuna do Hoji-ya-Henda, 2019). A iniciativa procura dar resposta à carência de professores para o ensino, uma vez que existem crianças das províncias do Uíge que se deslocam até à República Democrática do Congo para frequentarem aulas.

2.2 - Formação contínua de professores

Desde há já algumas décadas, que se tem verificado uma elevada preocupação com a formação contínua de professores. Entre os fatores que motivam esta preocupação destaca-se a perceção de que pode colmatar fragilidades da formação inicial docente, pode ajudar a dar resposta a algumas dificuldades verificadas no contexto escolar e às especificidades desses diferentes contextos, bem como constitui certificação obrigatória para a progressão na carreira.

A formação e o desenvolvimento profissional docente têm sido, portanto, alvo de reflexão por parte dos governos e das diversas instituições que procuram, através da implementação de estratégias políticas e sociais, colmatar carências ao nível da educação, que se refletem no cenário social de cada país, assim como ajustar procedimentos, de acordo com a evolução verificada na sociedade.

No entanto, as diretrizes emanadas pelos órgãos políticos nem sempre correspondem às reais necessidades das escolas e dos professores. Embora sejam estes, quem vivencia a prática pedagógica *in loco*, quem constata e se depara com diversos constrangimentos e condicionantes ao desenvolvimento e evolução da sua profissão, muitas vezes não se vê considerado como portador do conhecimento proveniente desta interação.

Nóvoa chama a atenção para o facto de que a formação contínua de professores nem sempre considera as práticas educativas destes, tal como nem sempre parte da realidade das escolas e das suas dinâmicas, para se capitalizar. O autor defende que:

(...) a formação deve estimular uma perspetiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de identidade, que é também uma identidade profissional.”

(2002, p. 38)

Pode dizer-se, portanto, que a formação contínua de professores deve ter na mira o seu desenvolvimento profissional, bem como o desenvolvimento das práticas escolares, promovendo o envolvimento de cada professor, que melhor do que ninguém conhece o seu contexto de atuação. Nóvoa (2009) acredita que a formação contínua deve considerar cenários de partilha de experiências pedagógicas emergentes da prática, desempenhando o professor, simultaneamente as funções de educador e aprendiz, na medida em que contribui com o conhecimento de que é portador, ao mesmo tempo que aquire das partilhas de outros, integrando-as. Ela deve incentivar o seu envolvimento, no que se refere à sua participação e reflexão, fomentando o questionamento e aperfeiçoamento da sua prática. É importante que se valorizem as experiências individuais e que se invista numa formação participada e colaborativa, de modo a que se alcancem práticas profissionais mais ajustadas às necessidades singulares de cada realidade.

Nóvoa refere ainda que as estratégias da formação contínua de professores “são necessariamente híbridas, apelando segundo uma coerência própria e

contextualizada a diferentes contributos teóricos e metodológicos” (2002, p. 54). Isto é, a formação contínua de professores, por um lado deve ter em consideração uma reflexão contextualizada, com base na experiência proveniente das práticas, por outro não pode menosprezar aspetos científicos e técnicos.

Por seu turno, alguns autores alertam para o facto de a formação contínua de professores ser maioritariamente alicerçada em ideologias dominantes, através da transmissão de conceitos teóricos, afastando-se dos complexos conhecimentos provenientes da trajetória educativa de cada um e das necessidades que lhe são inerentes, não promovendo a continuidade do progresso do profissional de educação, não formando, bem como pouco ou nada valorizando os professores (Alvarado-Prada, Freitas, & Freitas, 2010).

Considera-se fundamental a escola “proporcionar recursos e tempo para que os educadores possam compreender a sua realidade institucional, analisá-la e conseqüentemente transformá-la.” (2010, p. 374). Isto é, se no passado, a formação de professores se limitava à aquisição e ou atualização de conhecimentos científicos, hoje em dia a perspetiva é diferente, valorizando-se as partilhas de experiências pedagógicas que ocorrem entre os professores.

Com o intuito de promover a melhoria do ensino, Esteves & Araújo (2019), defendem que a formação contínua, pode iniciar-se logo após a formação inicial do professor e estender-se até ao final da sua carreira, consubstanciando o desenvolvimento profissional. Este progresso alicerça-se em alguns aspetos que consideram cruciais e que já referimos a propósito da perspetiva de outros autores, como a reflexão individual com base na prática pedagógica, o trabalho desenvolvido de forma colaborativa com outros professores e o investimento na sua formação contínua. O seu foco tende a ser o contexto particular de cada realidade educativa, cabendo a cada professor, uma reflexão constante sobre a sua prática pedagógica, bem como a partilha com os seus pares, de questões que lhe estão associadas, atribuindo novos significados aos seus conhecimentos e agindo em conformidade com a maturação destes.

De um modo geral, a formação contínua de professores pressupõe, através de um processo mais colaborativo e diferenciado, dar resposta às exigências do dia a dia, mobilizando conhecimentos provenientes da prática, sendo a experiência

adquirida através desta, um fator que inegavelmente contribui para o desenvolvimento profissional.

2.2.1 – Formação contínua de professores pertencentes à Associação de Escolas Comunitárias

Face à precaridade do sistema de ensino angolano, em meados de 1980, verificou-se a procura ativa de respostas, por parte da comunidade, no sentido de gerar alternativas que extinguissem o analfabetismo e contribuíssem para o aumento da escolarização das crianças, que não são abrangidas pelo ensino formal, começando a surgir no bairro de Hoji-Ya-Henda, os primeiros espaços alternativos de educação, denominados *Explicações*, como resposta à necessidade das crianças das famílias carenciadas. Nesta conjuntura emergiram os professores comunitários.

Os professores comunitários são membros da comunidade, de alguma forma mais capacitados para intervir, que conscientes das necessidades existentes ao nível da educação, e tendo entre os seus objetivos suprimir esta carência, se candidatam, sempre que são publicitadas vagas para professores, através da afixação de panfletos pelas ruas. A seleção é realizada com base em entrevistas e provas escritas. Outros há, que tendo sido alunos das escolas comunitárias, recebem o convite para integrar o grupo de professores comunitários.

As *Explicações* ganharam expressão devido ao seu carácter de gestão comunitária. Isto é, consistem em espaços cedidos pela comunidade, que apresentam poucas exigências para matricular as crianças, salientando-se a apresentação da cédula pessoal, requisito obrigatório no ato da matrícula nas escolas públicas, reduzido valor das propinas e modalidade de participação destas, horário flexível e negociado com a comunidade.

A qualificação dos professores que lecionam sem formação adequada, sem estágio pedagógico e sem material de apoio, era um dos maiores problemas que permanece até aos dias de hoje. Em 2004, estudos realizados pela rede de organizações da sociedade civil, nomeadamente pela Aliança para a Promoção do

Desenvolvimento da Comuna de Hoji-Ya-Henda (APDCH), revelou que cerca de 63% das crianças na comuna estudavam em espaços alternativos de ensino, com condições reduzidas e sem o acompanhamento necessário do Estado (Mendes, 2012).

Mais tarde, a APDCH, em parceria com um grupo de professores portugueses liderados pela Dra. Carolina Mendes, elaboraram o projeto "Ensinar é Saber Aprender", que nasceu em março de 2005 e tinha como objetivo primordial contribuir para uma melhor formação de professores (Mendes, 2012). Em 2006, a APDCH criou a Associação de Escolas Comunitárias (AEC), enquanto plataforma de articulação entre escolas comunitárias, adotando esta o estatuto de Organização Não Governamental (ONG), à luz da lei das associações de Angola (Anexo I).

A Associação de Escolas Comunitárias é pois, uma instituição, com estatuto de Organização Não Governamental de carácter científico, cultural e humanitário, de âmbito nacional e sediada em Luanda, município do Cazenga, comuna do Hoji-Ya-Henda. Tem ao seu serviço professores designados de comunitários, e os seus objetivos gerais são promover uma educação pautada por qualidade e pela cooperação no âmbito da formação pedagógica com o MED, suplantando as carências verificadas no sistema de ensino nacional.

Segundo Mendes (2012), a AEC surgiu, portanto, no seguimento da constatação de que um elevado número de crianças que ficavam e continuam, nos dias de hoje, a ficar fora do sistema normal de ensino devido à pobreza e à insuficiência de vagas nas escolas públicas angolanas. Em alternativa existiam escolas privadas de custo demasiado elevado para muitas famílias. Atualmente, esta associação é uma rede de educação, que atua não apenas na província de Luanda, município do Cazenga, comuna do Hoji-Ya-Henda, concedendo oportunidade de acesso ao ensino a crianças que não usufruem do direito à educação, mas também nas áreas de Cacucaco, Sambizanga, Samba, Belas, Viana, pertencentes à referida província e nas províncias do Bengo, do Uíge e do Moxico.

Segundo se apurou junto do Presidente da Associação de Escolas Comunitárias "fazem parte da AEC **124** escolas comunitárias", sendo que estas "funcionam com infraestruturas definitivas, infraestruturas provisórias e

infraestruturas improvisadas”, contando com 36.143 alunos matriculados nas classes do Pré-Escolar, da 1.^a à 6.^a classe e alfabetização, contando as escolas, em 2019, com **812** professores comunitários.

De acordo com a mesma fonte, o trabalho desenvolvido pela AEC continua a ser, nos dias de hoje, uma alternativa ao trabalho desenvolvido pelo MED. Este reconhece as habilitações aos alunos que frequentam estas escolas, sendo que apenas subsidia o processo de alfabetização. Isto é, apenas os professores envolvidos na alfabetização são remunerados. Os restantes, recebem uma “gratificação mensal”, de acordo com as propinas dos alunos, que participam com valores monetários simbólicos. Constata-se que as habilitações para docência continuam a ser inadequadas, verificando-se que a maioria possui apenas a décima segunda classe.

Manifestando preocupação com a capacitação dos professores comunitários e procurando manter-se atualizada, de acordo com as orientações do MED, a AEC proporciona aos seus colaboradores, com uma periodicidade trimestral, a participação quer em seminários de capacitação pedagógica, quer em programas formativos promovidos pelo MED.

A par destes momentos, beneficia de formação promovida por parceiros, que de forma voluntária se organizam, de acordo com as necessidades identificadas pela AEC, reconhecendo, no entanto, esta associação, a carência que ainda se verifica ao nível da formação dos professores que a integram.

Parte II. Desenvolvimento do Projeto

Capítulo 3. Metodologia de desenvolvimento do Projeto

À elaboração de um projeto é inerente a seleção de uma metodologia a adotar, que permita uma análise clara do “resultado dos objetivos e das finalidades a que se destinam” (Miranda & Cabral, 2017, p. 13). Ou seja, que permita a obtenção de respostas às questões colocadas, onde por um lado, se possa ter uma “postura prospetiva” relativamente à evolução da realidade em que o projeto é implementado, e por outro, se consiga desenvolver “características mais adaptativas e auto-reguladoras”, como resposta à necessidade exigente de flexibilidade da sociedade atual de forma a que o projeto contribua, em alguma medida, para a sua evolução (Miranda & Cabral, 2017, p. 15).

O projeto que decidimos empreender partiu da nossa experiência prévia no terreno, onde constatámos diversos constrangimentos ao nível da formação de professores, na realidade das escolas angolanas, particularmente em escolas comunitárias, situadas em bairros nas periferias de Luanda. Com base nesse conhecimento prévio passámos à análise sistematizada da realidade, visando definir a nossa intervenção.

3.1 - Problemática

A educação engloba os processos de ensinar e aprender, através do contacto que o indivíduo estabelece com o conhecimento. É um processo de socialização, que acontece de modo informal através do convívio social e de forma formal quando se trata de uma prática regulada por instituições de ensino, de acordo com objetivos específicos e pressupõe a obtenção de graus ou títulos. Quando nos referimos à evolução de uma sociedade, a educação é um fator muito relevante, visto condicionar o desenvolvimento social, político e económico desta.

A sociedade angolana não é exceção à regra, vendo o seu desenvolvimento diretamente condicionado pela escolarização da sua população. É neste cenário que surge a AEC. No entanto, como já referido, é fundamental que se invista na formação contínua do corpo docente. Não se tratando, no caso dos professores pertencentes à AEC, de professores com habilitação prevista para a docência, é crucial que a formação contínua destes professores promova também a aquisição

e atualização de conhecimentos científicos. É importante que se invista nestes, a par de abordagens ao nível das metodologias, uma vez que, constatada a inadequada formação ao nível pedagógico, estes professores privilegiam o conhecimento e as metodologias com que tiveram contacto enquanto alunos. Neste contexto, tal como noutros, o trabalho colaborativo possibilita que as reflexões fluam e adquiram significado, conduzindo a que os saberes provenientes da experiência potenciem e catalisem os saberes existentes, bem como permitam identificar problemas e necessidades, e os constituam como objetos de formação.

3.1.1- Definição do problema

Após a observação do contexto em questão e constatação de alguns constrangimentos, no que respeita à formação de professores, que se revela insuficiente ou inadequada para dar resposta às necessidades da comunidade, revela-se importante a implementação de estratégias alternativas de formação contínua, que lhes permitam desenvolver competências pedagógicas e melhorar a sua intervenção educativa.

Identificando-se o problema da insuficiente ou inadequada formação pedagógica dos professores das escolas comunitárias que fazem parte da AEC, apesar dos esforços realizados neste sentido, pretendeu-se com a implementação deste projeto contribuir para a sua resolução.

3.1.2 - Pergunta de partida

A carência verificada ao nível da formação de professores, tem constituído uma preocupação geral ao longo das últimas décadas, bem como tem sido alvo de projetos que procuram colmatar as suas necessidades. Assente nesta premissa surgiu a seguinte pergunta de partida:

1 - Poderá o eLearning ser considerado como uma estratégia alternativa de formação contínua de professores, que permita desenvolver competências pedagógicas e melhorar a intervenção educativa em contextos carenciados?

1.1 - Como pode este curso melhorar a formação contínua dos professores?

1.2 - Como pode este curso potenciar a sua literacia digital?

1.3 - Como pode este curso conduzir os professores a reconhecer as potencialidades do eLearning na sua formação?

1.4 - Como avaliam, os professores das escolas comunitárias, a sua experiência de realização do curso disponibilizado em eLearning, no que respeita à sua formação contínua?

3.1.3 - Proposta de intervenção

Constatada a problemática e identificado o problema, na tentativa de responder à pergunta de partida delineada, foi elaborado um projeto de intervenção, assente na disponibilização de um curso na modalidade de eLearning. A opção pelo eLearning surgiu como forma de ultrapassar constrangimentos relacionados com a falta de oportunidade, verificada ao nível nacional, de acesso a formação contínua presencial.

O projeto consiste na implementação de um curso na modalidade referida, orientado para professores que lecionam a 1.^a classe, em escolas comunitárias associadas à AEC, localizadas em bairros periféricos de Luanda, procurando contribuir para colmatar as necessidades de formação diagnosticadas e, simultaneamente conhecer o papel que esta modalidade de Ensino a Distância pode ter na formação contínua de professores do ensino informal de escolas angolanas.

Embora sem habilitação para a docência, os professores são membros da comunidade, que conscientes das necessidades existentes ao nível da educação, se candidatam ao cargo, numa realidade que apresenta condicionantes muito específicas.

3.2 - Âmbito do Projeto

Tendo em consideração o contexto apresentado, no que diz respeito à formação contínua de professores, revela-se importante a implementação de estratégias alternativas, que possam revestir-se de elevado potencial para, por um lado, proporcionarem o enriquecimento do seu conhecimento, e por outro, fazer com que desenvolvam competências, que lhes permitam ter um desempenho mais eficaz, no decurso da sua prática pedagógica.

Considerando o nível em que atuam estes professores (1ª classe) elegeu-se o trabalho sobre aprendizagem da leitura e da escrita como conteúdo da formação a desenvolver, dada a importância desta aprendizagem.

Assim, decidiu-se, através da implementação de um curso a distância, abordar os Meios Educativos de Jean-qui-Rit, permitindo a estes professores aprofundar os seus conhecimentos, no que se refere ao método de iniciação à leitura e à escrita a que regularmente recorrem. Serão abordados os Meios Educativos de Jean-qui-Rit, enquanto variante do método sintético, com o qual o público-alvo já se encontra familiarizado.

É também pretensão deste projeto desenvolver competências digitais, abrindo horizontes para a integração das potencialidades das novas tecnologias, no âmbito da formação contínua de professores.

3.2.1- Os Meios Educativos de Jean-qui-Rit

Segundo Marie-Brigitte Lemaire (1993), os métodos habituais de ensino, utilizam principalmente as memórias visual e auditiva, enquanto os Meios Educativos de Jean-qui-Rit vão aportar o gesto e o ritmo. Estes últimos elementos suscitam, na perspetiva da autora, a participação ativa de cada criança, para uma apropriação pessoal dos novos conhecimentos, ao recorrer a duas memórias suplementares: a memória motora e a rítmica. Estimulam diferentes sentidos, razão pela qual, a maioria das crianças aprende a fazer um trabalho preciso e sem erros.

O gesto, o ritmo e o canto captam, focam a atenção e despertam o interesse das crianças, tranquilizando as mais agitadas e motivando a participação das mais tímidas. Trata-se, portanto, com uma metodologia gestual e rítmica, que recorre à articulação aos sentidos visuais, auditivos e táteis, para a aprendizagem da leitura e da escrita, apelando aos sentidos e respetivas funções, para ajudar a desenvolver a pronúncia e a memorização das letras.

Os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, da autoria de Marie-Brigitte Lemaire, são um processo auxiliar do método sintético, já utilizado pelos professores comunitários, não exigindo por este motivo, uma mudança disruptiva de práticas já enraizadas.

Tentando não ultrapassar os limites da ambição, optou-se por incrementar os conhecimentos que estes professores já possuíam do método sintético, com o qual estavam mais familiarizados. Por um lado, a opção por um método global poderia vir a constituir um aspeto de motivação, mas por outro, poderia tornar-se um constrangimento, pelo facto de se afastar da prática docente já adotada por estes profissionais.

A formação que neste projeto se propõe foi impulsionada pela partilha de preocupações realizada pelo presidente da AEC, pela constatação da realidade destas escolas obtida a partir da observação direta, por parte da mestranda, bem como pela manifestação de preocupação, de modo informal, por parte dos professores que nelas lecionam.

3.3 - Objetivos

Com este projeto pretende-se ampliar horizontes, no que respeita à formação contínua de professores do cenário em questão, que comprovadamente, não possuem habilitações adequadas para a docência.

3.3.1 - Objetivos gerais

- Avaliar as potencialidades e a adequação pedagógica da modalidade eLearning, na formação contínua de professores das Escolas Comunitárias de Luanda, visando a possibilidade de fomentar esta modalidade de formação no contexto considerado.

- Contribuir para a melhoria da formação contínua dos professores das Escolas Comunitárias de Luanda.

- Incentivar o recurso às Tecnologias de Informação e Comunicação, como forma de construir conhecimento e desenvolver competências fomentadoras de novas práticas.

3.3.2 - Objetivos específicos

- Conceber e implementar um curso na modalidade eLearning para formação contínua de um grupo de professores das Escolas Comunitárias de Luanda.

- Fomentar a atualização de conhecimento e o desenvolvimento de competências que favoreçam práticas pedagógicas de qualidade, para o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita, assentes nos Meios Educativos de Jean-qui-Rit.

- Promover o desenvolvimento de competências digitais, com base na vivência de uma experiência de formação na modalidade de eLearning.

- Avaliar o processo de formação desenvolvido e a satisfação dos professores com a experiência vivenciada.

3.4 - Público-alvo

O público-alvo deste projeto foi um grupo de 20 professores das escolas comunitárias pertencentes à Organização Não Governamental - AEC, nomeadamente da província de Luanda, que como já referido anteriormente, além de serem em número insuficiente para dar resposta às necessidades da

comunidade, têm insuficiente e desadequada formação profissional.

3.5 - Instrumentos de Recolha de Dados

Com o intuito de realizar o diagnóstico da situação e definir a intervenção a desenvolver, foi realizado um Questionário de Avaliação Diagnóstica, para ser respondido pelos inquiridos, possibilitando um maior conhecimento do cenário de intervenção, no que se refere a potencialidades e constrangimentos, bem como a expectativas dos formandos, relativamente ao curso a frequentar.

No final do projeto, um outro questionário foi aplicado tendo como objetivo aferir a perceção dos formandos sobre a experiência disponibilizada, tendo em consideração a importância que esta pode representar na sua formação contínua.

Estando clara a finalidade que se pretende alcançar com a elaboração dos questionários, aquando da sua construção procurou-se formular as questões de modo a que as respostas obtidas posteriormente permitissem elucidar a pergunta que despoletou a sua criação, bem como orientar a sua construção de forma clara e adaptada ao público-alvo, designadamente tendo em consideração as suas características culturais (Miranda & Cabral, 2017).

Ambos os questionários a que os formandos responderam continham apenas perguntas fechadas, permitindo-se, no entanto, no questionário de avaliação final de formação, que os formandos, em resposta aberta, apontassem aspetos a melhorar, bem como temáticas que tivessem interesse em ver abordadas em futuros momentos de formação. Adotou-se a escala de Likert nas questões fechadas, tendo sido o preenchimento destes dois instrumentos realizado online, de forma anónima e voluntária.

A opção pela escala de Likert prendeu-se com a natureza dos objetivos do questionário, facilidade de compreensão da sua lógica e respetivo manejo por parte dos inquiridos, bem como pelo facto de esta ser também funcional e de fácil alojamento num ambiente virtual gratuito como o Google Forms.

No Questionário de Avaliação Diagnóstica (Anexo II) foram considerados quatro níveis, que se compreendiam entre o “Nunca” e o “Frequentemente”. Esta

avaliação permitiu perceber melhor alguns aspetos, relativos à utilização da internet por parte de cada um dos inquiridos, entendidos como relevantes para a análise SWOT que se pretendeu realizar. Na tabela seguinte apresenta-se, a título de exemplo, a matriz da referida questão.

Tabela 3.1 - Matriz da questão "Qual a utilização dada à internet por parte de cada um dos inquiridos?"

Qual a utilização dada à internet por parte de cada um dos inquiridos?	Escala de Likert			
	1	2	3	4
Utiliza a internet para...	Nunca		Frequentemente	
... pesquisar informação.				
... aceder ao seu email.				
... cultura ou lazer (jogos, vídeos, música, download, etc.).				
... para comunicar com pessoas (chats, Messenger, Skype, etc.).				
... para aceder a redes sociais (Facebook, Twitter, Instaram, LinkedIn, etc.).				
... para serviços (compras, banco, seguros, etc.).				

Procurando uma perceção mais real das expectativas dos formandos relativamente ao curso, foram também considerados quatro níveis, na mesma escala, compreendidos entre o "Discordo" e o "Concordo", em que 1 representa "Discordo" e 4 representa "Concordo".

Apresenta-se na tabela seguinte, a matriz da referida questão.

Tabela 3.2 - Matriz da questão "Qual a perceção de cada um dos inquiridos, relativamente ao curso a frequentar na modalidade de Ensino a Distância?"

Qual a perceção de cada um dos inquiridos, relativamente ao curso a frequentar na modalidade de Ensino a Distância?	Escala de Likert			
	1	2	3	4
	Discordo		Concordo	
Acredito que a auto-motivação é essencial no estudo de um curso de Ensino a Distância.				
A comunicação clara é de elevada importância uma vez que não existe contacto presencial.				
O Ensino a Distância é mais desafiador que o ensino presencial.				
Acredito que serão necessárias mais horas de estudo do que no ensino presencial.				

Através das respostas recolhidas com este questionário, foi possível identificar com mais clareza as características do grupo de formandos, bem como as suas expectativas, de modo a adequar estratégias e traçar linhas de ação.

Após a implementação do curso, procedeu-se à aplicação do Questionário de Avaliação Final da Formação (Anexo III). Neste também se recorreu à escala de Likert. No entanto, permitiu-se a existência de uma resposta intermédia, através da consideração de cinco níveis de satisfação. Foram contemplados, de acordo com os enunciados formulados, os extremos: “Nada interessantes”/ “Muito Interessantes”; “Nada adequada”/ “Muito adequada”; “Pouco relevante”/ “Muito relevante”; “Nada claras”/ “Muito claras”; “Pouco domínio”/ “Grande domínio”; “Pouca disponibilidade”/ “Grande disponibilidade”; “Insuficiente”/ “Excelente”; “Insuficiente”/ “Elevada”; “Nada útil”/ “Muito útil”; “Não corresponderam”/ “Corresponderam totalmente”; “Não recomendo”/ “Recomendo”. Estes permitiram a identificação de diferentes níveis de intensidade, no que se refere à perceção dos inquiridos, a respeito da formação realizada.

Tabela 3.3 - Matriz esclarecedora da "Perceção dos formandos sobre a curso disponibilizado, tendo em consideração a importância que esta pode representar na sua formação contínua."

Perceção dos formandos sobre a curso disponibilizado, tendo em consideração a importância que esta pode representar na sua formação contínua.	Escala de Likert				
	1	2	3	4	5
Classificação da facilidade de acesso ao nível de equipamentos tecnológicos					
Classificação do interesse das abordagens					
Classificação da duração da formação					
Classificação da flexibilidade do horário de acesso					
Classificação da flexibilidade espacial de acesso					
Classificação do material de apoio/recursos facultados					
Classificação da clareza das orientações fornecidas pela AEC					
Classificação da clareza das orientações fornecidas pela formadora					

Classificação da organização dos conteúdos abordados na formação					
Classificação das atividades propostas no decurso da formação					
Classificação do domínio dos temas por parte da formadora					
Classificação dos esclarecimentos e correções por parte da formadora					
Classificação da disponibilidade da formadora					
Classificação da interação entre colegas					
Classificação do seu empenho pessoal no decurso da formação					
Classificação da sua disponibilidade pessoal no decurso da formação					
Classificação da relevância da formação para o desenvolvimento pessoal					
Classificação do interesse dos temas abordados, face às expectativas existentes					
Classificação da relevância dos temas abordados, para o seu desenvolvimento profissional					
Recomendação da formação a outros					
Classificação da formação, em termos gerais					

A recolha de dados realizada através deste questionário proporcionou o conhecimento da perceção dos formandos face à formação realizada, nomeadamente satisfação, interesse e importância atribuída, bem como a identificação de aspetos a reajustar em futuros momentos de formação.

Ambos os questionários se estruturaram de acordo com objetivos, como apresentado na seguinte tabela.

Tabela 3.4 - Objetivos considerados na estruturação dos questionários

Objetivos	Questões dos questionários	
	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Final da Formação
Identificar o perfil pessoal dos inquiridos	1 - 3	
Conhecer aspetos relacionados com a formação contínua dos formandos	4 - 5	
Clarificar/esclarecer o domínio dos conteúdos (MEJQR)	6 - 8	
Identificar o nível de utilização de ambientes digitais	9 – 19	
Conhecer aspetos relativos ao acesso a recursos/conteúdos do curso	20 - 21	2
Conhecer a disponibilidade de cada formando para investir na formação	22	
Esclarecer a perceção dos formandos, no que se refere a expectativas e motivação associadas à realização da formação	23 – 29	
Conhecer a perceção/satisfação/interesse da formação para os formandos		3 – 14
Conhecer a importância atribuída pelos inquiridos ao acompanhamento/ interação		14 – 20
Conhecer a perceção dos formandos relativamente à sua disponibilidade e empenho para a realização da formação		21 - 22
Conhecer a relevância apontada pelos inquiridos no que se refere à modalidade de eLearning		23-25
Identificar o interesse e aspetos a melhorar em futuras formações		26-27

As informações recolhidas através destes dois instrumentos foram objeto de tratamento estatístico descritivo, de modo a permitirem a análise e interpretação dos resultados.

Com vista a ampliar o conhecimento do público-alvo, bem como a sustentar a caracterização do cenário de intervenção, foi também estruturada uma entrevista para ser realizada ao presidente da Associação das Escolas Comunitárias (Anexo IV). Esta foi composta por questões de resposta aberta, uma vez que se acredita que "proporcionan una información más amplia" e "sirven en situaciones donde se desea profundizar una opinión o los motivos de un comportamiento" (Sampieri, Fernández-Collado, & Lucio, 2006, p. 316). Na elaboração das questões que a constituem considerou-se o enquadramento teórico e o conhecimento anterior à investigação.

Tabela 3.5 - Guião da entrevista

	Objetivos específicos	Questões orientadoras
Bloco 0	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o projeto - Contextualizar a pesquisa quanto ao objetivo e pertinência - Ressaltar a importância da colaboração do entrevistado - Garantir que os dados aferidos serão utilizados somente no âmbito académico - Agradecimentos 	
Bloco 1	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados que permitam caracterizar a Associação de Escolas Comunitárias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que tipo de organização é a AEC? - Qual foi o ano da sua criação? - O que esteve na sua origem? - Quais os seus objetivos? - Qual é a área geográfica de atuação da AEC? - Quantas escolas fazem parte da AEC este ano letivo? - Quais os requisitos a preencher pelas escolas para pertencerem à AEC? - Como funcionam as referidas escolas em termos de infraestruturas? - Quantos alunos estão matriculados, este ano letivo, nas escolas da AEC? - Quais os requisitos/exigências feitas aos alunos para frequentar as referidas escolas? - Quantos professores colaboram com a AEC este ano letivo? - Como é realizado o recrutamento dos professores comunitários? - Como é que estes são integrados na AEC? - A associação realiza alguma formação prévia, no sentido de dar a conhecer princípios e normas de funcionamento da AEC?
Bloco 2	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informação sobre a formação de professores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quais as habilitações dos professores comunitários para a docência? - Quando surge a preocupação com a capacitação destes docentes? - O que tem sido feito pela AEC, no sentido de potenciar a prática pedagógica dos professores? - A AEC proporciona formação contínua aos seus professores? Se sim, qual a periodicidade desta?
Bloco 3	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados sobre o reconhecimento e apoio externo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Não pertencendo as escolas comunitárias ao Ministério da Educação Angolano, existe algum reconhecimento por parte desta entidade? - A AEC recebe algum tipo de apoio estatal vinculativo? - A AEC tem conseguido alguma colaboração/parceria com outras entidades? - O que tem a AEC conseguido neste âmbito?

Bloco 4	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados sobre oportunidades e ameaças/ constrangimentos a considerar, no âmbito da implementação do curso a dinamizar 	<ul style="list-style-type: none"> - A formação na modalidade eLearning acontece em ambiente virtual, apresentando como requisito obrigatório o acesso à internet, por parte todos os formandos. Quais as possibilidades de acesso à internet? - Como caracteriza a viabilidade desta modalidade de formação, no que respeita à capacitação de professores comunitários? - Quais os argumentos que sustentam a sua resposta anterior? - Qual o método utilizado pelos professores comunitários, para o ensino da leitura e da escrita? - Existe alguma orientação por parte da AEC, sobre o método a adotar, para o ensino da leitura e da escrita? - A AEC disponibiliza alguns materiais/recursos que auxiliam os professores nas suas tarefas? - Com base nos alunos que concluíram a primeira classe em dezembro de 2019, qual a taxa de sucesso aferida?
---------	--	--

3.6 - Fases do Projeto

Com a intenção de se alcançar os objetivos traçados, delinearam-se atividades que se pretendiam “eficazes, permitindo alcançar os nossos objetivos, e eficientes mobilizando o número mínimo de recursos” (Miranda & Cabral, 2017, p. 56), considerando cinco fases: fase preparatória, diagnóstico, desenvolvimento, avaliação e relatório, que se passam a apresentar.

3.6.1 - Fase Preparatória

Na origem deste projeto que se apresenta como trabalho de conclusão do Mestrado em Pedagogia do eLearning, esteve uma fase preparatória, que consistiu na elaboração de um pré-Projeto, esboçando a intervenção que se propõe realizar, o qual viria a ser submetido na sua versão final à aprovação do Conselho Científico da Universidade Aberta. Nesta fase, fez-se um primeiro enquadramento do problema detetado e de como nos propúnhamos intervir, tendo em vista contribuir para a sua solução.

3.6.2 - Fase 1 - Diagnóstico

De seguida partimos para a fase de diagnóstico, “para que os problemas apercebidos possam ser compreendidos e ultrapassados” (Miranda & Cabral, 2017, p. 26). Isto é, procurou-se conhecer mais aprofundadamente a realidade, para melhor se intervir sobre ela. Identificado o problema procurou-se caracterizar a problemática através da revisão da literatura efetuada e da análise das respostas dadas pelos formandos, aos questionários de avaliação diagnóstica e à entrevista realizada ao presidente da AEC, permitindo partir dessa base para a definição de objetivos e estratégias de ação adequadas.

Outro método de diagnóstico utilizado foi a análise SWOT, que se encontra no ponto 4.2.2., na medida em que clarifica constrangimentos, bem como auxilia na identificação de pontos fortes, permitindo que se tire proveito de oportunidades. Desta análise salienta-se, por exemplo, a identificação da necessidade de uma plataforma institucional externa, para alojamento da formação a disponibilizar, aspeto que poderia vir a dificultar a estratégia de formação. Neste sentido, procurou-se junto da Direção Pedagógica da Escola Portuguesa de Luanda, autorização para alojamento da formação na plataforma Moodle da instituição, que recebeu parecer favorável. Em alternativa, procurar-se-ia permissão para alojamento na plataforma Moodle da Mediateca de Luanda, junto da Associação Noção D’ Amanhã, que presta formação contínua presencial a estes professores, ou num centro de formação local.

De acordo com a conveniência de cada estudante, foram verificadas possibilidades de acesso gratuito a dispositivos com acesso à internet, nas instalações da Mediateca de Luanda, nas instalações da Mediateca do Cazenga ou nas Mediatecas de Proximidade. Tal situação não foi necessária, visto todos os formandos informaram possuir pelo menos um dispositivo com ligação à internet.

A posse e apresentação de uma conta de email individual foi também uma preocupação, para receção de comunicações. Esta foi garantida, antes do início da formação, com o apoio direto da formadora.

3.6.3 - Fase 2 - Desenvolvimento

Num primeiro momento, solicitou-se à AEC que procedesse à divulgação da formação junto dos professores das escolas comunitárias, efetuando-se de seguida, com o seu apoio, a inscrição dos interessados em participar.

Posteriormente, assegurou-se o acesso gratuito a um dispositivo com acesso a internet a todos os inscritos, com vista à realização do curso.

Com sustentação no programa curricular da disciplina de português, que remete num primeiro ano de escolaridade, para a aprendizagem das letras do alfabeto, bem como para o desenvolvimento da escrita e das competências referentes à leitura, procedeu-se ao planeamento das atividades a desenvolver, tendo em consideração os objetivos delineados, bem como “as potencialidades, mas também os obstáculos” que podem surgir, procurando tirar partido das primeiras e afastar os segundos (Miranda & Cabral, 2017, p. 57).

De seguida, realizou-se o alojamento da formação na plataforma Moodle, que a Escola Portuguesa de Luanda cordialmente disponibilizou, tendo servido a plataforma para: armazenamento, distribuição e gestão do conteúdo; interação formadora-formandos; formandos-formandos; formandos-recursos; avaliação do progresso dos formandos.

Num momento inicial do curso, foram dinamizadas atividades de ambientação online, com o intuito de permitir que os formandos se familiarizassem com o ambiente digital, bem como com as ferramentas a utilizar, ao longo da implementação do projeto. Neste primeiro momento de ambientação online foi disponibilizado um Roteiro de Aprendizagem (Anexo V), guia no qual se disponibiliza toda a informação essencial relativa à formação, sendo por isso um documento chave a considerar. Nele consta a definição do ambiente de aprendizagem, o que se espera dos participantes, os objetivos a alcançar, as competências a desenvolver, as atividades a realizar, uma apresentação da metodologia de trabalho online, os recursos de aprendizagem a considerar, um cronograma com a sequência de atividades de aprendizagem a concretizar e avaliação a realizar.

