

O USO DE TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO PELOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO PORTUGUÊS - UM PROJECTO EM CURSO

Nídia Salomé Morais

Instituto Politécnico de Viseu
Escola Superior de Educação
salome@esev.ipv.pt

Fernando Ramos

Universidade de Aveiro
Dept. de Comunicação e Arte/CETAC.MEDIA
fernando.ramos@ua.pt

Resumo

Este artigo descreve, de forma sucinta, o trabalho já realizado relativo ao estudo da utilização das tecnologias da comunicação pelos alunos das Instituições de Ensino Superior Público Português (IESPP) e que tem como principal objectivo identificar e caracterizar esse uso para suporte à aprendizagem.

Com o presente artigo pretende-se apresentar o enquadramento teórico que sustenta a investigação, sistematizar o contexto e os objectivos gerais, e apresentar os primeiros resultados obtidos após a aplicação de um questionário *online* que permitem caracterizar os sujeitos participantes e os resultados obtidos em relação a alguns indicadores básicos sobre a utilização das tecnologias.

Este estudo faz parte de uma tese de Doutoramento que está a ser desenvolvida no âmbito do Programa Doutoral em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais, da responsabilidade conjunta das Universidades de Aveiro e do Porto.

Abstract

This paper describes, in a summarized manner, some of the work already accomplished within the research concerning the use of communication technologies by students enrolled in Portuguese Public Higher Education Institutions and its profiling and characterization as a support for learning activities.

The paper includes the study's theoretical review, the outlining of its context and its main goals, and some of its first results collected through an online questionnaire used to profile the participants and gather some basic indicators related with their use of technology.

This work is part of a still ongoing doctoral thesis research currently being developed within the Doctoral Program in Information and Communication on Digital Platforms, a joint degree managed by the University of Aveiro and the University of Oporto.

Palavras-chave

Ensino Superior, Tecnologias da Comunicação, Aprendizagem, Web 2.0.

1. Introdução

As Instituições de Ensino Superior (IES) têm vindo a enfrentar vários desafios, decorrentes não só da mudança de paradigma imposta pelo Processo de Bolonha, como também pela chegada a este nível de ensino de uma nova geração de alunos, que convive diariamente e que parece possuir competências para trabalhar com as mais diversas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Estes factores têm, entre outros, impulsionado o uso das mais variadas tecnologias no contexto do Ensino Superior, e em particular das Tecnologias da Comunicação (TC), mostrando que, à semelhança do que acontece com outros sectores da sociedade, também as IES não podem negligenciar as potencialidades associadas ao uso destas tecnologias.

Com efeito, a utilização de uma multiplicidade de soluções tecnológicas em contexto educativo tem vindo a ser associada ao desenvolvimento de novas formas de aprendizagem, mais activas e participativas, que conferem uma maior autonomia ao aluno, facilitando a comunicação e o acesso a recursos e serviços, tanto em modelos de ensino e aprendizagem mais tradicionais, como nos que se baseiam em soluções de e-Learning ou b-Learning.

Neste contexto, o estudo que aqui se apresenta visa contribuir para uma compreensão mais alargada sobre o uso das TC para suporte à aprendizagem nas IESPP, nomeadamente nas perspectivas institucional, dos docentes e dos alunos. No âmbito deste artigo a perspectiva abordada é a dos alunos, sendo que as outras duas, institucional e dos docentes, são perspectivas tratadas por outro doutorando que está a desenvolver investigação no âmbito do mesmo projecto. O estudo contempla ainda uma atenção especial à influência do género na utilização das TC. Esta dimensão não será, contudo, abordada no âmbito deste artigo, na medida em que na fase em que nos encontramos ainda não foi possível proceder ao tratamento dessa dimensão.

2. O uso de Tecnologias da Comunicação no Ensino Superior

Parece ser um facto cada vez mais evidente que a tecnologia poderá ter impactos positivos na aprendizagem. Para além da sua influência nas diferentes esferas do dia-a-dia dos indivíduos, o uso de tecnologias é também frequentemente associado à criação de ambientes de aprendizagem mais ricos que se caracterizam por uma maior partilha, colaboração, comunicação e participação (Ramos, 2007). Contudo, vários autores são de opinião que as tecnologias ainda não transformaram significativamente os modos de aprender e ensinar em contextos de aprendizagem formal no seio das instituições que se dedicam à educação e à formação (Punie & Cabrera, 2006).

Verifica-se, por outro lado, que a geração de alunos que começa agora a chegar às Universidades cresceu num ambiente marcadamente digital durante a maior parte das suas vidas (Prensky, 2001), pelo que tem convivido com as mais diversas tecnologias nos mais variados contextos. Grande parte destes alunos caracteriza-se por ser 'multitarefa', sendo capazes de realizar diferentes actividades em paralelo, tais como enviar mensagens de texto, falar ao telemóvel, enviar um e-mail, navegar na Internet e ver televisão em simultâneo (Roberts, 2005). Trata-se assim de uma geração que usa a tecnologia de forma bastante intuitiva e que começa, inevitavelmente, a exercer pressão para que as tecnologias sejam usadas com maior frequência em contextos de ensino e de aprendizagem, pelo que as próprias instituições de ensino não poderão continuar a negligenciar esta realidade:

“It is imperative that those involved in higher education come to grips with the reality that technology is an increasingly important element of the educational environment and represents opportunities and constraints for interaction that can significantly influence students' perceptions.” (Garrison & Anderson, 2003: 18).

