

Uma Década no Ensino das TIC: factos e experiências

Alexandre Figueiredo¹

Resumo

O trabalho que ora se apresenta tem por base a experiência e informações recolhidas ao longo de uma década no exercício das funções de Docente e Formador na área das Tecnologias de Informação e Comunicação. Incide sobre um conjunto de quase quatrocentos indivíduos ao longo de praticamente três mil horas de aulas e formação profissional (em várias modalidades) ministradas maioritariamente no Distrito de Santarém. Pretende, de igual modo, traçar uma radiografia, necessariamente sintética, sobre o perfil dos discentes dos cursos de TIC nesta região.

Palavras-chave: literacia digital, TIC, formação, ensino, Santarém.

Abstract

The following research is based on the experience and information collected over a decade performing the roles of Teacher and Trainer in the area of Information and Communication Technologies. It focuses on a set of nearly four hundred individuals over almost three thousand hours of classes and training (in it various forms) taught mainly in the region of Santarém. It also aims to trace a necessarily synthetic picture, on the profile of students attending to ICT courses in that region.

Keywords: digital literacy, ICT's, training, teaching, Santarém.

¹ Doutor em *Ciências da Comunicação* pela Universidade de Letras de Coimbra. CIMJ / CIC. Digital / CISDI.

Introdução

O trabalho que ora se apresenta tem por base a experiência e informações recolhidas ao longo de uma década no exercício das funções de Docente e Formador na área das Tecnologias de Informação e Comunicação. Estamos em crer tratar-se de um exercício importante que, não obstante algumas lacunas (sobre as quais adiante nos debruçaremos), transporta consigo um não negligenciável conjunto de elementos (tais como a duração alargada – uma década, o âmbito geográfico bem delimitado – quase todas as incidentes no distrito de Santarém, ou ainda heterogeneidade dos públicos e respectiva origem) que lhe conferem um estatuto ímpar nos estudos sobre, *grosso modo*, literacia digital realizados em Portugal. Desde logo, porque aborda ambos os sistemas: Ensino e Formação Profissional.

Ao nível da docência foi leccionada a disciplina de TIC integrada no plano de estudos regular (no 9.º ano), mas também em regimes alternativos (como o são o Ensino Recorrente Diurno – 9.º ano, ou Percursos Alternativos – 6.º ano). Ainda classificados enquanto ensino incluímos os casos dos Cursos Extra-Escolares (CEE), que decorrem no contexto físico de uma escola, com um “Livro de Ponto” clássico e tempos lectivos idênticos aos escolares, ou dos Cursos EFA (no caso B2+B3) que embora apresentem características de formação profissional consistem também em cursos de dupla certificação (i.e., profissional e escolar, no caso, 2.º e 3.º Ciclos). Já no tocante à formação as experiências e contextos são imensamente mais vastos. Existem, desde logo, soluções destinadas a públicos activos (empregados ou desempregados), activos qualificados (FORDESQ), mistos (podendo incluir indivíduos com idades compreendidas entre os 12 e os 70 anos), financiadas, co-financiadas ou não financiadas.

Breve Enquadramento Teórico, Conceptual e Metodológico

A União Europeia vem dedicando especial atenção à emergência das *Tecnologias da Informação e Comunicação* desde há quase duas décadas. Com efeito, desde os programas *eEurope 2002 e 2005*, *i2010* e *Agenda Digital* (tanto nas versões original de 2010 e revisitada de 2012) entre outros², que as instituições europeias vêm alertando para o carácter primacial destas tecnologias na modelação das sociedades contemporâneas. Na realidade, muito embora a abordagem oficial surja excessivamente orientada para as dimensões política, técnica e, principalmente, económica (aspectos que já discutimos em trabalhos anteriores) não deixa de ser igualmente correcto afirmar-se que tal orientação vem conhecendo uma inflexão nas propostas/programas mais recentes. Destarte, a *Agenda Digital* consagrou atenção a novas variáveis, designadamente à necessidade de serem envidados esforços no sentido de um incremento ao nível da literacia digital dos cidadãos e, não menos importante, no combate às desigualdades digitais entre estes.

² Estes documentos encontram-se listados entre as Referências.

O estudo deste último fenómeno terá começado há duas décadas nos Estados Unidos³. Todavia, embora inicialmente muito centrados nas questões do acesso (i.e., no ter ou não ter acesso às TIC e à Internet) rapidamente os investigadores perceberam que tais variáveis eram escassas, e forneciam pouca informação relativamente ao perfil dos utilizadores, sendo no entanto úteis para medir os índices de teledensidade (genericamente o número de linhas telefónicas existentes numa dada área). Esta oposição binária em torno do acesso explica-se facilmente pelo facto dos estudos pioneiros terem herdado a estrutura daqueles que incidiam sobre a disponibilidade da infra-estrutura telefónica.

Contudo, não tardou muito até que as investigações sobre o *digital divide*, passassem a incluir novos elementos de análise, em concreto: género, raça, escalão etário, escolaridade, nível de rendimentos, entre outras. Ainda assim, tais projectos enfermavam de uma lacuna capital. Na verdade, embora muito ricos em matéria de descrição das diferentes variáveis ao nível do acesso (por exemplo, a qualidade do equipamento e da infra-estrutura, o tipo de acesso, a “quantidade” – medida em horas – de tal utilização, etc.) a informação que forneciam no tocante aos usos que cada indivíduo fazia das TIC e aos proveitos que retirava da respectiva utilização das TIC, isto é, dos índices de literacia digital de cada um, mantinha-se profundamente incipiente. Impunha-se, portanto, a definição de uma nova estrutura analítica ao problema.

É, pois, neste quadro que os estudos acerca da literacia digital deixam de incidir somente nas questões directamente relacionadas com o *acesso*, para passarem a incluir variáveis que procuravam aferir também os *usos*. Nesta segunda geração de investigação ao fenómeno do *digital divide* (a noção por que é, ainda na actualidade, maioritariamente conhecido o conceito) importa, por conseguinte, perceber: 1) quantos indivíduos estão ligados; mas, também, 2) quais os indivíduos que estão ligados; de que 3) equipamento dispõem para o acesso; ainda, 4) o que fazem em linha (isto é, se se limitam a aceder aos recursos partilhados por terceiros, ou se também actuam como produtores/criadores de conteúdos), e; por fim, 5) que benefícios (pessoais, sociais, profissionais, educacionais/culturais, económicos), obtêm desse uso/participação.

O número de estudos incidentes sobre a dimensão dos usos multiplicou-se, especialmente, desde meados da primeira década do novo milénio, ainda que os estudos centrados no acesso não tenham perdido a respectiva importância. Entre os trabalhos de maior relevo nesta matéria encontram-se os de Eszter Hargittai e Paul DiMaggio. Numa das suas propostas mais recente Hargittai (2007: 829) veio sugerir um guião distribuído em cinco áreas chave para estudar o fenómeno das desigualdades digitais, o qual resulta de um refinamento das suas conclusões anteriores: 1) os meios técnicos (que medem a qualidade do equipamento – considerando-se tanto o computador como a ligação); 2) a autonomia de uso (que compreende o estudo da localização do acesso, e a liberdade de que cada um goza para usar o meio para as

³ Vd. Warschauer, 2001:1. No entanto, há quem, como Susana Salgado (2011:104), coloque este início num momento bem anterior, ainda que relativo a um âmbito um pouco mais alargado.

suas actividades preferidas – visto que não é igual aceder à Internet a partir de uma localização pessoal/privada ou através de um local público sujeito a escrutínios e/ou restrições de utilização, temporais ou quaisquer outras); 3) redes sociais de apoio (onde se inclui a possibilidade de recorrer a terceiros quer no solucionamento de dificuldades sempre existentes, quer no próprio incentivo/encorajamento do uso) e; 4) experiência (o número de anos de utilização e os padrões de uso – sendo possível existirem casos em que se verifica um uso de baixa intensidade, ainda que já antigo e outros em que utilizadores recentes se envolvam em actividades mais complexas, para lá da consulta de informação, da caixa de correio ou das redes sociais). Por fim, 5) "Estes quatro factores juntos contribuem para uma medição da competência. *A competência é definida como a capacidade para usar efectiva e eficientemente as novas tecnologias*" (Hargittai, 2007: 829, tradução nossa, itálicos no original) ou seja, para retirar proveitos da utilização das TIC.

Traçado, ainda que muito grosseiramente, o actual estado da arte da investigação em torno da problemática das desigualdades digitais, importa, desde já, enquadrar o presente trabalho no âmbito daqueles que incidem na dimensão do *acesso*. Várias razões concorrem para tal. Desde logo a sua dimensão temporal alargada. Com efeito, aquando do início da recolha destes dados ainda as propostas de investigação sobre a problemática dos *usos* se encontravam num estado muito embrionário e eram pouco conhecidas. Por outro lado, e principalmente, porque, estas informações não foram recolhidas com o propósito de estudar os *usos*, antes para servirem de suporte à planificação e adequação do discurso do docente/formador ao público em concreto ao qual se dirigia mas, ainda, porque o contexto em que foram reunidas não se proporcionava a outro tipo de estudo para lá daquele que ora se desenvolve. Não surpreenderá, por conseguinte, pelo acima exposto que a metodologia seguida tenha, portanto, primado pela recolha, tratamento, apresentação e discussão acerca de dados de natureza quantitativa, incidentes quase exclusivamente na questão do *acesso*. De resto, conforme já fizemos referência o principal escopo deste trabalho visou a fornecer uma radiografia do público que frequentou acções de formação e/ou aulas (com especial enfoque no Distrito de Santarém), no período compreendido entre 2003 e 2012.