Figura 3.1 - Roteiro de aprendizagem: exemplo de atividade proposta

Tema 1	MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA
Actividade	Actividade 1
Decorre entre	Dia 08 a 14 de Outubro
Competências	Pretende-se que o estudante seja capaz de: - argumentar sobre a importância da diversidade de estratégias existentes, para o ensino da leitura e da escrita.
O que se espera do estudante?	1.ª fase – (Dia 08 a 10 de Outubro) - A visualização do vídeo ZENHAS, A. (2010). Métodos de leitura. - A visualização da apresentação VIEIRA, T. (2019), Métodos de iniciação à leitura e à escrita. - A leitura do tutorial “Como colaborar numa wiki do moodle?”.
	2.ª fase – (Dia 11 a 14 de Outubro) - A construção de uma wiki colaborativa, com base nos recursos disponibilizados, no âmbito desta actividade e nas pesquisas individuais. - A articulação das suas pesquisas com as dos restantes elementos do grupo e contribuição para a elaboração da wiki, acedendo ao espaço disponível para tal, na plataforma. - O desenvolvimento da actividade será acompanhado pela formadora no fórum SALA VIRTUAL 1.
Recursos	1. ZENHAS, A. (2010). Métodos de leitura 2. VIEIRA, T. (2019), Métodos de iniciação à leitura e à escrita 3. Tutorial “Como colaborar numa wiki do moodle?”
Avaliação	A avaliação será realizada de acordo com os critérios definidos no ponto 9 do Roteiro de Aprendizagem.

Figura 3.2 - Roteiro de aprendizagem: ponderação da avaliação

Curso de iniciação à Leitura e à Escrita – Meios Educativos de Jean-Qui-Rit		
Actividades a realizar		Ponderação
Ambientação Online	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização do vídeo de Boas-Vindas. - Preenchimento do Questionário de Avaliação Diagnóstica. - Leitura, análise e esclarecimento de dúvidas sobre o Roteiro de Aprendizagem, na SALA VIRTUAL. - Exploração da apresentação – “Como se aprende num contexto virtual?”. - Edição do perfil individual. - Participação no fórum “Fórum de Apresentação”, criando um novo tópico e apresentando-se à comunidade virtual. - Apreciação do documento “Símbolos mais utilizados no Moodle”. - Entrada no fórum SALA VIRTUAL, prestando atenção às orientações da formadora e esclarecendo as suas dúvidas. 	0% (0 valores)
Actividade 1	<p>MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção de uma wiki colaborativa, com base nos recursos disponibilizados, no âmbito desta actividade e nas pesquisas individuais. - Articulação das suas pesquisas com as dos restantes elementos do grupo e contribuição para a elaboração da wiki, acedendo ao espaço disponível para tal, na plataforma. 	20% (4 valores)
Actividade 2	<p>MEIOS EDUCATIVOS DE JEAN-QUI-RIT: TEORIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da sua visão sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na SALA VIRTUAL 2, de acordo com as indicações fornecidas. 	20% (4 valores)
Actividade 3	<p>MEIOS EDUCATIVOS DE JEAN-QUI-RIT: PRÁTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração em pares, de um plano de aula e partilha deste, tendo por base as leituras efectuadas individualmente. 	20% (4 valores)
Actividade 4	<p>Reflexão Final</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escrita de uma reflexão, de acordo com as indicações fornecidas. 	20% (4 valores)
Participação nos Fóruns	<ul style="list-style-type: none"> - Interações realizadas no decurso das diferentes actividades. 	20% (4 valores)
		100% (20 valores)

Figura 3.3 - Roteiro de aprendizagem: critérios específicos de avaliação de participação na elaboração da Wiki

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Clareza da estrutura	A estrutura da wiki é bastante clara e bem organizada, sendo de fácil compreensão.	A estrutura da wiki é clara e organizada, sendo de fácil compreensão.	A estrutura da wiki está pouco organizada, não sendo de fácil compreensão.	A wiki é confusa, não permitindo a sua compreensão.
Integração dos principais conceitos	Indica e relaciona todos os principais conceitos, mostrando total compreensão dos mesmos.	Indica e relaciona muitos dos principais conceitos, mostrando compreensão dos mesmos.	Indica e relaciona alguns dos principais conceitos, mostrando compreensão dos mesmos.	Não indica os conceitos do tema ou demonstra dificuldades na sua compreensão.

Após o período de ambientação online, foi dado início à formação, que consistiu no desenvolvimento de um plano de formação na modalidade de eLearning, usando a plataforma Moodle e privilegiando contactos assíncronos, com base numa combinação de momentos de aprendizagem autónoma e de aprendizagem colaborativa. Este curso teve a duração de um mês.

No que se refere à implementação do curso em si, as tarefas foram propostas pela formadora, no ambiente da plataforma Moodle, tal como previsto no Roteiro de Aprendizagem. Coube à formadora, detalhar, acompanhar e esclarecer aos formandos estas atividades, de modo a garantir o seu adequado desenvolvimento.

3.6.4 - Fase 3 - Avaliação do Projeto

No entendimento de Miranda & Cabral, apenas com uma avaliação eficaz é possível proceder aos ajustes e aperfeiçoamentos entendidos a partir da realidade sobre a qual recai a atuação, na medida em que a avaliação “permite medir, em

cada momento, a distância entre o que nos propusemos fazer e o que efetivamente alcançamos” (2017, p. 68).

Após a avaliação das condições de intervenção (fase de diagnóstico) estruturámos o curso de formação e procedeu-se, depois, à sua implementação, de acordo com a linha de pensamento de Miranda & Cabral (2017, p. 69):

Figura 3.4 - Representação da ação de um projeto sobre a realidade



Fonte: Miranda & Cabral (Projetos de intervenção educativa, 2017, p. 69)

No decurso da implementação procedeu-se à monitorização das atividades planeadas e posteriormente, no final da aplicação do projeto aferiram-se as características da nova realidade, avaliando-se as alterações provocadas na realidade inicial.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, foi realizada uma avaliação formativa. Isto é, foram sendo procurados aspetos a ajustar, através da monitorização das atividades que iam sendo propostas, com o intuito de se aperfeiçoar a intervenção e potenciar o impacto do projeto.

Por fim, na avaliação final, de acordo com o inicialmente traçado, foram aferidos os objetivos alcançados, bem como o grau de satisfação dos formandos. Este momento de avaliação permitiu “medir os impactos do projeto” (Miranda & Cabral, 2017, p. 70), possibilitando compreender “em que medida teve um efeito positivo, negativo ou neutro” (Miranda & Cabral, 2017, p. 69), bem como esclarecer aspetos a melhorar na elaboração de um novo projeto.

3.7 - Calendarização do Projeto

Após determinadas as atividades que se pretendiam desenvolver, procedeu-se à sua calendarização, estruturando-se o respetivo cronograma, de modo a melhor se controlar as ações e gerir o tempo, em função do que se pretendeu realizar.

O cronograma divide-se em três fases distintas: diagnóstico, desenvolvimento e avaliação.

A fase de diagnóstico comporta a pesquisa bibliográfica, a elaboração e aplicação do Questionário de Avaliação Diagnóstica, seguida da sua análise, que se estruturara no sentido de melhor conhecer o cenário de intervenção, assim como de caracterizar o público-alvo e aferir, no final do projeto, a mudança alcançada.

No decurso do desenvolvimento planificaram-se detalhadamente, dinamizaram-se e observaram-se as atividades previstas na sequência de aprendizagens que se estruturou.

Da fase de avaliação fizeram parte a elaboração de um Questionário de Avaliação Final da Formação, para ser aplicado aos formandos após o término da formação, bem como o tratamento estatístico do mesmo. Desta fase fez ainda parte a elaboração de um relatório de projeto.

Tabela 3.6 - Cronograma do Projeto

		Ano 2019/2020											
		Mês											
Fase	Atividade	1	2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	
Diagnóstico	Pesquisa Bibliográfica	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Elaboração de um Questionário de Avaliação Diagnóstica	X	X	X									
	Aplicação do Questionário de Avaliação Diagnóstica			X									
	Elaboração de uma entrevista	X	X	X									
	Realização da entrevista ao presidente da AEC			X									
	Análise das respostas ao Questionário de Avaliação Diagnóstica e da entrevista				X								
	Análise SWOT	X	X	X	X								
Desenvolvimento	Planificação de atividades de formação		X	X	X	X							
	Dinamização das atividades de formação planificadas						X	X	X				
Avaliação	Elaboração de um Questionário de Avaliação Final da Formação					X							
	Aplicação do Questionário de Avaliação Final da Formação									X			
	Análise das respostas ao Questionário de Avaliação Final da Formação										X		
	Avaliação da formação disponibilizada						X	X	X	X	X	X	
	Elaboração do relatório do Projeto	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	

Fonte: a autora

3.8 - Orçamento

Conhecidas as carências do cenário de intervenção, foram procuradas e encontradas soluções que não envolvessem qualquer custo, uma vez que a implicação de uma qualquer necessidade de financiamento iria constituir um constrangimento para futuros projetos.

Neste sentido, foi conseguido alojamento gratuito da formação a disponibilizar na plataforma Moodle, junto da direção da Escola Portuguesa de Luanda, bem como foram indagadas possibilidades de acesso a dispositivos com ligação à internet, junto ao grupo de mediatecas locais. Esta última necessidade não se verificou, uma vez que todos os formandos dispunham de dispositivos ou alternativas, que permitiam a realização da formação.

Embora se reconheçam benefícios significativos na possibilidade b-Learning, a exclusão da mesma foi imediata, pelo facto de exigir deslocações de recursos humanos especializados.

Capítulo 4. Implementação do Projeto

4.2 - Apresentação dos Resultados - Fase de Diagnóstico

4.2.1 - Análise de conteúdo da entrevista

A entrevista foi dirigida ao Presidente da Associação das Escolas Comunitárias e teve como objetivo geral sustentar a problemática deste projeto, fornecendo informações e esclarecendo pormenores do cenário no qual se pretendia intervir. Na elaboração das questões que constituem a entrevista foram definidos os objetivos específicos que se pretendiam alcançar. Evitaram-se as “perguntas repetitivas, indiscretas ou demasiado vagas”, procurando em cada uma delas, que o entrevistado se sentisse “absolutamente livre para formular a sua opinião” (Miranda & Cabral, 2017, p. 39).

A opção recaiu numa entrevista do tipo estruturada. Num primeiro momento foi apresentada a fundamentação da entrevista, procedendo-se à contextualização da mesma, à apresentação dos seus objetivos e pertinência, bem como ao consentimento para a publicação do seu conteúdo no âmbito académico.

Posteriormente estruturaram-se quatro blocos, dentro dos quais se agruparam questões orientadas, de acordo com os objetivos específicos que se pretendiam alcançar. O primeiro bloco procurou recolher dados que permitam caracterizar a Associação de Escolas Comunitárias, o segundo bloco pretendeu recolher informação sobre a formação de professores, o terceiro bloco teve como finalidade recolher dados sobre o reconhecimento e apoio externo que a AEC eventualmente poderá receber de instituições externas e no quarto bloco procurou-se identificar oportunidades e ameaças/constrangimentos a considerar, no âmbito da implementação do curso a dinamizar.

Dada a necessidade de consulta de diversas informações administrativas, considerou-se que seria mais adequado a entrevista não ser realizada presencialmente. Como referido anteriormente assumiu um carácter estruturado, sendo composta por uma sequência de vinte e nove questões, que se alojaram no Google Forms, respondidas também por escrito, de acordo com o guião anteriormente apresentado.

Para a análise desta entrevista, recorreremos à análise de conteúdo, enquanto “conjunto de técnicas de análise das comunicações.” (Bardin, 2009, p. 31).

A análise de conteúdo realizada com base na entrevista concedida pelo presidente da Associação de Escolas Comunitárias revestiu-se de grande importância, para melhor se conhecer o cenário de intervenção. Isto é, o conteúdo das respostas, proporcionou um mais alargado conhecimento da realidade.

Tabela 4.3 - Análise de conteúdo da entrevista realizada ao presidente da AEC

Tema	Categoria	Sub-categoria	Unidade de registo	Unidade de contexto
AEC	Caracterização	Tipo de organização	Designação	"A AEC é uma Organização Não Governamental angolana, sem fins lucrativos, baseado no desenvolvimento, voluntariado e na solidariedade."
		Origem	Constituição	"A AEC foi criada a 12 de Maio de 2006."
	Fundamento / Propósito	Objetivos	Objetivo geral	"O que esteve na base da sua origem, foi o elevado número de crianças que ficavam, ficam fora do sistema normal de ensino, devido da pobreza e a insuficiência de vagas nas escolas públicas."
			Objetivos específicos	"1. Dar oportunidade de acesso ao ensino a população que por diversas razões nunca estudaram ou não conseguem realizar o seu direito elementar, o direito à educação; 2. O apoio ao desenvolvimento local/comunitário através da educação e promoção de habilidades para a vida; 3. Promover uma formação de qualidade, o que inclui a formação psicológica e cultural dos nossos beneficiários; 4. Garantir o nível de escolaridade das crianças angolanas e não só, em idade escolar, prestando especial atenção ao ensino primário; 5. Desenvolver as capacidades de análise e o melhor entendimento da importância da educação, para que os membros das famílias possam prestar mais e melhor apoio aos seus filhos; 6. Promover o melhor entendimento dos conceitos direitos das crianças, no seio das comunidades e crianças para que sejam capazes de reivindicar os seus direitos."
	Estrutura	Rede escolar	Área de atuação	"1. Luanda - nas áreas do Cazenga, Cacuaco, Sambizanga, Viana, Belas e outras em desenvolvimento; 2. Bengo - na área do Panguila; 3. Uíge - nas áreas do Paco, kimbele e outras em desenvolvimento."

			Número de escolas integrantes	“Este ano fazem parte da AEC 124 escolas comunitárias.”
			Infraestruturas	“Em termos de infraestrutura, as escolas funcionam com infraestruturas definitivas, infraestruturas provisórias e infraestruturas improvisadas.”
			Condições de acesso	“Os requisitos a preencher pelas escolas para pertencerem a AEC são: 1. Se rever e estar de acordo com os objectivos da AEC; 2. Submeter um requerimento de adesão a AEC, bem como se integrar e cumprir com todas as normas criadas pelas AEC...”
	Alunos	Caracterização	Número de matriculados	“36.143 alunos”
			Condições de acesso para frequentar as AEC	“Simplesmente ser membro da comunidade local, e ser desfavorecido economicamente.”
	Professores	Caracterização	Número de colaboradores	“Este ano colaboram com AEC 812 professores comunitários.”
			Recrutamento / Requisitos	“O recrutamento dos professores é feito mediante um programa de estágio a que são submetidos os candidatos, após o cumprimento dos requisitos como idade acima de 17 anos, classe mínima a nona, formação básica e experiência na interpretação escola-comunidade.” “Estes são integrados na AEC, mediante um compromisso verbal ou escrito, no qual o indivíduo se compromete: 1. Respeitar e cumprir o estatuto, o regulamento interno, bem como as orientações da AEC; 2. Desempenhar com zelo e dedicação as funções a que forem designados pela AEC; 3. Defender o prestígio da AEC; 4. Apresentar toda e qualquer documentação comprobatória, definidos pelo regulamento interno...”
			Formação prévia proporcionada pela AEC	“Sim...”

		Habilitações literárias	“As habilidades dos professores comunitários para a docência é a décima segunda classe...”	
			Método para o ensino da leitura e da escrita	“São vários nos quais se destacam: o sintético, analítico - sintético e estamos agora a experienciar o de Jean-qui-Rit.”
		Formação de professores	Preocupação com a capacitação	“A preocupação com capacitação desses docentes surge na sequência de actualização dos programas educativos e pedagógicos para se adequar aos programas do Ministério da Educação...”
			Investimento da AEC	“1. Seminário de capacitação pedagógicos; 2. Participação nos programas formativos do Ministério da Educação;”
			Periodicidade de formação contínua proporcionada	“Numa periodicidade trimestral...”
			Possibilidades de acesso à internet	“As possibilidades de acesso a internet são muito baixas, atendendo os custos das operadoras móveis serem ainda muito elevadas...”
	Viabilidade da modalidade eLearning		“Boa e prática, atendendo o facto de não ter uma obrigatoriedade em termos de horário e local presencial.” “Os professores comunitários poderão fazer/participar nas formações sem pressão, sem a obrigação dum horário único...”	
	Parcerias	Reconhecimento oficial	Apoio estatal	“Sim...”
			Existência de protocolos	“Existe sim. Um protocolo de parceria entre o MEA e a AEC.”
		Outras entidades	Apoios	“Sim...” “Neste âmbito tem conseguido algum apoio formativo para os professores comunitários, bem como algum apoio material em manuais escolares...”
	Contexto pedagógico	Orientações	Metodologia	“Não especificamente. Tudo depende da experiência metodológica dos professores.”
		Recursos	Materiais	“Sim. Sempre que possível...”

4.2.2 - Análise SWOT

Apresenta-se, de seguida, a análise SWOT efetuada ao projeto de formação de professores pertencentes à Associação de Escolas Comunitárias. Isto é, aferiram-se os aspetos quer internos, quer externos que se perspetivou contribuir e também dificultarem a realização deste projeto de formação. Dentro destes distinguem-se pontos fortes e oportunidades, bem como pontos fracos e constrangimentos identificados.

Tabela 4.4 - Análise SWOT ao Projeto de formação de professores pertencentes à AEC

	CONTRIBUI PARA A ESTRATÉGIA DA FORMAÇÃO	DIFICULTA A ESTRATÉGIA DA FORMAÇÃO
ASPETOS INTERNOS	<p>Pontos Fortes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A metodologia de ensino a distância permite que os formandos já inseridos no mercado de trabalho tenham a oportunidade de valorização profissional e pessoal, sem os constrangimentos de tempo e espaço característicos do ensino presencial. 2. O curso integra a abordagem de um método para o ensino da leitura e da escrita, partindo da estrutura do método sintético, cujos princípios já são conhecidos e utilizados pelos formandos. 3. A modalidade de eLearning possibilita o alcance dos objetivos definidos, promove o desenvolvimento de competências, bem como fomenta a aprendizagem decorrente da partilha entre os formandos inscritos a trabalhar numa realidade concreta. 4. Os formandos podem partilhar e esclarecer as suas dúvidas, com a formadora e com os restantes formandos, bastando para tal que as submetam nos fóruns criados para o efeito. 5. O facto de as interações ficarem disponíveis para todos na plataforma, permite a tomada de conhecimento de tudo o que acontece por parte de todos os elementos do grupo. 	<p>Pontos Fracos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Necessidade de uma elevada capacidade de organização, resultante da ausência da componente presencial, uma vez que terá de ser o formando a estabelecer horários para a concretização das atividades propostas e autodisciplinar-se. 2. Divulgação realizada por parte da AEC, que embora fosse informada previamente sobre as dinâmicas e atividades envolvidas neste curso, assumiu de imediato não ter qualquer experiência/domínio das mesmas, podendo traduzir-se em falta de expectativas por parte dos formandos sobre o percurso formativo. 3. Necessidade de uma plataforma institucional externa, para alojamento da formação a disponibilizar.
ASPETOS EXTERNOS	<p>Oportunidades</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Este curso é uma oportunidade entre poucas, de os formandos incrementarem a sua formação profissional e pessoal. 2. Oportunidade de alcançar mais sucesso no decurso da prática pedagógica, consolidando e enriquecendo práticas ao ter contacto com abordagens didáticas estruturadas e eficazes. 3. Os formandos lecionam em diferentes escolas, podendo partilhar as suas aprendizagens com outros professores que não frequentaram a formação. 4. A possibilidade de exploração de ambientes virtuais, bem como de ferramentas e recursos digitais, cada vez mais presentes/integrados na sociedade contemporânea. 	<p>Constrangimentos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formandos pertencentes a um contexto carenciado, que acusam falta de computador pessoal, com ligação à internet. 2. Formandos com escassa literacia digital. 3. Os formandos não possuem qualquer tipo de experiência no regime de ensino a distância.

4.3 - Apresentação e análise dos Resultados - Fase de Implementação

4.3.1 - Análise estatística do Questionário de Avaliação Diagnóstica

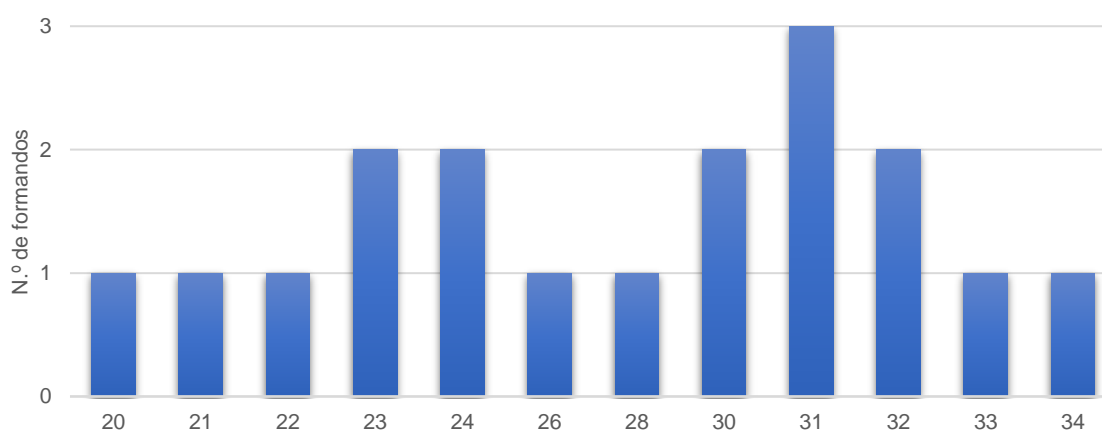
Caracterização da amostra

Com objetivo de se tecer um quadro mais concreto sobre o perfil dos formandos que realizaram a formação proposta, foi implementado um questionário de avaliação diagnóstica de questões fechadas, do qual se apresentam de seguida os resultados, bem como uma análise dos mesmos.

Torna-se importante esclarecer que a Associação de Escolas Comunitárias selecionou, de entre os professores que lecionam da 1.^a à 6.^a classe, portanto, aqueles que procedem à alfabetização, os que no seu parecer reuniam mais requisitos, para frequentar um curso em formato eLearning, bem como, poderiam ter acesso a recursos que permitissem a sua participação.

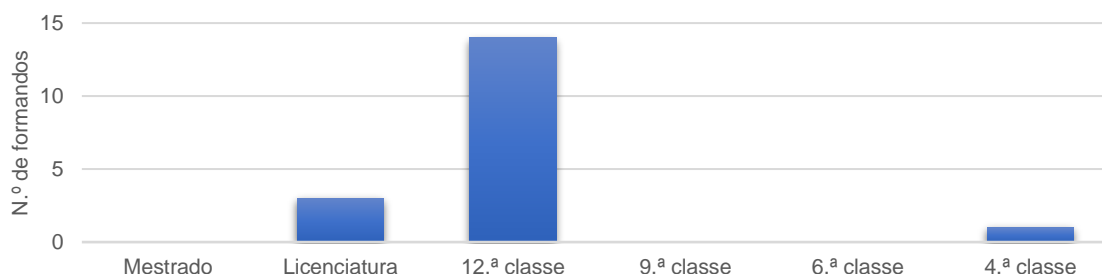
No que se refere à idade dos 18 formandos que responderam ao questionário, o gráfico apresenta uma amostra com idades compreendidas entre os 20 e os 34 anos, verificando-se que metade destes formandos tem menos de 30 anos e a outra metade possui entre os 30 e os 34 anos, constituindo esta a idade máxima encontrada no grupo.

Gráfico 4.1 - Qual a sua idade?



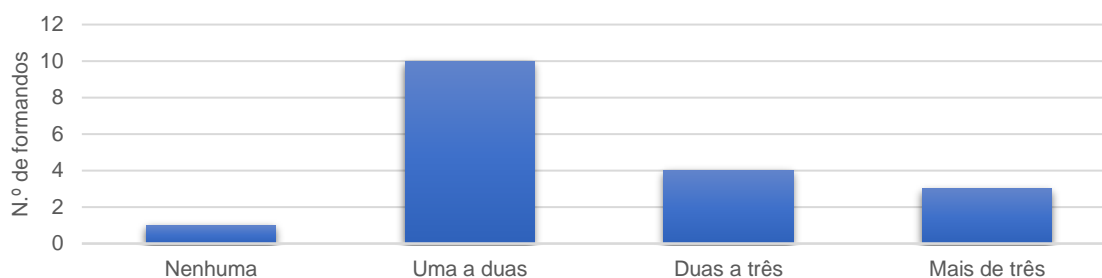
No que se refere às habilitações literárias, catorze formandos informaram ter a 12.^a classe, três acusaram ter licenciatura e um referiu ter a 4.^a classe.

Gráfico 4.2 - Quais as suas habilitações literárias?



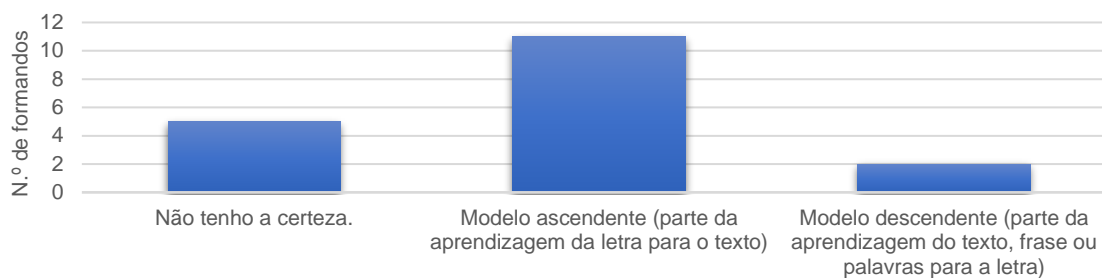
Relativamente ao número médio de formações profissionais em que participam por ano é possível verificar que dez formandos referiram participar numa média de uma a duas, quatro formandos de duas a três, três dos formandos em mais de três e apenas um formando referiu não participar em nenhuma formação por ano.

Gráfico 4.3 - Em média, em quantas formações profissionais participa por ano?



Procurando esclarecer aspetos relacionados com a prática pedagógica de cada formando, procurou-se perceber qual o modelo mais utilizado ao nível do ensino da leitura e da escrita. Onze dos inquiridos utilizam o modelo ascendente, cinco assumem não ter certeza qual o modelo que habitualmente utilizam e dois utilizam o modelo descendente.

Gráfico 4.4 - Qual o modelo de ensino de leitura e escrita que utiliza habitualmente?



Quatro formandos assumiram desconhecer os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, catorze dos inquiridos declararam ter conhecimento da sua existência, mas não conhecer os procedimentos que o caracterizam. Nenhum formando afirmou conhecer a sua existência, bem como os seus procedimentos.

Gráfico 4.5 - Já conhece os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit?



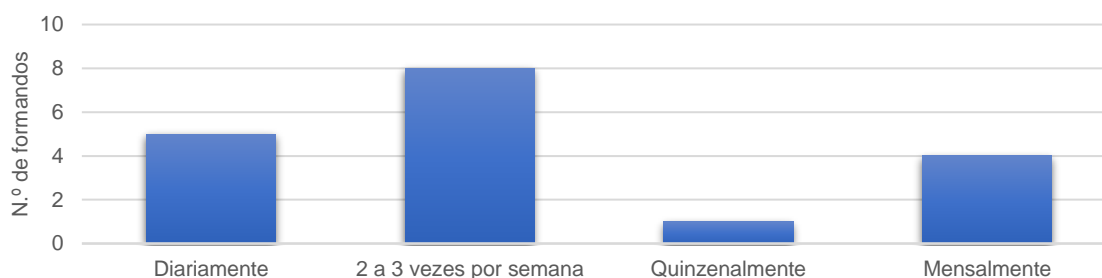
Quando questionados, quatro dos inquiridos referiram não possuir computador em casa, ao contrário dos restantes catorze. No entanto, onze destes, não têm ligação à internet.

Gráfico 4.6 - Tem computador em casa com ligação à internet?



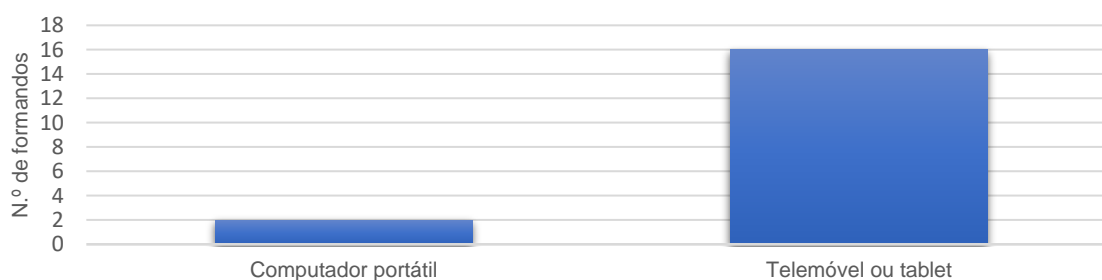
Tentando apurar a frequência de utilização do computador, cinco dos inquiridos revelaram utilizar este recurso diariamente. Oito das respostas apresentadas mostraram uma utilização de duas a três vezes por semana, um recorre a este recurso de forma quinzenal e quatro referiram utilizar o computador cerca de uma vez por mês.

Gráfico 4.7 - Com que frequência utiliza o computador?



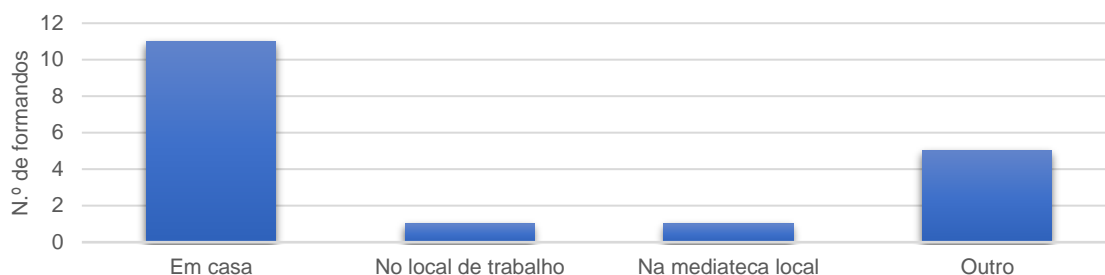
Relativamente ao dispositivo habitualmente utilizado para aceder à internet, dezasseis dos inquiridos referiram aceder à internet através de um telemóvel ou tablet e apenas dois utilizam um computador portátil.

Gráfico 4.8 - Qual o dispositivo que habitualmente utiliza para aceder à internet?



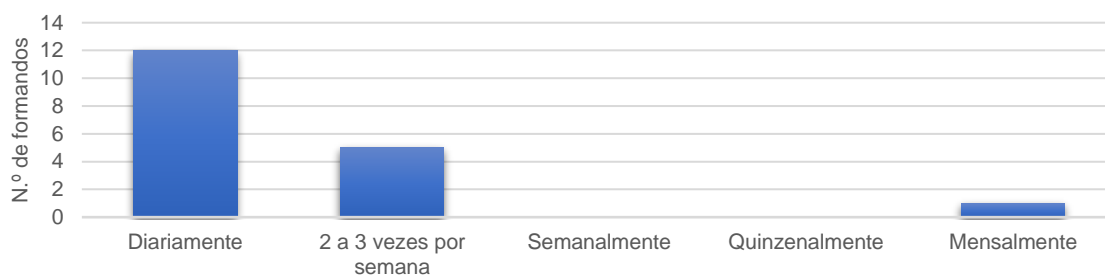
Onze dos inquiridos acedem à internet a partir de casa, um a partir do local de trabalho, um a partir de uma mediateca local e cinco referiram aceder a partir de outro local não definido.

Gráfico 4.9 - Onde acede habitualmente à internet?



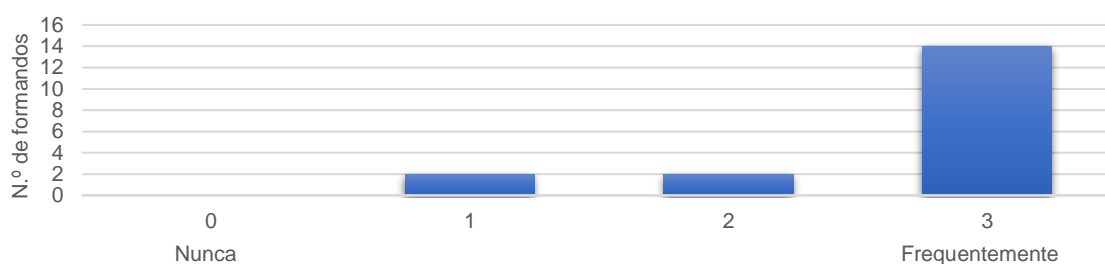
Ao nível da frequência de utilização da internet, doze dos inquiridos utilizam-na diariamente, cinco acedem duas a três vezes por semana e um referiu aceder mensalmente.

Gráfico 4.10 - Com que frequência utiliza a internet?



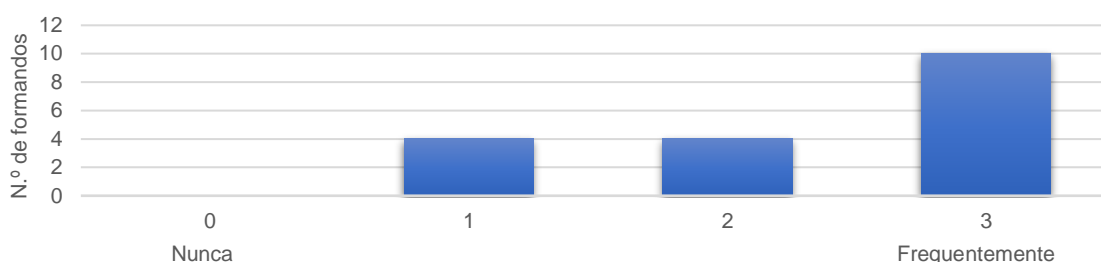
Quando questionados sobre a frequência de utilização da internet para pesquisa de informação, constatou-se que todos os inquiridos fazem uso da internet com este objetivo, sendo que dois deles assumem que o fazem raramente, dois consideram que o fazem com alguma frequência e catorze mencionam que utilizam frequentemente este recurso com a referida finalidade.

Gráfico 4.11 – Com que frequência utiliza a internet para pesquisar informação?



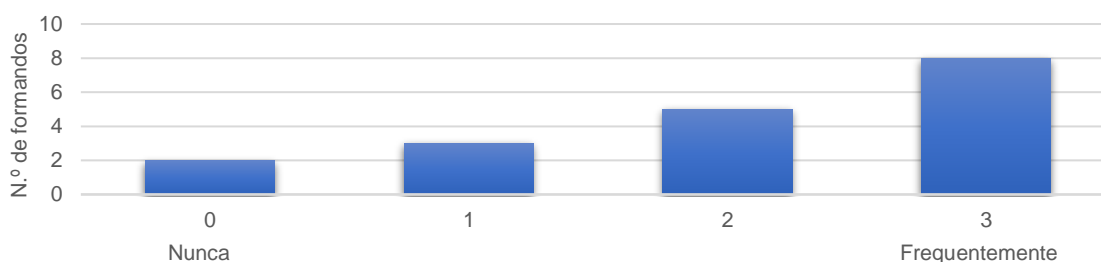
Relativamente à utilização da internet para aceder ao seu email, quatro dos inquiridos assumiram que raramente o fazem, o mesmo número considera fazê-lo com alguma regularidade e dez mencionaram que utilizam frequentemente a internet para este fim.