Mais recentemente, emergiu um novo conceito, o de Web 2.0, que começa também a colocar novos desafios às IES. As tecnologias que caracterizam esta segunda geração da Web poderão constituir-se como soluções bastante interessantes, também elas capazes de complementar o ensino presencial e de favorecer uma participação mais activa e autónoma do aluno durante o processo de aprendizagem. Com efeito, estas ferramentas, associadas normalmente a uma maior participação e colaboração, potenciam novas formas de aprendizagem, pelo que poderão transformar o modo como os alunos adquirem, usam e constroem conhecimento (Trinder et al., 2008). No mesmo sentido, Franklin & Harmelen (2007) acreditam que a Web 2.0 está a alterar "(...) some characteristics of current and future students cohorts, and these changes may necessitate profound changes in learning and teaching methods." (p. 19).

O potencial da Web 2.0 poderá ter assim um forte impacto no Ensino Superior, na medida em que as suas ferramentas poderão contribuir para a exploração de novas abordagens pedagógicas que privilegiem, entre outros, o espírito de uma cultura participativa, bem como o sentido de comunidade na construção colaborativa de conhecimento. Actualmente, o uso de tecnologias que facilitam a publicação, a partilha, a organização e, sobretudo, a criação de conteúdos para o indivíduo e para a comunidade tem permitido que os utilizadores, quer sejam eles professores ou alunos, "take media into their own hands" (Jenkins, 2006: 16). Esta possibilidade tem permitido, gradualmente, uma alteração do papel do utilizador, no sentido em que ele próprio também seja produtor de conteúdos.

Neste sentido, Redecker (2008) sugere que as tecnologias, e em particular o uso de ferramentas Web 2.0, podem melhorar a aprendizagem, na medida em que:

- estimulam os diferentes sentidos através de visualizações e representações multimédia, quer seja através de materiais desenvolvidos pelos professores, quer seja pelas oportunidades que oferecem aos alunos em termos de criatividade;
- promovem a colaboração através do uso de ferramentas que permitem a produção de novos conteúdos *online*, bem como a realização de comentários acerca dos conteúdos disponibilizados;
- permitem a diferenciação e a diversidade ao possibilitarem aos docentes o acesso a uma enorme variedade de soluções didácticas e metodológicas para atingirem os seus objectivos em termos de aprendizagem;
- permitem que os alunos personalizem o seu processo de aprendizagem num ambiente de reflexão, crítica e interacção com os seus pares e docentes, combinando actividades de aprendizagem formais, não formais e informais.

Para além das habituais e mais tradicionais plataformas de gestão da aprendizagem, as Universidades dispõem agora de novas ferramentas de comunicação para suporte à aprendizagem. Em especial, o uso de ferramentas da Web 2.0 poderá encorajar novas e inovadoras práticas educativas no contexto do Ensino Superior, permitindo que os alunos

construam as suas aprendizagens e desenvolvam novas competências através das experiências que partilham com outros alunos (Grodecka, Pata & Våljataga, 2009). Na perspectiva dos mesmos autores, o recurso a ferramentas da Web Social em cenários de aprendizagem possibilita que o aluno publique as suas ideias num blogue, colabore na criação de wikis, dicionários *online*, enciclopédias, que seja membro de comunidades *online*, entre outras possibilidades. Nestes contextos, o aluno desenvolve assim também novas competências, nomeadamente ao nível da colaboração, reflexão, negociação, crítica construtiva, selecção e análise de informação.

No entanto, ainda não parece ser frequente o uso deste tipo de ferramentas no contexto do Ensino Superior. Um estudo recente (Coutinho & Junior, 2008), sobre a utilização da Web 2.0 pela comunidade académica portuguesa, levou à conclusão de que a maioria considera que as ferramentas da Web 2.0 podem ser benéficas em diversos contextos, nomeadamente para a promoção da partilha de conteúdos e para o desenvolvimento de competências. Segundo os dados do mesmo estudo, e apesar de já se verificar uma tendência para a utilização de ferramentas Web 2.0, em especial das que possibilitam a escrita colaborativa, a realidade é que as IES continuam a privilegiar o uso de plataformas de gestão da aprendizagem, como forma de apoiar as actividades de aprendizagem para além do tempo e do espaço físico da sala de aula.

3. Apresentação do estudo

No contexto actual, e consonante com o espírito de Bolonha, não parece ser difícil perceber que as IES Portuguesas começaram já a adoptar e até mesmo a promover o uso de TC nas suas práticas lectivas. Neste sentido, parece ser importante desenvolver estudos no contexto nacional que versem sobre o uso dessas tecnologias para suporte à aprendizagem e que permitam identificar as principais potencialidades e problemas decorrentes dessa utilização no Ensino Superior.