Resultados⁴

Ao longo do período compreendido entre 2003 e 2012 foram ministradas, 2924 horas⁵, repartidas entre ensino (955 horas) e formação profissional (1969 horas), distribuídas por 44 turmas/cursos. Obtemos assim uma média de 292,4 horas ministradas anualmente e, uma média de 66, 45 horas por turma/curso.

⁴ Os gráficos e tabelas referentes aos 'Resultados' são disponibilizados em anexo.

⁵ No respeitante aos cursos promovidos pela entidade ME importa salientar que o conjunto das horas obtido resulta da multiplicação do número de semanas de cada ano lectivo pela quantidade de tempos lectivos semanais. Poderá assim existir alguma discrepância (ainda que mínima) no caso de terem existido feriados coincidentes com dias de aulas.

Por outro lado, importa acrescentar que concluíram os respectivos cursos 398 indivíduos (entre alunos e formandos). Uma nota deve aqui ser introduzida. A taxa média de indivíduos que concluíram as acções cifrou-se em aproximadamente 75%. Todavia, em algumas turmas, especialmente nos casos de formação não-financiada e nos de formação co-financiada o abandono superou os 50%.

No tocante à variável “Sistema”, 10 turmas (23% do total) foram enquadradas nas experiências de Ensino, ao passo que, os restantes 34 grupos (i.e., 77%) apresentam uma tipologia de Formação.

No respeitante ao “Género” verificou-se uma maior taxa (57%) de elementos do sexo feminino a concluírem os respectivos cursos, o que contrasta com um registo de 43% para indivíduos do sexo masculino.

Quanto ao “Tipo de Público” verificou-se uma preponderância de turmas que apresentavam um perfil “Misto” quanto ao enquadramento profissional/ocupacional dos discentes (147). Seguem-se os activos empregados (135) os estudantes (71) e, por último, os activos desempregados (45), independentemente destes serem, ou não, qualificados (i.e., habilitados com formação superior).

No tocante aos “Escalões Etários” (agrupados, conforme adiante explicaremos, em apenas três categorias) constata-se que o público teve como destinatários maioritariamente indivíduos entre os 18 e os 65 anos (293, correspondentes a 74%). Os restantes distribuem-se, respectivamente pelas categorias de inferior a 18 anos (95 alunos, 23%) e acima de 65 anos (14 formandos, equivalentes a 3% do universo deste estudo).

Ao nível das habilitações literárias (“Nível de Instrução do Público”) do público deve desde logo referir-se que, em algumas turmas, este levantamento não foi efectuado. Ainda que, por via indirecta, fosse possível concretizar uma aproximação, optámos por não o fazer, o que corresponde a 9% do universo do estudo (i.e., 36 indivíduos, no caso, seguramente, formandos). Em clara maioria, estão os estudantes/formandos com habilitações até ao 3.º Ciclo (i.e., o 9.º ano), que contabilizam 176 ocorrências (44% do total). Dos restantes, 124 (31%) possuíam até ao Ensino Secundário e apenas 16% (ou seja 62 indivíduos) eram detentores do Ensino Secundário completo ou de habilitação superior.

Na maioria das turmas (em 35 de um total de 44) foram recolhidos dados relativos ao acesso dos indivíduos a computadores e à Internet a partir de casa (“Acesso às Tecnologias”). Neste ponto importa salientar que 28 indivíduos referiram não ter, ou não utilizar computador em casa e 52 que não possuíam acesso à Internet.

Por fim, foram também avaliadas, em todas as turmas, as “Competências de Base” dos formandos, isto é, o grau de familiaridade com a tecnologia em geral, com as TIC em particular e, de igual modo importante, o nível de conhecimentos/literacia em língua inglesa. Importa destacar que todos os indivíduos referiram terem contacto regular e sentir-se confortáveis no uso da tecnologia em geral (por exemplo, telemóvel, televisão, vídeo ou DVD, etc.). No entanto, 111 indivíduos (quase 28% do total) referiram nunca ter tido contacto com

computador/TIC's e 83 (ao redor de 21%) alertaram para o facto de não possuírem quaisquer conhecimentos de inglês.

Interpretação e Discussão dos Resultados

Deve registar-se desde já o facto da recolha de dados/cursos ministrados apresentar variações importantes, de ano para ano, ao longo da década em estudo. No mesmo sentido, o desequilíbrio verificado entre os dois sistemas (Ensino e Formação), com maior incidência neste último. Tal decorre directamente do facto de a recolha destes elementos ter coincidido com a actividade profissional do aqui autor e, conseqüentemente, com as oportunidades contratuais que lhe foram surgindo. Actividade que foi exercida em paralelo com o respectivo percurso académico e com ocupações laborais adicionais (incluindo Ensino e Formação, ainda que não nestes domínios – TIC's). Importa, de igual modo, reforçar que as informações recolhidas, e ora apresentadas, não o foram tendo em vista este estudo, ou qualquer outro análogo, situação da qual decorrem algumas fragilidades estruturais e metodológicas (uma ideia que será desenvolvida aquando das conclusões).

No tópico anterior salientámos que concluíram os cursos 398 indivíduos. E, conforme então adiantámos, tal corresponde uma taxa média de sucesso na ordem dos 75%. Há, porém, turmas/acções, onde este indicador rondou, ou nem sequer alcançou, os 50%. Não se encontram já disponíveis os dados originais referentes à totalidade das turmas, desde logo, porque o próprio registo de presenças ia sendo actualizado ao longo do curso, sendo retirados os indivíduos que, ou nunca compareciam, ou deixavam de comparecer após as três ou quatro sessões iniciais. Ainda assim, tomando-se como referencial mínimo a existência de 12 formandos para que uma turma fosse viabilizada, prática que era corrente na generalidade das entidades com as quais colaborámos (e que na maioria até decorria de imposição legal – vejamos os casos da formação financiada ou co-financiada), teríamos um número inicial que ascenderia a 528 indivíduos (12 por cada turma a multiplicar por 44 turmas). Mesmo considerando a existência de duas formações do tipo *one-to-one*, e duas outras ministrada a apenas 3 e 4 formandos, respectivamente, o universo inicial seria sempre próximo (se não superior) a 500 indivíduos, donde se pode inferir que a média de abandonos se cifrará, ainda assim, ao redor dos 25%.

Ora, este aparente insucesso, especialmente em contexto de formação, conhece distintas causas consoante a tipologia dos cursos. Nos casos em que a formação é co-financiada tal explica-se, por um lado, com necessidades profissionais e expectativas que, uma vez defraudadas com o desenrolar do curso, conduzem ao abandono. Por outro, quer a ausência de investimento por parte dos formandos (leia-se a gratuidade destas acções) ou de qualquer penalização pela desistência leva a que os indivíduos adoptem frequentemente uma postura pouco compatível com o investimento que a sociedade faz na sua formação. Já nas situações de formação não financiada (i.e., em que os formandos suportavam integralmente os custos inerentes) para lá do

problema em torno das expectativas criadas⁶, registava-se uma outra dificuldade. Como estes cursos eram comercializados com recurso a técnicas de venda agressiva, e tendo por base, muitas das vezes, financiamentos bancários aos formandos, estes assumiam que, deixando de usufruir/comparecer no curso, ficariam automaticamente exonerados das responsabilidades financeiras entretanto assumidas. Um bom indicador deste tipo de raciocínio encontrámo-lo nos dados que, informalmente, nos foram facultados respeitantes ao nível do incumprimento contratual associado especificamente a este tipo de instrumentos financeiros e que era, saliente-se, até superior à taxa das desistências assinalada.

Explica-se, deste modo, em grande medida o enorme diferencial existente no respeitante à variável “Sucesso” entre estes cursos e os ministrados em sistema de Ensino (no qual as desistências – especialmente até ao 9.º ano – são particularmente dificultadas) e os demais em contexto de Formação, nos quais os formandos devido ao facto de se encontrarem na condição de beneficiários de uma qualquer prestação social (subsídio de desemprego, por exemplo) não podem abandonar as respectivas acções de formação sob pena de lhes ser revogada a atribuição dos referidos apoios.

Consideramos que os resultados obtidos a partir da variável “Sistema” (Ensino ou Formação) não só não acrescentam qualquer informação relevante como, na verdade, devem até ser ignorados. Desde logo porque, conforme já atrás referenciámos, o universo de grupos e indivíduos estudado não corresponde a uma qualquer planificação prévia visando o estudo de uma variável em concreto, antes é resultado das oportunidades profissionais que foram surgindo ao aqui autor. Deste modo, a maior percentagem de grupos (mais três quartos) em modo de formação não nos fornece outro dado para lá do facto da existência de muita e diversificada oferta formativa para os públicos activos (empregados ou desempregados) no domínio das *Tecnologias de Informação e Comunicação*. Deve até acrescentar-se que no caso da formação tendo como destinatários activos desempregados esta componente (TIC) surgia frequentemente elencada no âmbito da componente geral identicamente ao verificado com os Módulos de Português, Inglês ou Matemática. Diferentemente, no caso do Ensino Básico e Secundário, a disciplina de TIC surgia apenas no ano de conclusão do 3.º Ciclo (o 9.º ano). Só excepcionalmente (cursos CEF, Percursos Alternativos, etc.) é que os alunos contactavam com as TIC antes do 9.º ano.