Gráfico 4.12 - Com que frequência utiliza a internet para aceder ao seu email?



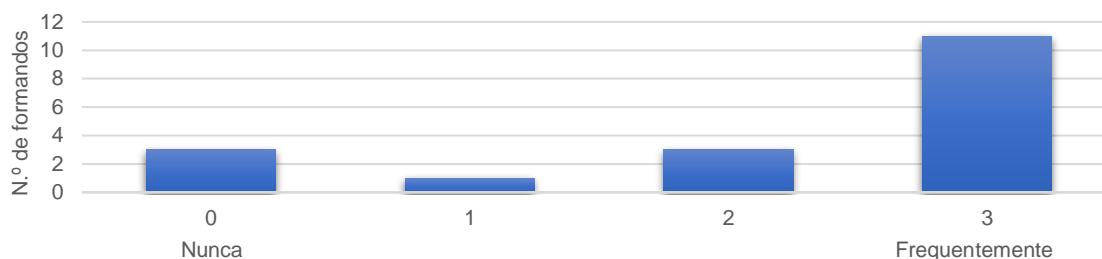
Ao nível da frequência de utilização da internet para cultura ou lazer, dois dos inquiridos referiram nunca o fazer, três assumiram fazê-lo raramente, cinco consideraram fazê-lo com alguma regularidade e oito mencionaram fazer uso frequente da internet para o referido fim.

Gráfico 4.13 - Com que frequência utiliza a internet para cultura ou lazer (jogos, vídeos, música, downloads,...)?



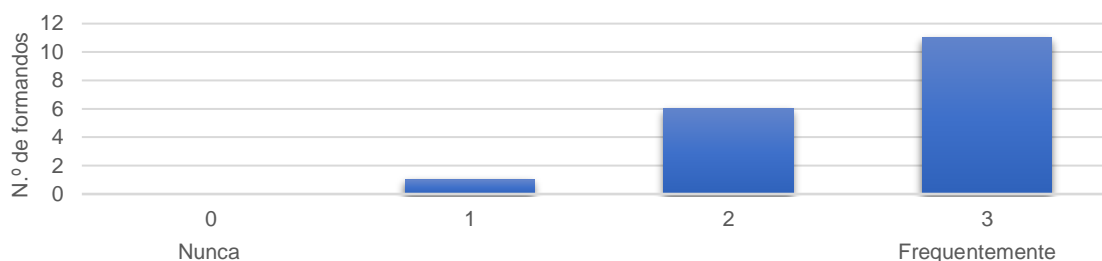
No que se refere à utilização da internet com a finalidade de comunicar através de chats, Messenger, Skype ou outras ferramentas similares, três inquiridos informaram nunca o fazer, um referiu raramente utilizar a internet para este fim, três assumiram fazê-lo com alguma frequência e onze fazem-no frequentemente.

Gráfico 4.14 - Com que frequência utiliza a internet para comunicar com pessoas (chats, Messenger, Skype, etc.)?



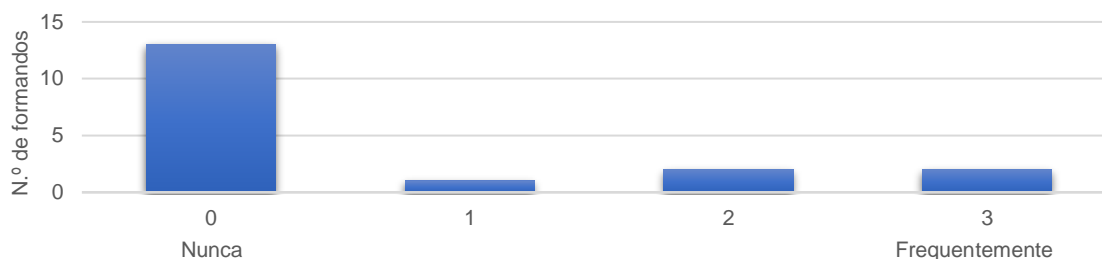
Relativamente ao acesso à internet para utilização de redes sociais, um dos formandos referiu raramente o fazer, seis consideraram que o fazem com alguma frequência e onze assumiram fazer uso da internet para essa finalidade frequentemente.

Gráfico 4.15 - Com que frequência utiliza a internet para aceder a redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram, LinkedIn, etc.)?



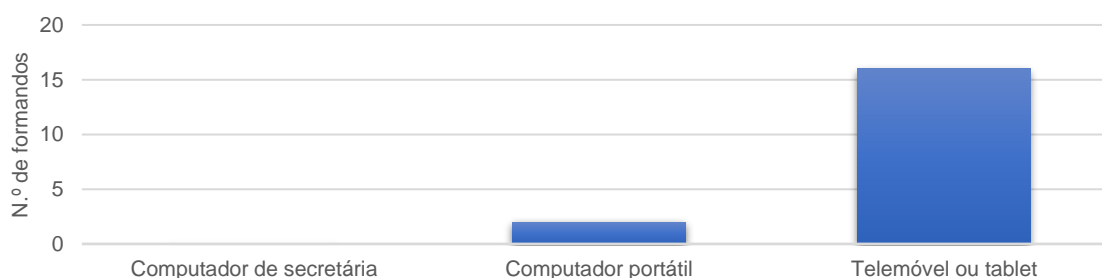
Relativamente à utilização da internet para acesso a serviços (compras, banco, seguros, etc.), treze dos inquiridos referiram que nunca o fizeram, um assumiu raramente o fazer, dois mencionaram que o fazem algumas vezes e outros dois consideraram fazer uma utilização frequente da internet com a referida finalidade.

Gráfico 4.16 - Com que frequência utiliza a internet para serviços (compras, banco, seguros, etc.)?



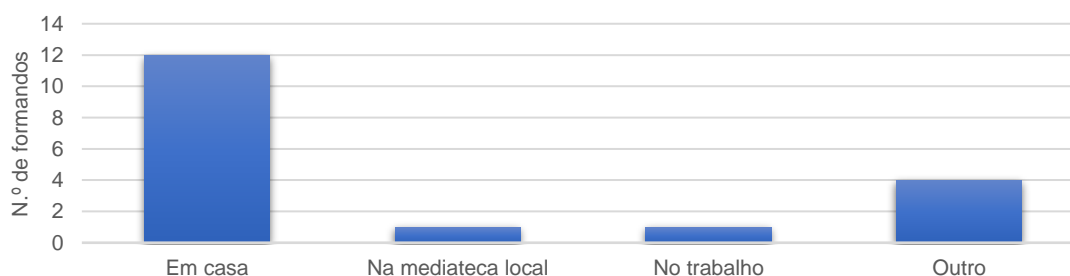
Quando questionados sobre qual o dispositivo que pretendiam utilizar para realizar o curso, dois dos inquiridos referiram o computador portátil e dezasseis o telemóvel ou o tablet. Nenhum manifestou a intenção de utilizar computador de secretária.

Gráfico 4.17 - Qual o dispositivo que pretende utilizar para aceder aos conteúdos do curso?



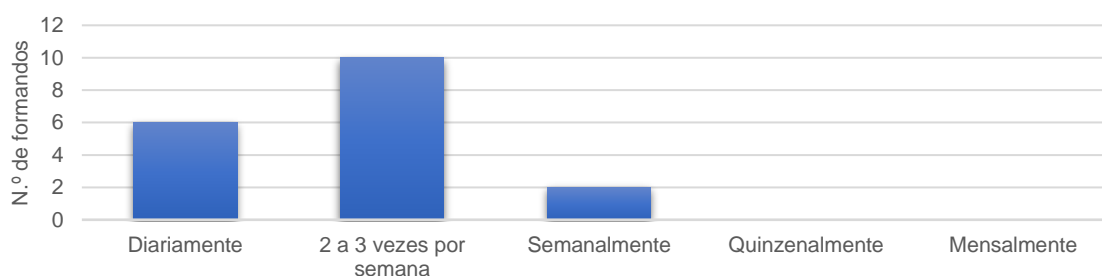
Dos inquiridos, doze pretendem aceder aos conteúdos do curso a partir de casa, um a partir da mediateca local, outro a partir do local de trabalho e quatro não apontaram um local definido para acesso.

Gráfico 4.18 - Qual o local onde pensa aceder aos conteúdos do curso?



Ao nível da frequência de acesso aos conteúdos, seis dos inquiridos pretendem aceder diariamente, dez tencionam fazê-lo duas a três vezes por semana e dois uma vez por semana. Nenhum dos formandos manifestou a intenção de aceder quinzenalmente aos conteúdos do curso.

Gráfico 4.19 - Com que frequência pretende aceder aos conteúdos do curso?

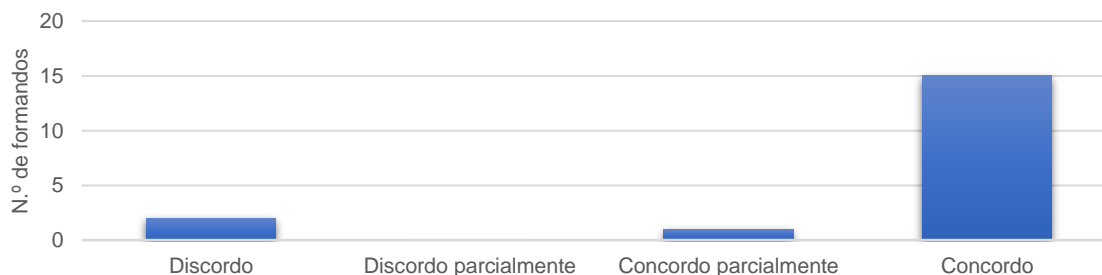


No que se refere às expectativas quanto à realização do curso, foram dadas opções de escolha, tendo cada um dos formandos de manifestar a sua opinião, assumindo discordar, discordar parcialmente, concordar parcialmente ou concordar.

Relativamente ao facto de a auto motivação ser essencial num curso de ensino à distância, apenas dois dos formandos discordaram da afirmação, tendo um concordado parcialmente. Quinze concordaram que esta é essencial para frequentar um curso de ensino a distância.

Gráfico 4.20 - Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com as mesmas.

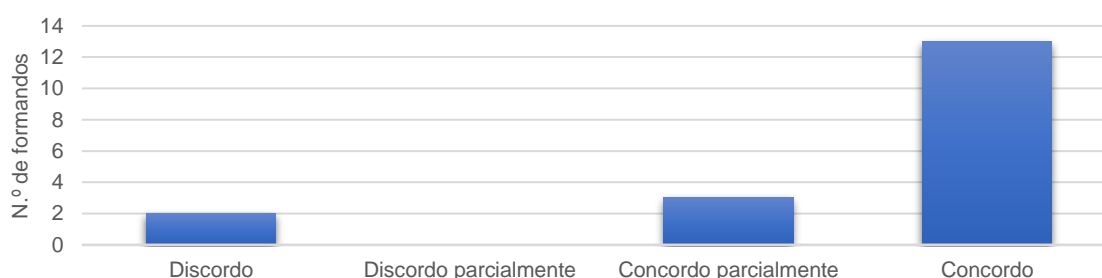
“Acredito que a auto motivação é essencial num curso de ensino à distância.”



Dois inquiridos não consideram que a comunicação clara seja de elevada importância, pelo facto de não existir contacto presencial, mostrando discordar da afirmação, três concordaram parcialmente com este aspeto e treze consideraram que é de elevada importância a clareza da comunicação, referindo concordar com a afirmação.

Gráfico 4.21 - Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com as mesmas.

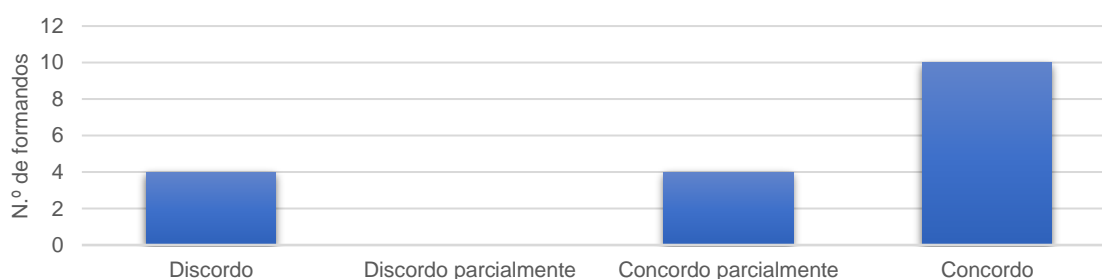
“A comunicação clara é de elevada importância, uma vez que não existe contacto presencial.”



Dez inquiridos concordaram com o facto de o ensino à distância ser mais desafiador do que o ensino presencial, quatro concordaram parcialmente e outros quatro discordaram desta premissa.

Gráfico 4.22 - Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com a mesma.

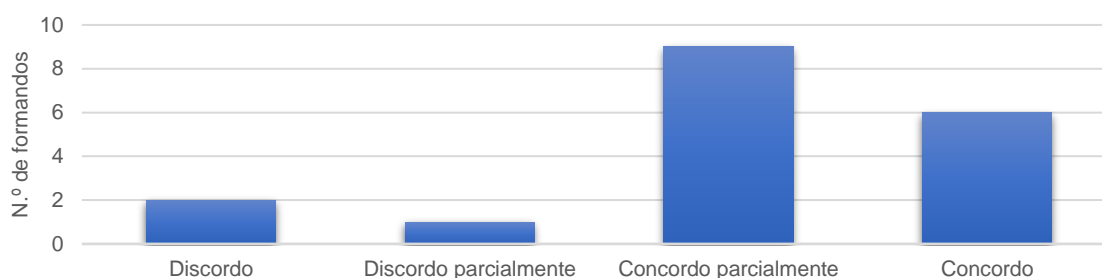
“O ensino à distância é mais desafiador do que o ensino presencial.”



No que se refere ao nível do investimento em horas de estudo, comparativamente com o ensino presencial, dois formandos discordaram do facto de serem necessárias mais horas de estudo no ensino à distância do que no presencial, um discordou parcialmente, nove concordaram parcialmente e seis concordaram com a afirmação.

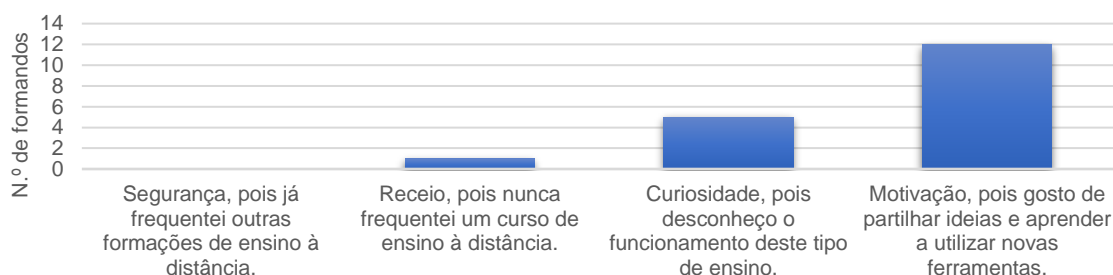
Gráfico 4.23 - Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com a mesma.

“Acredito que serão necessárias mais horas de estudo do que no ensino presencial.”



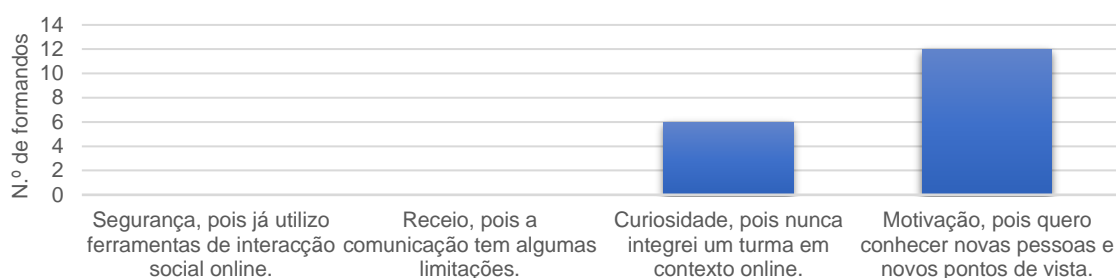
Quanto ao que sentem por irem frequentar o curso proposto, nenhum dos inquiridos referiu sentir segurança, devido ao facto de já ter frequentado outras formações de ensino a distância, um revelou receio por nunca ter frequentado um curso nesta modalidade, cinco assumiram sentir curiosidade, devido ao facto de desconhecerem o funcionamento desta modalidade de ensino, e doze manifestaram-se motivados, dado o gosto pela partilha de ideias e aprendizagem com recurso a novas ferramentas.

Gráfico 4.24 - O que sente relativamente a ir frequentar este curso?



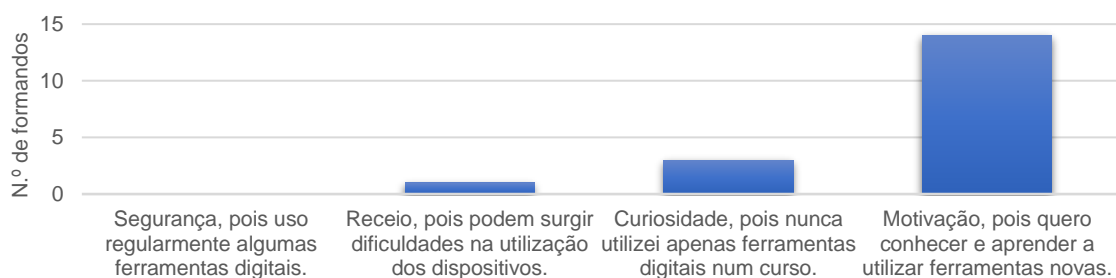
Quanto à interação com a turma em contexto online, nenhum inquirido declarou sentir-se seguro, devido ao facto de já possuir experiência com ferramentas de interação social online, assim como, nenhum declarou sentir receio pelas limitações que possam existir ao nível da comunicação. Seis referiram que sentem curiosidade, pois nunca integraram uma turma neste contexto, e doze dos inquiridos mencionaram sentir-se motivados, pelo facto de quererem conhecer pessoas novas e novos pontos de vista.

Gráfico 4.25 - O que sente relativamente a interagir com uma turma em contexto online?



Quando questionados relativamente ao sentimento associado à necessidade de utilização de uma ferramenta tecnológica para frequentar o curso, nenhum dos formandos referiu sentir-se seguro. Um formando assumiu estar receoso devido às dificuldades que poderiam surgir no seguimento da utilização dos dispositivos eletrónicos, três mencionaram curiosidade, devido ao facto de nunca terem utilizado apenas ferramentas digitais na realização de um curso, e catorze dos formandos referiram sentir-se motivados, uma vez que querem conhecer e aprender a utilizar ferramentas novas.

Gráfico 4.26 - O que sente relativamente a necessitar de utilizar uma ferramenta tecnológica para frequentar o curso?



A análise das respostas obtidas através deste questionário permite concluir que os formandos pertenciam a uma camada muito jovem, estando o intervalo de idades compreendido entre os vinte e trinta e quatro anos.

Este instrumento de avaliação diagnóstico permitiu confirmar que apenas três formandos haviam concluído a licenciatura, pelo que um número significativo não possuía habilitações para a docência. No entanto, com base nas respostas obtidas, é possível verificar que a maioria dos formandos investe em

momentos de formação contínua, participando geralmente, em uma a três formações profissionais por ano.

Encontrando-se a lecionar, a maioria esclareceu recorrer a um modelo ascendente para o ensino da leitura e da escrita, tendo alguns tido dificuldades para identificar o modelo que utilizavam para este fim. Foi possível constatar que, embora grande parte dos formandos já tenha ouvido falar dos Meios Educativos de Jean-qui-Rit, todos revelaram desconhecimento no que se refere ao domínio dos seus procedimentos.

O facto de dois terços dos inquiridos terem conhecido o curso através do diretor da escola onde lecionam parece apontar para a existência de incentivo por parte destes, para a formação contínua do corpo docente, no sentido do capacitar/dotar com mais competências para a docência, com base no investimento na formação.

As respostas dos inquiridos permitiram perceber que ainda nem todos possuem computador em casa e dos que têm já este dispositivo, apenas uma minoria estava ligada à internet. A utilização do computador ainda não faz parte das rotinas diárias de mais de dois terços dos formandos, verificando-se que o acesso à internet acontece maioritariamente através do telemóvel. O cruzamento de dados permite concluir que se o acesso se realiza, segundo as respostas obtidas, a partir de casa, o mesmo se efetua através de um telemóvel ou de um tablet, sendo a utilização feita na maioria das situações diariamente ou duas a três vezes por semana. A pesquisa de informação e a comunicação com pessoas através das redes sociais ou ferramentas de mensagens instantâneas lideram o tipo de utilização dada à internet por parte dos inquiridos, seguindo-se a utilização do e-mail e a pesquisa para cultura ou lazer. O recurso à internet para acesso a serviços é ainda muito pouco utilizado. Concluimos, portanto, que os níveis de literacia digital são ainda frágeis e pouco canalizados para fins educacionais.

No que se refere ao dispositivo que pretendem utilizar para a realização do curso, à exceção de dois formandos, os restantes pretendem fazê-lo através de um telemóvel ou de um tablet. A casa é o local mais assinalado para aceder aos conteúdos do curso, que tencionam fazer ora diariamente, ora duas a três vezes por semana.

Analisando as expectativas dos formandos relativamente à realização do curso, de um modo geral, afere-se que a maioria acredita que: a motivação é essencial para realização de um curso nestes moldes; a comunicação clara se apresenta como fundamental, devido ao facto de não existir contacto presencial; o ensino a distância é mais desafiador do que o ensino presencial e que poderão eventualmente ser necessárias mais horas de estudo nesta modalidade do que no ensino presencial.

Prevalecendo a motivação provocada pela modalidade de realização deste curso, a curiosidade, o receio e a falta de segurança foram também indicados como sentimentos associados à realização desta formação, pela novidade que acarreta para os formandos. A obrigatoriedade de recurso a ferramentas tecnológicas para frequentar o curso foi indicada também como fator de motivação, devido ao seu carácter inovador. No entanto, a falta de segurança, o receio e a curiosidade foram salientados por alguns dos participantes, que se sentem pouco à-vontade com o uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

Em jeito de conclusão, verifica-se que embora se esteja perante um grupo de formandos ainda jovem, as dificuldades de acesso, poderão constituir desde logo um constrangimento à realização deste curso. Sendo a utilização de ambientes digitais ainda muito rudimentar, a falta de literacia digital também poderá ser apontada como um obstáculo a ter em consideração. Contudo, estamos convictos que será também um desafio e que a motivação evidenciada pelos formandos poderá jogar a favor desta formação, que contribuirá também para a vivência de uma experiência de aprendizagem em contexto digital, estimulando o desenvolvimento das suas competências também a este nível.

4.3.2 - Análise da formação implementada

O curso contou com 23 inscrições, sendo que três dos inscritos comunicaram a desistência e não acederam nenhuma vez à plataforma na qual o curso foi disponibilizado, pelo que na apresentação de resultados neste

relatório, apenas foram considerados os 20 formandos que se inscreveram e acederam à plataforma.

No início do módulo de Ambientação Online, foram dados esclarecimentos pormenorizados das tarefas a concretizar durante os oito dias de duração do referido módulo, através do “Fórum Notícias”, com o intuito de minimizar as dificuldades de exploração e interpretação que pudessem vir a surgir (Anexo VI).

A disponibilização deste módulo teve como objetivo proporcionar um primeiro contacto com a plataforma, a todos os formandos.

Apresenta-se na tabela seguinte a contabilização de acessos a cada atividade proposta, bem como outros aspetos que se consideram relevantes para uma análise mais aproximada da realidade.

AMBIENTAÇÃO ONLINE				
	N.º de formandos	% de formandos	Total de acessos	Média de acessos/ formando
Acessos ao módulo “Ambientação Online”	20	100%	-	-
Visualização do “Vídeo de Boas-Vindas”	18	90%	46	2,7
Preenchimento do “Questionário de Avaliação Diagnóstica”	18	90%	157	7,9
Visualização do “Roteiro de Aprendizagem”	16	80%	52	3,3
Edição do Perfil	2	10%	-	-
Visualização da apresentação “Como se aprende em contexto virtual”	16	80%	47	2,9
Participação no fórum “Apresente-se!”	19	90%	-	-
Visualização dos “Símbolos utilizados na plataforma Moodle”	14	70%	40	2,9

Após análise de acessos, aferiu-se que os 20 formandos acederam a este módulo, no entanto, apenas 18, que corresponde a 90% da totalidade visualizaram o “Vídeo de Boas-Vindas” (Anexo VII). Alguns viram o vídeo uma vez e outros cinco vezes, perfazendo 46 visualizações. Isto é, observou-se uma média de 2,7 visualizações por formando. Embora os 20 formandos tivessem acedido ao Questionário de Avaliação Diagnóstica, apenas 18 o submeteram. Os restantes 2 acederam, um 24 vezes e o outro 22 vezes, no entanto, em nenhuma procederam à sua submissão. Contaram-se 157 acessos, o que significa que se verificou uma média de 7,9 acessos por formando, sendo que

esta média está sobredimensionada devido à multiplicidade de acessos dos 2 formandos indicados. De salientar que os dois formandos que não preencheram este questionário não foram os mesmos dois que não visualizaram o “Vídeo de Boas-Vindas”.

Quanto à tomada de conhecimento do “Roteiro de Aprendizagem”, contabilizaram-se 16 acessos, pelo que, quatro dos formandos, ou tiveram conhecimento do conteúdo deste documento, de elevada importância para a realização do curso, através de outro formando, ou nem tiveram conhecimento da sua existência. Salienta-se mais uma vez que, dos quatro formandos referidos, apenas um deles não tinha acedido ao “Vídeo de Boas-Vindas”. Os restantes três haviam já acedido ao vídeo e submetido o questionário acima referidos. No total existiram 52 acessos a este recurso. Uma média de 3,3 visualizações, tendo em consideração os 16 formandos que tiveram conhecimento da sua existência. Esta média de acessos naturalmente não nos garante que o documento tenha efetivamente sido lido, contudo constitui um indicador a considerar.

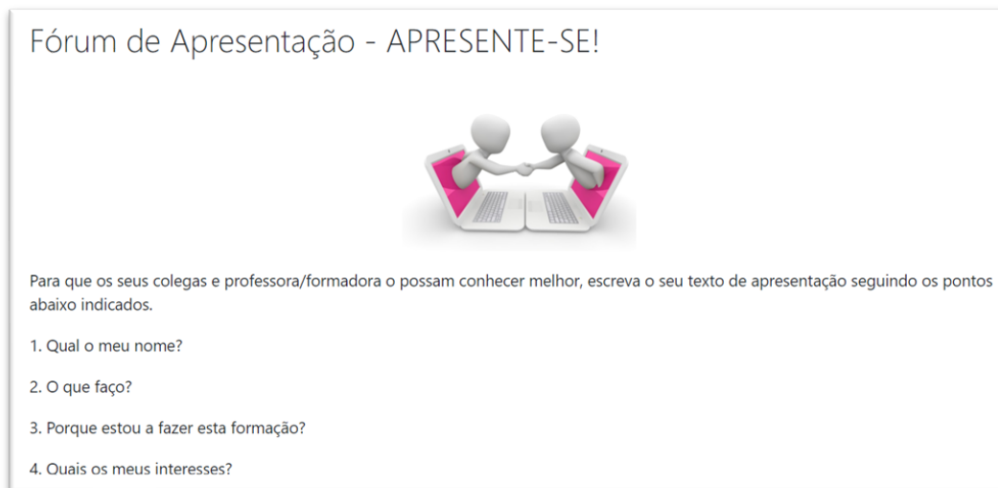
A edição do perfil individual, cujo objetivo era proporcionar um melhor conhecimento de cada formando por parte da formadora e dos restantes formandos, pretendia também ampliar os momentos orientados de interação com a plataforma e assim familiarizar os formandos com o contexto digital. Contudo, apenas foi concretizada por 10% dos inscritos, o que corresponde a dois dos vinte formandos.

No que se refere ao recurso “Como se aprende em contexto virtual?” (Anexo VIII), apenas 80%, que corresponde a 16 dos formandos acederam ao recurso. Salienta-se que este apresentava informações relevantes e estratégias de ação, que poderiam facilitar o percurso dos formandos ao longo dos cinco módulos. O total de acessos foi de 47, considerando os 16 que acederam, verificou-se uma média de 2,9 visualizações por formando, desta apresentação que visava alcançar um melhor desempenho num cenário de aprendizagem virtual como o utilizado.

A dinâmica de interação neste primeiro módulo consistiu na apresentação individual de cada formando, na atividade “Fórum de Apresentação – APRESENTE-SE!”, tendo 19 dos formandos procedido à sua

apresentação, o que corresponde a 95%, sendo que 18 deles focaram a apresentação nos aspetos orientadores indicados:

Figura 4.1 - “Fórum de Apresentação – APRESENTE-SE!”



O formando que não se apresentou havia, porém, já participado até ao momento, em três das tarefas anteriormente solicitadas.

Verificou-se unanimidade nas razões mencionadas para frequentar esta formação, no que se refere a questões pedagógicas. Assim, “ampliar conhecimentos didático-pedagógicos, aumentar em habilidades e competências para melhorar a atuação na sala de aula” e “aprender novos métodos e técnicas” estiveram na génese das respostas dadas.

Porém, foram também mencionadas outras causas, menos direcionadas para a prática pedagógica como “curiosidade”, pelo facto de a formação acontecer “online” e poder ser realizada a “qualquer hora e lugar”, bem como por permitir “melhorar as técnicas de interação em online e de aprendizagem neste modelo”, ou outras mais abrangentes, como a ambição de “colaborar no desenvolvimento do meu país em particular e do mundo em geral” ou “enriquecer o meu currículo”.

O documento que dava a conhecer os “Símbolos utilizados na plataforma Moodle” (Anexo IX), contou com 40 visualizações, no entanto, apenas 14 dos 20 formandos acederam ao recurso, perfazendo uma média de 2,9 visualizações. As consultas verificadas foram de 1 a 6 visualizações por formando.

O elevado número de acessos às atividades/recursos disponibilizados no âmbito deste módulo introdutório parece indicar interesse em compreender o que era pretendido e conseqüentemente motivação para participar. Por outro lado, a falta de participação em algumas atividades, após participar noutras, pode remeter para alguma falta de à-vontade na atuação em contextos digitais.

De acordo com os objetivos definidos foi conseguida alguma familiarização dos formandos com a plataforma. No entanto, possivelmente devido ao frágil nível de literacia digital, as atividades propostas nem sempre foram concluídas.

Não se registou qualquer dúvida no fórum desta primeira atividade, que tal como as restantes, foi introduzida com uma mensagem orientadora/esclarecedora de procedimentos, por parte da formadora, no fórum notícias. O facto de ter sido procurado um elevado grau de estruturação das atividades poderá estar na origem da ausência do pedido de esclarecimento de dúvidas. No entanto, nesta primeira fase, mais do que em qualquer uma das seguintes, pretendia-se que os formandos compreendessem claramente as propostas apresentadas, eliminando possíveis constrangimentos relacionados com a falta de literacia digital.

À semelhança das restantes, a primeira atividade do curso foi iniciada com uma mensagem da formadora no “Fórum Notícias” (Anexo VI).

Esta atividade consistia, numa primeira fase, na exploração de recursos disponibilizados na plataforma, nomeadamente na visualização do vídeo “Métodos de Leitura” (Anexo X) e da apresentação “Métodos de Iniciação à Leitura e à Escrita” (Anexo XI), que a par com possíveis pesquisas individuais, viriam a ser necessários, numa segunda fase da atividade, para a construção de uma Wiki colaborativa. A edição desta Wiki estava documentada no tutorial “Como colaborar numa Wiki do Moodle?” (Anexo XII), elaborado pela formadora para o efeito, com o intuito de se esclarecer qualquer dúvida que pudesse daí advir.

Apresentam-se na tabela seguinte a contabilização de acessos à atividade proposta, bem como outros aspetos que se consideram relevantes, para uma análise mais aproximada da realidade.

TEMA 1: MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA			
	N.º de formandos	% de formandos	Total de acessos
Acessos ao tutorial “Como colaborar numa Wiki do Moodle”	7	35%	34
Acesso à Wiki	15	75%	-
Participação na Wiki	6	30%	-
Acesso ao fórum “Sala Virtual 1”	7	35%	328
Participação no fórum “Sala Virtual 1”	7	35%	28

O tutorial “Como colaborar numa Wiki do Moodle”, apenas foi visualizado por 7 formandos, verificando-se no total 34 visualizações do recurso.

Todavia, dos 15 formandos que acederam à Wiki, apenas 6 contribuíram para a sua edição, de acordo com as orientações fornecidas (Anexo XII). Ressalva-se que 2 dos formandos que visualizaram o tutorial, não tiveram em consideração o exposto no documento e escreveram a sua contribuição nos comentários do documento, pelo que não constam do texto final que os seis formandos elaboraram.

Devido à constatação do reduzido número de participações, no dia anterior ao final do prazo para participação nesta atividade, os formandos foram alertados, através de uma mensagem publicada no “Fórum Notícias”, que tinha como pretensão orientar os formandos para a realização da atividade (Anexo VI).

Esta orientação não despoletou nenhuma participação, nem deu origem ao pedido de esclarecimento de dúvidas sobre a atividade.

É porém de salientar que no fórum Sala Virtual 1 já se haviam verificado por três vezes, pedidos de esclarecimento sobre a forma como proceder para participar na elaboração da Wiki e que das três vezes, além dos esclarecimentos prestados pela formadora, foram facultadas as hiperligações de acesso à participação na Wiki, bem como de acesso ao tutorial que detalhava o necessário às intervenções, como abaixo se exemplifica.

Olá Formando F,
 Sim. Tem razão em relação à 1.ª fase. É para observar (veja, visualize e leia).
1.ª fase - veja o vídeo [Zenhass, A. \(2010\). Métodos de leitura](#).
 - visualize a apresentação [Vieira, T. \(2019\), Métodos de Iniciação à Leitura e à Escrita](#).
 - leia o tutorial – “[Como colaborar numa Wiki do moodle](#)”.
 Na 2.ª fase deve participar na Wiki, escrevendo um texto colaborativo/coletivo.
2.ª fase - Participe na construção da [Wiki - Métodos de iniciação à leitura e à escrita](#)

Pressupõe-se que tenham existido constrangimentos ao nível técnico, uma vez que através do questionário de avaliação final da formação se tomou conhecimento que a utilização do telemóveis prevaleceu no decurso desta formação.

Também nesta Sala Virtual 1 foi possível assistir, num primeiro momento, à colocação de questões direcionadas à formadora, quase como se de uma modalidade de ensino/aprendizagem unidirecional se tratasse. No entanto, após esclarecimento pela formadora, seguiram-se partilhas enriquecedoras e muito pertinentes, de reflexões sobre os métodos de leitura, tal como previsto, bem como interação entre os diversos intervenientes, procurando cada um partilhar as suas ideias e enriquecer as partilhas dos restantes formandos.

Para melhor compreensão, apresenta-se de seguida a intervenção verificada no primeiro tópico da Sala Virtual 1.

Métodos de Leitura

por Formando A - Quarta, 9 de Outubro de 2019 às 22:04

Número de respostas: 10

“Formadora , depois de ter visto o vídeo, gostaria de obter respostas as seguintes perguntas:

O facto de os manuais de alfabetização usarem mais o Método Sintético, torna-o no mais eficaz?