Esta investigação compreende a realização de um estudo nacional com o objectivo de identificar e caracterizar o uso que as IESPP fazem das Tecnologias da Comunicação para Suporte à Aprendizagem (TCSA).

De um modo geral, o estudo que aqui se apresenta, e que ainda se encontra em desenvolvimento, visa:

- Identificar as TC utilizadas pelos alunos do Ensino Superior público Português;
- Perceber com que finalidades e em que contextos são usadas as TC como suporte a processos de ensino-aprendizagem;
- Identificar os benefícios e principais problemas decorrentes da utilização das TC no contexto de Bolonha;
- Estudar de que forma a utilização das TC é influenciada pelo género.

Considerando os objectivos da investigação, optou-se pela utilização complementar de métodos quantitativos e qualitativos com a finalidade de garantirmos uma maior validade dos dados obtidos (Silva, 1996). Por um lado, os métodos quantitativos devem permitir a obtenção de dados rigorosos e abrangentes sobre o uso de TC pelos alunos do Ensino Superior, por outro lado, os métodos qualitativos terão como principal finalidade permitir uma compreensão mais detalhada do fenómeno em estudo.

As principais fontes de dados contempladas até este momento foram um questionário *online* dirigido a todos os alunos do Ensino Superior público e documentos considerados relevantes. Prevê-se, ainda, recorrer a outras fontes de dados (entrevistas, *focus group*) de forma a robustecer os resultados finais.

O questionário

Na construção do questionário existiu um conjunto de preocupações no sentido de o tornar um instrumento consistente e fiável. Assim, e tal como sugerem Carmo & Ferreira (1998), o questionário foi organizado em várias secções e contempla questões de:

- **identificação**, tais como o género, idade, curso, habilitações académicas, etc.;
- **informação**, que permitam a obtenção de dados relacionados com factos e opiniões;
- **controlo**, que possibilitem a verificação da veracidade das respostas dadas pelo inquirido noutra secção do questionário.

Este instrumento foi construído para ser disponibilizado *online*, em ambiente Web, na medida em que:

- seria muito difícil aceder ao universo que se pretende estudar por contacto directo ou pelo envio dos questionários por correio tradicional;
- o tempo e os custos envolvidos para a administração do questionário em formato papel não permitiriam o desenvolvimento deste estudo no tempo previsto;
- considerando o grande número de respostas, o facto de os dados serem recolhidos já em formato digital possibilita um tratamento dos mesmos de forma mais célere.

Após o desenvolvimento de uma primeira versão do questionário, procedeu-se à sua validação e aperfeiçoamento. Esta validação, ou pré-teste, contou com a participação de seis alunos, sendo que para a sua selecção o critério adoptado foi o de pertencerem aos diferentes ciclos actualmente em funcionamento no Ensino Superior. Neste sentido, a nossa opção passou por considerar:

- Dois alunos do 1º ciclo (1 masculino e 1 feminino);
- Dois alunos do 2º ciclo (1 masculino e 1 feminino);
- Dois alunos do 3º ciclo (1 masculino e 1 feminino).

Realizado o pré-teste, analisaram-se as impressões dos participantes e procedeu-se às alterações propostas, que passaram, entre outras, pela eliminação de uma questão que gerou muita dificuldade de interpretação. Seguiu-se a implementação *online* do questionário e posterior divulgação junto das IESPP.

O questionário esteve disponível para participação desde 27 de Outubro de 2010 até 11 de Fevereiro de 2011. Durante este período adoptaram-se várias as formas de divulgação com o objectivo de obtermos uma larga adesão ao questionário. De um modo muito resumido, a divulgação contemplou:

- Divulgação institucional, através dos contactos oficiais das IESPP;
- Divulgação nas redes sociais, nomeadamente através do Facebook¹;
- Divulgação através de *mailing list* como as do SNESUP e do CienciaPT;
- Divulgação através de contactos pessoais.

Terminado o período destinado à participação no questionário, encontramos-nos agora na fase destinada ao tratamento dos dados obtidos. Assim, os resultados que se apresentam na secção seguinte são de natureza preliminar.

4. Resultados Preliminares

Considerando o elevado número de respostas ao questionário, ainda não foi possível, nesta fase, analisar e relacionar todas as variáveis do estudo nem realizar uma análise detalhada em função da dimensão do género. Assim, os resultados que aqui se apresentam dizem respeito à primeira secção do questionário (caracterização dos participantes²) e a alguns indicadores básicos sobre a utilização das tecnologias. Salvaguarda-se ainda que, para efeito deste artigo, foram considerados todos os participantes que submeteram a sua resposta. No entanto, posteriormente, a opção por determinadas decisões estatísticas poderão conduzir a ligeiras diferenças no que respeita ao número de respostas consideradas válidas para uma análise mais pormenorizada e rigorosa.