No tocante à variável “Género” registámos uma vantagem do público feminino face ao masculino (aproximadamente 57% vs. 43%). Se parte desta diferença encontra explicação no

⁶ Problema que era neste âmbito especialmente mais grave. Importa esclarecer que estes cursos eram comercializados, por meio de, não raras, técnicas de venda agressiva. Entre alguns argumentos vulgarmente detectados, *a posteriori*, pela equipa de formadores, destacamos a certificação do curso, quando a própria entidade se encontrava ainda em processo de acreditação junto das autoridades competentes, o facto de a acção possibilitar aos formandos o acesso à carreira de docente e/ou formador de TIC, e a promoção/”venda” de conteúdos que não constavam sequer do programa.

diferencial entre mulheres e homens registado na população portuguesa⁷, deve igualmente notar-se que as mulheres procuram cada vez mais formação nestas áreas, seguindo aliás uma tendência que não é apenas nacional. Deste modo, quando inúmeros autores notam que o fosso digital em razão de género está rapidamente a desaparecer no mundo ocidental, uma das explicações poderá ser justamente esta: o público feminino tem vindo a apostar no desenvolvimento das respectivas competências digitais, por via, por exemplo, das acções de formação disponíveis.

A variável “Tipo de Público” visava a caracterização das turmas consoante a respectiva tipologia dos indivíduos: activos (empregados ou desempregados), estudantes ou um perfil misto. Verifica-se, pois, que a maioria (37%) destes grupos apresentavam uma composição mista, ou seja, os respectivos formandos tanto podiam ser estudantes, activos empregados, activos desempregados ou até aposentados. Tal explica-se em grande medida pelo facto da entidade “IX” sempre ter optado por possibilitar aos respectivos formandos o conciliar do curso com as demais ocupações, em detrimento da preferência por uma maior homogeneidade (etária, competencial, profissional, habilitacional). Trata-se de uma opção compreensível em termos comerciais (recorde-se que nestas acções eram os próprios formandos a custear integralmente os seus cursos), ainda que muito questionável ao nível pedagógico e que não deixou de, com alguma frequência, colocar dificuldades e desafios acrescidos à equipa de formadores. Considerando que, dos 44 grupos com os quais trabalhamos, 17 (i.e., 38,6%) foram organizados por esta entidade, facilmente se compreende a existência de uma maioria de turmas com perfil misto.

Seguem-se os activos empregados que apresentam uma taxa de 34% (correspondentes a 135 formandos). Também neste particular os dados recolhidos não suscitam qualquer surpresa, visto que 36,6% dos grupos (16 em 44) se enquadravam neste tipo de acções. Na verdade, as acções que desenvolvemos para as entidades (LT, N, RC, DFF e FH) foram-no em exclusivo para um público activo empregado⁸. No respeitante aos activos desempregados (45, equivalentes a 11% do universo), a sua escassa representatividade explica-se pelo facto de apenas termos colaborado em três acções⁹ cujo perfil do público era este (FORDESQ – Formação *para Desempregados Qualificados* - ou EFA – *Educação e Formação de Adultos*), todas elas promovidas pelo IEFP (*Instituto do Emprego e Formação Profissional*).

No respeitante à variável “Escalaões Etários” importa justificar desde logo a opção pela definição de categorias tão amplas. Com efeito, em algumas turmas (em contexto de formação, e especialmente nas de duração mais reduzida), não foram recolhidos elementos relativos à

⁷ Vejam-se os dados apurados aquando dos Censos 2011, disponíveis [em linha]: <http://www.pordata.pt/Portugal/Populacao+residente+segundo+os+Censos+total+e+por+sexo-1>.

⁸ Até porque a generalidade destas acções tinha por base candidaturas a fundos geridos pelo *Fundo Social Europeu* e foram desenvolvidas no quadro de programas específicos como o PORLVT (*Programa Operacional da Região de Lisboa e Vale do Tejo*) e POPH (*Programa Operacional Potencial Humano*). São os casos dos cursos que ministrámos por meio das entidades LT, N e RC.

⁹ Directa ou indirectamente relacionado com as *Tecnologias de Informação e Comunicação*.

idade dos formandos. É, no entanto, possível, por via indirecta, enquadrar cada indivíduo nas categorias que se apresentam. Os alunos, por razões óbvias: é feito um inquérito inicial, inclusive no respeitante à composição do agregado familiar, origem sócio-económica, etc., onde tais elementos são recolhidos. No caso da formação financiada ou co-financiada, porque parte substancial se destinava a activos. Por fim, no que concerne à formação não-financiada, tais informações eram sempre recolhidas, não apenas pela entidade promotora, como também, posteriormente, pela própria equipa de formadores no sentido de um melhor planeamento e adequação dos conteúdos programáticos ao perfil particular de cada grupo.

Não constitui qualquer surpresa, o facto de, entre o universo dos alunos/formandos com os quais trabalhámos, a esmagadora maioria se enquadrar na categoria 18-65 anos (dos 398 indivíduos que concluíram os cursos, 293, i.e., 74% do total, surgem aqui inseridos). Se considerarmos que uma parte substancial dos grupos se enquadra no âmbito da formação co-financiada (que tem por público preferencial os activos empregados), facilmente se explica esta situação. Tendência que é reforçada, primeiramente pelo intervalo largo de 47 anos desta categoria¹⁰ (correspondente a mais de metade da esperança média de vida em Portugal); em segundo lugar devido à preponderância dos cursos de formação sobre as turmas de ensino, em terceiro devido ao interesse e/ou necessidade da população activa em contactar com as *Tecnologias de Informação e Comunicação*, via de regra, pelas exigências colocadas pelo contexto profissional e, por último, pelo facto das TIC encontrarem escassa receptividade nos indivíduos acima de 65 anos (especialmente nas zonas rurais onde a instrução é mais baixa e a disponibilidade para adoptar a novidade é menor).

Uma das variáveis mais importantes neste estudo será justamente aquela que aferiu o “Nível de Instrução do Público”. Com efeito, e apesar de não nos ser possível apresentar estes elementos para a totalidade dos grupos (mais concretamente em 9% destes, correspondente a 36 indivíduos, os quais surgem numa categoria designada de “indeterminado”¹¹), a verdade é que este indicador nos permite ainda assim algumas conclusões.

A primeira delas é justamente a enorme preponderância de um público cujo nível escolar se situa até ao 3.º Ciclo do Ensino Básico (i.e., com habilitações até, inclusive, ao 9.º ano). Em concreto, 176 indivíduos, de entre os 362¹² que concluíram os diferentes cursos e que equivalem a uma percentagem de 49%. Deve registar-se que destes 176, 71 se enquadram na categoria de alunos do Ensino Oficial e, por conseguinte, com toda a probabilidade, a maioria

¹⁰ Embora convocando a nossa memória e a listagem de cada turma possamos assegurar que a esmagadora maioria dos formados, acima dos 80%, teriam nesta categoria – à data da frequência do respectivo curso/acção – menos de 40 anos.

¹¹ Casos há em que a reduzida duração do curso não o aconselhava. Outros em que o perfil da própria acção, o contexto em que esta decorria, o perfil dos formandos ou até a falta do indivíduo à sessão inicial não o permitiam. E, por fim, há pelo menos um caso em que, não obstante essa informação ter sido recolhida, já não nos foi possível aceder-lhe.

¹² Devemos alertar para o facto de, nos resultados que aqui apresentamos, diferentemente dos exibidos no tópico “Resultados”, termos optado por não incluir nos cálculos/gráfico os elementos constantes da categoria “indeterminado”. Deste modo o nosso universo, neste ponto em concreto, é de 362 e não de 398 indivíduos.

deles terá entretanto não só atingido, como mesmo ultrapassado este patamar¹³. Se a estes adicionarmos o segundo grupo mais frequente (i.e., os detentores do Ensino Secundário), então o total de formandos/alunos até, inclusive, o Ensino Secundário atingia 83% do total (49%+34%, i.e., 300 pessoas).

Com efeito, entre o universo com o qual tivemos a oportunidade de trabalhar, a posse de instrução de nível Superior era uma situação pouco frequente. E este registo só não surge mais desnivelado devido às duas acções de formação FORDESQ contratualizadas com o IIEFP, as quais contabilizam mais de metade deste público (34 indivíduos num universo de 62). Esta situação, que é em grande medida explicada pelas baixas qualificações da população portuguesa¹⁴, é ainda assim bem mais positiva do que as estatísticas disponíveis para a globalidade do país. Ou seja: a realidade que encontramos no campo entre os nossos discentes e formandos é, ao nível das habilitações literárias melhor do que aquela que se verifica em Portugal. E, se é verdade que grande parte dos grupos com os quais trabalhamos se situam em zonas rurais e desfavorecidas¹⁵, outros factores concorrem para a discrepância registada. Desde logo, a idade e a ocupação dos sujeitos. No tocante ao primeiro aspecto, vimos atrás que 97% dos indivíduos que compunham o nosso universo tinham abaixo de 65 anos. Evidenciamos, também que, de entre os 293 inseridos na categoria 18-65, seguramente 80% destes (aproximadamente 235) teriam abaixo de 40 anos aquando da frequência da respectiva acção. Deste modo, uma maioria muito significativa de alunos/formandos encontravam-se em idade activa e, portanto, salvo escassas excepções, trabalhariam regularmente com Tecnologias de Informação e Comunicação, ou teriam, em algum momento das respectivas carreiras profissionais, contactado com as TIC.