Quais os recursos ou as estratégias de ensino mais adequadas aos Métodos Sintético e Analítico?

Será que um mesmo recurso de ensino para o Método Sintético pode servir como recurso para o Método Analítico, e vice e versa?

Qual o método mais eficaz para as crianças com NEE (Necessidades Educativas Especiais)?

Por ora, é tudo!”

Em resposta a ' Formando A '

Re: Métodos de Leitura

por Formadora - Quinta, 10 de Outubro de 2019 às 08:15

Bom dia,

Coloca questões muito pertinentes. Vamos deixar que em primeiro lugar seja o grupo a reflectir sobre estes aspectos, que o Formando aqui coloca e no final passarei também por este tópico para deixar o meu parecer.

Boas reflexões!

Em resposta a ' Formando A '

Re: Métodos de Leitura

por Formando B - Quinta, 10 de Outubro de 2019 às 19:33

“Partindo da pequena experiência que, o método sintético é aquele que parte se dá parte para o todo. E método Analítico, parte se do todo para as partes. Eu gostaria de saber qual delas se pode implementar?”

Em resposta a ' Formando B'

Re: Métodos de Leitura

por Formando A - Quinta, 10 de Outubro de 2019 às 23:41

“Para determinar que método deve ser usado no ensino da leitura deve-se antes fazer uma avaliação diagnóstica que permita conhecer os níveis de aprendizagem

do aluno, a eficácia dos métodos e meios apropriados para o ensino à leitura. Com isto, o professor consegue perceber se o aluno está mais propenso a aprender começando da "parte ao todo" (Sintético) ou do "todo a parte" (Analítico). Daí, o professor poderá aplicar o método mais conveniente, aquele que se adapta as necessidades, características e dificuldades do aluno. Desta forma, ele terá N chances para ser eficaz e atingir os objectivos definidos."

Em resposta a ' Formando A '

Re: Métodos de Leitura

por Formando C - Sexta, 11 de Outubro de 2019 às 14:42

"Na minha humilde opinião o professor
Deverá utilizar os dois método (analítico)
porque primeiro tem que conhecer até a onde
O seu aluno pode chegar (sintético) porque
Até aqui você já sabe até a onde o aluno chega."

Em resposta a 'Formando C'

Re: Métodos de Leitura

por Formando A - Sexta, 11 de Outubro de 2019 às 21:06

"Colega Formando C, todo professor é livre de usar um método ou a combinação de vários métodos para ensinar uma determinada coisa. Mas quando o assunto é a Leitura e a Escrita, usar métodos diferentes ao mesmo tempo para ensinar a mesma coisa, pode acabar dificultando a aprendizagem do aluno, em vez de facilitar. Um professor usar o Método Analítico e o Sintético para ensinar é o mesmo que um professor usar o Método Analítico e o pai do aluno usar o Método Sintético. Em cada um dos casos, simplesmente irão complicar a aprendizagem do mesmo. Imagine: Você quer chegar a um local. Pedes a ajuda de alguém. Essa pessoa te leva até o local por um caminho, mas volta contigo por outro. Qual a chance de você lembrar-se melhor dos dois? Pouca ou nenhuma! Lembrar-te-ias melhor se fosses e voltasses pelo mesmo caminho. O mesmo dá-se com os métodos do ensino a Leitura. Provavelmente o aluno vai lembrar-se melhor do método e do que é ensinado se for apenas um: Analítico ou Sintético!

Em resposta a ' Formando A '

Re: Métodos de Leitura

por Formando B - Segunda, 14 de Outubro de 2019 às 20:32

"Hoje pude, aprender mais sobre o de sentencição, em que a unidade inicial do aprendizado é a frase, que é depois dividida em palavras de onde são extraídos elementos mais simples. As sílabas já, no global, também conhecida como conto e estória, o método é composto por várias unidades de leitura que tem começo e fim. Mas o resultado deste método é que a criança não aprende a ler, apenas a decorar. Quem sabe mais dê a sua opinião."

Em resposta a 'Formando C'

Re: Métodos de Leitura

por Formadora - Sábado, 19 de Outubro de 2019 às 20:48

"Olá Formando C,
Ou opta por um método ou por outro. Nunca os dois em simultâneo.
Por vezes, o que pode acontecer é o professor ter optado por um método e um dos alunos não estar a conseguir progredir. Neste caso, o professor pode experimentar outro método, mas apenas com este aluno. Note que esta situação requer um esforço acrescido por parte do professor."

Em resposta a 'Formando B'

Re: Métodos de Leitura

por Formadora - Sábado, 19 de Outubro de 2019 às 20:51

"Olá Formando B,
Exatamente. Vejo que compreendeu a grande diferença entre os dois métodos.
Não se pode dizer que um seja melhor do que o outro. Por isso, o professor pode

optar por implementar aquele em que se sinta à vontade.”

Em resposta a 'Formando A'

Re: Métodos de Leitura

por Formadora - Sábado, 19 de Outubro de 2019 às 20:43

“Olá Formando A,

Tanto o método global como o método sintético são eficazes. Importa acima de tudo que o professor se sinta à-vontade na sua implementação. Existem manuais de alfabetização para os dois métodos. Faça uma pesquisa por "Método das 28 palavras".

Relativamente aos recurso e às estratégias de ensino a utilizar, eu diria que devemos apostar na diversidade, para alargar as possibilidades de compreensão e apropriação dos conhecimentos, por parte dos alunos, mantendo-os motivados. Alguns destes podem ser aplicados nos dois métodos. Exemplo: imagens, canções,...

No que refere às crianças com NEE (Necessidades Educativas Especiais), devemos ter algum cuidado com a situação em questão e conhecer as vantagens e desvantagens de cada um dos métodos. Por exemplo, um número significativo de alunos com NEE possuem dislexia. Os alunos com dislexia aprendem melhor com o método sintético do que com o método global.

Espero ter esclarecido.”

Em resposta a 'Formadora'

Re: Métodos de Leitura

por Formando A - Domingo, 20 de Outubro de 2019 às 20:32

“Formadora,

As perguntas foram respondidas com clareza e simplicidade. Fico satisfeito com as respostas dadas! Quanto ao Método das 28 palavras, também já pesquisei e apreciei bastante. Logo, logo, vou expor as informações relativas a este método.”

A segunda atividade do curso foi introduzida também através de uma mensagem da formadora, no “Fórum Notícias” (Anexo VI).

Na tabela seguinte apresentam-se os registos obtidos:

TEMA 2: MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA				
	N.º de formandos	% de formandos	Total de acessos	Média de acessos/ formando
Acesso ao fórum “Sala Virtual 2”	16	80%	379	23,7
Participação no fórum “Sala Virtual 2”	14	70%	26	1,9

Dos 16 formandos que acederam à Sala Virtual 2, espaço no qual decorreu a Atividade 2, verificou-se a participação de apenas 14 deles, contabilizando-se 26 comentários em resposta aos 14 tópicos iniciados. Este fórum contou com 379 visualizações, verificando-se de 3 a 116 visualizações por formando, aferindo-se uma média de 23,7 visualizações por formando.

De salientar que nesta atividade pode ter existido algum constrangimento na participação, devido à intervenção de um dos participantes que, de um modo pouco cordial teceu críticas à maioria das intervenções realizadas por parte dos restantes formandos.

“Re: Plano

por Formando E

Colega Formando D, poderia mencionar várias falhas, como ter posto o plano na Sala Virtual 2 em da 3 e, lembrá-lo-ei apenas que o curso que estamos fazendo é sobre " Métodos de ensino de iniciação à leitura e a escrita", assim sendo, a disciplina e a classe que se refere no seu plano não vai de acordo o que queremos tratar na Plataforma.

Contudo, parabéns por ter feito o plano pois nem todos o fizeram.”

“Re: Vantagens e desvantagens.

por Formando E

Caro colega, quero discordar da sua opinião quanto à motivação, afinal eu estudei em sala pequeníssima, mas ainda sim o professor motivava-nos. Porém, concordaria se dissesse que algumas técnicas usadas nos MEJQR são difíceis de executar em salas apertadas, como a gesticulação, por exemplo.”

“Re: Vantagens e desvantagens.

por Formando E

Começou por contradizer o que eu havia defendido, mas no final concordou comigo.

A motivação, meus colegas, tem dois fins:

- a) pedagógica, onde o aluno antes de escrever apercebe-se do que falarão e;
- b) psicológica, onde o professor faz com que os alunos prestem atenção.

Por isso, não aceito que alguém diga que não pode motivar porque a sala é pequena, pois ela faz-se não só com cânticos e danças, mas também pode ser com estórias, por exemplo.”

Apesar das supracitadas intervenções, foram realizadas, de acordo com o solicitado, reflexões colaborativas em torno das vantagens e desvantagens que os Meios Educativos de Jean-qui-Rit podem apresentar na sua mobilização.

A partilha de perspetivas foi conseguida através de comentários ora complementares, ora suplementares, tendo-se focado os aspetos essenciais previstos para esta atividade, que eram as vantagens e as desvantagens que poderiam advir da implementação de procedimentos preconizados pelos Meios Educativos de Jean-qui-Rit. De referir que procurando orientar os estudantes nas suas reflexões, foi disponibilizada a apresentação “Os 4 elementos dos Meios Educativos de Jean-qui-Rit – Origem e Vantagens” (Anexo XIV).

A terceira atividade do curso, foi introduzida à semelhança das anteriores, no fórum Notícias (Anexo VI).

Na tabela seguinte apresentam-se os registos obtidos:

TEMA 3: MEIOS EDUCATIVOS DE JEAN-QUI-RIT : PRÁTICA				
	N.º de formandos	% de formandos	Total de acessos	Média por formando
Apresentação do Plano de Aula	16	80%	-	-
Participação no fórum “Sala Virtual 3”	16	80%	75	4,7

O plano de aula solicitado no Atividade 3 foi entregue por 16 formandos, o que corresponde a uma média de 80%. Destes, à exceção de quatro formandos, que por iniciativa própria preferiram apresentar um plano individual, os restantes, como solicitado, realizaram trabalho colaborativo com um par por si selecionado e identificado no fórum da atividade. Na sua maioria, a constituição dos pares decorreu do facto de trabalharem na mesma escola ou viverem próximo. Quatro das dez planificações apresentadas não integraram os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, como solicitado, sendo que uma se reportava a um plano de aula do ensino secundário. As restantes cumpriam com os requisitos, evidenciando a construção de aprendizagens que se pretendia. De salientar que para a elaboração do plano de aula foram facultados cartazes (Anexo XV) e histórias (Anexo XVI) dos MEJQR, bem como uma canção de Maria de Vasconcelos (Anexo XVII), sobre a lateralidade, que poderia ser utilizada no plano de aula de cada grupo.

A segunda fase desta atividade, que consistia em interagir com os restantes participantes do grupo emitindo opinião sobre as planificações publicadas, contou com 75 interações na Sala Virtual 3, contabilizando-se uma média de 4,7 participações por formando. Estas focaram-se essencialmente em aspetos, como por exemplo distinção e adequação de objetivos gerais e específicos, correções ortográficas, ... ficando, por vezes esquecida a integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, que constituía o objetivo desta atividade. De notar, porém, que por diversas vezes, os formandos foram alertados ora por outros formandos, ora pela formadora, para a necessidade de cumprir com a integração dos procedimentos preconizados pelos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit . Exemplifica-se com a seguinte intervenção, no fórum da atividade (Sala Virtual 3):

“Em resposta a 'Formando A'

Re: Plano de aula
por Formando B:

“Professor A, dê atenção aos objectivos, foi muito repetitivo. Repare: Objectivo Geral: Ajudar; Objectivo Específico: Ajudar. Lembre-se que ao planificar deve haver uma maior articulação dos objectivos Gerais com os Objectivos Específicos, não repetição.

Seja específico ao descrever os Perfis dos alunos. Evite colocar os verbos no gerúndio ao descrever o Perfil de Saída, pois ele refere-se as competências do aluno após a aula.

O tema da aula devia aparecer antes dos objectivos, porque é mais fácil ajudar os alunos a atingir os objectivos quando já se conhece o conteúdo da aula.

Não é aconselhável separar as actividades didácticas ao planificar, como por exemplo: O professor faz isto e o aluno aquilo. Lembre-se de que as actividades dos alunos e professores devem ser conjuntas.

Espero ter ajudado!

Formando B”

Em resposta a 'Formando A'

Re: Plano de aula
por Formadora

“Boa tarde,

O Formando A traçou um plano de aula para 45 minutos. Talvez fosse boa ideia trabalhar apenas uma vogal nesse período de tempo.

Se reparar, nos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, para a apresentação de uma vogal, primeiramente é lida a história dessa vogal à turma, bem como apresentado o gesto associado a essa pequena história. Neste seguimento é apresentado o grafismo, que como pode ver nos recursos disponibilizados deve ser explorado de diversas formas.

Por exemplo, para trabalhar a letra "i", o professor deve ler a história da letra "i", disponibilizada pelos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit.

"I - Isa

A Isa tem uma irmã pequenina que não fala, mas quando ri, diz: i, i, i. (riso). A Isa imita a sua irmã que rir, ponho e dedo indicador direito no canto da boca e dizendo: “i”.

Saliento que, como pode ver nos recursos que disponibilizei, o gesto que devemos ensinar nada tem a ver com o desenho/grafismo da letra, mas com a história que inicialmente contamos. Repare, por favor, na história da letra i e no gesto a utilizar após contar a história à turma.

Repare no cartaz ilustrativo do gesto em anexo.



Saudações,

A Formadora”

Com o intuito de se permitir a reformulação de alguns planos de aula, bem com de permitir a troca de ideias que estava a acontecer, a Sala Virtual 3 permaneceu aberta após o prazo desta atividade ter terminado.

A quarta e última atividade do curso teve início como habitualmente através de uma mensagem no Fórum Notícias(Anexo VI).

Na tabela seguinte apresentam-se os registos obtidos:

TEMA 4: REFLEXÃO FINAL				
	N.º de formandos	% de formandos	Total de acessos	Média por formando
Reflexão Final	10	50%	-	-

Relativamente à Atividade 4, dos 20 formandos apenas 10 apresentaram a sua reflexão final. Isto é apenas 50% dos formandos participaram nesta atividade, sendo que um apresentou a sua reflexão na sala virtual da segunda atividade.

Refletindo sobre o seu percurso, apontaram de forma unânime, como dificuldade sentida no percurso da formação, a “falta de internet ou o baixo sinal da mesma”. Foram também salientadas dificuldades como “familiarizar-se com o ambiente de trabalho (...) por ser algo novo”, o dispositivo que possuíam não ser “totalmente compatível”, a “falta de domínio dos programas” ou a “descoberta tardia de áreas próprias para publicação do conteúdo”.

No que se refere às atividades em que sentiram maiores dificuldades, as reflexões mostraram que, uns tiveram mais dificuldades na construção colaborativa da Wiki, proposta na atividade 1, outros na elaboração de um plano de aula, solicitado na atividade 3, bem como na publicação deste.

Foi também reconhecido que “a princípio faltou mais atenção”, em alguns casos justificada pela “ocupação no trabalho, devido à carga horária”, provocando entre outras situações “atraso na realização de algumas tarefas”.

Caracterizado como “um desafio para a nossa realidade”, justificado com expressões como “formação ser online, pois nunca tinha participado” ou “nunca usei o meu email com tanta frequência como desta vez”, em termos gerais parece prevalecer a ideia de que “as dificuldades não suplantaram os benefícios, porque este curso incentivou a persistência dos participantes”, salientando-se

como “relevante a interação com os colegas e o apoio da formadora com as suas ideias construtivas”, bem como a possibilidade de “perceber que existem outros métodos de ensino”, constatando-se que foi possível “aprender muito, pois não podia comentar sem antes investigar”.

Finalizadas as atividades, foi realizada a avaliação, de acordo com os critérios definidos e obtivemos os seguintes resultados:

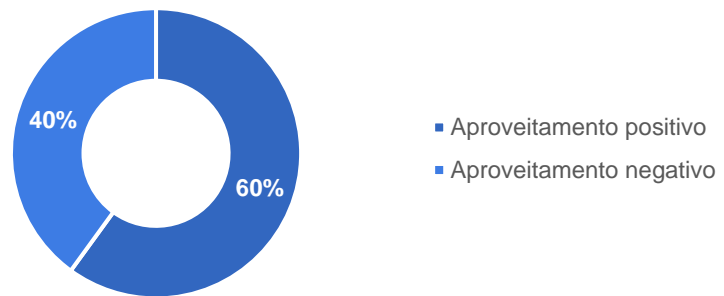
CONCLUSÃO DO CURSO				
	N.º de formandos	% de formandos	Aproveitamento positivo	Aproveitamento negativo
Muito Bom	2	10%	60%	-
Bom	6	30%		-
Suficiente	4	20%		-
Insuficiente	8	40%	-	40%

Gráfico 4.27 - Menções de conclusão do curso



O curso foi concluído por quatro formandos com menção de Suficiente, por seis com menção de Bom e por dois com menção de Muito Bom. Oito formandos finalizaram com menção Insuficiente, sendo que destes, três acederam à plataforma, mas não realizaram nenhuma das atividades avaliadas, nem interagiram em nenhum dos fóruns. Doze dos vinte formandos concluíram o curso com sucesso, o que corresponde a uma média de 60% dos formandos.

Gráfico 4.28 - Aproveitamento



Terminado o curso, todos os que concluíram com sucesso receberam um certificado de participação (Anexo XVIII), no qual constava a menção alcançada, de acordo com os critérios estabelecidos e dados a conhecer no Roteiro de Aprendizagem.

Considerados os resultados acima apresentados, no que se refere à frequência do curso, e tendo em consideração os obstáculos aferidos com a análise das respostas obtidas através do inquérito de avaliação diagnóstica, em termos de facilidade de acesso aos conteúdos da formação e em termos de competências digitais, o balanço realizado ao nível do números de acessos à plataforma, do número de visualizações dos recursos disponibilizados, do número de participações nos fóruns e do números de interações com outros considera-se satisfatório. A análise do aproveitamento considera-se também satisfatória, visto que dada a conjuntura e as adversidades apresentadas, mais de 50% dos formandos concluiu o curso com aproveitamento positivo.

4.3.3 - Resultados do Questionário de Avaliação Final

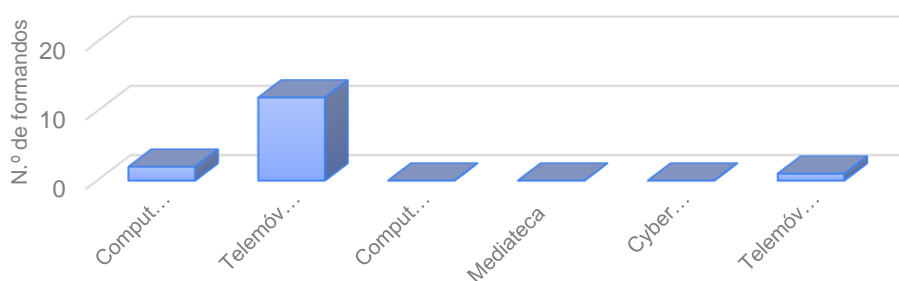
Com o intuito de avaliar a experiência dos 20 formandos que realizaram a formação proposta, no final do curso, foi aplicado um Questionário de Avaliação da Formação cujo objetivo era aferir a percepção/satisfação dos formandos sobre o percurso realizado, tendo em consideração a importância que este pode representar na sua formação contínua. Foram obtidas apenas quinze respostas.

Este questionário, cuja matriz se apresenta em 2.1.5. Instrumentos de Recolha de Dados, era composto por questões essencialmente fechadas. Contudo, as duas últimas perguntas eram de resposta aberta, permitindo

conhecer as perspetivas dos formandos sobre aspetos a ser melhorados e identificação de outros temas que gostariam de ver abordados em futuras formações. Apresentam-se de seguida as questões, bem como os resultados e uma análise dos mesmos.

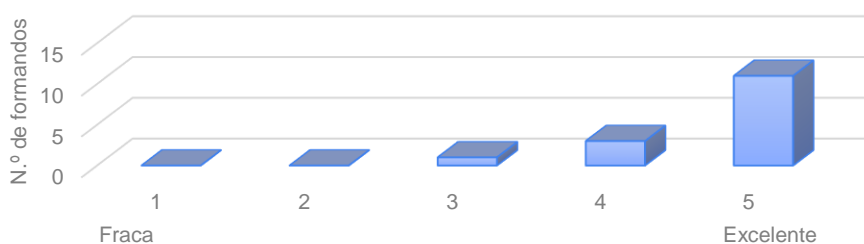
Questionados sobre o meio a que recorreram para aceder ao curso, treze formandos referiram tê-lo feito servindo-se do seu telemóvel pessoal, quatro utilizando o seu computador pessoal e apenas um com recurso ao telemóvel ou tablet de outros. Nenhum dos formandos recorreu a uma mediateca ou a um cibercafé para a finalidade acima descrita.

Gráfico 4.29 - Qual o meio a que recorreu, para aceder à plataforma onde foi disponibilizado o curso sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit?



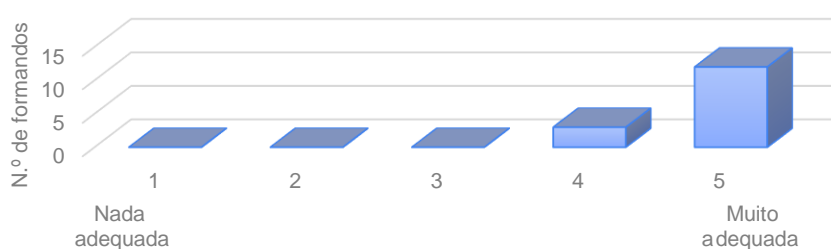
Numa escala de 1 a 5, no que diz respeito à facilidade de acesso a equipamentos tecnológicos necessários para realizar a formação em questão, onze formandos atribuíram nível 5, três atribuíram 4 e um atribuiu 3 à classificação solicitada. Nenhum inquirido classificou com 1 ou 2, o parâmetro em questão.

Gráfico 4.30 - No que respeita a equipamentos tecnológicos necessários para realizar esta formação, como classifica a facilidade de acesso?



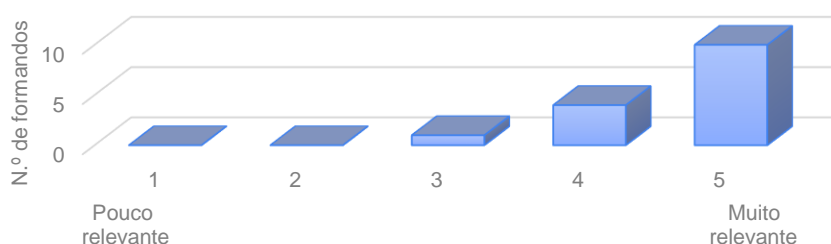
Considerando os mesmos critérios da questão anterior, bem como a mesma representação, foi solicitada aos formandos a classificação da flexibilidade do horário de acesso à formação. A visualização do gráfico permite concluir que doze formandos atribuíram 5 e três atribuíram 4 à questão colocada. Nenhum inquirido classificou com 1, 2 ou 3, o parâmetro em questão.

Gráfico 4.31 - Esta formação permitiu que trabalhasse no horário que lhe era mais favorável. Como classifica a flexibilidade do horário de acesso à formação?



Foi solicitada aos formandos a classificação da relevância da flexibilidade espacial de acesso à formação. Através da observação do gráfico conclui-se que dez formandos atribuíram 5, revelando ter considerado a flexibilidade espacial permitida pelo curso como muito relevante, quatro atribuíram 4 e um atribuiu 3 à classificação solicitada. Nenhum inquirido classificou com 1 ou 2, o parâmetro em questão.

Gráfico 4.32 - Esta formação permitiu que trabalhasse a partir do local que lhe era mais favorável. Como classifica a flexibilidade espacial de acesso à formação?

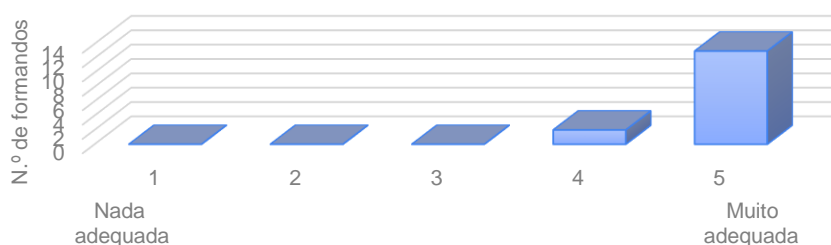


No que se refere à formação disponibilizada sobre os Meios Educativos de Jean-qui-Rit, com o intuito de esclarecer aspetos relacionados com a perceção dos formandos, foram também colocadas questões que permitiram

tirar conclusões sobre o seu impacto, bem como identificar aspetos a melhorar em futuras formações.

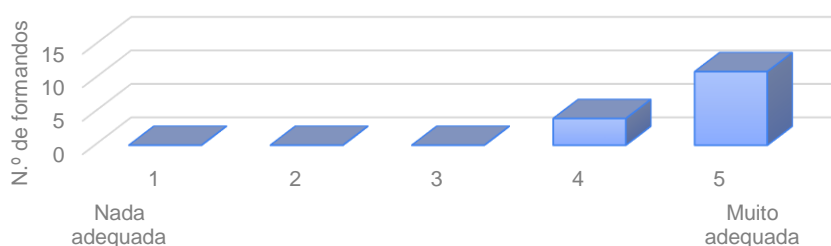
Quando questionados sobre a sua perspetiva, no que se refere à adequação da organização dos conteúdos, treze atribuíram 5 a este parâmetro, tendo dois formandos atribuído 4. Nenhum dos formandos classificou com 1, 2 ou 3, o parâmetro em questão.

Gráfico 4.33 - Como classifica a organização dos conteúdos abordados, nesta formação?



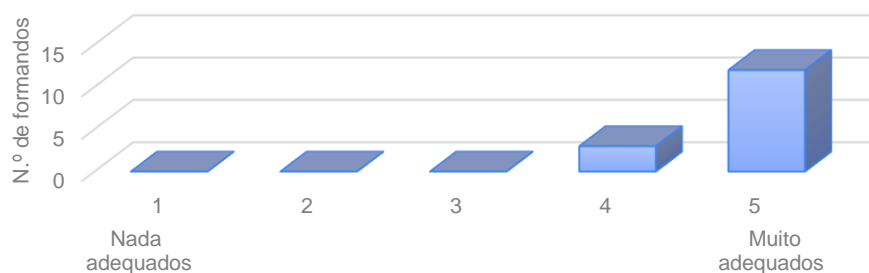
Tentando apurar a sua perspetiva, no que se refere à organização das atividades propostas, considerando a mesma escala da questão anterior, onze participantes consideraram existir uma muito adequada organização das atividades, atribuindo 5 a este parâmetro e quatro considerou existir uma organização destas acima da média, atribuindo 4. Nenhum dos formandos atribuiu 1, 2 ou 3, ao parâmetro em questão.

Gráfico 4.34 - Como classifica a organização das actividades propostas, no decurso desta formação?



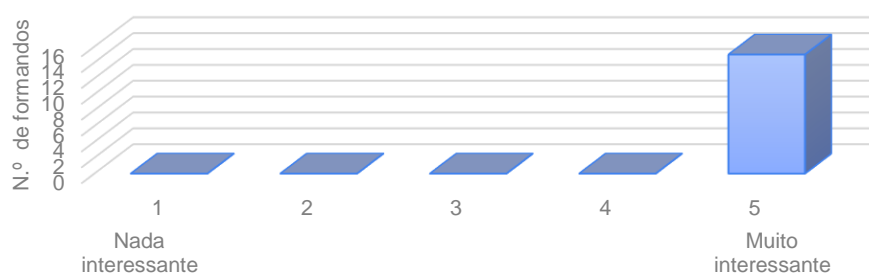
Acerca da adequação dos materiais de apoio à formação, nomeadamente textos, vídeos, apresentações, ficheiros de áudio, cartazes, entre outros disponibilizados, doze dos inquiridos considerou que os recursos foram muito adequados atribuindo 5. Três formandos atribuíram 4 a este critério. Nenhum inquirido classificou com 1, 2 ou 3, o parâmetro em questão.

Gráfico 4.35 - Como classifica o material de apoio facultado nesta formação (textos, vídeos, apresentações, ficheiros de áudio, cartazes...)?



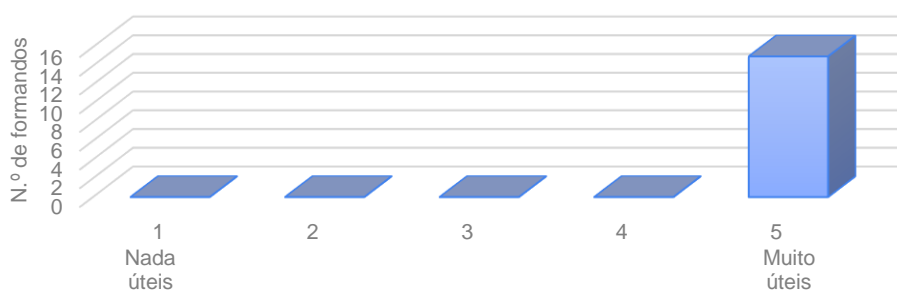
Na questão número 7 foi solicitado que classificassem o interesse das abordagens apresentadas no curso. A leitura do gráfico possibilita a visualização de que quinze formandos, que corresponde à totalidade das respostas, consideraram as abordagens como muito interessantes.

Gráfico 4.36 - Como classifica as abordagens apresentadas, neste curso que frequentou, sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit?



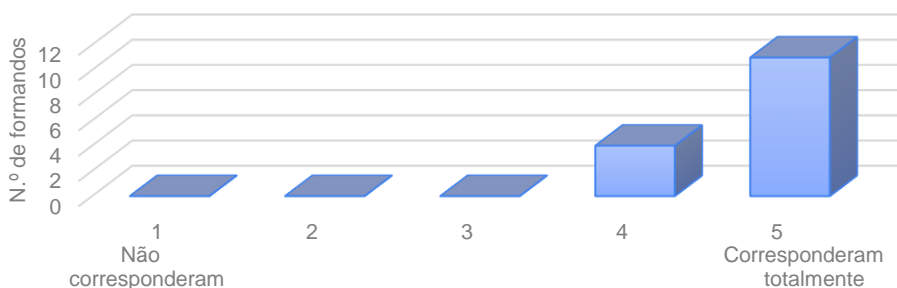
Os temas abordados foram considerados como muito úteis por quinze inquiridos, tendo sido unânime a seleção de 5, numa escala de 1 a 5, em que 1 representava nada úteis e 5 representava muito úteis.

Gráfico 4.37 – Como caracteriza a utilidade dos temas abordados, para o seu desempenho profissional?



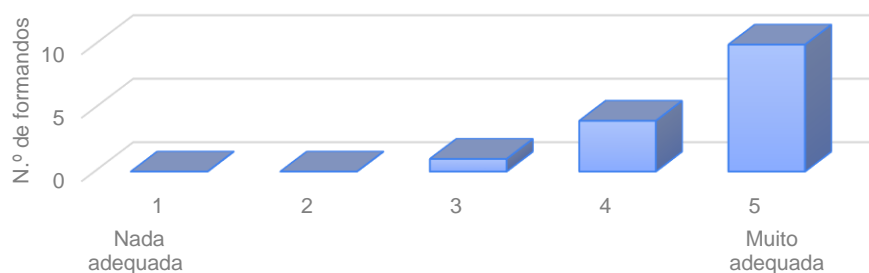
Questionados sobre o facto de os temas abordados corresponderem às suas expectativas, onze formandos atribuíram classificação 5, considerando que os temas abordados foram totalmente ao encontro das suas expectativas e quatro formandos, embora revelando-se satisfeitos, atribuíram classificação 4. Não se verificou a atribuição de 1, 2 ou 3.

Gráfico 4.38 – Em que medida dos temas abordados corresponderam às suas expectativas?



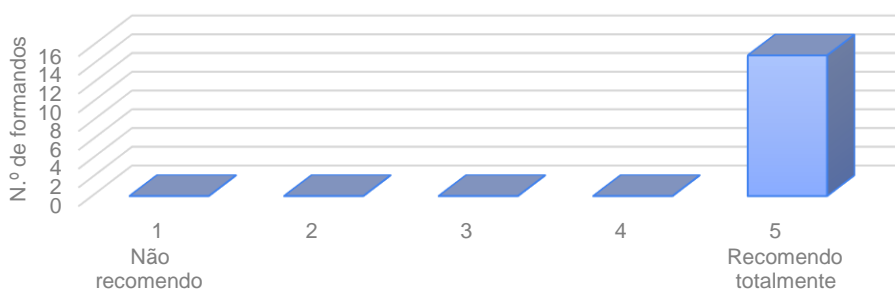
Com base na mesma escala, mas em que 1 representa nada adequada e 5 representa muito adequada, foi solicitada a classificação do curso quanto à sua duração. Através da observação do gráfico é possível verificar que dez formandos atribuíram 5 revelando ter considerado a duração do curso muito adequada, quatro atribuíram 4 e um atribuiu classificação 3 à resposta solicitada. Nenhum inquirido classificou com 1 ou 2, o parâmetro em questão.

Gráfico 4.39 - Como classifica a duração desta formação?



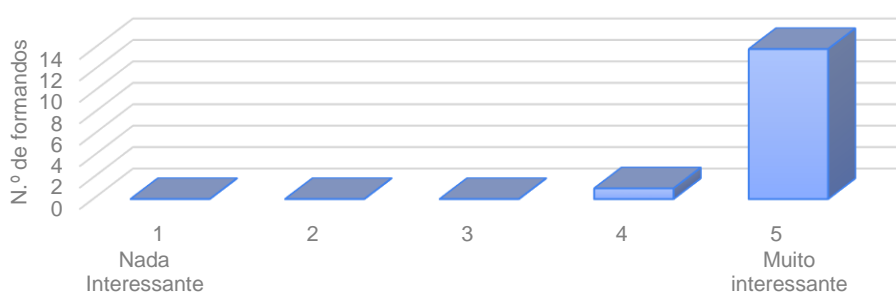
No que se refere a recomendar a formação, os quinze formandos que responderam ao inquérito selecionaram a opção 5, assumindo recomendar esta formação a outras pessoas.

Gráfico 4.40 - Recomenda esta formação, sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit a outras pessoas?



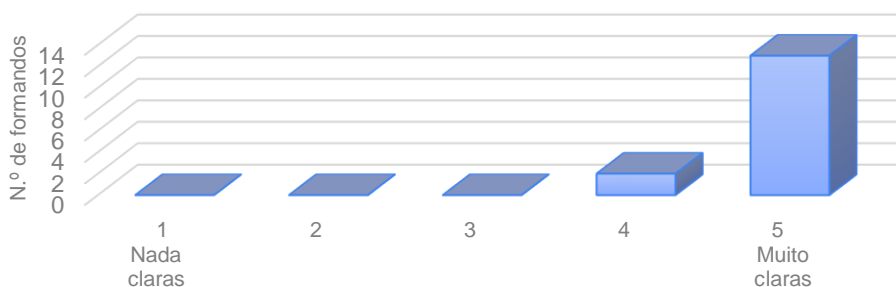
Em termos de interesse geral da formação, catorze formandos consideraram a oportunidade de participar na formação muito interessante, atribuindo-lhe classificação 5 e um formando, embora reconhecesse interesse, atribuiu 4 na mesma escala. Nenhum dos formandos atribuiu 1, 2 ou 3 a esta questão.