Caracterização dos Participantes

Participação no Questionário

Responderam ao questionário 2429 sujeitos. Este número parece-nos interessante se considerarmos o número total de alunos inscritos no Ensino Superior público. De acordo com a base de dados PORDATA³ (2010), em 2010 estavam matriculados 293.828 alunos,

¹ <https://www.facebook.com/pages/TCES-Tecnologias-da-Comunica%C3%A7%C3%A3o-no-Ensino-Superior/170400776303927?ref=ts>

² Esta caracterização tem como objectivo tentar comparar as características dos sujeitos que participaram no estudo com o universo de alunos matriculados e tentar, desta forma, perceber se os dados obtidos revelam uma tendência idêntica à do actual cenário no ensino superior público português.

³ <http://www.pordata.pt/>

considerando os subsistemas Universitário e Politécnico. Deste modo, conseguimos neste estudo nacional uma participação de cerca de 0,8% do total de alunos matriculados nas IESPP.

Participação por tipo de ensino

Considerando o tipo de ensino de onde obtivemos participação no estudo, constata-se a predominância de respostas de alunos matriculados no Ensino Universitário (Gráfico 1).

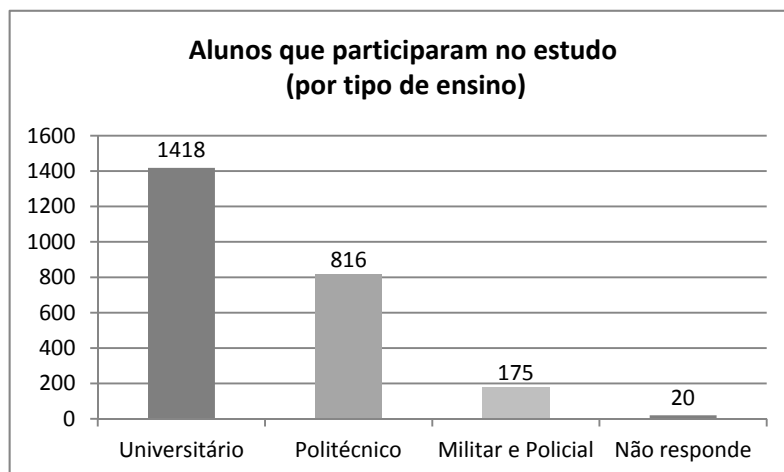


Gráfico 1 – Alunos que participaram no estudo (por tipo de ensino)

Analisando ainda os dados do gráfico anterior, verifica-se que esta tendência (de um maior número de respostas do nível Universitário) parece estar também de acordo com a distribuição dos alunos inscritos pelos diferentes tipos de ensino. Segundo os dados disponibilizados pela PORDATA (2010), no ano de 2010 o Ensino Universitário contava com 183.806 alunos e o Ensino Politécnico com 110.022 alunos. No presente estudo verifica-se, também, que existe uma maior representatividade de alunos do Ensino Superior Universitário público.

Participação por género

Os dados já recolhidos permitem concluir que a participação de alunos do sexo feminino foi superior em relação aos do sexo masculino (Gráfico 2), tendência que também parece estar de acordo com o número de alunos inscritos actualmente no Ensino Superior. Com efeito, os dados oficiais (PORDATA, 2010) informam que, em 2010, estavam inscritos um total de 152.552 indivíduos do sexo feminino e 141.276 do sexo masculino.

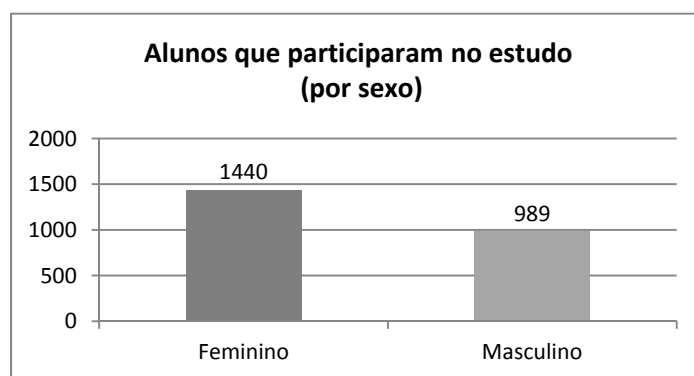


Gráfico 2 – Alunos que participaram no estudo (por sexo)

Participação por faixa etária

Atendendo às faixas etárias dos respondentes (Gráfico 3), observa-se que as mais representadas neste estudo são as faixas situadas entre os '17 e 20 anos' e entre os '21 e os 24 anos', sendo que a tendência é a de uma diminuição de respostas à medida que a idade avança. Verifica-se, contudo, uma exceção: na faixa etária dos '45 anos ou mais' a participação foi superior em relação à participação de alunos com idades compreendidas entre os '41 e 44 anos'.