¹³ As excepções serão os alunos das turmas Ferreira do Zêzere (3.º CRD) e Ferreira do Zêzere (6.º PE). Na verdade, estes grupos eram constituídos por indivíduos relativamente aos quais todas as restantes respostas disponíveis no sistema educativo tinham fracassado e o objectivo proposto era, deve-se assumi-lo frontalmente, a conclusão, a qualquer custo, do 3.º Ciclo do Ensino Básico.

¹⁴ Em 2012 (último ano a que se reporta o estudo), apenas 14,3% da população com 15 ou mais anos era detentora de Ensino Superior, 17,5% do Ensino Secundário, enquanto para o 3.º Ciclo, a percentagem era de 58,1% (1.º CEB - 25,4%; 2.º CEB - 12,3%; 3.º CEB - 20,4%). Em 2003 (primeiro ano da nossa actividade e sobre a qual incide esta análise) as taxas apuradas eram, respectivamente, 6,8%, 11,7% e 64,2% (1.º CEB - 33,0%; 2.º CEB - 16,4%; 3.º CEB - 14,8%). Mais informações [em linha]: [http://www.pordata.pt/Portugal/Populacao+residente+com+15+e+mais+anos+por+nivel+de+escolaridade+completo+mais+elevado+\(percentagem\)-884](http://www.pordata.pt/Portugal/Populacao+residente+com+15+e+mais+anos+por+nivel+de+escolaridade+completo+mais+elevado+(percentagem)-884).

¹⁵ Vejam-se as turmas de Ourém, Pussos, Carregueira, Santa Margarida, Mira de Aire, Montalvo, Ferreira do Zêzere, Alvega, Alcanhões, Moita do Norte, Azambujeira, Vila Nova da Barquinha. Diferentes são os casos de Evendos e Santarém (EFA B2+B3). No primeiro, porque a formação nesta localidade, embora situada num meio muito desfavorecido e até desertificado, foi dirigida aos quadros médios e superiores da unidade local de uma conhecida empresa nacional do sector das bebidas cujo público era oriundo de um contexto bem diferente. No segundo, o meio urbano no qual a acção foi desenvolvida, contrastava claramente com o ambiente sócio-económico e cultural e com a própria origem geográfica dos formandos.

Breves Conclusões

Se, este estudo apresenta alguma relevância, também sofre de fragilidades várias, das quais deve ser dado conhecimento. É por aqui que começamos.

Deve, desde logo, reforçar-se que os dados apresentados não foram recolhidos com o intuito e enquadramento que ora lhes é dado. Com efeito, as informações reunidas foram-no tendo em vista uma melhor adequação/ajuste dos conteúdos e metodologias ao público-alvo (alunos ou formandos) e não esta, ou outra, análise em concreto. Com efeito, na actividade de docente/formador que desenvolvemos sempre pautamos a nossa acção pela escolha das metodologias que consideramos mais adequadas ao perfil de cada grupo, tendo não apenas como referencial os próprios conteúdos a explorar, mas também o nível de competências concreto de base (em *Tecnologias de Informação e Comunicação*) e outros aspectos correlacionados (como são, por exemplo, as habilitações literárias ou o domínio do Inglês).

Não obstante a evidente importância destes dados, acrescida do facto do ora autor ser também o seu colector, o que, por um lado, lhe confere um estatuto de observador privilegiado e, por outro, devido a esta particularidade, lhe proporcionar, também, uma maior facilidade e capacidade de enquadrar e preencher eventuais lacunas, em sentido inverso, verificam-se aspectos igualmente relevantes e que não devem, por conseguinte, ser menosprezados.

A contingência, desde logo, de trabalharmos sobre elementos que não foram objectivamente reunidos tendo em vista o fim que ora se lhes dá, transporta várias limitações. A primeira delas ocorre, desde logo, no refinar de algumas das categorias de análise definidas. Teria sido, por exemplo, muito útil fazer coincidir os escalões etários com a proposta avançada pelo Pew Institute¹⁶, ao invés de nos termos limitado a um enquadramento substancialmente menos detalhado de “inferior a 18 anos”, “entre os 18 e os 65” e “superior a 65 anos”. Se é verdade que, em alguns dos casos essa informação até se encontrava disponível, o mesmo não pode dizer-se no respeitante a todos os grupos. Desse modo, optou-se pela definição de categorias mais abrangentes, as quais correspondem genericamente ao público estudante (até aos 18 anos, coincidindo com a idade da escolaridade obrigatória) com o intervalo etário que é, regra geral, correspondente à população activa (18 a 65 anos) e, por último, com a classe dos não-activos, i.e., os reformados (*grosso modo*, acima de 65 anos), ainda que, conforme bem sabemos estas sejam meras generalizações.

Em idêntico sentido, se a recolha de informação levada a efeito tivesse tido por finalidade um trabalho como aquele que agora se desenvolve e, seguramente, outro tipo de variáveis teriam sido incluídas, tais como, profissão (quando aplicável) e/ou outras que ajudassem a enquadrar o perfil sócio-económico e cultural de cada participante ou a existência

¹⁶ A saber: “[...] os *Millenials*, nascidos na viragem do século XXI; a *Geração Y* (18-30 anos), contemporânea dos meios digitais; a *Geração X* e os *Young Boomers*, que se adaptam facilmente aos novos meios (os *digital settlers*); os *Old Boomers*, a geração do Vietname; a *Silent Generation*, do crescimento económico dos anos 1950; e a *Great Generation* que viveu a experiência traumática da Segunda Guerra Mundial” (Ponte e Azevedo, 2011: 11, itálicos e parêntesis no original).

de redes de apoio, na linha, por exemplo, dos estudos desenvolvidos por Ezster Hargittai e Paul DiMaggio.

No tocante à realidade portuguesa, diferentemente do que sucede, por exemplo, nos Estados Unidos, pensamos que, embora nos possa fornecer pistas interessantes, uma segmentação em termos étnicos poderá não se justificar. Com uma excepção, todos os indivíduos pertenciam ao mesmo grupo, donde não seria possível extrair quaisquer conclusões. Em sentido inverso, julgamos justificar-se plenamente a inclusão da variável “género”, até porque, embora exista a tendência para o mitigar das diferenças de género¹⁷, a verdade é que este continua(va) a ser um factor de desigualdade, algo que a nossa experiência no terreno confirmou (quanto mais não seja uma maior apetência das mulheres para a realização de cursos de formação nesta área).

Por outro lado, ainda que não tenhamos recolhido elementos que nos permitam uma apresentação quantitativa, a nossa observação no decurso destas diferentes acções permitiu-nos obter alguns dados interessantes.

Desde logo uma maior insegurança do público feminino relativamente ao masculino ao nível da autonomia. Via de regra, os indivíduos do sexo masculino quando se deparam com um problema vão sucessivamente procurando a solução pelo método da tentativa erro até que consigam ou chegar à solução, ou criar um problema maior que imponha a intervenção do formador/professor. Diferentemente as formandas/alunas, quando perante uma dificuldade não hesitam em solicitar auxílio e tendem a demonstrar o seu descontentamento se porventura, ao invés de fornecer prontamente a solução o formador/professor procura levar a que seja a própria discente, por meio de pistas indirectas, a chegar à solução. Um outro aspecto interessante ocorre ao nível da auto-avaliação de conhecimentos: tendencialmente os homens declararam nos inquéritos informais conhecimentos e competências que só viriam a demonstrar no final da respectiva acção, enquanto as mulheres declaram habitualmente menos conhecimentos do que aqueles que vínhamos depois a apurar. Igualmente merecedor de relevo o facto de o público masculino ter ostentado nas aulas/formações que ministrámos um sentido mais prático, expresso numa maior rapidez e objectividade na realização das tarefas propostas (parecendo mais focados no cumprimento do objectivo/tarefa no mais curto espaço de tempo possível e não tanto no nível qualitativo ostentado) o que contrasta com os elementos do sexo feminino, cujos trabalhos eram realizados com maior lentidão, mas com maior perfeccionismo e observando as regras definidas.

As diferenças relativamente aos aspectos focados no parágrafo anterior (grau de autonomia, auto-avaliação dos conhecimentos e sentido prático na realização dos exercícios) verificam-se ainda, e de forma bem mais notória, a outro nível. Com efeito, quando confrontada a resposta do público jovem com os indivíduos em idade activa, o contraste é bem mais vincado. Na verdade, os indivíduos (neste particular sem diferenças dignas de nota entre

¹⁷ Veja-se, por exemplo, Hargittai, 2010; Obercom, 2012; Obercom 2010; Azevedo e Seixas, 2011: 59; Hargittai e Shafer, 2006: 2; Ganito, 2011: 81, entre outros.

géneros) em idade escolar declaram possuir competências e conhecimentos em matérias que desconhecem em absoluto, recebem negativamente qualquer abordagem pedagógica que não implique a imediata solução/resposta à questão colocada e demonstram escassa motivação para a aquisição das competências propostas/previstas pelos exercícios. Pelo contrário: interessa, isso sim, concluir o exercício, cumprir a tarefa, independentemente, da qualidade do trabalho apresentado ou dos conhecimentos/competências efectivamente adquiridos.