Gráfico 4.41 - Em termos gerais, como classifica esta formação, em que teve oportunidade de participar?



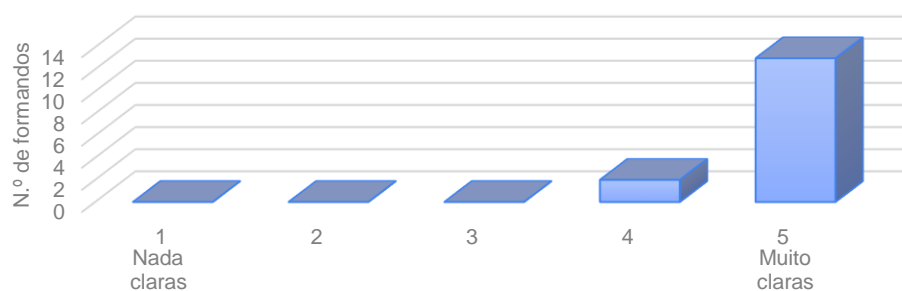
Na questão número 14, que se refere às orientações iniciais para a realização do curso em questão, recebidas por parte da Associação de Escolas Comunitárias, verificou-se que, treze inquiridos consideraram as orientações muito claras, atribuindo classificação 5, e que dois inquiridos atribuíram 4 neste parâmetro. Nenhum inquirido classificou com 1, 2 ou 3, o parâmetro em questão.

Gráfico 4.42 - Como classifica a clareza das orientações iniciais recebidas, por parte da Associação de Escolas Comunitárias (AEC), para a realização desta formação?



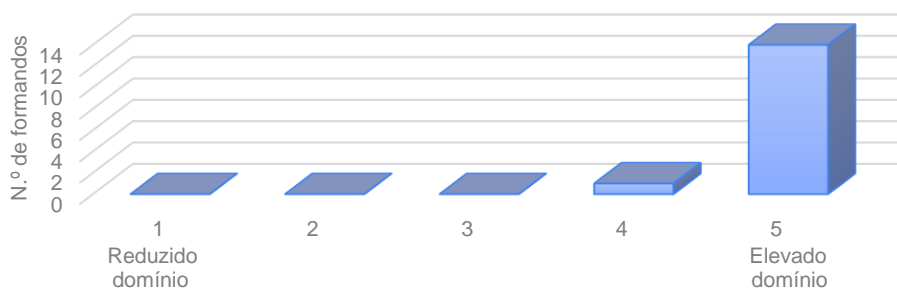
Quanto à clareza das orientações iniciais para a realização do curso, recebidas por parte da formadora, verificou-se que treze dos participantes, consideraram as orientações muito claras, atribuindo 5 a este parâmetro, tendo dois dos formandos atribuído 4. Nenhum inquirido classificou com 1, 2 ou 3, o parâmetro em questão.

Gráfico 4.43 - Como classifica a clareza das orientações iniciais recebidas, por parte da formadora, para a realização desta formação?



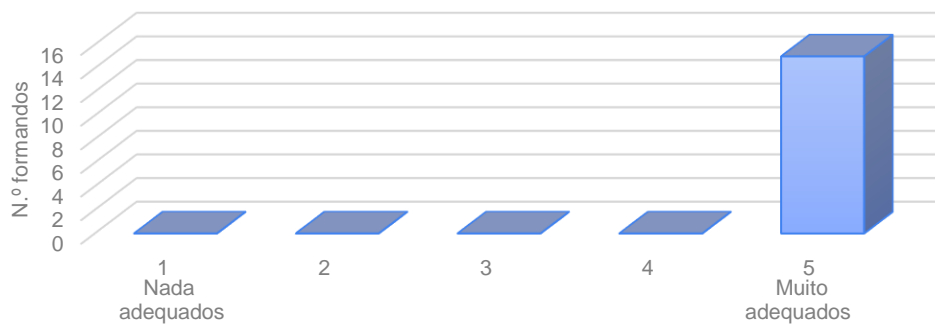
Relativamente ao domínio dos conteúdos referentes aos temas desenvolvidos, por parte da formadora, catorze dos inquiridos atribuíram 5 a esta classificação e um atribuiu classificação 4. Nenhum dos formandos atribuiu 1, 2 ou 3, ao parâmetro em questão.

Gráfico 4.44 - Como classifica o domínio dos temas desenvolvidos, por parte da formadora?



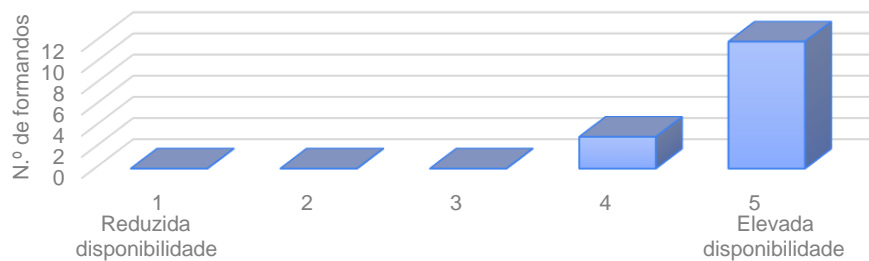
Os esclarecimentos e correções por parte da formadora foram considerados como muito adequados, pelos quinze formandos que responderam ao presente questionário, como se apresenta no Gráfico 4.48.

Gráfico 4.45 - Como classifica os esclarecimentos e as correções, por parte da formadora?



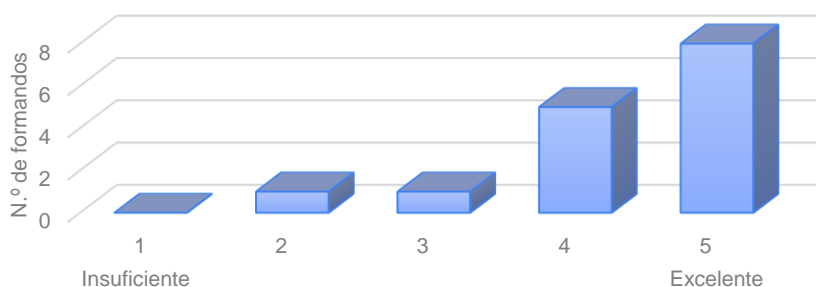
Quanto à disponibilidade que sentiram por parte da formadora, doze formandos atribuíram classificação 5 à disponibilidade sentida e três formandos atribuíram classificação 4 a este parâmetro. Nenhum dos formandos classificou com 1, 2 ou 3 este critério.

Gráfico 4.46 - Como classifica a disponibilidade, por parte da formadora?



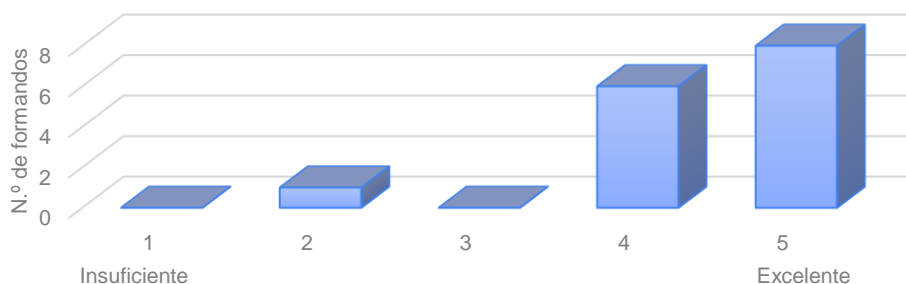
No âmbito da interação com os colegas, oito formandos, consideraram-na como excelente, atribuindo classificação 5 a este parâmetro. Cinco formandos atribuíram classificação 4, um dos inquiridos atribuiu classificação 3, tendo também um dos formandos atribuído 1, por considerar que a interação entre colegas foi insuficiente.

Gráfico 4.47 - Como classifica a interação entre colegas?



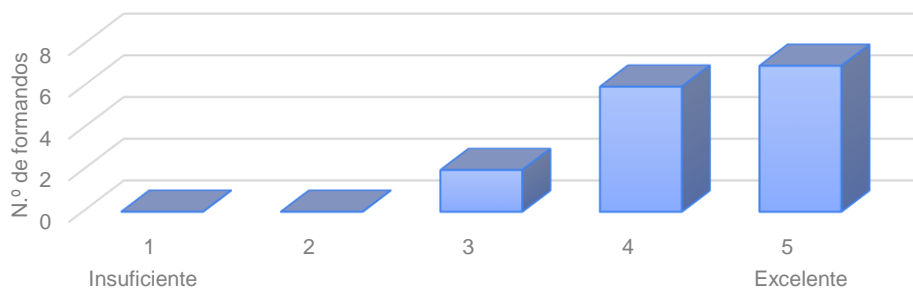
Quando questionados relativamente à sua disponibilidade, no que se refere ao tempo para participar na formação, a maioria dos inquiridos considerou ter tido disponibilidade para participar. Seis formandos atribuíram classificação 4 e um dos formandos assumiu não ter tido disponibilidade suficiente, tendo atribuído classificação 2, na sua avaliação.

Gráfico 4.48 - Como classifica a sua disponibilidade, no que refere ao tempo, para participar?



Em termos gerais, os inquiridos classificaram de forma positiva o seu empenho, no decurso da formação. Assim, sete formandos atribuíram a classificação de 5 a este aspeto, seis formandos atribuíram 4 e dois formandos classificaram com 3 o seu empenho.

Gráfico 4.49 - Como classifica, em termos gerais, o seu empenho, no decurso desta formação?

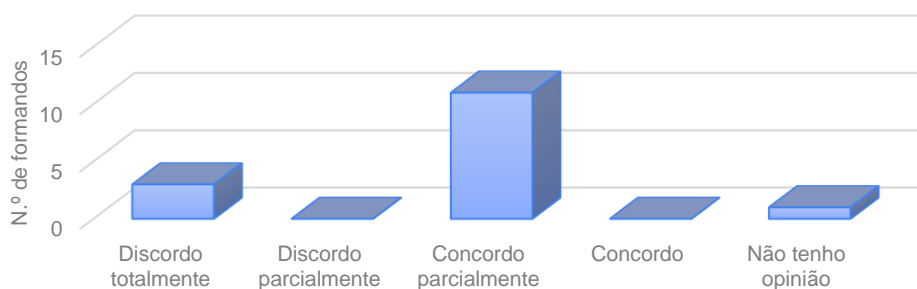


Relativamente à sua experiência de formação durante o curso, foram dadas opções de escolha, tendo cada um dos formandos de manifestar a sua opinião, assumindo discordar totalmente, discordar parcialmente, concordar parcialmente, concordar totalmente ou não ter opinião sobre cada uma das afirmações colocadas.

Quanto à participação através de uma plataforma digital, exigir mais empenho do que quando a participação é presencial, três discordam totalmente com a afirmação, onze formandos concordaram parcialmente, e um referiu não ter opinião.

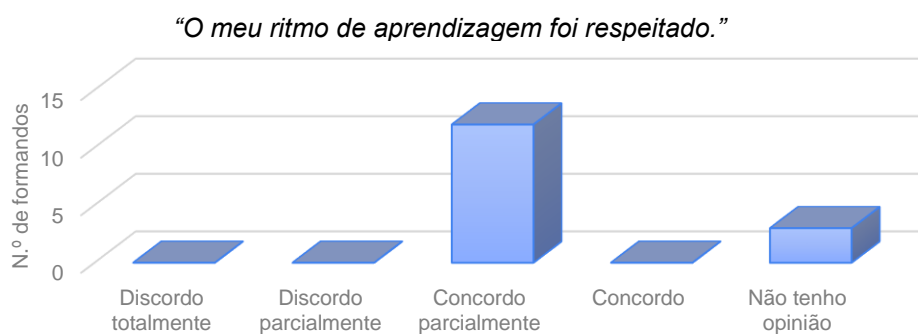
Gráfico 4.50 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.

“A participação através da plataforma digital exigiu mais empenho do que quando é presencial.”



No que se refere ao respeito pelo seu ritmo de aprendizagem, doze formandos concordam parcialmente com a afirmação e três não manifestaram opinião.

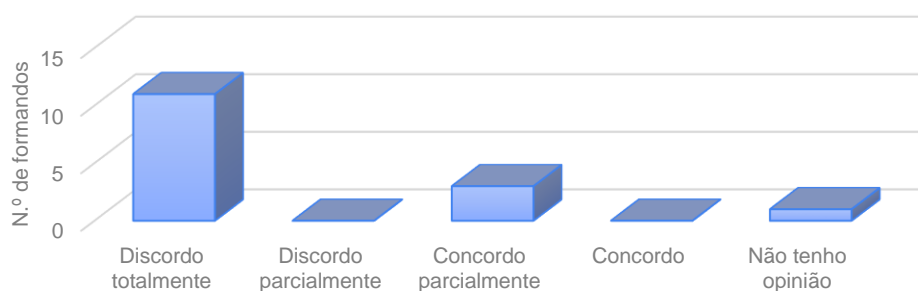
Gráfico 4.51 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.



Quanto à afirmação de que a inexistência de horários fixos de trabalho dificultou a partilha e a interação, onze formandos discordam totalmente desta opção, três concordam parcialmente e um não tem opinião.

Gráfico 4.52 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.

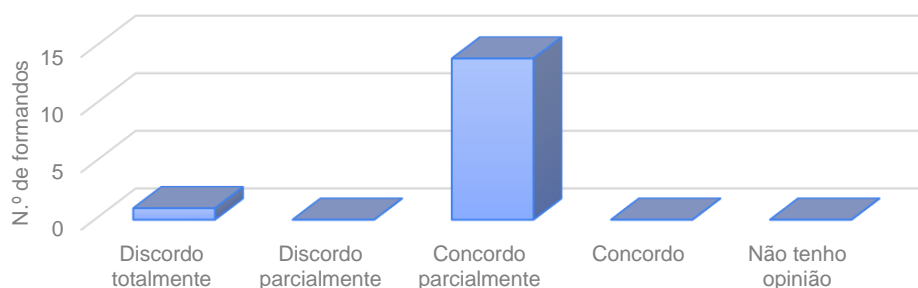
“A inexistência de horários fixos de trabalho dificultou a partilha e a interação.”



No que se refere ao trabalho colaborativo entre colegas, catorze formandos concordam parcialmente com a afirmação de que este se revelou positivo e um discorda totalmente do aspeto mencionado.

Gráfico 4.53 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.

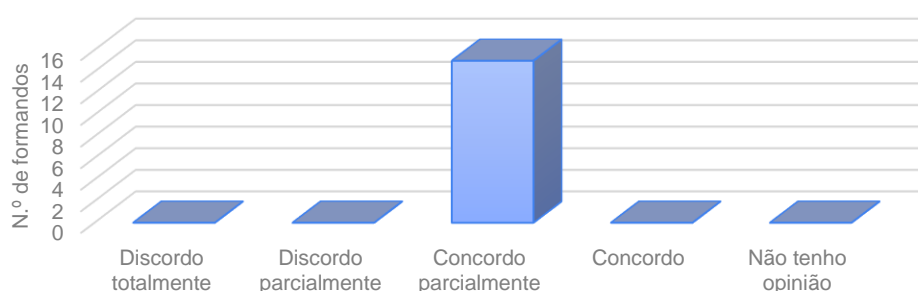
“O trabalho colaborativo entre colegas revelou-se positivo.”



Através das respostas obtidas, pode concluir-se, com base na experiência vivenciada neste curso de formação contínua, que a totalidade dos formandos considera que esta modalidade de aprendizagem é parcialmente vantajosa, no que se refere à formação contínua de professores da AEC, tendo os quinze formandos selecionado o nível intermédio da escala. Este resultado deve levar-nos a refletir e seria interessante poder aprofundar as razões subjacentes a esta escolha, no sentido de identificar o que a determinou, tal como o resultado evidenciado na questão seguinte, relacionada com a adequação desta modalidade de formação (Gráfico 4.58).

Gráfico 4.54 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.

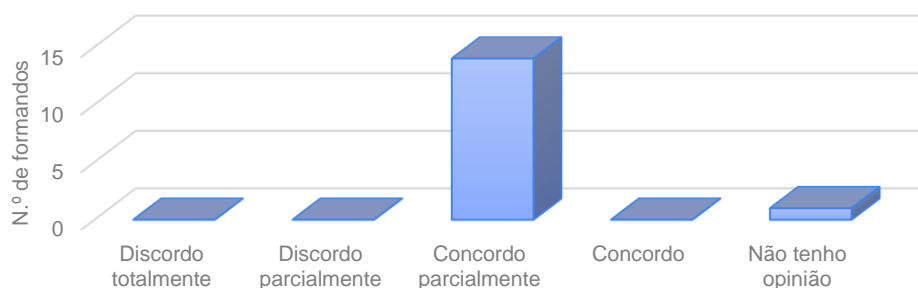
“Esta modalidade de aprendizagem é vantajosa, no que se refere à formação contínua de professores comunitários.”



Quanto à adequação desta modalidade de aprendizagem à realidade dos professores da AEC, catorze dos inquiridos concordam parcialmente com a afirmação e um referiu não ter opinião.

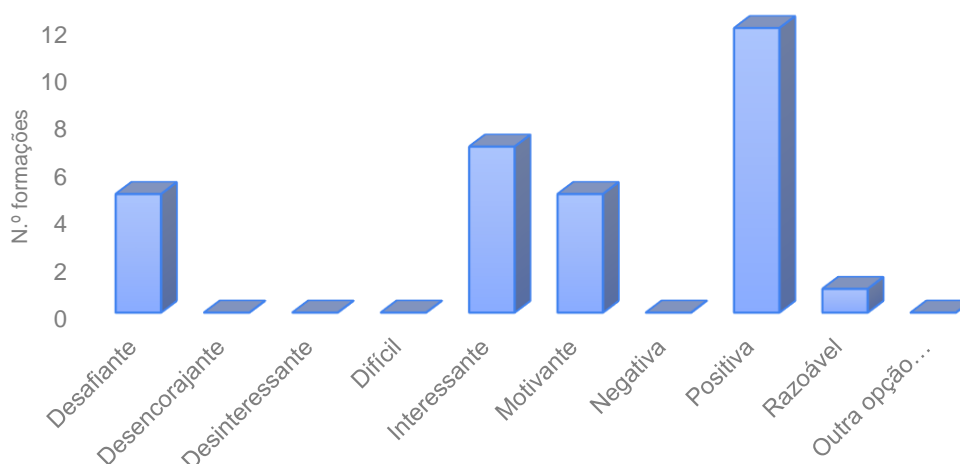
Gráfico 4.55 - De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação.

“Esta modalidade de aprendizagem adequa-se à realidade dos professores da AEC.”



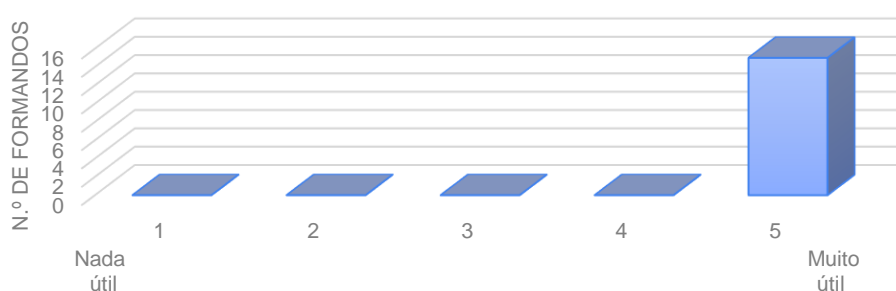
Quando solicitada a caracterização da sua participação neste curso, doze dos formandos consideraram a experiência como positiva, seis dos formandos consideraram a experiência como interessante, cinco formandos consideraram a experiência como motivante, cinco consideraram-na desafiante e um formando considerou a experiência como razoável. Nenhuma das 15 respostas obtidas apontou para uma experiência desinteressante, negativa, desencorajante ou difícil.

Gráfico 4.56 - Caracteriza a sua participação neste curso, como uma experiência:



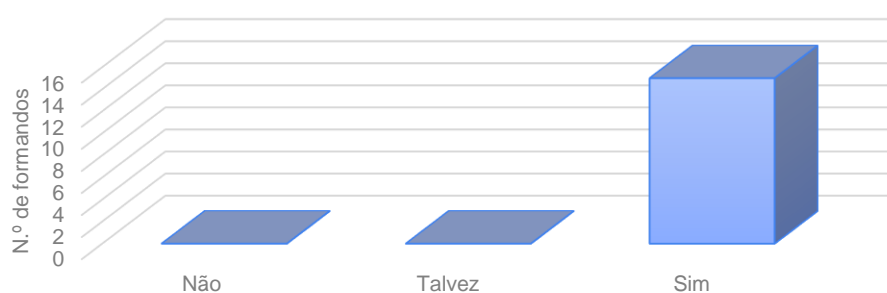
Quando questionados sobre a utilidade desta formação para o seu desenvolvimento pessoal, 15 formandos, que corresponde à totalidade das respostas obtidas, consideraram que esta foi muito útil.

Gráfico 4.57 - A formação foi útil para o seu desenvolvimento pessoal?



Todos os formandos que responderam ao inquérito manifestaram interesse em frequentar outras formações.

Gráfico 4.58 - Tem interesse em frequentar outras formações?



Da análise das respostas obtidas através do questionário de avaliação final, constatou-se que o uso do dispositivo tecnológico que prevaleceu para acesso e frequência a esta formação foi o telemóvel pessoal, podendo este aspeto ter estado na origem de algumas dificuldades. No entanto, em termos gerais, os formandos mostraram-se satisfeitos com o acesso, quer ao nível de equipamentos tecnológicos de que dispunham, quer ao nível da flexibilidade de horário e espacial proporcionada por esta modalidade de ensino. Considera-se, contudo, que desde logo o tamanho da visualização através deste recurso não oferece uma perceção e conseqüentemente um entendimento tão claro da plataforma, na qual se alojou e disponibilizou a formação. A par deste constrangimento, o acesso a determinados conteúdos e ferramentas digitais, nem sempre se realiza através de um telemóvel, sem instalações prévias de software, que o possibilitem. Este aspeto poderá também justificar algumas das barreiras encontradas.

No que se refere ao curso em si, os formandos manifestaram agrado quanto à organização dos conteúdos e das atividades, assim como quanto ao material de apoio disponibilizado e quanto às abordagens realizadas. Consideraram os temas tratados muito úteis para o seu desenvolvimento profissional, referindo que corresponderam, na maioria dos casos, às suas expectativas. Todos classificaram o curso muito interessante, admitindo recomendar esta formação a outros.

Em termos de acompanhamento, admitiram que as orientações iniciais recebidas por parte da Associação de Escolas Comunitárias e da formadora foram claras. Mostraram-se satisfeitos com o domínio dos temas desenvolvidos e com a disponibilidade, por parte da formadora, para esclarecimentos e correções necessários. No entanto, mesmo após esclarecimentos diversos, ora através do fórum notícias, ora através de esclarecimentos solicitados nas salas de aula virtuais, nem sempre se verificou o cumprimento de todas as tarefas por parte dos formandos.

Na autoavaliação que realizaram, apenas 50% dos inquiridos se revelaram muito satisfeitos com seu empenho e disponibilidade. Os restantes assumiram que poderiam ter conseguido uma postura mais ativa. A maioria dos formandos considera que a formação através da plataforma digital exigiu mais empenho do que quando é presencial e que o trabalho colaborativo entre colegas se revelou positivo. Denota-se também que colocam algumas reservas relativamente ao facto de esta modalidade de aprendizagem ser vantajosa e a mais adequada, no âmbito da formação contínua de professores comunitários e em particular no contexto dos professores da AEC. Estas reservas ficam possivelmente a dever-se ao público alvo ter reduzido acesso aos meios digitais, escassa literacia digital e frágil formação científico-pedagógica, pelo que esta modalidade de formação se reveste de algumas limitações.

A maioria acredita que a inexistência de horário de trabalho fixo não dificultou a partilha e a interação, considerando que a mesma pode acontecer, como verificado através da análise das salas de aula virtuais disponibilizadas para cada atividade proposta.

De um modo geral, a oportunidade de participar neste curso foi classificada como uma experiência desafiante, motivante, interessante e positiva, assumindo todos os formandos que a mesma foi útil para o seu

desenvolvimento pessoal, manifestando também, a totalidade dos inquiridos, interesse em frequentar outras formações que venham a ter lugar.

Quando questionados sobre aspetos que pudessem vir a melhorar em próximos momentos de formação, foram obtidas sugestões maioritariamente relacionadas com a implementação de estratégias que fomentem a participação ativa e promovam mais momentos de interação entre os formandos; o alargamento do tempo disponibilizado para cada atividade, de modo a ampliar as dinâmicas de interação e o aumento da duração da formação.

Capítulo 5. Conclusões

Este projeto surge impulsionado pela mudança de paradigma da sociedade contemporânea, proveniente do avanço ao nível das tecnologias de informação e comunicação em rede. Neste âmbito, constatando-se que também as dinâmicas sociais estão agora, mais do que nunca, assentes em redes digitais, foi procurado, através de um curso disponibilizado na modalidade de eLearning, criar oportunidades de formação contínua de professores, num contexto carenciado, procurando deste modo obviar dificuldades colocadas pela formação em contexto presencial, designadamente de tempo, espaço e formadores, bem como, complementarmente, contribuir para o desenvolvimento da literacia digital, familiarizando os formandos com o uso educativo das tecnologias.

Procurou-se responder à questão “Poderá o eLearning ser considerado como uma estratégia alternativa de formação contínua de professores, que permita desenvolver competências pedagógicas e melhorar a intervenção educativa em contextos carenciados?”

A literatura consultada, bem como o tratamento de dados dos inquéritos e da entrevista previamente realizada, aclararam a necessidade de formação contínua dos professores, que se encontram ao serviço da Associação de Escolas Comunitárias, pelo que entendemos que poderia ser vantajoso realizar esta experiência formativa, em eLearning, como uma forma de avaliar as suas potencialidades, para criar outras oportunidades de formação deste género.

Apresentamos de seguida, o balanço dos resultados obtidos, à luz dos objetivos que delineámos. Considerando o primeiro objetivo, “Avaliar as potencialidades e a adequação pedagógica da modalidade eLearning na formação contínua de professores das Escolas Comunitárias de Luanda, visando a possibilidade de fomentar esta modalidade de formação no contexto considerado”, podemos dizer que foi cumprido. Realizámos a avaliação do projeto implementado e concluímos que o mesmo tem potencialidades, ainda que existam condicionantes a contornar e aspetos a melhorar, em futuras ofertas de cursos que assentem no uso de ambientes online de formação.

Quanto ao segundo objetivo geral, “Contribuir para a melhoria da formação contínua dos professores das Escolas Comunitárias de Luanda”, estamos em crer que os resultados apontam também para a concretização desse

objetivo, ainda que gostássemos que a taxa de sucesso no curso tivesse sido mais elevada.

Por fim, no que se refere ao objetivo “Incentivar o recurso às Tecnologias de Informação e Comunicação, como forma de construir conhecimento e desenvolver competências fomentadoras de novas práticas”, julgamos que o projeto incentivou o uso das tecnologias digitais e terá ajudado a desenvolver competências fomentadoras de novas práticas, não tendo, contudo, dados suficientes que nos permitam concluir que, de facto, essas competências estão a ser mobilizadas na prática pedagógica atual.

Quanto aos objetivos específicos, cumprimos na íntegra o objetivo “Conceber e implementar um curso na modalidade eLearning para formação contínua de um grupo de professores das Escolas Comunitárias de Luanda”.

Face ao objetivo “Fomentar a atualização de conhecimento e o desenvolvimento de competências que favoreçam práticas pedagógicas de qualidade, para o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita, assentes nos Meios Educativos de Jean-qui-Rit”, podemos dizer que foi parcialmente alcançado, dado que uma parte significativa dos envolvidos na formação a concluiu com sucesso, havendo contudo a registar uma percentagem de insucesso que não pode ser negligenciada.

No que se refere ao objetivo específico, “Promover o desenvolvimento de competências digitais, com base na vivência de uma experiência de formação na modalidade de eLearning”, estamos convictos que contribuímos para esse desenvolvimento, dada a nossa análise da evolução do comportamento dos formandos na plataforma ao longo do curso. Contudo, devemos assinalar que necessitávamos de dados mais objetivos, designadamente ter inquirido os formandos sobre este aspeto, que não foi contemplado no questionário de avaliação do projeto que elaborámos.

Por fim, consideramos ter dado resposta ao objetivo “Avaliar o processo de formação desenvolvido e a satisfação dos professores com a experiência vivenciada”, de acordo com o que evidenciámos no capítulo anterior, no qual apresentámos detalhadamente os resultados dessa avaliação.

5.1 - Limitações

Há sempre limitações no desenvolvimento de projetos e este não foi exceção, tanto mais que ocorreu num contexto particularmente carenciado. Assim, verificaram-se limitações no acesso à internet, no que se refere ao insuficiente sinal de rede, que muitos referiram no final da formação, quer para acesso a fóruns, quer para download dos recursos disponibilizados, informando que procuravam aceder durante a noite, período em que a afluência aos serviços, acreditavam ser mais reduzida. Também os dispositivos de acesso, em grande parte telemóveis, terão em certa medida constituído uma limitação, na qualidade das condições de acesso realizado.

Embora existissem tutoriais e informações explícitas sobre as atividades propostas, bem como alertas emitidos a partir do “Fórum Notícias” e rececionados no correio eletrónico de cada um, acredita-se que, a falta de literacia digital dos formandos, dificultou tirarem partido do conjunto de potencialidades formativas do curso. Exigiria um maior investimento de tempo que nem todos, possivelmente decorrente do período em que a formação foi disponibilizada (final do ano letivo angolano), conseguiram despender. Esta constatação relativa à baixa literacia digital verificou-se em diversas situações, nomeadamente, no facto de submeterem trabalhos em fóruns de atividades anteriores, os quais se encontravam ainda abertos, para que os recursos facultados ao longo do curso estivessem permanentemente disponíveis para consulta. Outro aspeto que apontou para o constrangimento referido foi o facto de alguns formandos não editarem a Wiki da forma claramente indicada no tutorial disponibilizado, mas colocarem o seu contributo nos comentários da ferramenta.

A necessidade de se criar de raiz, um curso na modalidade de eLearning, tendo em consideração o seu contexto de implementação, sem o apoio de uma equipa diversificada, apresentou-se como uma tarefa árdua e com algumas limitações. A criação e adaptação de conteúdos adequados, bem como o seu alojamento na plataforma Moodle foi também um desafio. No entanto, foram conectados os conhecimentos científicos e pedagógicos, pelo facto de a formadora ser professora da área científica e pedagógica em questão (Ensino Básico 1.º Ciclo), com os conhecimentos tecnológicos provenientes da literacia

digital adquirida no âmbito da parte curricular do Mestrado em Pedagogia do eLearning e da investigação, curiosidade e interesse pessoal da formadora, por ferramentas e recursos digitais.

O fator tempo requerido pelo projeto, associado à inexperiência da formadora nesta prática de ensino, tornou-se também uma limitação. Contudo, as interações entre formandos colmataram de alguma forma esta falha de gestão sentida, no que se refere à moderação, que exigia intervenções diárias.

5.2 - Contributos

Para lá das limitações apontadas, há que dar conta de contributos efetivos do projeto, que foram ao encontro dos objetivos delineados.

As atividades propostas ao longo do curso foram reconhecidas pelos formandos como muito úteis e muito interessantes, quer para o seu desempenho profissional, quer para o seu desenvolvimento pessoal. Isto porque, se por um lado se enquadraram com as suas práticas pedagógicas e promoveram as suas competências profissionais, por outro lado, permitiram desenvolver competências ao nível da literacia digital, abrindo novas perspetivas, no âmbito de cenários digitais.

Através da implementação da referida formação, conseguiu-se também proporcionar um primeiro contacto dos professores com a modalidade eLearning, apresentando-se uma alternativa para o investimento na sua formação contínua.

Se até então necessitavam de considerar fatores, dos quais se salientam o dispêndio de tempo laboral e as deslocações inerentes ao ensino presencial, no final deste momento de formação, apesar das reservas reveladas, reconheceram que poderão investir na sua formação contínua, recorrendo a formações na modalidade eLearning, de acordo com os seus horários, localização geográfica e ritmo de aprendizagem, sem abdicar da partilha e da interação, que a formação de professores cada vez mais pressupõe.

A certificação de competências foi realizada de modo informal, à semelhança do que já acontecia em formações disponibilizadas pela formadora, em regime presencial, há já alguns anos. No entanto, devido ao facto de esta

formação se encontrar no âmbito do currículo da formação inicial de professores “Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa” (Universidade Independente de Angola, 2020), vislumbra-se a possibilidade de poder vir a ser certificada formalmente, constituindo o presente trabalho, um avanço, no sentido do reconhecimento e validação das aprendizagens realizadas através desta modalidade de formação.

O projeto focou-se numa realidade muito particular, podendo, no entanto, ser replicado ou adaptado a outras realidades, de acordo com as particularidades destas.

5.3 - Recomendações

Uma das prioridades que se colocou na fase de diagnóstico foi garantir o alojamento do curso que se pretendia disponibilizar, numa plataforma gratuita. A plataforma Moodle da Escola Portuguesa de Luanda foi a primeira possibilidade que se colocou. Outras se poderiam considerar, como o uso da plataforma das mediatecas nacionais ou a plataforma de algum centro de formação local. No entanto, tal não se revelou necessário, visto que, a referida escola facultou acesso gratuito à plataforma, para os fins que se pretendiam.

Consideradas as características do público alvo, das quais se destacam entre outros aspetos o escasso acesso a meios digitais, a reduzida literacia digital e a frágil formação científico-pedagógica, considera-se que esta modalidade de formação apresentou limitações, para as quais se apontam sugestões.

A formação prévia de um grupo de professores, que possa posteriormente fazer tutoria aos seus pares, mediando a comunicação de modo mais eficaz, poderá ser uma estratégia a considerar. Aponta-se também a opção pela modalidade blended learning (Garrison & Vaughan, 2008), enquanto combinação de abordagens presenciais e online complementares, uma vez que ao permitir, em certos momentos, um acompanhamento presencial, poderá ajudar a regular o processo de aprendizagem, tornando mais autónomo o trabalho solicitado através da plataforma, contribuindo para que as limitações constatadas, designadamente as dificuldades relacionadas com o uso dos

dispositivos digitais do ambiente de aprendizagem, possam vir a ser ultrapassadas.

5.4 - Conclusão final

No enquadramento teórico deste relatório do projeto constatamos que a evolução tecnológica tem vindo a transformar a sociedade em que vivemos. Esta está a tornar-se cada vez mais mediada pela tecnologia, fazendo os ambientes virtuais cada vez mais parte do nosso dia a dia. A educação, não se conseguindo alhear destas mutações constantes e procurando acompanhar a sociedade contemporânea, tem também tirado partido da evolução tecnológica e sofrido diversas transformações.

O eLearning, sendo uma modalidade de aprendizagem que emergiu da referida evolução, veio proporcionar oportunidades de aprendizagem mais contextualizadas com a realidade da sociedade atual, bem como permitir um acesso mais alargado, considerando que a aprendizagem se pode realizar a qualquer hora e a partir de qualquer lugar, respeitando-se o ritmo de aprendizagem de cada um, sem abdicar da interação e partilha entre os diversos intervenientes.

Foi partindo deste cenário, que definimos a pergunta de partida para este projeto: “Poderá o eLearning ser considerado como uma estratégia alternativa de formação contínua de professores, que permita desenvolver competências pedagógicas e melhorar a intervenção educativa em contextos carenciados?”