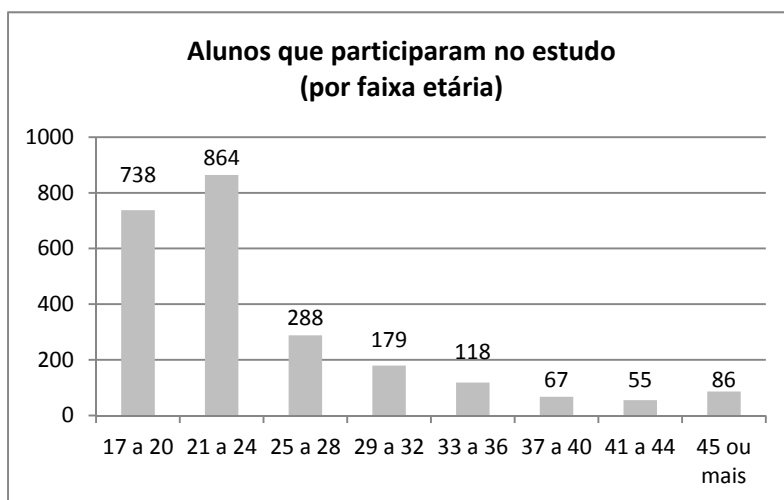


Gráfico 3 – Alunos que participaram no estudo (por faixa etária)

Participação por nível de formação

No que se refere à participação de alunos de acordo com o nível de formação que frequentam, e pela análise do gráfico 4, constata-se que existiu uma forte participação por parte dos alunos que frequentam uma licenciatura (1º ciclo), seguida da participação dos alunos de 2º ciclo (mestrado) e, por fim, em número mais reduzido, encontram-se as participações de alunos que se encontram a realizar um doutoramento.

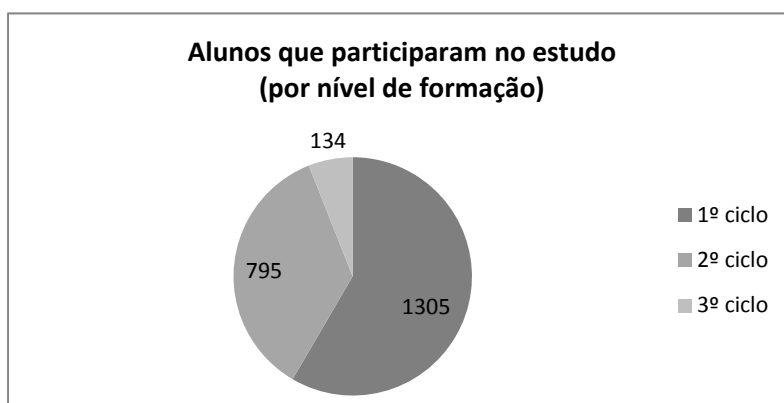


Gráfico 4 – Alunos que participaram no estudo (por nível de formação)

Relativamente ao nível de formação, os dados obtidos no nosso estudo revelam também uma tendência idêntica em relação aos dados oficiais (PORDATA, 2010), onde verificamos que

efectivamente existe um número bastante superior de alunos matriculados⁴ em licenciaturas (252.655), comparativamente ao número de inscritos em mestrados (105.409) e em doutoramentos (16.377).

Participação por área científica

Tendo como referência a área científica do curso dos participantes no estudo (Gráfico 5), os dados obtidos revelam que as áreas mais representadas são as da Engenharia e Técnicas afins (512), da Saúde (289) e das Ciências Empresariais (252). Das áreas de onde obtivemos um número menor de participantes, destacam-se as dos Serviços de Transporte (1), das Indústrias Transformadoras (2) e dos Serviços Pessoais (3), entre outras.