E no tocante a conclusões decorrentes do nosso contacto com os indivíduos mais jovens (aproximadamente um quarto do público total) tratando-se de um quadro assumidamente impressionista, e directamente ancorado unicamente na observação directa, poderemos acrescentar ao já atrás exposto que: 1) regra geral, o conceito que os discentes têm, quer da disciplina de *Tecnologias de Informação e Comunicação* (independentemente de ser leccionada no 3.º Ciclo – 9.º ano, ou em situações pontuais de turmas de percursos alternativos, no 2.º ciclo), quer dos cursos de formação na área, coincide com navegação na Internet, actividades de troca de mensagens instantâneas e, eventualmente, jogos em linha; 2) com grande frequência, a menção a aulas/sessões que não incluam ter o computador em funcionamento e/ou a Internet ligada são maioritariamente mal recebidas; 3) Também muito frequentemente, a apresentação/tentativa de explicitação de princípios básicos da informática, ou indicação de algumas funcionalidades dos programas informáticos constantes dos planos educativos das disciplinas/cursos (normalmente, *Microsoft Windows*, *Microsoft Word*, *Microsoft Powerpoint*, *Microsoft Excel*), é mal compreendida e provoca resistências de muitos estudantes (expressa em interpelações do tipo: “para que é que isso serve?”; “não preciso disso para nada”; ou ainda, “isso é uma ‘seca’”, entre inúmeras outras análogas); 4) as competências observadas nas tarefas de pesquisa de informação apresentam-se muito diminutas; 5) assim como a capacidade para avaliar criticamente a informação recolhida, e cruzá-la com fontes e meios alternativos é igualmente reduzida; e 6) motivo para preocupações acrescidas: os índices de confiança nas informações recolhidas na Internet são, em muitos casos, demasiado elevados (isto é, os jovens assumem como verdadeiras as informações recolhidas).

Em suma, como primeira abordagem, as limitações do presente estudo podem, afinal, lançar pistas para eventuais exercícios futuros, ajudar a definir categorias mais precisas, balizar melhor o objecto de estudo e conduzir a abordagens mais consistentes na sua estrutura. Igualmente interessante teria sido a recolha de outras categorias de análise (designadamente de índole qualitativa), baseando-nos nas propostas de Hargittai ou de DiMaggio, ainda que muitos destes trabalhos e abordagens mais recentes sejam bem posteriores ao início da recolha de dados. De todo o modo, estamos em crer que este trabalho não deixará de se assumir como um importante exercício analítico da realidade de uma determinada região portuguesa, no que ao perfil sócio-económico, cultural e competencial (com enfoque nas TIC) diz respeito.

Referências

- CARDOSO, Gustavo (2006). *The Media In the Network Society: Browsing, News, Filters and Citizenship*. Lisboa. CIES – Centre for Research and Studies in Sociology.
- CASTELLS, Manuel (2007). *A Galáxia Internet – Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- CASTELLS, Manuel e CARDOSO, Gustavo (2005). *A Sociedade em Rede – Do Conhecimento à Acção Política*. Lisboa. Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- COMISSÃO EUROPEIA (2010a). “Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões – Uma Agenda Digital para a Europa”. Bruxelas. Documento de Trabalho. [em linha]: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0245:FIN:PT:PDF>.
- COMISSÃO EUROPEIA (2005c). “Comunicação da Comissão ao Conselho, Parlamento Europeu, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões – i2010 – Uma Sociedade da Informação Europeia para o Crescimento e para o Emprego”. Documento de trabalho. [em linha]: http://www.unic.pt/images/stories/publicacoes/com_229_i2010_pt.pdf.
- COMISSÃO EUROPEIA (2002). “Comunicação da Comissão ao Conselho, Parlamento Europeu, ao Comité Económico e Social e ao Comité das Regiões – eEurope 2005: Uma Sociedade da Informação para Todos”. Documento de trabalho. [em linha]: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2002:0263:FIN:PT:PDF>.
- CONSELHO EUROPEU (2010). “Fertilização cruzada entre as iniciativas emblemáticas da estratégia Europa 2020 – «Uma Agenda Digital para a Europa» e «União da Inovação» – Conclusões do Conselho”. [em linha]: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/pt/10/st16/st16834.pt10.pdf>.
- CONSELHO EUROPEU e COMISSÃO EUROPEIA (2000). “eEurope 2002: Uma Sociedade da Informação para Todos. Plano de Acção Preparado pelo Conselho e pela Comissão Europeia para o Conselho Europeu da Feira”. Documento de trabalho. [em linha]: http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/2002/action_plan/actionplan_pt.pdf.
- COULDRY, Nick (2003). “Digital Divide or discursive design?”. In GAUNTLETT David (ed.) (2003). *Web.studies* 2nd edition. London. Arnold.
- DAHLBERG, Lincoln (2011). “Web 2.0 Divides: A Critical Political Economy”. In Esteves, João Pissarra (org.) (2011). *Media e Jornalismo – Revista do Centro de Investigação Media e Jornalismo*, n.º 18, Vol. 10, N.º 1 – Primavera/Verão 2011 – Digital Divides / Fracturas Digitais, pp. 11-30. Lisboa. Centro de Investigação Media e Jornalismo.
- DIMAGGIO, Paul, HARGITTAL, Eszter, NEUMAN, W. Russel e ROBINSON, John P. (2001). “Social Implications of the Internet. Annual Review of Sociology”, n.º 27, pp. 307-336. [online]: <http://webuse.org/p/a07>.
- DIMAGGIO, Paul, HARGITTAL, Eszter, CELESTE, Coral, SHAFER, Steven (2004). “From Unequal Access to Differentiated Use: A Literature Review and Agenda for Research on Digital Inequality”. In NECKERMAN, Kathryn (ed.) (2004). *Social Inequality*. New York. Russell Sage Foundation, pp. 355-400. [online]: <http://webuse.org/p/c05>.
- ESTEVES, João Pissarra (org.) (2011). *Media e Jornalismo – Revista do Centro de Investigação Media e Jornalismo*, n.º 18, Vol. 10, N.º 1 – Primavera/Verão 2011 – Digital Divides / Fracturas Digitais. Lisboa. Centro de Investigação Media e Jornalismo.

FIGUEIREDO, Alexandre (2012). *A Construção Europeia no Contexto das Políticas para a Sociedade da Informação*. Dissertação de Doutoramento submetida à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Aprovada em 10.09.2013. Coimbra. Edição Policopiada.

FIGUEIREDO, Alexandre (2013). “Exclusão Digital na Sociedade da Informação”. In *Revista Mátria XXI*, n.º 2. [pp. 247-267].

FIGUEIREDO, Alexandre (2014). “Desigualdades Digitais e Sociedade da Informação: Breves nótulas e reflexões”. In *Revista da Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém (UIIPS)*, n.º 2, Vol. 2 2014. [pp. 584-606]. [em linha]: http://www.ipsantarem.pt/wp-content/uploads/2014/04/revista-UIIPS_N2_V2_-2014_Vf-2.pdf.

GUNKEL, David J. (2003). *Second Thoughts Critics of the Digital Divide*. New Media & Society, December 2003, vol. 5, pp. 499-522.

HARGITTAI, Eszter (2010). “Digital Na(t)ives? Variation in Internet Skills and Uses among Members of the “Net Generation””. In *Sociological Inquiry*. 80 (1). pp. 92-113. [online]: <http://webuse.org/p/a29>.

HARGITTAI, Eszter (2008). “The Digital Reproduction of Inequality. In Grusky, David (ed.) (2008)”. In *Social Stratification*. pp. 936-944. Westview Press. [online]: <http://webuse.org/p/c11>.

HARGITTAI, Eszter e WALEJKO Gina (2008). “The Participation Divide: Content Creation and Sharing In the Digital Age”. In *Information, Communication and Society* 11 (2). pp. 239-256. [online]: <http://webuse.org/p/a23>.

HARGITTAI, Eszter (2003). “The Digital Divide and What to Do About It”. In JONES, D. C. (ed.) (2003) *New Economy Handbook*. San Diego, CA. Academic Press, pp. 822-841. [online]: <http://webuse.org/p/c04>.

IDATE (2011). *Digiworld Yearbook 2011*. Montpellier. IDATE. [online]: http://www.idate.org/en/Digiworld-store/Collection/DigiWorld-Yearbook_9/DigiWorld-Yearbook-2011_550.html.

NORRIS, Pippa (2001). *Digital Divide – Civic Engagement, Information Poverty, and the Internet Worldwide*. Cambridge. Cambridge University Press.

OBERCOM (2012). “A Sociedade em Rede em Portugal 2012 – A Internet em Portugal”. Lisboa. Obercom. [online]: <http://www.obercom.pt/client/?newsId=548&fileName=sociedadeRede2012.pdf>.

OBERCOM (2010). “A Utilização da Internet em Portugal 2010”. Lisboa. Obercom. [online]: <http://www.obercom.pt/content/688.np3>.

OBERCOM (2010). “Nativos digitais portugueses: Idade, experiência e esferas de utilização das TIC”. Lisboa. Obercom. [online]: <http://www.obercom.pt/content/677.np3>.

