

Junho 2020

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Promoção do Sucesso Educativo: Como? Da(s) teoria(s) à(s) prática(s) em 1.ºCEB

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

DE

Renata Isabel Santa Comba Pereira

ORIENTAÇÃO

Doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves



PAULA
FRASSINETTI



PAULA **FRASSINETTI**
Escola Superior de Educação

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Promoção do Sucesso Educativo: Como?

Da(s) teoria(s) à(s) prática(s) em 1.ºCEB

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Por Renata Isabel Santa Comba Pereira

Sob Orientação da Professora Doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves

AGRADECIMENTOS

“Quem quer ir depressa vai sozinho, quem quer ir longe vai acompanhado.”

(Provérbio Africano)

Nesta etapa tão importante da minha vida não poderia deixar de agradecer às pessoas que percorreram este caminho ao meu lado.

Em primeiro lugar quero agradecer à minha família: à minha mãe - que é uma guerreira e o meu grande exemplo, à minha irmã - que é e sempre será o meu porto seguro, aos meus sobrinhos - que são os amores da minha vida, ao meu padrasto e ao meu cunhado - por acreditarem em mim desde sempre e por estarem sempre ao meu lado.

Um grande agradecimento ao Diogo, aquele que acompanhou todo este percurso de perto, que nunca me deixou perder o ânimo, foi sempre o meu porto de abrigo.

Agradeço à minha orientadora, Doutora Daniela Gonçalves, por toda a disponibilidade, pela partilha de conhecimento, pelas palavras de incentivo, pelo apoio e por ter contribuído para o meu crescimento profissional.

Agradeço a todos os professores da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti por tudo o que me transmitiram, em especial à professora Irene Cortesão por tudo o que me ensinou como supervisora da prática supervisionada em educação pré-escolar.

Agradeço a todas as colegas que fizeram com que estes 5 anos voassem, em especial à Catarina Rocha, que foi, é e será a minha grande parceira para a vida.

Agradeço aos meus professores cooperantes por todos os ensinamentos que se tornaram fundamentais para a minha vida profissional.

Por fim, mas não menos importante, tenho de agradecer a todas as crianças com quem trabalhei neste percurso, pois isto só fez sentido com elas.

Agradecer a todos, nunca será o suficiente!

RESUMO

A sociedade está em constante mutação e com isso chegam várias ameaças que podem e devem ser encaradas como oportunidades/desafios para melhorar. As escolas são um espelho da sociedade, cheias de desafios e com uma grande heterogeneidade, o que faz com que os professores encontrem algumas dificuldades de proporcionar oportunidades de aprendizagem a todos os seus alunos. Posto isto, esta investigação surge na tentativa de compreender como é que os professores podem promover o sucesso educativo dos seus alunos, que ferramentas podem utilizar para esse efeito. O percurso investigativo foi realizado a partir da temática “Promoção do Sucesso Educativo”, tendo em conta a intervenção da estagiária e a recolha de dados a professores do 1.ºciclo do ensino básico (1.ºCEB). O professor deve só ensinar? Deve fazer os alunos gostarem de aprender? Deve promover o sucesso educativo de todos os seus alunos? Deve orientar, promover o gosto pela aprendizagem e promover o sucesso? Neste contexto, utilizou-se uma metodologia qualitativa, recorrendo ao inquérito por questionário para procurar as respostas ao objetivo deste estudo: compreender como é que os professores podem contribuir para a promoção do sucesso educativo dos alunos. Este documento procura ainda evidenciar competências no âmbito da intervenção educativa da prática supervisionada, articulando a teoria e a prática, demonstrando algumas estratégias mais utilizadas.

Palavras-Chave: sucesso educativo; estratégias educativas; exercício profissional docente

ABSTRACT

Society is constantly changing and with it comes several threats that can and should be seen as opportunities / challenges to improve. Schools are a mirror of society, full of challenges and highly heterogeneous, which means that teachers encounter some difficulties in providing learning opportunities for all their students. According to this, the research arises in an attempt to understand how teachers can promote the educational success of their students, what tools they can use for that purpose. The investigative path was carried out based on the theme "Promotion of Educational Success", taking into account the intervention of the intern and the collection of data from teachers in the 1st cycle of basic education. Should the teacher only teach? Should teachers make students enjoy learning? Must promote the educational success of all your students? Should it guide, promote a taste for learning and promote success? In this context, a qualitative methodology was used, using a questionnaire survey to seek answers to the objective of this study: to understand how teachers can contribute to the promotion of students' educational success. This document also seeks to highlight competences within the educational intervention of supervised practice, articulating theory and practice, demonstrating some of the most used strategies.