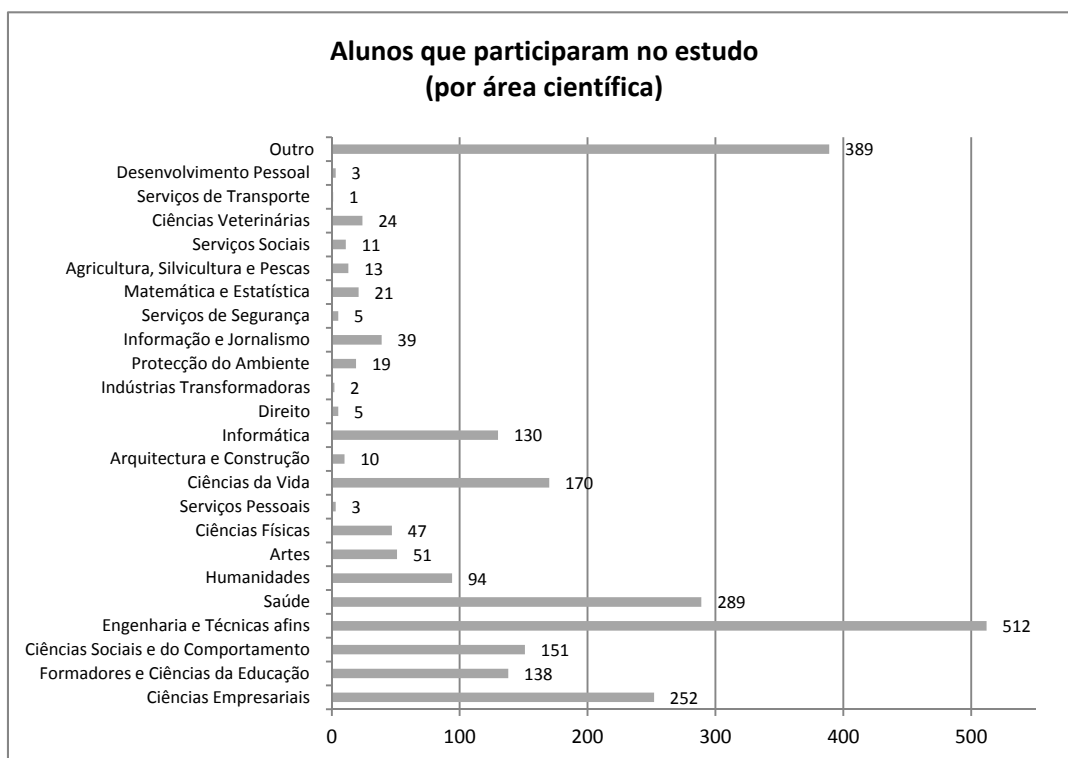


Gráfico 5 – Alunos que participaram no estudo (por área científica)

Na interpretação destes resultados é, sem dúvida, pertinente salientar o número muito elevado de alunos que assinalaram a opção “Outra”, o que poderá indiciar que os alunos não se conseguiram posicionar face a esta listagem de áreas científicas para classificarem curso que frequentam. De salientar, contudo, que a lista adoptada foi a que é oficialmente disponibilizada pela Direcção Geral do Ensino Superior⁵.

⁴ Neste caso, os valores apresentados incluem também os alunos matriculados no ensino privado, visto que não foi possível encontrar apenas os dados referentes ao ensino superior público. Contudo, e como o objectivo é o de tentar ter uma referência aproximada quanto ao número de alunos por nível de formação, estes dados dão-nos uma indicação, pelo que se optou pela sua utilização.

⁵ <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/99CEE606-990E-4CB4-A8AC-ACFAF7AAD58B/4167/BolonhaGNEstudo2Areas.pdf>

Participação por número de instituições

Relativamente ao número de instituições representadas neste estudo nacional, constatamos que participaram alunos de 20 estabelecimentos de Ensino Superior Politécnico, 15 Universidades e 2 Escolas Militares e Policiais (Gráfico 6). Considerando a lista das IESPP disponibilizada no site do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior⁶, verifica-se que existem em Portugal 26 Politécnicos, 16 Universidades e 6 Instituições do tipo Militar e Policial.

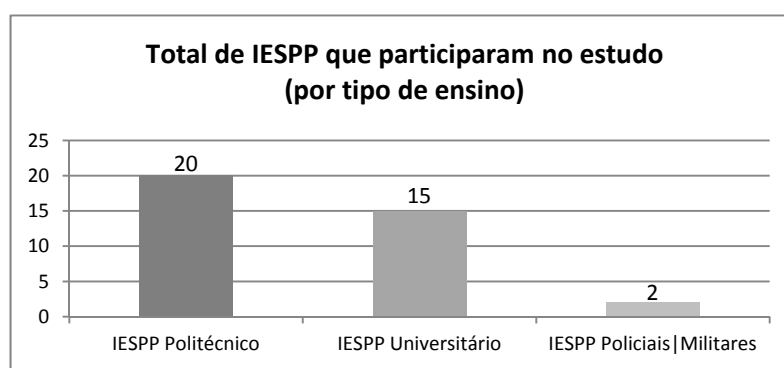


Gráfico 6 – Total de instituições que participaram no estudo

Assim, e comparando os dados oficiais com aqueles que obtivemos no nosso estudo, verificamos que não estão representados 6 Politécnicos, 1 Universidade e 4 Escolas Militares e Policiais, pelo que se pode considerar que o esforço realizado na divulgação do questionário surtiu efeito e que grande parte das IESPP tiveram conhecimento deste estudo e divulgaram-no junto dos seus alunos.

Utilização das Tecnologias de Comunicação

Considerando os resultados obtidos, apresentam-se seguidamente alguns indicadores isolados sobre o uso das TC em contextos de aprendizagem. Trata-se, tal como já foi referido anteriormente, de uma primeira análise que carece de um tratamento mais detalhado numa fase posterior deste estudo.

Tecnologias usadas em contextos de aprendizagem

Tendo em conta os resultados apresentados na tabela 1, podemos perceber algumas tendências no que diz respeito ao uso de TC para suporte à aprendizagem. Segundo as opções dos alunos, verificou-se que usam frequentemente, quer seja algumas vezes por semana ou todos os dias, tecnologias que permitem a comunicação interpessoal (81%) e plataformas de gestão da aprendizagem (70,1%).