Assim, o projeto surgiu tendo em consideração uma realidade particular e com o objetivo de contribuir para a resolução de um problema sentido por uma comunidade específica.

Ao idealizar, criar e implementar este projeto foram alcançados objetivos importantes, que contribuíram para melhorar a atuação pedagógica dos professores envolvidos, tirando partido do recurso às novas tecnologias para desenvolver competências impulsionadoras de novas práticas.

Por outro lado, foi conseguida uma perceção mais exata da adesão e da eficácia desta modalidade formativa, no contexto considerado, o que permitirá numa próxima oportunidade repensar e melhorar alguns aspetos,

designadamente equacionar a possibilidade da implementação de um regime de tutoria, que possibilite um acompanhamento mais eficaz dos formandos ou a implementação de uma formação blended learning, no decurso da qual, alguns momentos presenciais potenciem a exploração dos momentos de formação online por parte dos participantes, permitindo-lhes, inclusive, esclarecer aspetos de navegação e utilização da plataforma online, que dificultaram a sua participação em algumas atividades.

Este projeto poderá ser um primeiro passo para ancorar outras experiências semelhantes, contribuindo também desta forma para colmatar algumas necessidades de outras comunidades e entidades que pretendam potenciar e expandir a formação contínua de professores.

Culturalmente, a oralidade, mais do que a escrita, apresenta uma relevância muito elevada na realidade angolana, o que provavelmente se reflete na sua capacidade de participar numa formação, que passava muito pelo escrito e exigia uma grande autodisciplina, para além de exigir um nível de literacia digital considerável. Contudo, e apesar de não se ter alcançado na íntegra o idealizado, a concretização deste projeto constituiu um desafio extremamente gratificante, na medida em que para além do já mencionado, permitiu à mestranda a conceção e implementação de uma formação na modalidade eLearning, e por conseguinte uma experiência de aprendizagem muito enriquecedora, que serviu de complemento às aprendizagens realizadas, no decurso do Mestrado em Pedagogia do eLearning. Por outro lado, estamos em crer que foi também dado um contributo que julgamos relevante para minorar as dificuldades com que se deparam os professores das AEC, contribuindo para a sua formação no plano científico-pedagógico e também ao nível da sua literacia digital.

Referências Bibliográficas

- ADPP. (2020). Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo. *Escolas de magistério ADPP*. Obtido em 06 de 08 de 2020, de <https://adpp-angola.org/pt/educacao/escolas-de-professores-do-futuro>
- Aliança para a Promoção do Desenvolvimento da Comuna do Hoji-ya-Henda*. (16 de 07 de 2019). Obtido em 24 de julho de 2020, de <https://apdch.org/2019/07/16/boletim-informativo-no1-2019/>
- Alvarado-Prada, L. E., Freitas, T. C., & Freitas, C. A. (agosto de 2010). Formação continuada de professores: Alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. *Revista Diálogo Educacional*, 10, pp. 367-387. doi:10.7213/rde.v10i30.2464
- Amante, L. (2011a). A avaliação das aprendizagens em contexto online: O e-portefólio como instrumento alternativo. Em P. Dias, A. Osório, & (orgs), *Aprendizagem (in)formal na web social* (pp. 221-236). Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho.
- Amante, L. (2011b). *As tecnologias digitais na escola e na educação infantil*. Pinhais: Editora Melo.
- Amante, L., Oliveira, I., & (Coords.). (2016). *Avaliação das aprendizagens: Perspetivas, contextos e práticas*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amante, L., Oliveira, I., & Pereira, A. (set-dez de 2017). Cultura da avaliação e contextos digitais de aprendizagem : O modelo PrACT. *ReDOC: Revista Docência e Cibercultura*, 1(1), pp. 135-150. Obtido de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/7266>
- Anderson, T. (2008). *Theory and practice of online learning* (2.^a ed.). Edmonton, Canadá: AU Press. Obtido de <https://ufdc.ufl.edu/AA00011700/00001>
- Anderson, T., & Elloumi, F. (2004). *Theory and practice of online learning*. Athabasca, Canadá: Athabasca University. Obtido em 21 de abril de 2020, de https://www.researchgate.net/publication/44833801_Theory_and_Practice_of_Online_Learning
- Ausubel, P. D., Novak, J. D., & Hanesia, H. (1980). *Psicologia educacional* (2.^a ed.). (E. Nick, Trad.) Rio de Janeiro: Interamericana.
- Azeredo, J. L., Pizzollo, M. C., & Bittencourt, R. L. (jul-set de 2018). A formação continuada de professores: Um espaço para autoria? *Revista Internacional de Formação de Professores*, 3(3), pp. 148-166. Obtido em 15 de junho de 2020, de <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/1321/1011>
- Azevedo, C. N. (2010). As TIC no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita: Método Jean Qui Rit. (Projeto de investigação no âmbito da pós-graduação TIC em contextos de aprendizagem, Escola Superior de

- Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal). Obtido de <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/853>
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. (L. A. Reto, & A. Pinheiro, Trads.) Lisboa: Edições 70.
- Bauman, Z. (10 de novembro de 2009). The art of life. *European Journal of Social Theory*, 12(4), 571-576. doi:10.1177/1368431009345044
- Capitão, Z. M., & Lima, J. R. (2003). *E-learning e e-conteúdos* (1.ª ed.). Vila Nova de Famalicão: Centro Atlântico.
- Castells, M. (1999). *Sociedade em rede* (8.ª ed., Vol. 1). São Paulo: Paz e Terra.
- Castells, M. (2002). *Sociedade em rede* (6.ª ed., Vol. 1). São Paulo: Paz e Terra.
- Clark, C. R., & E. Mayer, R. (2016). *E-Learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (4.ª ed.). John Wiley & Sons. doi:10.1002/9781118255971
- Correia, A. P., & Dias, P. (1998). A evolução dos paradigmas educacionais à luz das teorias curriculares. *Revista Portuguesa de Educação*, 11(1), pp. 113-122. Obtido em 07 de 05 de 2020, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/490/1/AnaPaulaSousa.pdf>
- Dewey, J., Westbrook, R. B., Teixeira, A., & Romão, J. E. (2010). *John Dewey*. (J. E. Romão, & V. L. Rodrigues, Trads.) Recife, Brasil: Editora Massangana.
- Dias, P. (12 de 2013). Inovação pedagógica para a sustentabilidade da educação aberta e em rede. *Educação, Formação & Tecnologias*, 6(2), pp. 4-14. Obtido em 17 de 05 de 2020, de <https://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/399>
- Esteves, M. M., & Araújo, R. M. (out/dez de 2019). A formação continuada de professores e a elevação da qualidade da educação básica. *Eccos: Revista Científica*(51), p. (n.d.). doi:10.5585/eccos.n51.15127
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. S. Paulo, Brasil: Editora da UNESP.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido* (42.ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Garrison, D. R. (2016). *E-learning in the 21st century: A community of inquiry framework for research and practice* (3.ª ed.). Nova Iorque: Routledge.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), pp. 87-105. Obtido em 24 de abril de 2021, de https://cde.athabasca.ca/coi_site/documents/Garrison_Anderson_Archer_Critical_Inquiry_model.pdf
- Garrison, D. R., Vaughan, N. D., & Cleveland-Innes, M. (2013). *Teaching in blended learning environments : Creating and sustaining communities of inquiry*. Edmonton, Canadá: Au Press.
- Garrison, R. (junho de 2000). Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 1(1). Obtido em 24 de 04 de 2021, de <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/download/2/22>
- Garrison, R. (2007). Online community of inquiry review: Social, cognitive, and teaching presence issues. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 61-72. Obtido em 17 de abril de 2021, de <https://www.learntechlib.org/p/104064/>
- Gomes, M. J. (2005). E-learning: Reflexões em torno do conceito. Em P. Dias, & C. V. Freitas (Ed.), *Challenges'05 : Actas do Congresso Internacional sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação*. 4, pp. 229-236. Braga: Universidade do Minho. Centro de Competência do Projecto Nónio Século XXI. Obtido de <https://vpn.uab.pt/http/repositorio.s dum.uminho.pt/handle/1822/2896>
- Instituto Nacional de Formação de Quadros & Bureau d'Ingerie en Éducation et en Formation (INFQ&BIEF). (2007). *Plano mestre de formação de professores em Angola: Documento técnico*. Luanda. Obtido em 03 de julho de 2020, de <https://docplayer.com.br/16492415-Plano-mestre-de-formacao-de-professores-em-angola.html>
- Japiassú, H., & Marcondes, D. (2001). *Dicionário básico de filosofia* (3.^a ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. Obtido em 23 de 04 de 2021, de http://raycydio.yolasite.com/resources/dicionario_de_filosofia_japiassu.pdf
- Kenski, V. M. (2008). *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação* (3.^a ed.). São Paulo, Campinas, Brasil: Papirus Editora.
- Khan, B. H., & Ally, M. (2015). *International handbook of e-learning: Theoretical perspectives and research* (Vol. 1). Nova Iorque: Routledge International Handbooks.
- Laurillard, D. (2006). E-Learning in higher education. Em P. Ashwin, & P. Ashwin (Ed.), *Changing higher education: The development of learning and teaching* (p. 72). Routledge Falmer. Obtido em 25 de 04 de 2021, de https://www.academia.edu/309106/E_Learning_In_Higher_Education

- Lemaire, M.-B. (1993). *Méthode gestuelle Jean Qui Rit*. Paris: Pierre Téqui.
- Lévy, P. (1999). *Cibercultura* (1.^a ed.). (C. I. Costa, Trad.) São Paulo: Editora 34.
- Maiato, A. (2014). Necessidades de formação contínua dos professores do ensino primário: Um estudo no município de Benguela, Angola. (Tese de doutoramento em ciências da educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal). Obtido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/34840>
- MED. (12 de 08 de 2019). Plano Estratégico para a Revitalização da Alfabetização. Obtido em 28 de 04 de 2021, de <https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2019/plano-de-ac%C3%A7%C3%A3o-para-intensifica%C3%A7%C3%A3o-da-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-e-da-educa%C3%A7%C3%A3o-de-jovens-e-adultos-eja>
- Mendes, C. (2011). As escolas comunitárias e Luanda: Um contributo para o desenvolvimento sustentável da escolarização em Angola (Dissertação de mestrado em administração e organização educacional, Universidade do Lisboa, Lisboa, Portugal). Obtido em 24 de abril de 2020, de https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6071/1/ulfpie039933_tm.pdf
- Mendes, C. (2012). As escolas comunitárias de Luanda: Um contributo para o desenvolvimento sustentável da escolarização em Angola. *Revista Internacional de Estudos Africanos*(18), pp. 135-152. Obtido em 15 de 01 de 2020, de https://ojs.letras.up.pt/index.php/1_Africana_2/article/view/7401
- Mesquita, A. (2015). Resenha, importância e aplicações do Ensino a Distância. Em M. A. Peres P., *Guia prático do e-learning: Casos práticos nas organizações* (pp. 9-15). Porto: Grupo Editorial Vida Económica.
- Miranda, B., & Cabral, P. B. (2017). *Projetos de intervenção educativa*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Monteiro, A., Moreira, J. A., & Lencastre, J. A. (2015). *Blended (e)learning na sociedade digital* (1.^a ed.). (A. G. Ferreira, Ed.) Santo Tirso, Porto, Portugal: Whitebooks.
- Moore, G. M. (1993). *Theory of transctional distance*. (D. Keegan, Ed.) Londres: Routledge.
- Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), pp. 1-7. doi:10.1080/08923648909526659
- Moraes, M. C. (1997). *O paradigma educacional emergente* (13.^a ed.). Campinas, São Paulo: Papirus Editora.

- Moran, J. M. (jan-jun de 2000). Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias. *Revista Interações*, 5(9), pp. 57-72. Obtido de <https://www.redalyc.org/pdf/354/35450905.pdf>
- Morgado, L. (junho de 2001). O papel do professor no ensino "online": Problemas e virtualidades. *Discursos: Perspectivas em educação*, 3(especial), pp. 125-138. Obtido em 17 de 05 de 2020, de <http://hdl.handle.net/10400.2/1743>
- Morgado, L. (2005). Novos Papéis para o Professor/Tutor na Pedagogia Online. Em R. V. Silva, *Educação, Aprendizagem e Tecnologia: Um Paradigma para Professores do Século XXI* (pp. 95-120). Lisboa: Edições Sílabo. Obtido em 19 de 05 de 2020, de <http://hdl.handle.net/10400.2/9744>
- Morin, E. (2003). *A cabeça bem-feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento* (8.ª ed.). (E. Jacobina, Trad.) Rio de Janeiro, Brasil: Bertrand.
- Morin, E. (2011). *Introdução ao pensamento complexo* (4.ª ed.). (E. Lisboa, Trad.) Porto Alegre: Sulina.
- Nóvoa, A. (1991). A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola. *Revista Inovação*, 4, pp. 63-76.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e formação docente. Em A. Nóvoa, & L. C. Demailly, *Os professores e a sua formação* (p. 158). Lisboa: Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa. Fora de coleção.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.
- Pereira, A. Q.-M. (2007). *Modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta: para uma universidade do futuro*. Lisboa: Universidade Aberta. Obtido em 19 de 05 de 2020, de <http://hdl.handle.net/10400.2/1295>
- Portalangop. (2005). Obtido em 15 de 07 de 2020, de Agência Angola Press: http://m.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/mobile/noticias/sociedade/2003/9/43/88943742-f7d3-400a-a2c1-2a026894c6a3.html?version=mobile
- Pretto, N. D. (11 de 07 de 2000). Desafios da educação na sociedade do conhecimento. *52ª Reunião Anual*. Brasília. Obtido em 23 de abril de 2021, de <https://egroupware.ufba.br/~pretto/textos/sbpc2000.htm>
- Quintas-Mendes, A., Amante, L., Bastos, G., Cardoso, T., & Aires, L. (2019). *Modelo pedagógico virtual: Cenários de desenvolvimento*. Lisboa, Portugal: Universidade Aberta.
- Quintas-Mendes, A., Morgado, L., & Amante, L. (2008). Online communication and e-learning. Em T. T. Kidd, *Handbook of Research on Instructional Systems and Technology* (Vol. 2, pp. 927-943). Hershey, New York: Information Science Reference.

- Quintas-Mendes, A., Morgado, L., & Amante, L. (2010). Comunicação mediatizada por computador e educação online: Da distância à proximidade. Em M. Silva, L. Pesce, & A. Zuin, *Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas*. Rio de Janeiro, Brasil: WAK.
- República de Angola, M. d. (31 de dezembro de 2001). Lei de bases do sistema de educação. Obtido em 03 de julho de 2020, de <https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2001/lei-de-bases-do-sistema-de-educa%C3%A7ao-4363>
- República de Angola, M. d. (2007). Plano mestre de formação de professores em Angola: Encargos financeiros. Obtido em 03 de julho de 2020, de <https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2008/plano-mestre-de-forma%C3%A7%C3%A3o-de-professores-encargos-financeiros-2008-2015-5036>
- República de Angola, M. d. (2010). Relatório sobre os objectivos de desenvolvimento do milénio. 86. Obtido em 24 de abril de 2021, de https://planipolis.iiep.unesco.org/en/search/site?f%5B0%5D=im_field_countries%3A1016
- República de Angola, M. d. (janeiro de 2011). Relatório da avaliação do programa de alfabetização e aceleração escolar na província de Kwanza Sul. Angola. Obtido em 2021 de abril de 25, de <http://docplayer.com.br/13947511-Avaliacao-do-programa-de-alfabetizacao-e-aceleracao-escolar-paae-na-provincia-de-kwanza-sul.html>
- República de Angola, M. d. (16 de 05 de 2012). Plano Estratégico para Revitalização da Alfabetização 2012-2017. Obtido em 24 de abril de 2021, de <http://www.parlamento.ao/documents/36058/0/04.LEI+ORG%C3%82NIC+A+QUE+APROVA+O+ESTATUTO+DO+DEPUTADO>
- República de Angola, M. d. (2015). Decreto Presidencial n.º 24/15, de 9 de janeiro. Obtido em 24 de abril de 2020, de <https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/SERIAL/109023/135128/F-110722506/DECRETO%20PRESIDENCIAL%2024%202015%20ANGOLA.pdf>
- República de Angola, M. d. (2016). Projeto de aprendizagem para todos. Obtido em 24 de abril de 2020, de www.pat-med.org/index.php/componentes-1/+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt
- República de Angola, M. d. (2019). Plano de acção para a intensificação da alfabetização e da educação de jovens e adultos (EJA) Angola 2019-2022. Obtido em 24 de abril de 2021, de <https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2019/plano-de-ac%C3%A7%C3%A3o-para-intensifica%C3%A7ao-da>

alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-e-da-educac%C3%A7%C3%A3o-de-jovens-e-adultos-eja

- Rosenberg, J. M. (2001). *E-Learning: Strategies for delivering knowledge in the digital age*. Nova Iorque: McGraw-hill.
- Sadeghi, S. H. (2017). *E-Learning practice in higher education: A mixed-method comparative analysis*. Quakers Hill, Austrália: Springer. doi:10.1007/978-3-319-65939-8
- Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4.ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Sangrà, A., Vlachopoulos, D., & Cabrera, N. (abril de 2012). Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), pp. 145-159. doi:10.19173/irrodl.v13i2.1161
- Santos, L. (novembro de 2015). O método mímico-gestual de Lemaire: "Os meios educativos de Jean Qui Rit" em crianças disléxicas, disgráficas ou com atraso na leitura e na escrita. (Mestrado em ciências da educação, Escola Superior de Educação de João de Deus). Lisboa, Portugal. Obtido em 23 de 02 de 2018, de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/14273/1/Liliana%20Santos.pdf>
- Schreiber, D., Puffal, D. P., Bessi, V. G., & Tondolo, V. A. (2012). *Inovação e desenvolvimento organizacional*. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brasil: Universidade Feevale.
- Siemens, G. (12 de janeiro de 2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal ou Instructional Tecnology and Distance Learning*, 2(1), pp. 3-10. Obtido em 26 de 04 de 2020, de http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Siemens, G. (28 de 09 de 2008). A brief history of networked learning. *Escola de Redes*. Obtido em 24 de 04 de 2021, de <http://escoladeredes.net/profiles/blogs/a-brief-history-of-networked>
- UNICEF. (2020). *Programa de educação do UNICEF Angola*. Obtido em 03 de julho de 2020, de <https://www.unicef.org/angola/educacao>
- Universidade Independente de Angola. (2020). *Ciências da educação formação de professores*. Obtido em 21 de 08 de 2020, de <http://unia.ao/index.php/cursos/209-ciencias-da-educacao-formacao-de-professores>
- Yin, R. K. (1989). *Case study research design and methods* (3.ª ed., Vol. 5). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Zau, F. Z. (2009). *Educação em Angola: Novos trilhos para o desenvolvimento*. Luanda: Movilivros.

Anexos

Anexo I - Estatuto da Associação das Escolas Comunitárias



ASSOCIAÇÃO DAS ESCOLAS COMUNITÁRIAS

ESTATUTO

CAPITULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Artigo 1º Denominação

É constituída de acordo com a lei 14/91 de 11 de Maio, Lei das Associações uma Organização denominada **Associação das Escolas Comunitárias "A.E.C"**

Artigo 2º Natureza

A **Associação das Escolas Comunitárias** em sigla "**A.E.C**" é uma Organização Não Governamental de carácter Científico, Cultural e Humanitária, apartidária e sem fins lucrativos dotada de personalidade jurídica e da autonomia administrativa e financeira.

Artigo 3º Âmbito

A **Associação das Escolas Comunitárias** em sigla "**A.E.C**" é de Âmbito Nacional.

Artigo 4º Duração e Sede

A **Associação das Escolas Comunitárias** em sigla "**A.E.C**" é por tempo indeterminado e sua Sede Social, em Luanda, Município de Cazenga, Comuna de Hoji ya Henda, junto a Administração Comunal.

CAPITULO II

OBJECTIVOS

Artigo 5º

Os objectivos da **A.E.C.** são:

1. Promover uma formação de qualidade, o que inclui:
 - a) A Formação psicológica e cultural dos cidadãos, crianças, jovens e adultos.
 - b) Garantir o nível de escolaridade das crianças angolanas em idade escolar, prestando especialmente atenção ao ensino de base.
 - c) Lutar pela erradicação do analfabetismo.
 - d) Preservar A Educação E A Cultura Nacional.
 - e) Participar e Realizar Vários Eventos e Concursos de Cultura Gera

2. Promover a cooperação no âmbito da formação pedagógica:
 - a) Como instrumento de unidade entre as escolas Comunitárias;
 - b) Na área de conhecimento mútuo das escolas Comunitárias;
 - c) Elaborando padrões académicos e administrativos para as escolas Comunitárias.
 - d) Na área de reconhecimento junto do Governo Angolano.
 - e) Desencorajando a criação anárquica de escolas Comunitária que não oferecem as condições adequadas.

CAPITULO III

DOS MEMBROS

Artigo 6º

Categorias

A **A.E.C.** tem três categorias de membros:

- a) Fundadores
- b) Efectivos
- c) Honorários

Artigo 7º

Definição

1. São **Membros fundadores**, todos os que nesta qualidade tiveram as suas iniciativas e inspirações, e sacrificaram-se na edificação do bem-estar das Crianças e na criação desta Associação.
2. São **Membros efectivos**, todos os que foram admitidos na organização e que cumpram os seus deveres e direitos da **A. E. C.**;
3. São **Membros honorários**: todas as pessoas singulares ou colectivas nacionais ou estrangeiras que tenham prestado contributos e serviços relevantes a organização ou que se distinguem pelos méritos, em prol do desenvolvimento da Republica de Angola e dos povos:

Artigo 8º

Admissão

Um candidato para ser admitido como membro deve:

Aceitar e respeitar os estatutos e padrões da **A.E.C.**, nomeadamente o regulamento Interno e os seus objectivos.

Submeter um pedido de admissão à Direcção que o levará à Assembleia-Geral que detém o poder deliberativo.

Artigo 9º

Condição de Admissão

A admissão dos membros da “A.E.C.” faz-se mediante as seguintes condições:

1. Aceitar os fins e objectivos da organização;
2. Preencher uma ficha de adesão;
3. Aderir presente Estatutos;
4. Formular por escrito um requerimento dirigido a organização.

Artigo 10º

Directos

1. O Membro da “A.E.C.” tem os seguintes directos:
 - a) Participar em todas as actividades organizadas pela “A.E.C.” e apresentar propostas relevantes da “A.E.C.”.
 - b) Participar e votar nas reuniões da Assembleia-Geral
 - c) Eleger e ser eleitos para os órgãos social e grupos temáticos de trabalhos da “A.E.C.”.
 - d) Receber periodicamente as informações sobre as actividades da “A.E.C.” e consultar os demais documentos.
 - e) Beneficiar e gozar de todas as regalias concedidas pela “A.E.C.”, da identificação e frequentar a sua sede.
 - f) Recorrer nos termos da lei aplicável às associações, do código do direito civil, estatuto e regulamento interno, sobre as deliberações dos órgãos sociais da “A.E.C.”.
2. Os membros honorários não têm direito de eleger nem de serem eleitos

Artigo 11º

Deveres

1. Os membros da “A.E.C.” são obrigados à cumprir os seguintes deveres:
 - a) Respeitar e cumprir com estatuto e regulamento interno, bem como as orientações dos órgãos sociais da “A.E.C.”.
 - b) Pagar a jóia e regulamente as suas quotas.
 - c) Desempenhar com zelo e devoção os cargos a que forem eleitos ou designados pela Organização.
 - d) Assistir as reuniões para que forem convocados e cumprir com as tarefas que lhes forem incumbidas.
 - e) Defender o prestígio da Organização.
2. Os membros honorários não estão sujeitos aos deveres mencionados nas alíneas a e b, deste artigo.

Artigo 12º

Sanções

Qualquer membro da associação que não cumpre as normas estabelecidas, desrespeitando-as, abusos que prejudicam o prestígio e o bom nome da associação. Esta sujeito as seguintes normas de sanções .

1. Encrva rígida .
2. Sençura publica.
3. Privação temporais.
4. Suspensão ate dois ou três meses.
5. Expulsão

CAPITULO IV DOS ÓRGÃOS SOCIAIS

Artigo13º Enumeração

São Órgãos sociais da “A.E.C.”:

- a) A Assembleia-geral
- b) O Conselho Fiscal.
- c) A Coordenação

Artigo 14º

Da Assembleia-Geral

Assembleia-Geral e suas Atribuições

1. A Assembleia-Geral da A.E.C. é o órgão supremo da “A.E.C.” sendo ele o órgão deliberativo que integra a totalidade dos seus membros em pleno gozo dos seus direitos.
2. **Compete-lhe:**
 - a) Analisar, discutir e aprovar o estatuto e o regulamento interno.
 - b) Eleger os titulares dos órgãos sociais e criar comissões de trabalho que forem necessárias.
 - c) Analisar, discutir e aprovar os programas de trabalho, relatórios e Contas
 - d) Estabelecer critérios de admissões, demissão, direitos e deveres dos membros
 - e) Decidir sobre as sanções dos membros propostas pelo Conselho Directivo.
 - f) Decidir sobre os recursos interpostos, relativos as propostas de admissão dos membros e as sanções a serem aplicadas.
 - g) Ratificar a expulsão e a Readmissão dos membros expulsos.
 - h) Deliberar sobre as propostas de definição ou da alteração de políticas de funcionamento ou de actuação, de cooperação, de conservação e de apoio institucional bem como do desenvolvimento.

- i) Decidir sobre os demais assuntos respeitantes a A.E.C.
- j) Fixar jórias e quotas dos membros

Artigo 15º

Eleição e mandatos

1. Os membros aspirantes aos cargos dos órgãos sociais da "A.E.C." são eleitos pela Assembleia-Geral entre os membros em pleno gozo dos seus direitos.
2. A duração do mandato é de 4 anos com possibilidades de reeleição.

Artigo 16º

Das reuniões

1. A Assembleia-Geral reúne-se ordinariamente uma (1) vez por ano para o balanço de actividades, apreciação de programas e plano de actividades, relatórios e contas do Executivo e do Conselho Fiscal.
2. As reuniões extraordinárias realizam-se ao pedido do Conselho Directivo ou Conselho Fiscal, ou pela metade mais um dos seus membros em pleno gozo dos seus direitos.

Artigo 17º

Convocação e quórum das reuniões

1. Assembleia-geral é convocada pelo presidente da mesa da Assembleia, por meio de cartas endereçadas a cada membro, com antecedência mínima de 15 dias com indicação da hora e local da reunião, devendo assim enviar os documentos de trabalho.
2. Assembleias extraordinárias deveram ser convocadas dos 15 dias que segue o pedido da sua realização.
3. Devera realizar-se Assembleia-Geral quando o quórum atingir 2/3 dos seus membros.
4. Nenhum dos membros poderá representar mais de uma instituição.

Artigo 18º

Deliberação

Exceptuando-se as deliberações sobre o estatuto, o regulamento interno ou a dissolução da "A.E.C." e ainda sobre a readmissão dos ex membros expulsos, todas as deliberações tomadas por maioria simples de voto numa Assembleia-Geral ordinária ou extraordinária.

Artigo 19º

Composição da mesa

1. A Mesa da Assembleia é composta por um Presidente, um Vice-Presidente e dois Secretários eleitos pela Assembleia-Geral entre os membros.
2. Em caso de impedimento ou ausência simultânea, a Assembleia-Geral elegerá uma comissão Ad-hoc.

Artigo 20º

Competências do Presidente da Assembleia-Geral

Compete ao presidente da mesa da Assembleia-Geral:

- a) Convocar a Assembleia-Geral e dirigir os seus trabalhos.
- b) Dar posse aos membros eleitos para os órgãos sociais da Associação, 15 dias depois das eleições.
- c) Assinar os termos de abertura e de encerramento do livro de actas e rubricar todas as suas folhas usadas.
- d) Exercer as demais funções que - lhe seja confiadas pela Assembleia Geral e representar a "A.E.C." Dentro e fora do juiz.

Artigo 21º

Competência do Vice-Presidente

Compete ao Vice-Presidente:

- a) Substituir o Presidente nas suas ausências ou impedimentos.
- b) Tratar dos documentos e correspondências enviadas a Assembleia-Geral.
- c) Dar conhecimento das actas aos membros.
- d) Exercer quaisquer outras atribuições que lhe forem confiadas pelo Presidente da mesa da Assembleia-Geral.

Artigo 22º

Competência do Secretário

Compete-lhe de:

- a) Substituir o Vice-Presidente nas suas ausências e impedimentos.
- b) Coadjuvar o Vice-Presidente no exercício das suas funções.
- c) Preparar, expedir e mandar publicar as convocatórias, convites e avisos
- d) Tratar das actas nas reuniões da Assembleia-Geral.
- e) Assegurar o arquivo dos documentos

Artigo 23º

Definição e Composição

1. A Direcção Executiva é o órgão de consulta, de administração e de gestão corrente da "A.E.C." mandatário da Assembleia-Geral.

2. A Direcção Executiva da "A.E.C.", é composto por um Presidente, Um Secretario Geral e os seus Departamentos de trabalho eleitos pela Assembleia-Geral para gerir e administrar a Organização.
3. É dirigido por um Presidente e a sua Secretaria-Geral.

Artigo 24º

Da Coordenação

A Coordenação é composta pelo Coordenador, um coordenador adjunto e um secretario Estes indivíduos são eleitos pela Assembleia-Geral por mandatos de quatro anos renováveis.

As atribuições da coordenação são as seguintes

Compete à Coordenação:

- a) Velar pelo Cumprimento das decisões da Assembleia-geral, e a execução dos planos e programas aprovados pela Assembleia.
- b) Propor a Assembleia-geral as propostas de programas e das políticas e estratégias laborais, bem como os critérios de admissão, demissão, direitos, deveres, sanções dos membros.
- c) Exercer outras tarefas que lhe ser incumbidas, pela Assembleia-Geral e conselho fiscal.
- d) Propor a realização da Assembleia Extraordinária por eventualidade.
- e) Procurar recursos para "A.E.C."

Artigo 25º

Compete da Coordenação

1. Compete ao coordenador sendo ele o Director Executivo de:
 - a) Convocar e dirigir as reuniões da Direcção Executiva.
 - b) Cumprir com as deliberações tomadas pela Assembleia-Geral.
 - c) Representar a AEC em juízo dentro e fora dele, junto com Presidente da mesa da Assembleia-Geral, e nos assuntos correntes e missões.
 - d) Preparar e propor programas e plano a Assembleia-Geral.
 - e) Gerir e administrar a "A.E.C."
2. O Director Executivo será coadjuvado pelos restantes membros da Direcção Executiva.

Artigo 26º

Do Conselho Fiscal

Definição

É o órgão de fiscalização da gestão administrativa, financeira e patrimonial da "A.E.C.". É composto de 1 presidente e 3 Vogais.

Artigo 27º
Competência

Compete ao conselho fiscal:

- a) Fiscalizar ou exercer o controlo financeiro e patrimonial da “A.E.C.”
- b) Submeter a aprovação final dos relatórios à Assembleia-Geral.
- c) Comunicar o núcleo de coordenação da Assembleia-Geral no espaço de 72 horas, de quaisquer irregularidades constatadas.

Artigo 28º
Competência do Presidente do Conselho Fiscal

- a) Representar o conselho fiscal, convocar e dirigir as suas reuniões.
- b) Analisar e dar parecer a todos os assuntos quer do conselho fiscal, como das outras área donde for chamado a prestar serviço com os membros, eventualmente.

Artigo 29º

Vogais

- a) Analisar e dar parecer aos assuntos do Conselho fiscal como das outras áreas por onde prestarem serviços.
- b) Exercer outras tarefas que lhes forem incumbidas.
- c) Coadjuvar o Presidente no exercício das suas funções.

CAPITULO V

DOS FUNDOS E PATRIMÓNIO

Artigo 30º

Dos Fundos

Constituem os fundos da A.E.C. :

- a) As quotas e demais prestações a que os membros são obrigados.
- b) Os rendimentos provenientes dos serviços prestados e actividades produtivas.
- c) As doações, legadas, herança e subsídios, donativos, participações e financiamento de que seja beneficiário.

Artigo 31º

Património

É património da A.E.C., todos os bens móveis e imóveis por si adquiridos, doados ou herdados desde a sua constituição ou que vierem a ser adquiridos.

Artigo 32º

Estímulos

São previstas a atribuição de estímulos, reconhecimentos dos trabalhos efectuada pelos membros e outros funcionários da associação e outras organizações.

E pode ser um bem industrial, finança, diplomas, estatuetas e outros meios.

CAPITULO VI

DISPOSIÇÕES FINAIS

Artigo 33º

Alteração do Estatuto

1. O Estatuto da A.E.C. pode ser alterado em Assembleia-Geral expressamente convocada para o efeito.
2. As propostas para alteração dos estatutos devem ser formuladas por escrito e apresentadas ao presidente da mesa da Assembleia, com antecedência de 3 meses a data da realização da Assembleia.

Artigo 34º

Dissolução e Liquidação

Só pode ser decidida em Assembleia-Geral por 2/3 dos seus membros em pleno gozo de direitos, devendo para o efeito nomear uma comissão liquidatária que decidirá sobre o destino final do seu património.

Artigo 35º

Dúvidas e omissões

As dúvidas e omissões na interpretação e aplicação do presente Estatuto, serão resolvidas pela Assembleia-Geral.

Artigo 36º

Vigência do Estatuto

O Presente Estatuto entre em vigor a partir da data da sua aprovação.

Anexo II - Questionário de Avaliação Diagnóstica



Questionário de Avaliação Diagnóstica

Por favor preencha todas as questões disponibilizadas. Este questionário não será contabilizado para a nota final de curso, mas o seu preenchimento é obrigatório.

*Obrigatório

O estudo faz parte de um projecto de investigação, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Pedagogia do eLearning, para obtenção do grau de Mestre, sob orientação da Professora Dra. Lúcia Amante. Este questionário de avaliação diagnóstica insere-se no estudo sobre o impacto da pedagogia do eLearning/a experiência e percepção dos professores comunitários, no que respeita à formação contínua de professores das escolas comunitárias e dirige-se aos formandos que se inscreveram para realizar o curso Iniciação à Leitura e à Escrita: Meios Educativos de Jean-Qui-Rit. Não existem respostas certas nem erradas, apenas pretendemos conhecer e caracterizar o público-alvo, bem como as condições de que dispõe para a sua realização. Agradecemos que responda a cada um dos 27 itens de forma realista. O seu preenchimento tem duração de aproximadamente 10 minutos. Este questionário é anónimo e confidencial. No caso de ter alguma dúvida ou comentário sobre este questionário, agradecemos o contacto através do endereço de e-mail: teresammvieira@gmail.com. Agradecemos o seu interesse e a sua colaboração! Para concluir o questionário, clique em SUBMETER, quando terminar.