OCDE (2011). “OECD Guide to Measuring the Information Society”, 2011. OECD Publishing. [online]: <http://dx.doi.org/10.1787/10.1787/9789264113541-en>.

PINTÉR, Róbert (Ed.), (2008). *Information Society – From Theory to Political Practice*. Budapest. Gondolat – Új Mandátum.

PONTE, Cristina e AZEVEDO, José (2011). *Media e Jornalismo – Revista do Centro de Investigação Media e Jornalismo*, n.º 19, Vol. 10, N.º 2 – Outono/Inverno 2011 – Inclusão e Participação Digital. Lisboa. Centro de Investigação Media e Jornalismo.

RÄSÄNEN, Pekka (2006). “Information Society for All? – Structural characteristics of internet use in 15 European countries”. *European Societies*, n.º 8, Vol. I, pp. 59-81.

ROBINSON, John P., DIMAGGIO, Paul e HARGITTAI, Eszter (2003). “New Social Survey Perspectives on the Digital Divide”. In *IT&Society*, Volume 1, Issue 5, Summer 2003. pp. 1-22. [online]: <http://webuse.org/p/a11>.

ROSA, Paulo (2011). “Information and Communication Technologies, Active Public Participation and the Democratic Digital Divide”. In Esteves, João Pissarra (org.) (2011). *Media e Jornalismo – Revista do Centro de Investigação Media e Jornalismo*, n.º 18, Vol. 10, N.º 1 – Primavera/Verão 2011 – Digital Divides / Fracturas Digitais. pp. 126-133. Lisboa. Centro de Investigação Media e Jornalismo.

SALGADO, Susana (2011). “O Digital Entre os Muitos Divides de África”. In Esteves, João Pissarra (org.) (2011). *Media e Jornalismo – Revista do Centro de Investigação Media e Jornalismo*, n.º 18, Vol. 10, N.º 1 – Primavera/Verão 2011 – Digital Divides / Fracturas Digitais. pp. 100-111. Lisboa. Centro de Investigação Media e Jornalismo.

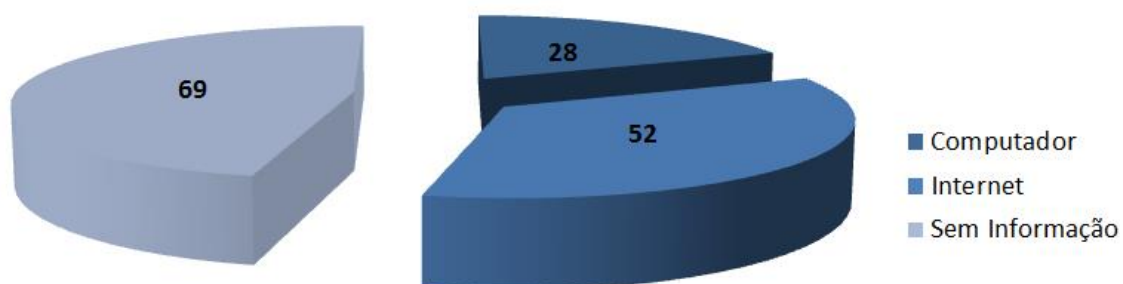
TSATSOU, Panayiota (2011). “Digital Divides Revisited: what is new about divides and their research?”. In *Media, Culture & Society*. March 2011 33, pp. 317-331. [online]: <http://www.sciencedirect.com/science/journal/0160791X/33/1-2>.

VICENTE, Paulo Nuno (2011). “Entre Átomos e Bits: Repensando a Capacidade Analítica da Divisão Digital”. In Esteves, João Pissarra (org.) (2011). *Media e Jornalismo – Revista do Centro de Investigação Media e Jornalismo*, n.º 18, Vol. 10, N.º 1 – Primavera/Verão 2011 – Digital Divides / Fracturas Digitais. pp. 112-125. Lisboa. Centro de Investigação Media e Jornalismo.

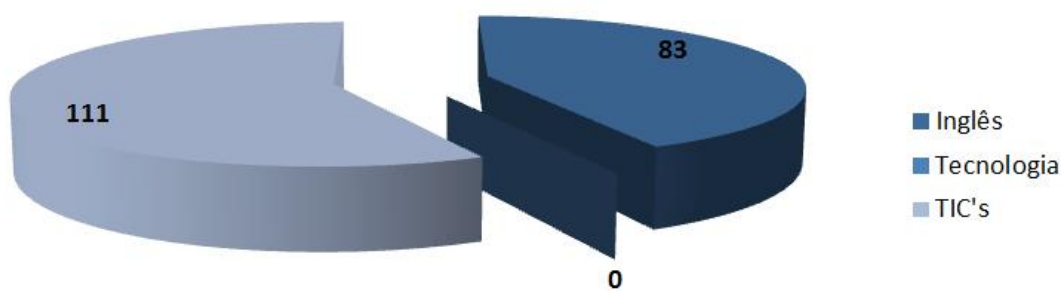
ZILLIEN, Nicole e HARGITTAI, Eszter (2009). “Digital Distinction: Status-Specific Types of Internet Usage”. In *Social Science Quarterly*, Volume 90, Number 2, June 2009, pp. 274-291. [online]: <http://webuse.org/p/a26>.

Anexos:

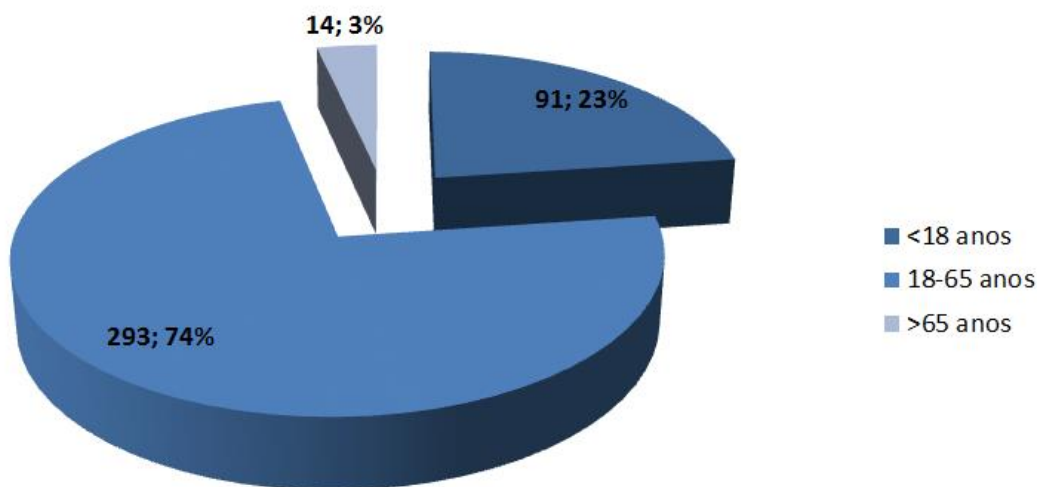
Acesso às Tecnologias



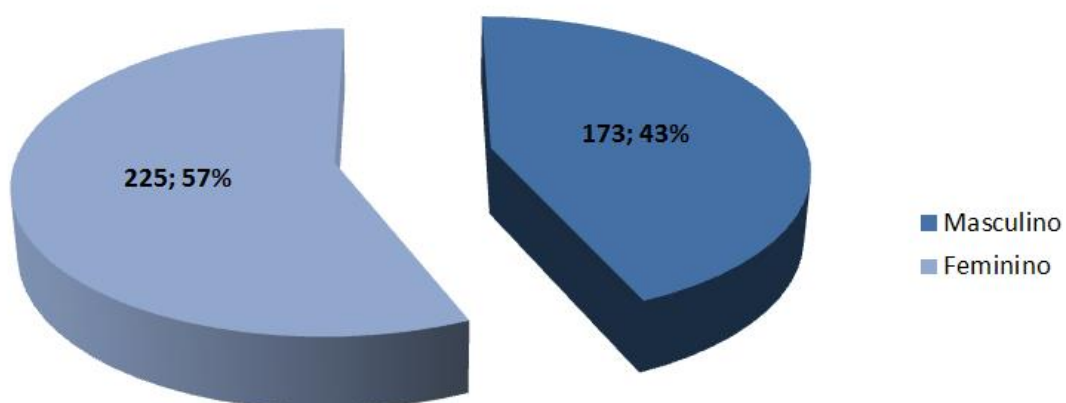
Competências de Base



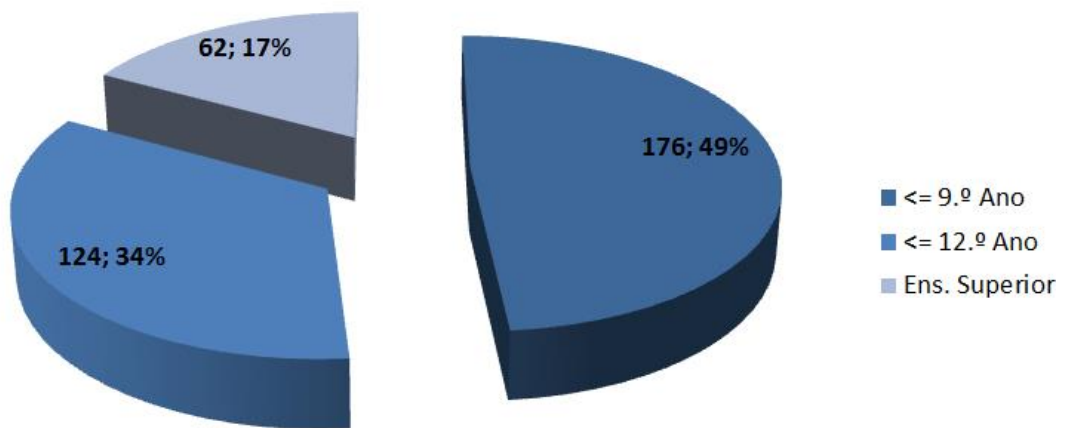
Escalões Etários



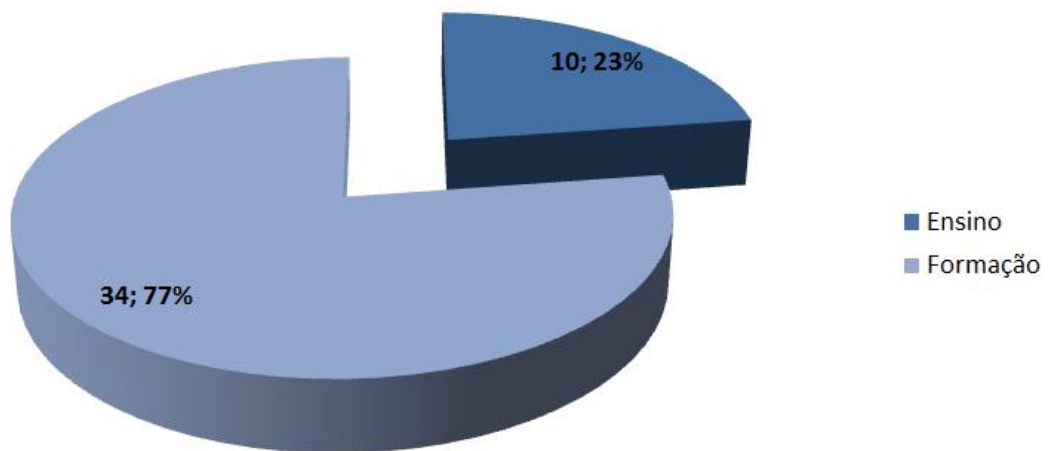
Género



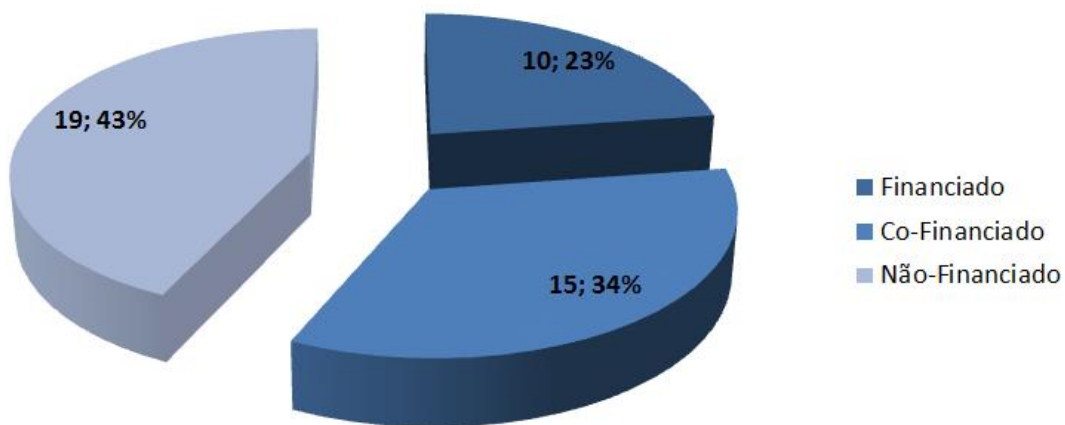
Nível de Instrução do Público



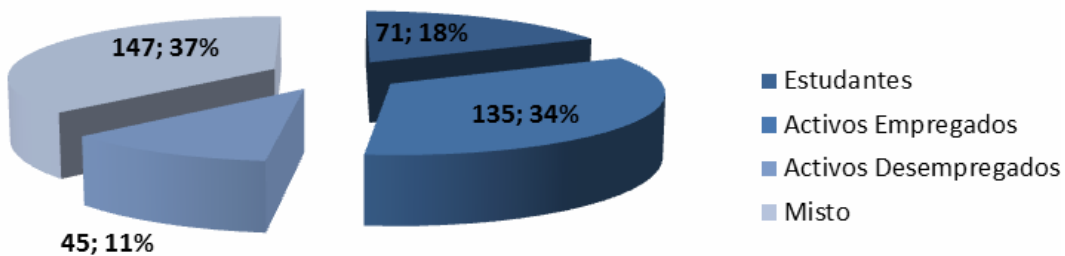
Sistema



Tipo de Acção



Tipo de Público



Ano (1)	Local/Turma (2)	Entidade	N.º Alunos/ Formandos (3)	Curso/Disciplina (4)	N.º Horas (5)
2003	Cartaxo	LT	15	Microinformática	56
2004	Ourém	LT	6	Microsoft Access	30
	Santarém	LT	10	Microsoft Access	30
	Santarém	LT	9	Microinformática	56
	Torres Novas	LT	10	Microsoft Powerpoint	30
	Benavente	LT	6	Microsoft Powerpoint	30
2005	Evendos	LT	8	Microsoft Excel Avançado	32
2006	Santarém (FORDESQ)	IEFP	17	Sistemas de Organização nas Organizações	30
	Santarém (FORDESQ)	IEFP	17	Tecnologias de Informação nas Organizações	40
2007	Pussos 03	IX	3	Microsoft Windows/Office	72
	Pussos 04	IX	2	Microsoft Windows/Office	72
	Carregueira 01	IX	8	Microsoft Windows/Office	81
	Carregueira 02	IX	6	Microsoft Windows/Office	72
	Santa Margarida 01	IX	8	Microsoft Windows/Office	72
	Santa Margarida 02	IX	14	Microsoft Windows/Office	72
	Mira de Aire 02	IX	4	Tecnologias de Informação e Comunicação	72
	Ferreira do Zêzere 6.º (PE)	ME	11	Tecnologias de Informação e Comunicação	70
	Ferreira do Zêzere 9.º (3CRD)	ME	12	Tecnologias de Informação e Comunicação	140
	Ferreira do Zêzere (CEE)	ME	13	Curso Extra Escolar de Informática (TIC)	108
2008	Alvega (9.º A)	ME	12	Tecnologias de Informação e Comunicação	70
	Alvega (9.º B)	ME	14	Tecnologias de Informação e Comunicação	70
	Mira de Aire 01	IX	9	Tecnologias de Informação e Comunicação	99
	Montalvo 01	IX	7	Tecnologias de Informação e Comunicação	84
	Montalvo 02	IX	7	Tecnologias de Informação e Comunicação	87
	Rio Maior 01	IX	6	Tecnologias de Informação e Comunicação	84
	Rio Maior 02	IX	9	Tecnologias de Informação e Comunicação	90
	Alcanchões 01	IX	14	Tecnologias de Informação e Comunicação	84
	Moita do Norte 02	IX	9	Tecnologias de Informação e Comunicação	84
	Santarém (EFA B2+B3)	IEFP	11	Tecnologias de Informação e Comunicação	209
	Alvega (8.º A)	ME	10	Área Projecto	72
	Alvega (9.º A)	ME	12	Tecnologias de Informação e Comunicação	72
	Azambujeira (CEE)	ME	8	Curso Extra Escolar de Informática (TIC)	72
Almeirim (CEE)	ME	8	Curso Extra Escolar de Informática (TIC)	72	
2009	Entroncamento 01	IX	5	Tecnologias de Informação e Comunicação	90
	Entroncamento 02	IX	6	Tecnologias de Informação e Comunicação	84
	Moita do Norte 01	IX	9	Tecnologias de Informação e Comunicação	84
	Abrantes	N	11	Microsoft Excel Avançado	50
	Torres Novas	N	13	Microsoft Word Avançado	50
	Évora 01	RC	8	Microsoft Powerpoint	25
	Évora 02	RC	9	Microsoft Powerpoint	25
2010	Castanheira do Ribatejo	DFF	1	Microsoft Excel Avançado	8
2011	Benavente	N	12	Microsoft Word Avançado	50
	Benavente	DFF	8	Microsoft Excel Avançado	16
2012	Vila Nova da Barquinha	FH	1	Microsoft Excel Avançado	28
Totais		44	398		2924