⁶ <http://www.mctes.pt/>

		Nunca	Raramente	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semana	Todos os dias
Plataformas de gestão da aprendizagem (BlackBoard, Moodle, WebCT, etc.)	n 2377	11,6%	9,3%	9,0%	33,5%	36,6%
Tecnologias para a publicação e partilha de conteúdos (Blogues, Wikis, Flickr, Youtube, Podcast, Social Bookmarking, etc.)	n 2383	12,8%	21,1%	22,2%	29,3%	14,6%
Tecnologias que permitem a colaboração (Google Docs, Social Bookmarking, Mind Maps, Wikis, Blogues etc.)	n 2388	9,9%	18,0%	20,7%	31,5%	19,8%
Redes sociais (Facebook, Twitter, Hi5, LinkedIn, Ning, Academia.edu, etc.)	n 2373	29,0%	22,9%	11,1%	16,6%	20,4%
Tecnologias que permitem a comunicação interpessoal (email, MSN, Skype, etc.)	n 2389	2,8%	6,3%	9,9%	25,9%	55,1%
Tecnologias de agregação de conteúdos (RSS feeds, Netvibes, Google Reader, etc.)	n 2318	36,2%	29,7%	14,4%	13,2%	6,5%
Ambientes virtuais 3D (Second Life, Habbo, etc.)	n 2317	80,1%	14,6%	2,9%	1,8%	0,6%

Tabela 1 – Tecnologias usadas em contextos de aprendizagem

Os respondentes assinalaram também o uso frequente, todos os dias ou algumas vezes por semana, de tecnologias que permitem a colaboração (52,3%) e tecnologias que permitem a publicação e partilha de conteúdos (43,9%).

Numa tendência de utilização menos frequente surgem as redes sociais e as tecnologias de agregação de conteúdos, onde a maioria das respostas (51,9% e 65,9% respectivamente) apontam no sentido de nunca ou raramente serem usadas em contextos de aprendizagem.

Por fim, as respostas obtidas sugerem os ambientes virtuais como sendo a TC menos usada. Com efeito, dos alunos que responderam a esta questão, 94,7% indicou que nunca ou raramente usou este tipo de TC para fins de aprendizagem.

Avaliação da utilidade das TC em contextos de aprendizagem

A análise da tabela 2 permite concluir que a maioria dos alunos considera muito útil ou mesmo indispensável, em contextos de aprendizagem, o recurso a plataformas de gestão da aprendizagem (77,1%), a tecnologias que permitem a comunicação interpessoal (70,7%) e a tecnologias que permitem a colaboração (55,4%).

		Inútil	Pouco Útil	Útil	Muito Útil	Indispensável
Plataformas de gestão da aprendizagem (BlackBoard, Moodle, WebCT, etc.)	n 2256	1,2%	3,9%	18,0%	34,3%	42,8%
Tecnologias para a publicação e partilha de conteúdos (Blogues, Wikis, Flickr, Youtube, Podcast, Social Bookmarking, etc.)	n 2335	1,7%	13,0%	40,7%	33,8%	10,7%
Tecnologias que permitem a colaboração (Google Docs, Social Bookmarking, Mind Maps, Wikis, Blogues etc.)	n 2263	0,9%	7,6%	36,1%	38,8%	16,6%

Redes sociais (Facebook, Twitter, Hi5, LinkedIn, Ning, Academia.edu, etc.)	n 2326	15,6%	35,0%	31,0%	13,5%	4,9%
Tecnologias que permitem a comunicação interpessoal (email, MSN, Skype, etc.)	n 2373	1,0%	5,7%	22,6%	33,5%	37,2%
Tecnologias de agregação de conteúdos (RSS feeds, Netvibes, Google Reader, etc.)	n 1888	9,4%	25,4%	40,7%	18,9%	5,7%
Ambientes virtuais 3D (Second Life, Habbo, etc.)	n 1800	54,4%	28,4%	12,6%	3,2%	1,3%

Tabela 2 – Avaliação da utilidade das TC em contextos de aprendizagem

No que se refere às tecnologias para a publicação e partilha de conteúdos, verifica-se que são percebidas como muito úteis ou indispensáveis por 44,5% dos respondentes. Por sua vez, as redes sociais (50,6%) e os ambientes virtuais 3D (82,8%) são as TC apontadas por um elevado número de participantes sendo inúteis ou pouco úteis na construção das suas aprendizagens.

Finalidades de uso das TC em contextos de aprendizagem

No que concerne às finalidades de uso de tecnologias da comunicação para suporte à aprendizagem (TCSA), verificamos que estas tecnologias são usadas (algumas vezes por semana ou todos os dias) pela maioria dos alunos participantes no estudo para: consultar (86,8%), recolher (85,6%) e partilhar (57,1%) informação/conteúdos relacionados com as suas aprendizagens (Tabela 3).