1- Qual a sua idade? *

A sua resposta

2- Qual o seu gênero? *

- Feminino
- Masculino

3- Quais as suas habilitações literárias? *

- Mestrado
- Licenciatura
- 12.ª classe
- 9.ª classe
- 6.ª classe
- 4.ª classe

4- Não contabilizando este curso, quanto tempo já passou desde a última formação profissional, em que participou? *

- Cerca de 1 mês
- Cerca de um ano
- Cerca de dois anos

5- Em média, em quantas formações profissionais participa por ano? *

- Nenhuma
- Uma a duas
- Duas a três
- Mais de três

6- Qual o modelo de ensino de leitura e escrita utiliza habitualmente? *

- Não tenho a certeza.
- ...o modelo ascendente (parte da aprendizagem da letra para o texto)
- ... o modelo descendente (parte da aprendizagem do texto, frase ou palavras para a letra)

7- Já conhece os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit? *

- Não
- Sim, conheço a sua existência mas não conheço os procedimentos
- Sim, conheço a sua existência e os procedimentos

8- Como conheceu o curso de iniciação à Leitura e à Escrita Meios Educativos de Jean-Qui-Rit? *

- Através do director da escola onde trabalho
- Através de um colega de trabalho
- Outro

9- Tem computador em casa com ligação à internet? *

- Não tenho computador
- Tenho computador em casa mas não tenho ligação à internet
- Tenho computador em casa com ligação à internet

10- Com que frequência utiliza o computador? *

- Diariamente
- 2 a 3 vezes por semana
- Quinzenalmente
- Mensalmente

11- Qual o dispositivo que habitualmente utiliza para aceder à internet? *

- Computador portátil
- Telemóvel ou tablet

12- Onde acede habitualmente à internet? *

- Em casa
- No local de trabalho
- Na mediateca local
- Outro

13- Com que frequência utiliza a internet? *

- Diariamente
- 2 a 3 vezes por semana
- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente

14- Com que frequência utiliza a internet para pesquisar informação? *

- | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Frequentemente |

15- Qual a frequência com que utiliza a internet para aceder ao seu email? *

- | | | | | | |
|-------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | |
| Nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Frequentemente |

16- Com que frequência utiliza a internet para cultura ou lazer (jogos, vídeos, música, downloads...)? *

0 1 2 3
Nunca Frequentemente

17- Com que frequência utiliza a internet para comunicar com pessoas (chats, Messenger, Skype, etc.)? *

0 1 2 3
Nunca Frequentemente

18- Com que frequência utiliza a internet para aceder a redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram, LinkedIn, etc.)? *

0 1 2 3
Nunca Frequentemente

19- Com que frequência utiliza a internet para serviços (compras, banco, seguros, etc.)? *

0 1 2 3
Nunca Frequentemente

20- Qual o dispositivo que pretende utilizar para aceder aos conteúdos do curso? *

- Computador de secretária
- Computador portátil
- Telemóvel ou tablet

21- Qual o local onde pensa aceder aos conteúdos do curso? *

- Em casa
- Na mediateca local
- No trabalho
- Outro

22- Com que frequência pretende aceder aos conteúdos do curso? *

- Diariamente
- 2 a 3 vezes por semana
- Semanalmente
- Quinzenalmente
- Mensalmente

23- Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com a mesma. *

	Discordo	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo
Acredito que a auto-motivação é essencial no estudo de um curso de ensino à distância.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24-Segundo a sua expectativa relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com a mesma. *

Discordo Discordo parcialmente Concordo parcialmente Concordo

A comunicação clara é de elevada importância uma vez que não existe contacto presencial entre os colegas de curso.

25-Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com a mesma. *

Discordo Discordo parcialmente Concordo parcialmente Concordo

O ensino à distância é mais desafiador que o ensino presencial.

26-Segundo as suas expectativas relativamente ao curso, seleccione a opção que está em conformidade com a mesma. *

Discordo Discordo parcialmente Concordo parcialmente Concordo

Acredito que serão necessárias mais horas de estudo do que no ensino presencial.

27-O que sente relativamente a ir frequentar este curso? *

- Segurança, pois já frequentei outras formações de ensino à distância.
- Receio, pois nunca frequentei um curso de ensino à distância.
- Curiosidade, pois desconheço o funcionamento deste tipo de ensino.
- Motivação, pois gosto de partilhar ideias e aprender a utilizar novas ferramentas.

28-O que sente relativamente a interagir com uma turma em contexto online? *

- Segurança, pois já utilizo ferramentas de interacção social online.
- Receio, pois a comunicação tem algumas limitações.
- Curiosidade, pois nunca integrei um turma em contexto online.
- Motivação, pois quero conhecer novas pessoas e novos pontos de vista.

29-O que sente relativamente a necessitar de uma ferramenta tecnológica para frequentar o curso? *

- Segurança, pois uso regularmente algumas ferramentas digitais.
- Receio, pois podem surgir dificuldades na utilização dos dispositivos.
- Curiosidade, pois nunca utilizei apenas ferramentas digitais num curso.
- Motivação, pois quero conhecer e aprender a utilizar ferramentas novas.

Submeter

Página 1 de 1

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

Google Formulários

Anexo III - Questionário de Avaliação Final da Formação



Inquérito aos professores da ONG Associação de Escolas Comunitárias, que participaram no curso Iniciação à Leitura e à Escrita: Meios Educativos de Jean-Qui-Rit

O estudo faz parte de um projecto de investigação, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Pedagogia do eLearning, para obtenção do grau de Mestre, sob orientação da Professora Dra. Lúcia Amante.

Este questionário insere-se no estudo sobre o impacto da pedagogia do eLearning/a experiência e percepção dos professores comunitários, no que respeita à formação contínua de professores das escolas comunitárias e dirige-se aos formandos que realizaram o curso Iniciação à Leitura e à Escrita: Meios Educativos de Jean-Qui-Rit.

A sua opinião acerca de como foi organizada e dinamizada a formação é muito importante. Não existem respostas certas nem erradas, apenas pretendemos conhecer a sua opinião sobre cada um dos aspectos indicados.

Agradecemos que responda a cada um dos itens e que, no final, caso considere pertinente, mencione os aspectos que pretenda realçar.

O questionário tem 35 perguntas e o seu preenchimento tem duração de aproximadamente 15 minutos.

Este questionário é anónimo e confidencial.

No caso de ter alguma dúvida ou comentário sobre este questionário, agradecemos o contacto através do endereço de e-mail: teresammvieira@gmail.com.

Agradecemos o seu interesse e a sua colaboração!

Para concluir o questionário, clique em SUBMETER, quando terminar.

***Obrigatório**

Email *

O seu email

Qual o meio a que recorreu, para aceder à plataforma onde foi disponibilizado o curso sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit? *

- Computador pessoal
- Telemóvel pessoal
- Computador da escola
- Mediateca
- Cyber café
- Telemóvel/tablet de outros
- Outra: _____

No que respeita a equipamentos tecnológicos necessários para realizar esta formação, como classifica a facilidade de acesso? *

1 2 3 4 5

Fraca ○ ○ ○ ○ ○ Excelente

Esta formação permitiu que trabalhasse no horário que lhe era mais favorável. Como classifica a flexibilidade do horário de acesso à formação? *

1 2 3 4 5

Nada adequada ○ ○ ○ ○ ○ Muito adequada

Esta formação permitiu que trabalhasse a partir do local que lhe era mais favorável. Como classifica a flexibilidade espacial de acesso à formação? *

1 2 3 4 5

Pouco relevante ○ ○ ○ ○ ○ Muito relevante

Como classifica a organização dos conteúdos abordados, nesta formação? *

	1	2	3	4	5	
Nada adequada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito adequada

Como classifica a organização das actividades propostas, no decurso desta formação? *

	1	2	3	4	5	
Nada adequada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito adequada

Como classifica o material de apoio facultado nesta formação (textos, vídeos, apresentações, ficheiros de áudio, cartazes...)? *

	1	2	3	4	5	
Nada adequado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito adequado

Como classifica as abordagens apresentadas, neste curso que frequentou, sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit? *

	1	2	3	4	5	
Nada interessantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito interessantes

Como caracteriza a utilidade dos temas abordados, para o seu desempenho profissional? *

	1	2	3	4	5	
Nada úteis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito úteis

Em que medida os temas abordados corresponderam às suas expectativas? *

1 2 3 4 5
Não corresponderam Corresponderam totalmente

Como classifica a duração desta formação? *

1 2 3 4 5
Nada adequada Muito adequada

Recomenda esta formação, sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit a outras pessoas? *

1 2 3 4 5
Não recomendo Recomendo totalmente

Em termos gerais, como classifica esta formação em que teve oportunidade de participar? *

1 2 3 4 5
Nada interessante Muito Interessante

Como classifica a clareza das orientações iniciais recebidas, por parte da Associação de Escolas Comunitárias (AEC), para a realização desta formação? *

1 2 3 4 5
Nada claras Muito claras

Como classifica a clareza das orientações iniciais recebidas, por parte da formadora, para a realização desta formação? *

	1	2	3	4	5	
Nada claras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito claras

Como classifica o domínio dos temas desenvolvidos, por parte da formadora? *

	1	2	3	4	5	
Reduzido domínio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Elevado domínio

Como classifica os esclarecimentos e as correcções, por parte da formadora? *

	1	2	3	4	5	
Nada adequados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito adequados

Como classifica a disponibilidade, por parte da formadora? *

	1	2	3	4	5	
Reduzida disponibilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Elevada disponibilidade

Como classifica a interacção entre colegas? *

	1	2	3	4	5	
Insuficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Excelente

Como classifica a sua disponibilidade, no que refere ao tempo, para participar? *

	1	2	3	4	5	
Insuficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Excelente

Como classifica, em termos gerais, o seu empenho, no decurso desta formação? *

	1	2	3	4	5	
Insuficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Excelente

17. De acordo com a sua experiência de participação nesta formação, assinale a opção que considera mais adequada a cada afirmação. *

	Não concordo	Concordo parcialmente	Discordo totalmente	Não tenho opinião
A participação através da plataforma digital exigiu mais empenho do que quando é presencial.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O meu ritmo de aprendizagem foi respeitado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A inexistência de horários fixos de trabalho dificultou a partilha e a interação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O trabalho colaborativo entre colegas revelou-se positivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esta modalidade de aprendizagem é vantajosa, no que se refere à formação contínua de professores comunitários.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esta modalidade de aprendizagem adequa-se à realidade dos professores da AEC.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Caracteriza a sua participação neste curso, como uma experiência: *

- Difícil
- Negativa
- Desencorajante
- Razoável
- Desinteressante
- Desafiante
- Motivante
- Interessante
- Positiva
- Outra: _____

A formação foi útil para o seu desenvolvimento pessoal? *

- 1 2 3 4 5
- Nada útil Muito útil

Tem interesse em frequentar outras formações? *


- Não
- Talvez
- Sim

Mencione aspectos que considere puderem vir a melhorar formações futuras.

A sua resposta _____

Será enviada uma cópia das suas respostas por email para o endereço que forneceu.

Submeter

 Página 1 de 1

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Anexo IV – Entrevista ao Presidente da AEC

Entrevista ao Presidente da Associação de Escolas Comunitárias (AEC)

O estudo faz parte de um projecto de investigação, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Pedagogia do eLearning, para obtenção do grau de Mestre, sob orientação da Professora Dra. Lúcia Amante.

Esta entrevista insere-se no estudo sobre o impacto da pedagogia do eLearning/a experiência e percepção dos professores comunitários, no que respeita à formação contínua de professores das escolas comunitárias e dirige-se ao Presidente da Associação de Escolas Comunitárias localizadas em Angola. Surge com o objetivo de melhor se conhecer e caracterizar o contexto e definir a problemática que esteve na origem deste curso, Iniciação à Leitura e à Escrita: Meios Educativos de Jean-Qui-Rit.

A sua perspectiva é muito importante, uma vez que contribuirá para um melhor entendimento do cenário no qual se pretende intervir.

Solicitamos que responda a cada um dos itens de forma clara e objectiva.

Agradecemos o seu interesse e a sua colaboração!

***Obrigatório**

Email *

O seu email _____

1. Que tipo de organização é a Associação de Escolas Comunitárias (AEC)?

A sua resposta _____

2. Qual foi o ano da sua criação?

A sua resposta _____

3. O que esteve na sua origem?

A sua resposta _____

4. Quais os seus objetivos?

A sua resposta _____

5. Qual área geográfica de atuação da AEC?

A sua resposta _____

6. Quantas escolas fazem parte da AEC, este ano letivo?

A sua resposta _____

7. Quais os requisitos a preencher pelas escolas, para pertencerem à AEC?

A sua resposta _____

8. Como funcionam as referidas escolas, em termos de infraestruturas?

A sua resposta _____

9. Quantos alunos estão matriculados, este ano lectivo, nas escolas da AEC?

A sua resposta _____

10. Quais os requisitos/exigências feitas aos alunos, para frequentar as referidas escolas?

A sua resposta _____

11. Quantos professores colaboram com a AEC, este ano lectivo?

A sua resposta _____

12. Como é realizado o recrutamento dos professores comunitários?

A sua resposta _____

13. Como é que estes são integrados na AEC?

A sua resposta _____

14. A AEC realiza alguma formação prévia, no sentido de dar a conhecer princípios e normas de funcionamento da associação?

A sua resposta _____

15. Quais as habilitações dos professores comunitários, para a docência?

A sua resposta _____

16. Quando surge a preocupação com a capacitação desses docentes?

A sua resposta _____

17. O que tem sido feito pela AEC, no sentido de potenciar a prática pedagógica dos seus professores?

A sua resposta _____

18. A AEC proporciona formação contínua aos seus professores? Se sim, qual a periodicidade desta?

A sua resposta _____

19. Não pertencendo as escolas comunitárias ao Ministério da Educação Angolano (MEA), existe algum reconhecimento por parte desta entidade?

A sua resposta _____

20. A AEC recebe algum tipo de apoio estatal vinculativo?

A sua resposta _____

21. A AEC tem conseguido alguma colaboração/parceria, com outras entidades?

A sua resposta _____

22. O que tem a AEC conseguido neste âmbito?

A sua resposta _____

23. A formação na modalidade de eLearning acontece em ambiente virtual, apresentando como requisito obrigatório o acesso à internet, por parte de todos os formandos. Quais as possibilidades de acesso à internet?

A sua resposta _____

24. Como caracterizaria a viabilidade desta modalidade de formação, no que respeita à capacitação de professores comunitários?

A sua resposta _____

25. Mencione os argumentos que sustentam a sua resposta anterior?

A sua resposta _____

26. Qual o método utilizado pelos professores comunitários, para o ensino da leitura e da escrita?

A sua resposta

27. Existe alguma orientação por parte da AEC, sobre o método a adoptar?

A sua resposta


28. A AEC disponibiliza alguns materiais/recursos que auxiliem os professores na sua tarefa?

A sua resposta

29. Com base nos alunos que concluíram a 1.ª classe, qual a taxa de sucesso aferida a Dezembro de 2019?

A sua resposta

Submeter

 Página 1 de 1

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

Google Formulários

Anexo V - Roteiro de Aprendizagem

CURSO DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA

*** MEIOS EDUCATIVOS DE JEAN-QUI-RIT ***

ROTEIRO DE APRENDIZAGEM

FORMADORA: Prof. Teresa Vieira

ORIENTADORA: Prof. Dra. Lúcia Amante

2019



Introdução

Neste roteiro de aprendizagem é delineado o percurso de aprendizagem ao longo do curso. Constitui um guia de toda a formação sendo assim um documento chave a considerar.

Serão definidos:

1. Ambiente de aprendizagem
2. Objectivos
3. Competências
4. Actividades a realizar
5. Metodologia de trabalho online
6. Recursos de aprendizagem
7. Sequência de actividades de aprendizagem
8. Avaliação
9. Cronograma

1. Ambiente de aprendizagem

O curso realizar-se-á em contexto de eLearning suportado pela plataforma Moodle.

As comunicações entre professora e estudantes decorrerão maioritariamente de forma assíncrona, através da plataforma. Isto é a comunicação não ocorre ao mesmo tempo, nem no mesmo espaço. Para comunicar, apenas é necessário que quem comunica tenha tempo disponível para o fazer, não importando onde e a que horas o faz. Alguns exemplos de ferramentas de comunicação assíncrona são: whatsapp, e-mails, sms, etc.

2. Objectivos

São objectivos deste curso conduzir os estudantes a:

- analisar os Meios Educativos de Jean-qui-Rit como complemento auxiliar do Método Sintético (vocalização; mímica; desenho; símbolos; audição, visualização (co)ordenação e ritmo...);
- identificar e analisar as vantagens e desvantagens dos Meios Educativos de Jean-qui-Rit;
- planear a implementação dos procedimentos preconizados pelos Meios Educativos de Jean-qui-Rit, na prática docente.

3. Competências

No final do módulo, o estudante deverá ter desenvolvido as seguintes competências:

- justificar a importância dos procedimentos preconizados pelos Meios Educativos de Jean-qui-Rit, para facilitar e melhorar a aprendizagem da leitura e da escrita;
- traçar planos de aula, tendo por base os Meios Educativos de Jean-qui-Rit;

- combinar os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit com outras estratégias de dinamização de processos de leitura e da escrita, adequando a sua prática, de acordo com o seu contexto de ensino.

4. Actividades a realizar

Ambientação Online

De modo a que os estudantes conheçam o ambiente virtual de aprendizagem e se familiarizem com as ferramentas de comunicação e com os modos específicos de comunicar online, ser-lhes-ão inicialmente propostas actividades de ambientação online.

Espera-se que com estas actividades os estudantes desenvolvam algumas competências de navegação e de comunicação em ambientes virtuais.

As actividades propostas na Ambientação Online não serão avaliadas.

Tópico 1: Métodos de iniciação à leitura e à escrita

Construção de uma Wiki colaborativa

Tópico 2: Meios Educativos de Jean-qui-Rit: Origem, vantagens e desvantagens

Participação num debate, dinamizado num fórum, na plataforma Moodle.

Tópico 3: Meios Educativos de Jean-qui-Rit: Prática

Elaboração de um plano de aula.

Tópico 4: Reflexão Final

Realização de uma reflexão final.

5. Metodologia de trabalho online

As tarefas serão propostas pela professora no ambiente da plataforma, encarregando-se a mesma, de as detalhar, acompanhar e esclarecer aos estudantes em função das suas dúvidas.

Espera-se dos estudantes o desenvolvimento de trabalho autónomo (autoaprendizagem), complementado com trabalho de grupo e discussões em fórum na plataforma. Todo este trabalho será mediado pela professora através de intervenções regulares.

Serão atribuídos tutores a todos os estudantes. Os tutores terão como funções: acompanhar os estudantes durante o período de formação, mantendo e estimulando a comunicação com os estudantes; clarificar as tarefas a desenvolver e fornecer informações acerca de recursos adicionais, aos estudantes que pretendam aprofundar conhecimentos.

A realização das actividades terá como suporte diferentes recursos de aprendizagem, disponibilizados na plataforma.

6. Recursos de aprendizagem

Os recursos de aprendizagem necessários a cada actividade serão disponibilizados na plataforma. Serão facultados textos, sites, vídeos e ferramentas digitais.

7. Sequência de actividades de aprendizagem

Tema	AMBIENTAÇÃO ONLINE
Actividades	Actividade 0
Decorre entre	Dia 01 a 07 de Outubro
O que se espera do estudante?	1.ª fase – (01 a 08 de Outubro) - A visualização do vídeo de Boas-Vindas. - O preenchimento do Questionário de Avaliação Diagnóstica. - A leitura, a análise e o esclarecimento de dúvidas sobre o Roteiro de Aprendizagem. - A exploração da apresentação – “Como se aprende num contexto virtual?”. - A edição do seu perfil - A participação no fórum “Fórum de apresentação - Apresente-se!”, criando um novo tópico e apresentando-se à comunidade virtual. - A apreciação do documento “Símbolos mais utilizados no Moodle”. - A entrada no fórum SALA VIRTUAL 0, prestando atenção às orientações da formadora e esclarecendo as suas dúvidas.
Recursos	1. Vídeo de Boas-Vindas 2. Questionário de Avaliação Diagnóstica 3. Roteiro de Aprendizagem 4. Apresentação “Como se aprende num contexto virtual?” 5. Símbolos utilizados na plataforma Moodle.
Avaliação	As actividades realizadas no decurso da Ambientação Online não serão avaliadas.

Tema 1	MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA
Actividade	Actividade 1
Decorre entre	Dia 08 a 14 de Outubro
Competências	Pretende-se que o estudante seja capaz de: - argumentar sobre a importância da diversidade de estratégias existentes, para o ensino da leitura e da escrita.
O que se espera do estudante?	1.ª fase – (Dia 08 a 10 de Outubro) - A visualização do vídeo ZENHAS, A. (2010). Métodos de leitura. - A visualização da apresentação <u>VIEIRA, T. (2019), Métodos de iniciação à leitura e à escrita.</u> - A leitura do tutorial “Como colaborar numa Wiki do moodle?”.
	2.ª fase – (Dia 11 a 14 de Outubro) - A construção de uma Wiki colaborativa, com base nos recursos disponibilizados, no âmbito desta actividade e nas pesquisas individuais. - A articulação das suas pesquisas com as dos restantes elementos do grupo e contribuição para a elaboração da Wiki, acedendo ao espaço disponível para tal, na plataforma. - O desenvolvimento da actividade será acompanhado pela formadora no fórum SALA VIRTUAL 1.
Recursos	1. <u>ZENHAS, A. (2010). Métodos de leitura</u> 2. <u>VIEIRA, T. (2019), Métodos de iniciação à leitura e à escrita</u> 3. Tutorial “Como colaborar numa wiki do moodle?”
Avaliação	A avaliação será realizada de acordo com os critérios definidos no ponto 9 do Roteiro de Aprendizagem.

Tema 2	MEIOS EDUCATIVOS DE JEAN-QUI-RIT: TEORIA
Actividade	Actividade 2
Decorre entre	Dia 15 a 21 de Outubro
Competências	<p>Pretende-se que o estudante seja capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - analisar as vantagens e desvantagens dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na iniciação da leitura e da escrita; - argumentar sobre os benefícios da integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, nas práticas pedagógicas. - utilizar fóruns, para debater pontos de vista e ampliar o seu conhecimento, através do debate e da troca de ideias.
O que se espera do estudante?	<p>1.ª fase – (15 a 17 de Outubro)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A visualização da apresentação <u>VIEIRA, T. (2019), Os 4 elementos dos MEJQR - Origem e Vantagens</u>
	<p>2.ª fase – (18 a 21 de Outubro)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A apresentação da sua visão sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na Sala Virtual 2. <p>Na sua participação deve salientar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as vantagens e desvantagens da implementação dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na iniciação da leitura e da escrita, em termos gerais; - a sua perspetiva sobre a integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, no decurso das suas aulas.
Recursos	<p>Audiovisuais</p> <p>1. Apresentação <u>VIEIRA, T. (2019), Os 4 elementos dos MEJQR: Origem e Vantagens</u></p>
Avaliação	A avaliação será realizada de acordo com os critérios definidos no ponto 9 do Roteiro de Aprendizagem.

Tema 3	MEIOS EDUCATIVOS DE JEAN-QUI-RIT: PRÁTICA
Actividade	Actividade 3
Decorre entre	Dia 22 a 29 de Outubro
Competências	Pretende-se que o estudante seja capaz de: - elaborar um plano de aula, integrando os Meios Educativos de Jean- Qui-Rit, nas suas práticas.
O que se espera do estudante?	1.ª fase – (22 a 26 de Outubro) - A visualização da apresentação VIEIRA, T. (2019), <u>Meios Educativos de Jean Qui Rit: planos de aula</u> . - A constituição livre de pares de formandos. - A elaboração, em pares e partilha de um plano de aula, tendo por base as leituras efectuadas individualmente.
	2.ª fase – (27 a 29 de Outubro) - A participação na discussão, entre todos os participantes do grupo, dando a sua opinião sobre os planos de aula publicados.
Recursos	1. VIEIRA, T. (2019), <u>Meios Educativos de Jean Qui Rit _planos de aula</u> 2. Cartazes dos Meios Educativos de Jean Qui Rit 3. Histórias dos Meios Educativos de Jean Qui Rit 4. Minuta de um plano de aula
Avaliação	A avaliação será realizada de acordo com os critérios definidos no ponto 9 do Roteiro de Aprendizagem.

Tema 4	REFLEXÃO FINAL
Actividade	Actividade 4
Decorre entre	Dia 30 de Outubro a 03 de Novembro
Competências	Pretende-se que o estudante seja capaz de: - refletir sobre as aprendizagens realizadas ao longo do curso, bem como sobre as dificuldades sentidas no percurso do mesmo.
O que se espera do estudante?	1.ª fase – (30 de Outubro a 03 de Novembro) - A escrita de uma reflexão final, na qual: - indique as dificuldades sentidas no percurso da formação e as suas possíveis causas; - refira a actividade mais útil para a sua prática pedagógica e apresente os argumentos considerados para a sua escolha; - identifique outros aspectos que considere relevantes.
Recursos	Não serão facultados recursos.
Avaliação	A avaliação será realizada de acordo com os critérios definidos no ponto 9 do Roteiro de Aprendizagem.

8. Avaliação

A avaliação do curso, assentará nos seguintes elementos:

Curso de iniciação à Leitura e à Escrita – Meios Educativos de Jean-Qui-Rit		
Actividades a realizar		Ponderação
Ambientação Online	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização do vídeo de Boas-Vindas. - Preenchimento do Questionário de Avaliação Diagnóstica. - Leitura, análise e esclarecimento de dúvidas sobre o Roteiro de Aprendizagem, na SALA VIRTUAL. - Exploração da apresentação – “Como se aprende num contexto virtual?”. - Edição do perfil individual. - Participação no fórum “Fórum de Apresentação”, criando um novo tópico e apresentando-se à comunidade virtual. - Apreciação do documento “Símbolos mais utilizados no Moodle”. - Entrada no fórum SALA VIRTUAL, prestando atenção às orientações da formadora e esclarecendo as suas dúvidas. 	0% (0 valores)
Actividade 1	<p>MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção de uma Wiki colaborativa, com base nos recursos disponibilizados, no âmbito desta actividade e nas pesquisas individuais. - Articulação das suas pesquisas com as dos restantes elementos do grupo e contribuição para a elaboração da Wiki, acedendo ao espaço disponível para tal, na plataforma. 	20% (4 valores)
Actividade 2	<p>MEIOS EDUCATIVOS DE JEAN-QUI-RIT: TEORIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da sua visão sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na SALA VIRTUAL 2, de acordo com as indicações fornecidas. 	20% (4 valores)
Actividade 3	<p>MEIOS EDUCATIVOS DE JEAN-QUI-RIT: PRÁTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração em pares, de um plano de aula e partilha deste, tendo por base as leituras efectuadas individualmente. 	20% (4 valores)
Actividade 4	<p>Reflexão Final</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escrita de uma reflexão, de acordo com as indicações fornecidas. 	20% (4 valores)
Participação nos Fóruns	<ul style="list-style-type: none"> - Interações realizadas no decurso das diferentes actividades. 	20% (4 valores)
		100% (20 valores)

8.1 - Critérios Específicos

8.1.1 – Wiki

A avaliação será realizada tendo em consideração os seguintes indicadores:

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Clareza da estrutura	A estrutura da Wiki é bastante clara e bem organizada, sendo de fácil compreensão.	A estrutura da Wiki é clara e organizada, sendo de fácil compreensão.	A estrutura da Wiki está pouco organizada, não sendo de fácil compreensão.	A Wiki é confusa, não permitindo a sua compreensão.
Integração dos principais conceitos	Indica e relaciona todos os principais conceitos, mostrando total compreensão dos mesmos.	Indica e relaciona muitos dos principais conceitos, mostrando compreensão dos mesmos.	Indica e relaciona alguns dos principais conceitos, mostrando compreensão dos mesmos.	Não indica os conceitos do tema ou demonstra dificuldades na sua compreensão.

8.1.2 – Plano de Aula

A avaliação será realizada tendo em consideração os seguintes indicadores:

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Clareza da estrutura	A estrutura do plano de aula é bastante clara e bem organizada, sendo bastante perceptível.	A estrutura do plano de aula é clara e organizada, sendo perceptível.	O plano de aula está pouco organizado, não sendo sempre perceptível.	O plano de aula é confuso, não permitindo a compreensão.
Integração dos principais momentos definidos pelos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit	Refere e relaciona todos os principais momentos, mostrando total compreensão dos mesmos.	Refere e relaciona muitos dos principais momentos, mostrando compreensão dos mesmos.	Refere e relaciona alguns dos principais momentos, mostrando compreensão dos mesmos.	Não refere os momentos definidos pelos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit ou demonstra dificuldades na sua compreensão.

8.1.3 – Interacção na Sala Virtual 2

A avaliação será realizada tendo em consideração os seguintes indicadores:

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Identificação das vantagens e desvantagens da implementação dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na iniciação da leitura e da escrita, em termos gerais.	Identifica claramente as vantagens e as desvantagens da implementação dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na iniciação da leitura e da escrita, em termos gerais.	Apenas identifica claramente as vantagens ou as desvantagens da implementação dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na iniciação da leitura e da escrita, em termos gerais.	Revela confusão na identificação das vantagens e desvantagens da implementação dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na iniciação da leitura e da escrita, em termos gerais.	Não apresenta as vantagens, nem as desvantagens da implementação dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na iniciação da leitura e da escrita, em termos gerais.
Apresentação da sua visão sobre a integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, nas suas aulas.	Apresenta uma visão clara e bem argumentada, sobre a integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, nas suas aulas.	Apresenta uma visão clara, mas pouco argumentada, sobre a integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, no decurso das suas aulas.	Apresenta uma visão pouco clara, sobre a integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, nas suas aulas.	Não apresenta a sua visão, sobre a integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, nas suas aulas.

8.1.4 – Participação nos Fóruns das Actividades

A avaliação será realizada tendo em consideração os seguintes indicadores:

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Frequência da interação	Participa com bastante regularidade nas discussões e de forma oportuna.	Participa com regularidade nas discussões e de forma oportuna.	Participa nas discussões, com algum espaçamento entre as participações.	Não participa nas discussões ou participa com demasiado espaçamento entre as participações.
Pertinência	Participa de forma pertinente e com intervenções enriquecedoras.	Participa de forma pertinente.	Participa de forma, por vezes, um pouco confusa.	Participa de forma descontextualizada.
Argumentação	Demonstra conhecer os conteúdos, apoiando a sua argumentação com recurso a exemplos práticos ou referências a pesquisas efetuadas.	Demonstra conhecer os conteúdos, apoiando a sua argumentação com recurso a exemplos práticos.	Demonstra conhecer os conteúdos, mas não refere exemplos, nem faz referências a pesquisas efetuadas.	Não demonstra conhecer os conteúdos.

8.1.5 – Reflexão Final

A avaliação será realizada tendo em consideração os seguintes indicadores:

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Identifica as dificuldades sentidas, no percurso da formação	Identifica claramente as dificuldades sentidas, no percurso da formação, refletindo sobre a sua existência.	Identifica claramente as dificuldades sentidas, no percurso da formação, mas não reflete sobre a sua existência.	Identifica de forma confusa as dificuldades sentidas, no percurso da formação.	Não identifica as dificuldades sentidas, no percurso da formação.
Identificação da actividade mais útil, para a sua prática pedagógica e apresentação dos argumentos considerados para a sua escolha	Identifica claramente a actividade mais útil, para a sua prática pedagógica e apresenta os argumentos considerados para a sua escolha.	Identifica claramente a actividade mais útil, para a sua prática pedagógica, mas não apresenta os argumentos considerados para a sua escolha.	Revela confusão na identificação da actividade mais útil, para a sua prática pedagógica ou na apresentação dos argumentos considerados para a sua escolha.	Não identifica a actividade mais útil, para a sua prática pedagógica.
Identificação de outros aspectos considerados relevantes	Identifica claramente outros aspectos que considerou relevantes e apresenta os argumentos considerados para a sua escolha.	Identifica claramente outros aspectos que considerou relevantes, mas não apresenta os argumentos considerados para a sua escolha.	Revela confusão na identificação de outros aspectos que considerou relevantes ou na apresentação dos argumentos considerados para a sua escolha.	Não identifica outros aspectos considerados relevantes.

Anexo VI - Fórum Notícias – Início de atividades

Fórum Notícias – Ambientação Online

“Passo a passo, aqui fica o que cada um deve fazer.

1.º Abrir a sua caixa de e-mail e ler o e-mail enviado pelo WEBMASTER EPL.

2.º Clicar no link (<http://moodle.epluanda.pt/>) que é dado no referido e-mail e escrever a password indicada para cada um de vós. Tenham atenção às letras maiúsculas/minúsculas e aos espaços entre letras.

3.º Explorar a plataforma, mais precisamente, as actividades propostas na AMBIENTAÇÃO ONLINE (De 8 a 14 de Outubro).

4.º Clicar em cada um dos trabalhos a realizar e fazer cada um deles (visualizar o vídeo de Boas-Vindas; preencher o questionário de Avaliação Diagnóstica, ler o Roteiro de Aprendizagem, ver a apresentação “Como se aprende em Ambiente Virtual?”, apresentar-se no fórum “Apresente-se!”, abrir o documento e conhecer os símbolos da plataforma; entrar no “Fórum Notícias” para conhecer as últimas orientações da formadora; entrar no fórum “Sala Virtual 0” e partilhar com a formadora e com os colegas as suas dúvidas e tudo o que considerem importante para a realização das actividades. Desta forma terminam as actividades propostas até ao dia 14 de Outubro (Prazo final).”

Fórum Notícias - Atividade 1

“Hoje daremos início ao tema 1 - Métodos de Iniciação à Leitura e à Escrita. Os trabalhos deste tema encontram-se faseados, tendo de ser concluídos até ao dia 14 de Outubro.

No decurso desta actividade dispõem do fórum “Sala Virtual 1” para partilhar as vossas dúvidas e tudo o que considerem importante.

Fico ao vosso dispor para o esclarecimento de qualquer questão.”

Fórum Notícias - Atividade 2

“Chamo a atenção para as datas previstas para a segunda actividade:

1.ª fase – (De 15 a 17 de Outubro)

- Visualize a apresentação [Os 4 elementos dos Meios Educativos de Jean Qui Rit - Origem e Vantagens](#).

2.ª fase – (De 18 a 21 de Outubro)

- Apresente a sua visão sobre os Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na [SALA VIRTUAL 2](#).

Nesta 2.ª fase, em que se solicita a sua visão deve salientar:

- as vantagens e desvantagens dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, na iniciação da leitura e da escrita, em termos gerais;

- a sua perspectiva sobre a integração dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit, nas suas aulas.”

Fórum Notícias Fórum Notícias - Atividade 3

“Hoje inicia-se a terceira actividade. Notem que se trata de um plano de aula, que devem realizar em pares.

1.º Assim que vos seja possível, escrevam na Sala Virtual 3 os nomes dos elementos que constituem o vosso grupo. (Ex. Grupo 1: João Dias e Bruno Sousa)

2.º Elaborem o Plano de Aula com base nos recursos disponibilizados e publiquem-no na Sala Virtual 3, até ao final do dia 27 de Julho (sábado). Para tal, acedam ao tópico onde escreveram anteriormente os vossos nomes e arrastem o documento, até à caixa que se encontrará por baixo da mensagem, cuja denominação é "Anexo". Por fim, cliquem em Submeter Tópico.

3.º Do dia 27 ao dia 30 de Julho, devem iniciar a apreciação dos planos de aula realizados pelos grupos, fazendo sugestões de aperfeiçoamento para cada um deles.

Reflexão: Para quê deixar uma tarefa para os últimos minutos, quando a podemos realizar mais cedo e ficar sem essa preocupação?”

Fórum Notícias - Atividade 4

“Encontra-se aberta a quarta e última actividade desta formação. Devem procurar cumprir o solicitado de forma atempada e refletida.