Ano (1)	Local/Turma (2)	Tipo Acção (6)			Sistema (7)		Tipo Público (8)				Género		Escalaões Etários (9)		
		Financiado	Co-Financiado	Não-Financiado	Ensino	Formação	Estudantes	Activos Empregados	Activos Desempregados	Misto	Masculino	Feminino	<18 anos	18-65 anos	>65 anos
2003	Cartaxo		x			x		15			5	10		15	
2004	Ourém		x			x		6			3	3		6	
	Santarém		x			x		10			5	5		10	
	Santarém		x			x		9			4	5		9	
	Torres Novas		x			x		10			4	6		10	
	Benavente		x			x		6			3	3		6	
2005	Evendos		x			x		8			4	4		8	
2006	Santarém (FORDESQ)	x				x			17		5	12		17	
	Santarém (FORDESQ)	x				x			17		5	12		17	
2007	Pussos 03			x		x			3		2	1		2	1
	Pussos 04			x		x			2		1	1		2	
	Carregueira 01			x		x			8		2	6	1	7	
	Carregueira 02			x		x			6		2	4		6	
	Santa Margarida 01			x		x			8		4	4	4	3	1
	Santa Margarida 02			x		x			14		6	8	7	7	
	Mira de Aire 02			x		x			4		4	0		3	1
	Ferreira do Zêzere 6.º (PE)	x			x		11				9	2	11		
	Ferreira do Zêzere 9.º (3CRD)	x			x		12				7	5	11	1	
	Ferreira do Zêzere (CEE)		x		x				13		7	6		9	4
	Alvega (9.º A)	x			x		12				6	6	12		
Alvega (9.º B)	x			x		14				8	6	14			
2008	Mira de Aire 01			x		x			9		1	8	3	6	
	Montalvo 01			x		x			7		2	5		7	
	Montalvo 02			x		x			7		7	0	5	1	1
	Rio Maior 01			x		x			6		1	5		5	1
	Rio Maior 02			x		x			9		5	4		8	1
	Alcanhões 01			x		x			14		6	8		14	
	Moita do Norte 02			x		x			9		4	5		8	1
	Santarém (EFA B2+B3)	x			x				11		11	0	1	10	
	Alvega (8.º A)	x			x		10				6	4	10		
	Alvega (9.º A)	x			x		12				2	10	12		
	Azambujeira (CEE)		x		x				8		3	5		8	
Almeirim (CEE)		x		x			8			5	3		8		
2009	Entroncamento 01			x		x			5		1	4		5	
	Entroncamento 02			x		x			6		2	4		6	
	Moita do Norte 01			x		x			9		4	5		7	2
	Abrantes		x			x		11			6	5		11	
	Torres Novas		x			x		13			6	7		12	1
	Évora 01		x			x		8			1	7		8	
	Évora 02		x			x		9			2	7		9	
2010	Castanheira do Ribatejo			x		x		1			1			1	
2011	Benavente		x			x		12			1	11		12	
	Benavente	x				x		8			0	8		8	
2012	Vila Nova da Barquinha			x		x		1			1	1		1	
Totais		10	15	19	10	34	71	135	45	147	173	225	91	293	14
		44			44		398				398		398		

Ano (1)	Local/Turma (2)	Nível de Instrução do Público (10)				Acesso às Tecnologias (11, 12, 13)			Competências de Base (14, 15, 16)		
		<= 9.º Ano	<= 12.º Ano	> 12.º Ano / Ens. Superior	Indeterminado	Computador	Internet	Sem Informação	Inglês	Tecnologia	TIC's
2003	Cartaxo	4	11			2	6		4	0	8
2004	Ourém		6					6	0	0	0
	Santarém				10			10	2	0	2
	Santarém				9	3	4		2	0	6
	Torres Novas				10	2	2		1	0	8
	Benavente	2	4			1	2		2	0	4
2005	Evendos		4	4				8	0	0	0
2006	Santarém (FORDESQ)			17		0	0		0	0	0
	Santarém (FORDESQ)			17		0	0		0	0	0
2007	Pussos 03	2	1			0	0		3	0	2
	Pussos 04		1	1		0	0		1	0	0
	Carregueira 01	6	2			0	2		4	0	4
	Carregueira 02	5	1			1	2		3	0	3
	Santa Margarida 01	6	2			0	0		1	0	2
	Santa Margarida 02	10	3	1		3	4		3	0	6
	Mira de Aire 02	3	1			0	0		3	0	3
	Ferreira do Zêzere 6.º (PE)	11				2	3		0	0	0
	Ferreira do Zêzere 9.º (3CRD)	12				1	3		0	0	0
	Ferreira do Zêzere (CEE)	12	1			3	3		8	0	11
	Alvega (9.º A)	12				0	2		0	0	0
Alvega (9.º B)	14				0	1		0	0	0	
2008	Mira de Aire 01	3	5		1	1	2		3	0	4
	Montalvo 01	5	2			1	1		2	0	3
	Montalvo 02	7				1	1		2	0	2
	Rio Maior 01	2	3	1		0	0		2	0	3
	Rio Maior 02	3	5	1		0	1		3	0	2
	Alcanhões 01		5	3	6	0	0		2	0	6
	Moita do Norte 02	2	5	2		0	0		3	0	4
	Santarém (EFA B2+B3)	11				3	7		7	0	8
	Alvega (8.º A)	10				0	1		0	0	0
	Alvega (9.º A)	12				0	0		0	0	0
	Azambujeira (CEE)	7	1			2	2		6	0	6
Almeirim (CEE)		8					8	3	0	0	
2009	Entroncamento 01	1	4			1	1		2	0	3
	Entroncamento 02	1	5			0	0		2	0	3
	Moita do Norte 01	5	4			1	1		4	0	3
	Abrantes	3	7	1				11	1	0	0
	Torres Novas	2	11			0	1		2	0	2
	Évora 01		4	4				8	0	0	0
	Évora 02		4	5				9	0	0	0
2010	Castanheira do Ribatejo			1				1	0	0	0
2011	Benavente	3	9			0	0		2	0	3
	Benavente		4	4				8	0	0	0
2012	Vila Nova da Barquinha		1			0	0		0	0	0
Totais		176	124	62	36	28	52	69	83	0	111
		398				80			194		

Notas / Observações:

- (1) - Este campo reporta-se ao ano civil e não ao ano lectivo. No caso de o projecto decorrer em dois anos civis, considerou-se o do seu termo.
- (2) - O campo indica a localidade onde a acção/projecto foi desenvolvido. Note-se que, com excepção das acções desenvolvidas em Evendos, Évora, Pussos e Castanheira do Ribatejo, todas as demais decorreram no distrito de Santarém.
- (3) - O número de formandos/alunos indicados reporta-se ao termo do projecto. Casos há em que o abandono/desistências se aproximaram dos 50%. Nos cursos não financiados tal é explicado pelas dificuldades económicas dos formandos, sendo comum o recurso ao crédito para financiar a formação.
- (4) - Não obstante muitos dos cursos versarem sobre as mesmas temáticas (por exemplo Windows/Office e Tecnologias de Informação e Comunicação) optou-se pela manutenção da designação original.
- (5) - Nos casos dos cursos da entidade designada por IX, dado serem não financiados, existia espaço para o formador, se assim o entendesse necessário, poder estender as durações de referência (72 e 84 horas respectivamente). No respeitante aos cursos promovidos pela entidade ME importa salientar que o conjunto das horas obtido resulta da multiplicação do número de semanas de cada ano lectivo pela quantidade de tempos lectivos semanais. Poderá assim existir alguma discrepância (ainda que mínima) no caso de terem existido feriados coincidentes com dias de aulas.
- (6) - Considerou-se financiada a formação em ambiente escolar, bem como aquela em que os formandos recebiam uma qualquer verba para a respectiva frequência (por exemplo, subsídio de desemprego). Já nos casos em que não se verificavam quaisquer custos esta foi classificada de co-financiada. A formação não-financiada é aquela em que os formandos suportavam a totalidade dos custos pagando um valor pelo curso.
- (7) - Classificaram-se em Ensino os alunos que frequentavam o Ensino Oficial (2.º ou 3.º Ciclos do Ensino Básico) e todos os demais na modalidade de formação. Registe-se o caso do Curso "Santarém" ministrado em 2008 que por se tratar de uma acção de dupla certificação (EFA B2+B3) foi enquadrada na rubrica ensino, ainda que os formandos fossem todos eles activos desempregados.
- (8) - Classifica o público consoante o seu enquadramento. A categoria "Misto" justifica-se pelo facto de os cursos promovidos pela entidade "IX" se pautarem por grande heterogeneidade em matéria de habilitações, idades, ocupações, etc..
- (9) - Em alguns casos esta informação não foi recolhida ou extraviou-se. Assim, optou-se por adoptar uma escala de 3 categorias: até aos 18 anos (a população escolar), entre os 18 e os 65 anos (a população activa) e acima de 65 anos (a população não activa).

(10) - Este campo traduz o nível habilitacional dos formandos. A categoria Indeterminado ocorre também por via da dificuldade, em alguns casos, de recolher essa informação, ou pelo facto de a entidade formadora os não ter disponibilizado.

(11) - Neste campo são indicados, por turma, o número de indivíduos que declararam não ter acesso a computador em casa.

(12) - Neste campo são indicados, por turma, o número de indivíduos que declaram não dispor de acesso à Internet a partir de casa.

(13) - Em algumas turmas/acções não foi possível recolher de forma objectiva estes dados. Ainda que, em alguns casos, existam indicadores indirectos, optou-se pela sua classificação nesta categoria.

(14) - Sendo a língua inglesa um indicador extremamente relevante neste domínio, foram recolhidos os dados referentes aos indivíduos que declararam não ter conhecimentos de Inglês.

(15) - Neste campo são indicados, por turma, o número de indivíduos que declararam não ter contacto com artefactos tecnológicos (TV, VCR, DVD, Telemóvel, etc.).

(16) - Neste campo são indicados, por turma, o número de indivíduos que declararam não ter qualquer competência/contacto prévio com as TIC/computadores.