		Nunca	Raramente	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semana	Todos os dias
Faço uso das TCSA para consultar informação/conteúdos relacionados com as minhas aprendizagens	n 2381	0,5%	2,1%	10,6%	49,8%	37,0%
Faço uso das TCSA para recolher informação/conteúdos úteis para a construção das minhas aprendizagens	n 2375	0,3%	1,8%	12,3%	55,2%	30,4%
Faço uso das TCSA para partilhar informação/conteúdos relacionados com a aprendizagem	n 2369	4,3%	15,2%	23,4%	43,0%	14,1%
Faço uso das TCSA para desenvolver trabalhos com os meus colegas	n 2348	2,8%	9,8%	23,8%	49,4%	14,2%
Faço uso das TCSA para publicar trabalhos realizados no âmbito das diversas unidades curriculares	n 2314	15,4%	31,5%	22,8%	23,4%	6,9%
Faço uso das TCSA para organizar as minhas actividades de aprendizagem	n 2330	8,0%	20,6%	22,8%	32,6%	16,0%
Faço uso das TCSA para comunicar e interagir com colegas	n 2345	3,1%	7,2%	13,6%	37,7%	38,5%
Faço uso das TCSA para comunicar e interagir com professores	n 2355	3,7%	18,1%	34,4%	34,3%	9,5%

Tabela 3 – Finalidades de uso das TC em contextos de aprendizagem

De acordo com as opções assinaladas pelos participantes, verifica-se que os alunos costumam usar, algumas vezes por semana ou todos os dias, as TCSA para desenvolverem trabalhos

com colegas (63,6%) e também para comunicarem e interagirem com os seus colegas (76,6%). Os participantes assinalaram também que usam as TCSA, algumas vezes por semana ou todos os dias, para organizarem as suas actividades de aprendizagem (48,6%) e para comunicarem e interagirem com os seus professores (43,8%). Por fim, os dados revelam ainda que muitos alunos (46,9%) nunca ou raramente têm por hábito recorrer às TCSA para publicarem e divulgarem os seus trabalhos.

5. Considerações Finais

Neste artigo pretendeu-se apresentar, de forma resumida, alguns resultados de um estudo que ainda está em curso, pelo que os dados aqui expostos ainda carecem de uma análise mais detalhada e, sobretudo, necessitam de ser relacionados com as outras variáveis em estudo de forma a podermos atingir os objectivos propostos.

A próxima etapa deste trabalho compreende a análise estatística dos dados recolhidos nas diversas secções do questionário e a recolha de dados recorrendo a outras técnicas de inquérito (entrevistas, *focus group*) com a finalidade de garantir uma maior robustez dos resultados finais do estudo. Espera-se, assim, que através dos dados recolhidos a partir da combinação destes dois métodos possamos dar um forte contributo para uma compreensão mais alargada sobre o uso das tecnologias da comunicação no suporte à aprendizagem por parte dos alunos do Ensino Superior público Português, permitindo que esse conhecimento da realidade possa influenciar as opções das instituições e dos alunos.

6. Referências

Coutinho, C. & Junior, J. (2008). Web 2.0 in Portuguese Academic Community: An Exploratory Survey. In McFerrin, K, Weber, R., Carslen, R. & Willis, A. (eds), *Proceedings of the 19th International Conference of the Society for Information Technology & Teacher Education, (SITE 2008)*, pp.1992 – 1999.

Franklin, T. & Harmelen, M. (2007). Web 2.0 for Content for Learning and Teaching in Higher Education. *JISC: The Joint Information Systems Committee*. Acedido em Dezembro 18, 2008, de <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/digitalrepositories/web2-content-learning-and-teaching.pdf>

Garrison, D. & Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice*. London: RoutledgeFalmer.

Grodecka, K., Pata, K. & Våljataga, T. (2009). Web 2.0 and Education. In Grodecka, K., Wild, F., & Kieslinger, B. (eds.), *How to Use Social Software in Higher Education: A Handbook for the iCamp Project*, pp. 10 – 12.

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: where old and new media collide*. New York University Press - New York and London.

Pordata (2010). PORDATA – Base de Dados Portugal Contemporâneo. Acedido em Fevereiro 15, 2011, de http://www.pordata.pt/azap_runtime/?n=26&SubThemeld=74&Varnum=3

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001. Acedido em Dezembro 15, 2008, de <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Punie, Y., & Cabrera, M. (2006). The Future of ICT and Learning in the Knowledge Society. *Report on a Joint DG JRC-DG EAC Workshop*. Acedido em Março 21, 2009, de <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=1407>

Ramos, F. (2007). Technology: Challenging the Future of Learning. In *Proceedings of eLearning Lisboa 2007*. Lisboa: Portuguese Presidency of the European Union (Invited paper).

Redecker, C. (2008). Learning 2.0: The Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe. *Review of Learning 2.0 Practice - Deliverable 2*. Brussels: European Communities. Acedido em Fevereiro 10, 2009, de <http://is.jrc.ec.europa.eu/pages/documents/Learning2-0Review.pdf>

Roberts, G. (2005). Technology and learning expectations of the Net generation. In Oblinger, D. & Oblinger, J. (eds.). *Educating the Net Generation*. Acedido em Fevereiro 19, 2009, de <http://www.educause.edu/Resources/EducatingtheNetGeneration/TechnologyandLearningExpectati/6056>

Trinder, K., Guiller, J., Margaryan, A., Littlejohn, A. & Nicol, D. (2008). Learning from digital natives: bridging formal and informal learning. *Research Project Report: Final Report – 12 May 2008*. The Higher Education Academy. Acedido em Dezembro 10, 2008, de <http://www.academy.gcal.ac.uk/ldn/LDNFinalReport.pdf>