A Sala Virtual 3 irá permanecer aberta até ao dia 4 de agosto, pelo que podem continuar a trocar ideias sobre os planos de aula por vós elaborados. Podem mesmo reformular o plano de aula do vosso grupo, tendo em consideração os comentários já realizados e voltar a partilha-lo no fórum Sala Virtual 3. Saliento que os recursos disponibilizadas na terceira actividade são uma ferramenta a ter em grande consideração.”

Anexo VII - Vídeo de Boas-Vindas

Link de acesso:

<https://youtu.be/h-leQeS0ehk>



Anexo VIII - Apresentação “Como se aprende em contexto virtual?”

COMO SE APRENDE EM AMBIENTE VIRTUAL?



Formadora: Teresa Vieira
teresammvieira@gmail.com

COMO SE IRÁ COMUNICAR?

- A relação com o grupo será mediada pelo **computador** ou **telemóvel**



- A comunicação e a interação online, acontecerá com recurso à **linguagem escrita**.

SERÁ QUE AS MINHAS COMPETÊNCIAS TECNOLÓGICAS SÃO SUFICIENTES ?



- **Sim**. Apenas são necessárias competências do **ponto de vista do utilizador**.

SE NECESSITAR DE AJUDA À DISTÂNCIA, É POSSÍVEL SER AJUDADO ?



- **Sim**, utilizando **fóruns** e **correio electrónico**.

SERÁ QUE ME VOU SENTIR MOTIVADO PARA ESTUDAR SOZINHO?

- **Sim**. Na realidade, por se tratar de um contexto de ensino - aprendizagem possuidor de algumas características específicas, requer **adaptação**.
- Deve ter em consideração os seguintes aspetos:
 - **gestão do tempo** e da **aprendizagem**;
 - **modo de comunicar** e de **interagir**.



VAMOS COMEÇAR!



NAVEGAÇÃO


- Página principal
- Minha página principal
- Páginas do site
- Meu perfil
 - Ver perfil
 - Mensagens no fórum
 - Blogues
 - Mensagens
 - Meus ficheiros privados
 - Minhas Medalhas
 - As minhas disciplinas

ADMINISTRAÇÃO

- Meu perfil
 - Editar perfil
 - Modificar senha
 - Notificações
 - Blogues
 - Medalhas

Aceda à plataforma, com os dados que lhe foram atribuídos.

- **Edite o seu perfil**
- **Faça a sua apresentação**

 COMO EDITAR O PERFIL ?

1.º **Clique** em "Editar perfil".


2.º **Preencha:** nome, apelido, país, endereço de e-mail, ...

3.º Coloque uma **fotografia**, arrastando-a.

4.º No final, **grave** o seu perfil.
Pode voltar a editá-lo em qualquer altura.

NAVEGAÇÃO
Página principal
↳ Minha página principal
↳ Páginas do site
↳ Meu perfil
↳ Ver perfil
↳ Mensagens no fórum
↳ Blogs
↳ Mensagens
↳ Meus ficheiros privados
↳ Minhas Medalhas
↳ As minhas disciplinas

ADMINISTRAÇÃO
↳ Meu perfil
↳ **Editar perfil**
↳ Modificar senha
↳ Notificações
↳ Blogs
↳ Medalhas



 É IMPORTANTE EDITAR O PERFIL ?

Sim!

É neste contexto que nos vamos **conhecer uns aos outros.**




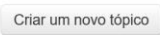
NAVEGAÇÃO
Página principal
↳ Minha página principal
↳ Páginas do site
↳ Meu perfil
↳ Ver perfil
↳ Mensagens no fórum
↳ Blogs
↳ Mensagens
↳ Meus ficheiros privados
↳ Minhas Medalhas
↳ As minhas disciplinas

ADMINISTRAÇÃO
↳ Meu perfil
↳ **Editar perfil**
↳ Modificar senha
↳ Notificações
↳ Blogs
↳ Medalhas





COMO FAZER A APRESENTAÇÃO NO FÓRUM ?

1.º **Entre no espaço virtual** e aceda ac  Fórum de Apresentação.

2.º Para criar a sua apresentação clique em .

3.º No **assunto** escreva "Apresentação". Leia as orientações e escreva o seu **texto** de apresentação no espaço destinado à mensagem.


4.º Para finalizar clique em .



COMO FAZER A APRESENTAÇÃO NO FÓRUM ?



5.º **Se já existirem** apresentações no fórum **é importante lê-las**, para conhecer os outros colegas, bem como a formadora.

6.º Para **interagir** com os colegas na sequência da suas apresentações, clique na opção **"responder"** e deixe-lhes uma mensagem.





ESTUDAR EM AMBIENTES VIRTUAIS IMPLICA
- ADAPTAÇÕES -

- O **tempo** é gerido de modo planeado e flexível.
- A **relação com os outros** não é presencial, mas **virtual**.
- A **comunicação, interação e participação** realizam-se de modo maioritariamente **assíncrono** (não acontece em simultâneo).

ESTUDAR EM AMBIENTES VIRTUAIS IMPLICA
- ADAPTAÇÕES -

- A **participação** acontece em **fóruns**, através de **mensagens escritas**:
 - leitura de mensagens;
 - formulação de respostas adequadas;
 - comunicação de ideias e pontos de vista;
 - discussão de ideias.

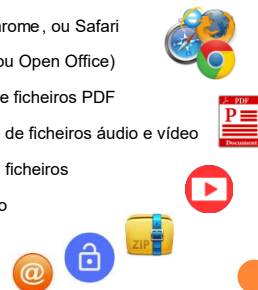
COMPETÊNCIAS BÁSICAS REQUERIDAS AO ESTUDANTE

- Saber **utilizar um browser** (programa de utilização de página de internet);
- Saber utilizar a internet para pesquisa e recolha de informação;
- Saber utilizar o **correio electrónico** (receber e enviar mensagens, anexar ficheiros);
- Saber usar um **processador de texto**.



FERRAMENTAS ESSENCIAIS

- Browser: Firefox, Google Chrome, ou Safari
- Programa de edição (Office ou Open Office)
- Programas de visualização de ficheiros PDF
- Programas para visualização de ficheiros áudio e vídeo
- Programa de compressão de ficheiros
- Programa antivírus atualizado
- Conta de correio electrónico



ASPECTOS FUNDAMENTAIS DO ENSINO ONLINE

- **Organização** de estudo
- Gestão do **tempo**
- Relação de **cooperação e partilha**
- Guardar sempre **cópias de materiais** (mensagens, documentos, endereços de internet, outros)

LINGUAGEM ESCRITA



1. Fóruns de discussão

LINGUAGEM ESCRITA

Deve ser:

- **clara e sintética;**
- **constructiva;**
- **cordial.**



Atenção:

- Escrever em maiúsculas é equivalente a gritar.
- Emotions e smileys devem ser usados moderadamente.
- Humor e ironia devem ser usados com ponderação.



Fórum DE DISCUSSÃO

Estratégias:

- **Visitar o fórum com frequência** (diariamente ou pelo menos dia sim dia não):
 - para evitar ler um excessivo número de intervenções;
 - para conseguir intervir de forma oportuna ao longo da discussão.
- **Aceder ao fórum de discussão** quando reunir condições para desenvolver trabalho:
 - para que o momento seja produtivo;
 - para que não se gere confusão e ansiedade.

Fórum DE DISCUSSÃO

Estratégias:

- **Ler as mensagens dos colegas antes de colocar a sua**
- para não repetir dúvidas nem comentários.
- **Preparar o material** num processador de texto, de forma prévia e offline
- para participar nos fóruns de forma refletida.

Fórum DE DISCUSSÃO

Atenção!

A sua ideia já foi colocada por outro colega ?
Não diga apenas que concorda. Enriqueça -a.

Onde deve colocar as suas mensagens?

Coloque uma mensagem nova se estiver a iniciar um novo assunto.

Se estiver a prosseguir a discussão de um tópico, deverá colocar o seu texto como resposta à mensagem de quem produziu esse assunto ou então como resposta à mensagem sobre o qual se quer pronunciar.

TRABALHO COLABORATIVO

Pressupõe:

- interação e partilha de conhecimento entre estudantes
- criação de uma situação de aprendizagem mais rica e diversificada

Pode ser desenvolvido:

- por todo o grupo, utilizando um fórum de discussão
- por pequenos grupos



TRABALHO COLABORATIVO

Em **pequenos grupos** é importante:

- uma comunicação frequente e eficiente;
- uma atitude colaborativa e constructiva;
- uma contribuição de forma efectiva e empenhada;
- argumentar e analisar os pontos de vistas e chegar a consensos;
- avaliar o trabalho desenvolvido.



AVALIAÇÃO



Esta formação contemplará duas formas de avaliação.

- A **avaliação diagnóstica**, que permitirá aferir o conhecimento prévio dos formandos.
- A **avaliação formativa**, que terá em consideração:
 - a frequência e a qualidade da participação nos fóruns;
 - o desempenho na realização das actividades propostas.

AVALIAÇÃO



Princípios básicos

- Saber exactamente o que será avaliado
- Quando e como será avaliado
- Qual a finalidade de avaliação
- Qual o peso relativo de determinada avaliação na classificação final

É importante esclarecer de imediato as suas dúvidas.

IMPORTA RETER

- 1.º Crie um **perfil** com a sua fotografia e **apresente-se** na plataforma
- 2.º **Planeie** o seu estudo e organize os **espaços** e os **períodos** em que o fará
- 3.º **Comunique** com a formadora
- 4.º **Guarde** cópias dos textos e trabalhos produzidos de forma a evitar eventuais perdas de informação
- 5.º Escreva com **clareza** e de forma **sintética**, recorrendo com moderação ao humor e à ironia

IMPORTA RETER


- 1.º Crie um **perfil** com a sua fotografia e **apresente-se** na plataforma
- 2.º **Planeie** o seu estudo e organize os **espaços** e os **períodos** em que o fará
- 3.º **Comunique** com a formadora
- 4.º **Guarde** cópias dos textos e trabalhos produzidos de forma a evitar eventuais perdas de informação
- 5.º Escreva com **clareza** e de forma **sintética**, recorrendo com moderação ao humor e à ironia


BOM TRABALHO!


Prof. Teresa Vieira


Anexo IX - “Símbolos utilizados na plataforma Moodle”


Símbolos utilizados na plataforma Moodle

 Fórum de Apresentação - **Fórum** onde todos os alunos e formadora podem partilhar pontos de vista, trocar ideias e comentar actividades. A comunicação é assíncrona e o que permite o acesso a qualquer momento.


 - Hiperligação para página externa com diversas possibilidades (questionários, vídeos, etc).


 - Símbolo que representa uma **Tarefa** a ser realizada. Após a abertura do link é possível conhecer as indicações acerca do trabalho proposto, avaliar e comentar o trabalho realizado.

 - Símbolo de actividade **Teste**. Esta actividade pode incluir testes de diversos tipos tais como, testes-treino, testes de auto-avaliação, ou outros, nas suas diversas formas – resposta curta, escolha múltipla, verdadeiro/falso, etc.

 - **Pasta**, é o símbolo onde estão armazenados recursos e documentos comuns a um tema ou tarefa e que ficam desta forma organizados apenas num local.

 - Documento de formato PDF. Pode ser lido, impresso e guardado no computador.

 - Ligação onde pode consultar as suas **Avaliações** (à esquerda, no menu “Administração”).

 - Documento de formato Power Point. Pode ser visualizado, impresso e guardado no computador.

Anexo X - Apresentação “Métodos de Leitura”

Link de acesso:

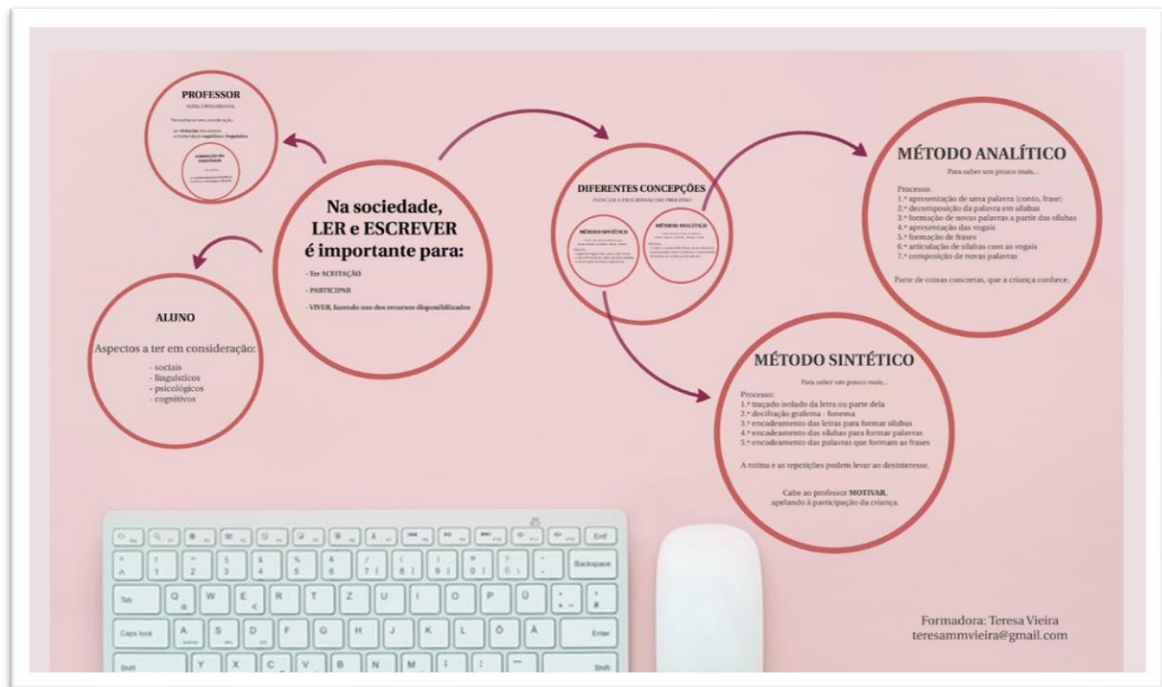
<https://www.youtube.com/watch?v=jUsdnFNfzYA&t=6s>



Anexo XI - Apresentação “Métodos de iniciação à leitura e à escrita”

Link de acesso:

<https://prezi.com/ckowrb2v6qzm/?preview=1>



Anexo XII - Tutorial “Como colaborar numa Wiki do Moodle?”

COMO COLABORAR NUMA WIKI DO MOODLE?

A wiki no Moodle é uma ferramenta de actividade que visa a construção colectiva de textos. Isso é, a partir de uma temática, as ideias são construídas em conjunto.

Orientações para produção colaborativa na wiki do Moodle:

1. Selecione o link de acesso à wiki colaborativa.

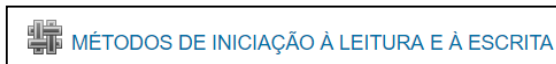


Figura1: link de acesso à wiki colaborativa

2. Como editar um texto?

Ao aceder à wiki, na parte superior tem as seguintes opções: Visualizar, Editar, Comentários, visualizar o Histórico do processo de produção, Mapa e Arquivos.



Figura 2: Área de Visualização e separadores de acesso às potencialidades da wiki.

Ao aceder a um texto, para editá-lo, apenas terá de se clicar em “Editar”, localizado na parte superior da wiki, conforme mostra a figura a seguir (Figura 3):

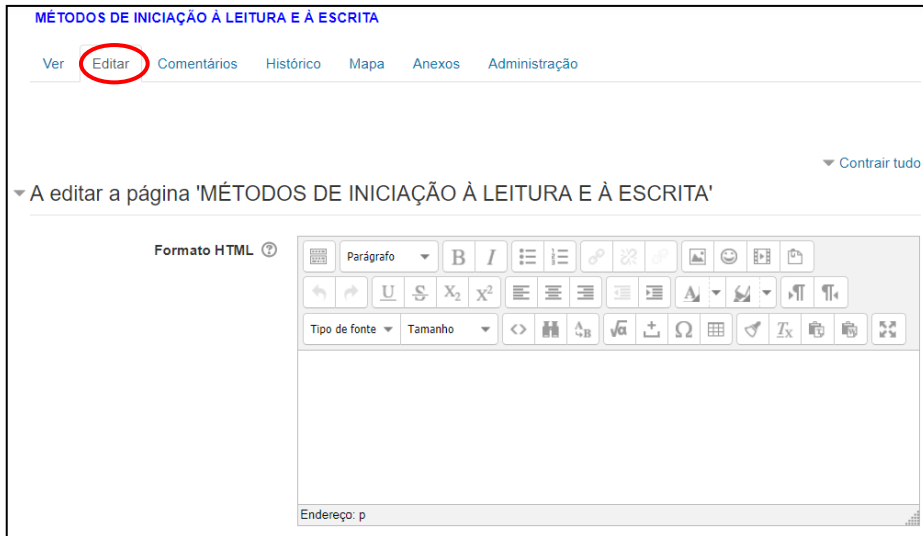


Figura 3: Área de Visualização e separador de acesso à edição da wiki.

Note que ao passar o rato sobre os comandos de edição serão disponibilizadas diversas opções, como por exemplo inserir uma imagem, uma tabela, entre outras.

3. Como gravar a edição?

No final da edição basta clicar sobre a opção gravar.

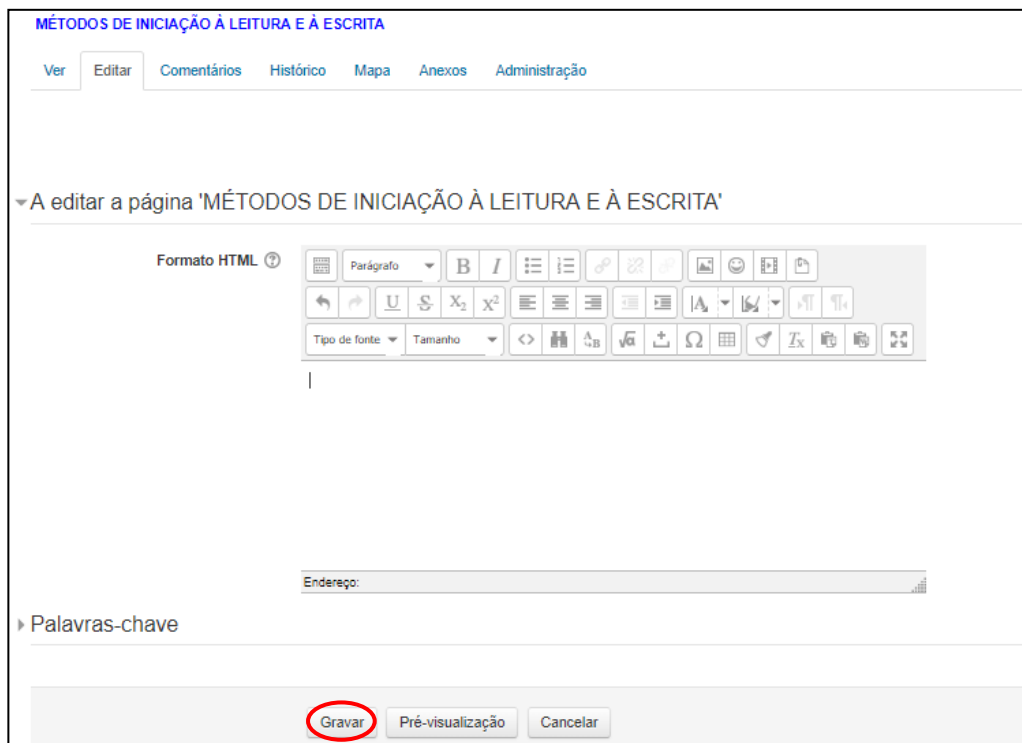


Figura: Área de Visualização e opções de gravar a edição da wiki.

Anexo XIII - Wiki realizada pelos formandos

WIKI - MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA

MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA

[Ver](#)[Editar](#)[Comentários](#)[Histórico](#)[Mapa](#)[Anexos](#)[Administração](#)

MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA

Por vezes nós os professores,temos contribuído para o atraso da leitura de um determinado aluno. Precisamos entender que a leitura é um procesproceso,e processo obedece etapas,sendo assim o professo,não precisar ter preça nem esforçar o aluno.Precisa proceder do mais simples para o difícil,ou seja primeiro a letra,depois a síbala em seguida a palavra e posteriormente a frase. Mais não podemos esquecer um ítem importantíssimo no processo ensino-aprendizagem que são os recursos de ensino,são eles que vão ajudar o professor a facilitar a transmissão de conhecimento e aos alunos a aquisição do mesmo.

O professor tem o dever de ser o facilitador do processo de Ensino e Aprendizagem, pelo que, quanto aos métodos de ensino à leitura e a escrita, é lógico que o que melhor se adequa ao Ensino primário, é o Sintético, pois como dizia Comenius " A natureza caminha das coisas mais fáceis para as mais difíceis.Por exemplo, a formação do ovo não começa pela parte mais dura, isto é, pela casca, mas pela gema e a clara, as quais, primeiro são circundadas por uma pequena membrana e depois por um invólucro mais duro.

Então, conclui-se que, ao ensinar, devemos começar pela letra e prosseguindo as sílabas, frases e texto.

Caros colegas, atendendo do que já foi dito acima posso assim acrescentar dizendo:

- O método sintético é superior ao do analítico ou global.

Digo isso porque:

Método Sintético

- Método rápido e antigo de alfabetização; uma correspondência entre o som e grafia, oral e escrita.

- Aprendizagem ocorre por meio de letra por letra e sílaba por sílaba e palavra por palavra.

- O indivíduo é capaz de perceber os símbolos gráficos de uma forma geral.

- Dificuldades de compreender e criar textos, a leitura dura pouco.

- Método sintético se divide em três tipos:

Alfabético ou soletrativo;

Método fónico;

Método silábico.

Método alfabético, é muito mais utilizado tendo como princípio que a leitura parta da decoração oral das letras do alfabeto. A principal crítica a este método está relacionada a repetição de exercícios.

Método fônico, consiste no aprendizado através de associação entre fonemas e grafemas, ou seja, sons e letras basearem-se no ensino do código alfabético, tem como crítica o método da soletração.

Método silábico a aprendizagem é feita através de uma leitura mecânica do texto, decifração das palavras. Nesse método as cartilhas são utilizadas para orientar os alunos e são usados fonemas e seus grafemas.

Método Analítico ou global

- Método que analisa o todo (palavra).
- Inicia-se com palavras frases ou contos.
- Faz com que as crianças compreendam o sentido de um texto.
- Não ensina a leitura através da silabação, estimulando a leitura e deixando o aluno a vontade.

- Habilidades dos alunos devem ser consideradas.
- Priorizar as habilidades de ouvir, falar e escrever.
- Método analítico se divide em três:

Palavração

Sentenciação

Contos e historietas

- **Palavração** a palavra é apresentada ao aluno acompanhado da imagem, porém é dirigida aos detalhes da palavra como sílabas. A palavra é composta e decomposta.

- **Sentenciação** visualiza e memoriza as palavras para formar novas palavras.

- **Contos e historietas**, é um método de sentencição, método como ideia fundamental, fazendo com que a criança entenda que ler é descobrir o que esta escrita. E também decompor pequenas histórias em partes cada vez menores.

Aconselho aos colegas a utilizarmos os dois métodos, mas o sintético, como o principal.

Não vamos esquecer o velho ditado "Ler é Crescer".

Eu uso um método que chamo "liberal" este uso principalmente nas crianças com dificuldades de aprendizagem e vergonha de interagir na turma.

Um bom professor deve utilizar todos os métodos necessários e possíveis para fazer com que até o aluno mais distraído consiga perceber a matéria isto é, incluindo canções, adivinhas e várias outras brincadeiras com o conteúdo da matéria a leccionar.

Anexo XIV - Fórum Notícias – Wiki – Actividade encerra amanhã

Wiki - Actividade encerra amanhã

Por [Formadora](#)

“Boa noite a todos!

Apenas alguns formandos participaram até ao momento, na construção colectiva do texto “Métodos de Iniciação à Leitura e à Escrita”.

Notem que o acesso se consegue clicando em ” [WIKI - MÉTODOS DE INICIAÇÃO À LEITURA E À ESCRITA](#)”, disponível no Tópico 1.

Devem ler o tutorial disponível no referido tópico. Neste encontram as orientações de como editar o texto já conseguido pelos restantes formandos.

Atenção! A actividade **não** se realiza na **Sala Virtual 1**.

Recomenda-se que prestem atenção aos critérios de avaliação da participação na wiki, disponíveis no Roteiro de Aprendizagem.

Se tiverem alguma dúvida, disponham!”

**Anexo XV - Apresentação “Os 4 elementos dos Meios Educativos de
Jean-Qui-Rit: Origem e vantagens”**

Tema II

Teresa Vieira
Formadora
teresamvieira@gmail.com



Meios Educativos de Jean Qui Rit Marie-Brigitte Lemaire 1990

ORIGEM

- Os Meios Educativos de Jean Qui Rit (MEJQR) foram criados por **Marie-Brigitte Lemaire** em 1990

- Esta, na tentativa de ultrapassar as dificuldades verificadas na utilização do método sintético, criou uma **metodologia gestual e rítmica**, com base no processo de Borel-Maissony, que **associava a cada som um gesto**

VANTAGENS

O **gesto** promove:

- a lateralização (distinção entre direita e esquerda)
- o entendimento do esquema corporal (conhecimento das partes do corpo)
- a orientação no espaço (em cima, em baixo, à frente, atrás,...)
- a capacidade de observação
- o relaxamento e descontração dos músculos
- o interesse e a atenção

VANTAGENS

O **ritmo** fomenta:

- a associação, por uma ordem dada, de vários elementos e a coordená-los entre eles
- um bom ritmo de leitura e conseqüentemente uma boa compreensão desta

O ritmo acalma as crianças mais irrequietas e estimula a participação das mais apáticas.

VANTAGENS

O **canto** favorece:

- uma pronúncia correta
- uma adequada articulação
- uma apropriada colocação da voz

EDUCAÇÃO SENSORIAL

Visão

Os exercícios captam a atenção.

Um aluno observador distingue a diferença entre letras semelhantes (b-d; m-n; p-q).

EDUCAÇÃO SENSORIAL

Audição

Os alunos aprendem a ouvir e a compreender.

Os MEJQR propõe:

- momentos de silêncio, escutando barulhos
- exercícios vocais com dois sons, que os alunos ouvem e reproduzem aperfeiçoando a sua audição, que lhes permite distinguir sons parecidos (f -v; t-d; p-b)

EDUCAÇÃO SENSORIAL

Voz

Os exercícios de voz promovem:

- uma pronúncia correta
- uma adequada articulação
- uma apropriada colocação de voz

EDUCAÇÃO SENSORIAL

Voz

Os exercícios de voz promovem:

- uma pronúncia correta
- uma adequada articulação
- uma apropriada colocação de voz

OS 4 ELEMENTOS DE JQR

1.º formação do gesto e do ritmo: "canções e gestos".
15 minutos todos os dias, para desenvolver todos os sentidos da criança

2.º associação de um gesto a cada fonema (som)

OS 4 ELEMENTOS DE JQR

3.º ditado e cópia

Estas duas atividades surgem no progresso da leitura. As crianças usam gestos associados a sons, antes de escrever a palavra. Graças ao gesto, a ortografia constrói-se dia após dia

4.º o recurso ao **gesto**, ao **ritmo** e ao **canto** para aprendizagem de cada grafema (letra) acompanham a escrita de sílabas e posteriormente palavras

RESUMINDO

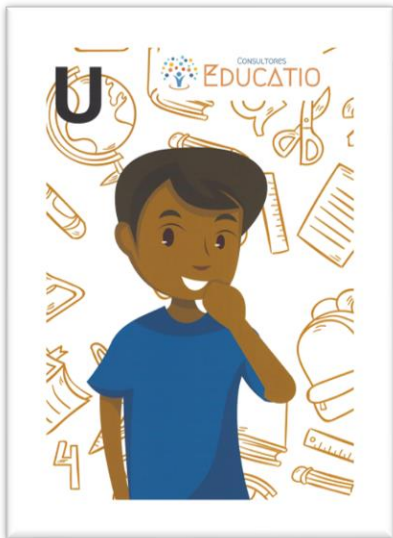
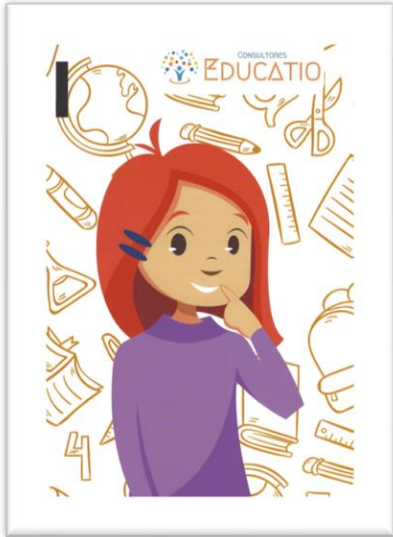
Os exercícios gestuais dos MEJQR captam a atenção da criança e apelam a todos os sentidos para os educar:

- os olhos que observam
- os ouvidos que escutam
- gestos que agem

Além disso:

- o ritmo ordena os gestos
- o canto estimula o aparelho fonatório e desenvolve a linguagem

Anexo XVI - Cartazes dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit



Anexo XVII - Histórias dos Meios Educativos de Jean-Qui-Rit

Histórias - Meios Educativos de Jean-Qui-Rit

I - Isa	<p>A Isa tem uma irmã pequenina que não fala, mas quando ri, diz: ì, ì, ì. (riso).</p> <p>A Isa imita a sua irmã que rir, ponho e dedo indicador direito no canto da boca e dizendo: “ì”.</p>
U – Ucha	<p>A Ucha foi dar um passeio com os pais por uma mata. Foi apanhar flores e perdeu-se dos pais. Quando os quis chamar, disse: “u”.</p> <p>A Ucha punha a mão direita aberta à volta da boca e dizia: “u” (som breve).</p>
A – Ada	<p>A Alda fez anos e a mãe fez-lhe um bolo de chocolate muito bonito. Quando veio da escola e viu o bolo, a Ada ficou muito admirada e disse: “Ah!”.</p> <p>Ela abre a mão direita, abre a boca e diz “a” (som breve).</p>
O – Olga	<p>A Olga foi passear pelo bosque e viu um sapo. Teve medo e disse: “Oh!”</p> <p>Ela alonga o braço direito, com a mão aberta, à frente, alonga os lábios e diz: “o” (som breve).</p>
E – Eva	<p>A Eva andava na escola e tinha uma amiga que morava em frente. Quando regressava da escola, ia logo à janela e chamava a amiga: “É” (chamamento). Ela faz sinal, com a mão direita e diz “é” (som breve).</p>
B – Bernardo	<p>O Bernardo foi ver os bois à quinta. Ele observa os chifres dos bois, quando ouviu um bramido: “b”. Ele imita, com a mão direita fechada, o chifre do boi e fecha a boca. Abre-a um pouco dizendo “b”.</p>
C – Carlos	<p>O Carlos foi para a quinta e viu um galo. Ele observou a crista vermelha do galo e ouviu o seu canto: “c”. Com a sua mão direita, o Carlos imita a crista do galo, dizendo “c”.</p>
D – Dina	<p>O Duarte tem uma irmã, pequenina que, quando quer pedir uma coisa, estende a mão e diz: “d “. O Duarte imita a sua irmã, estende a mão direita dizendo “d”. (Fazer as crianças sentirem a posição da língua atrás dos dentes de cima.)</p>
F – Francisco	<p>O Francisco tem um gato. Gosta de lhe puxar a calda. O gato, furioso, mostra as unhas e faz: “f “. O Francisco imita o gato furioso, com a mão direita dizendo “f”. (Dedos fechados, sem o movimento do antebraço.)</p>
G – Gabriel	<p>O Gabriel tinha muitas dores de garganta e quando queria falar, só podia dizer “gue...”. O Gabriel aponta para a garganta com a mão direita dizendo “gue”.</p> <p>NB: Ter em atenção os diferentes valores do G.</p>

H – Henrique	O Henrique está a aprender a ler. Vê uma letra nova que não diz nada. Ele observa-a, põe a mão direita à frente da boca e não diz nada.
J - João	O João viu um repuxo no jardim e viu que a água subia e descia no lago. O João imita o movimento da água do repuxo com o indicador direito, dizendo: “j”.
L – Luís	O Luís foi dar um passeio ao campo e viu o regato. Ele olha para água e ouve um murmúrio da água sobre as pedras: “l” (água a correr). O Luís alonga o braço, fazendo um movimento à sua frente, da esquerda para a direita, com o braço estendido e a palma da mão virada para o chão, ao mesmo tempo que diz “l”.
M – Mário	O Mário gosta de ir à quinta para ver ordenhar e ouvir mugir as vacas, que fazem “m”. O Mário fecha a mão direita, fecha a boca e diz “m”.
N – Nuno	O Nuno brincava no jardim. Começou a chover. A mãe chamou-o e ele não quis vir. Molhou-se muito, ficou com frio e constipou-se. O Nuno põe o indicador direito sobre o lado do nariz, dizendo: “n”.
P – Paulo	O Paulo andava no jardim e um passarinho deixou cair uma pena em cima da mão dele. O Paulo empurra a pena com o sopro e diz: “ p”. Ele põe a mão direita à frente da boca, fecha os lábios e diz, abrindo os lábios “p”.
Q – Quim	Ao acordar, o Quim ouviu o canto de um galito pequeno. Levantou-se, foi à janela. O galito estava a experimentar a voz e dizia “que”. O Quim imita o galito, pondo a mão à frente da testa, apoiando nesta o indicador estendido, e tendo o resto dos dedos fechados.
R – Rui	O Rui viu o pai partir de carro, viu o movimento das rodas e ouviu o barulho do motor: “r”. Ele imita a roda que gira, rodando a mão direita e dizendo “r”. NB: Ter em atenção os diferentes valores do r.
S – Simão	O Simão viu no jardim zoológico uma serpente que deitada a língua de fora e dizia: “s “. Ele observa a língua pontiaguda da serpente, ouve o assobio (fraco). Imitando a língua da serpente com o indicador direito diz “s”.
T – Tomás	O Tomás tinha um grande relógio na sala. Ele ficava a admirar o relógio que dizia “t...t...”. (barulho do relógio). Ele imita o movimento do pêndulo do relógio com a mão direita e imita o som dizendo “t “ (sem voz, língua atrás dos dentes).

V – Vítor	O Vítor vem ao jardim e vê as pombas. Quando ele se aproxima, elas abrem as asas e levantam voo: “v”. O Vítor imita as pombas que levantam voo elevando a sua mão direita e dizendo “v”.
X-Xana	A Xana tem a mãe doente. O irmãozinho entra em casa a fazer barulho. A Xana faz-lhe sinal para ele fazer silêncio. Ela põe dois dedos à frente da boca, dizendo “ x”.
Z - Zé	O Zé estava no jardim a apanhar uma flor para a mãe. Ele viu as abelhas a voar à volta das flores e ouviu-as zumbir: “z...”. O Zé imita as abelhas à volta das flores e diz “z”.

Anexo XVIII - Canção da Maria de Vasconcelos: Lateralidade

Anexo XIX - Certificados de participação na formação

CERTIFICADO



Concluiu com menção de MUITO BOM

- Curso Iniciação à Leitura e à Escrita: Meios Educativos de Jean-Qui-Rit -

(01 de Outubro a 03 de Novembro de 2019)

Formação disponibilizada a professores pertencentes à Associação de Escola Comunitárias, pela Prof. Teresa Vieira, na plataforma Moodle, gentilmente cedida pela Escola Portuguesa de Luanda, no âmbito do projeto de Mestrado em Pedagogia do eLearning da Universidade Aberta:

eLearning como estratégia para a formação contínua de professores de Escolas Comunitárias