Keywords: Educational success; educational strategies; teaching professional practice

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	2
1. Sucesso educativo: conceito	2
1.1. Estratégias do sucesso educativo <i>versus</i> sucesso escolar	3
2. Desafios do exercício profissional docente	6
3. Princípios pedagógicos de uma educação personalizada	17
II. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	19
1. Objetivo da investigação	19
2. A investigação qualitativa como processo.....	19
3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	21
4. Dos dados da aplicação do inquérito por questionário.....	23
4.1. Caracterização dos docentes	23
4.2 Principais Resultados obtidos	24
5. Síntese e análise dos dados obtidos.....	32
III. INTERVENÇÃO EDUCATIVA	36
1. Propósito Educativo	37
2. Capacitação para a aprendizagem	41
3. Avaliação da intervenção.....	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
Anexos	60

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

AE – Aprendizagens Essenciais

DGE – Direção Geral da Educação

CEB – Ciclo do Ensino Básico

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PES – Prática de Ensino Supervisionada

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Estratégias Inclusivas

Figura 2 – Estrutura de Planificação

Figura 3 – Parte inicial da aula – motivação

Figura 4 – Atividades fundamentais das aulas

Figura 5 – Conceitos conducentes ao sucesso

Figura 6 – Avaliação

Figura 7 – Rúbrica de Cooperação

Figura 8 – Rúbrica de produção escrita

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sucesso Educativo - conceito

Gráfico 2 - Estratégias do sucesso educativo *versus* sucesso escolar

Gráfico 3 - Desafios do exercício profissional docente

Gráfico 4 - Princípios pedagógicos e uma educação personalizada

Gráfico 5- PASEO

Gráfico 6 - Educação Inclusiva

Gráfico 7 - Autonomia e Flexibilidade Curricular

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Inquérito por questionário

INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito da intervenção educativa do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. O percurso investigativo foi realizado a partir da temática “Promoção do Sucesso Educativo”, sob orientação da Doutora Daniela Gonçalves, tendo como finalidade compreender como é que os professores podem promover o sucesso no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Partindo da aplicação de um inquérito por questionário *online* direcionado a professores do 1.º ciclo do ensino básico (1.ºCEB) e a estudantes de cursos de mestrado de habilitação para a docência da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, foi possível desenhar e refletir sobre a intervenção educativa da prática supervisionada da estagiária desenvolvida numa escola na área metropolitana do Porto. A escolha deste tema surgiu da tentativa de compreensão do contributo de cada professor na promoção do sucesso da aprendizagem de cada aluno. O professor deve só ensinar? Deve fazer os alunos gostarem de aprender? Deve promover o sucesso educativo de todos os seus alunos? Acredita-se que os resultados da aprendizagem não consistem apenas nas classificações obtidas, mas também nos conhecimentos adquiridos, na compreensão atingida, nos novos conhecimentos alcançados, na aplicação que se faz do que se aprendeu e na motivação para continuar a aprender. Para o sucesso educativo não é importante atingir as classificações máximas, mas sim melhorar o seu percurso académico.

Relativamente aos aspetos formais deste relatório, destacamos: inicialmente, na introdução, situamos o leitor na temática e no modo como foi organizado o relatório de estágio; no enquadramento teórico, estão presentes as principais teorias públicas mobilizadas, sendo um suporte fundamental para a investigação; sucede-se o enquadramento metodológico, explicitando o âmbito da investigação (tipo de estudo e objetivos da investigação), o contexto do estudo, os participantes, os instrumentos de recolha/tratamento de dados; posteriormente, encontra-se a síntese e análise dos dados obtidos; em seguida, apresenta-se a intervenção educativa, realçando o propósito educativo, a capacitação para a aprendizagem e a avaliação da intervenção, seguindo-se as considerações finais onde se responde aos objetivos propostos.

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O termo sucesso faz hoje parte do nosso vocabulário diário. Tudo gira em torno do sucesso. Assim, as instituições de ensino não são uma exceção e devem incentivar os alunos a atingir o (seu) sucesso. É, então, necessário compreender que o sucesso não são apenas os bons resultados, mas o

gosto de aprender, estar envolvido na descoberta e exploração do mundo, ter prazer em avançar, saber para onde se quer ir e porquê, e em que é emparelhado com ser feliz como pessoa, crente em si e nas suas possibilidades (Marujo, Neto & Perloiro, 1998, p. 9)

ou, por outras palavras, “os resultados da aprendizagem consistem não só nas classificações obtidas mas também nos conhecimentos adquiridos, na compreensão atingida, nas novas perspectivas alcançadas, na aplicação que se faz do que se aprendeu e na motivação para continuar a aprender” (Duarte, 2012, p. 27). Desta forma, é necessário compreender o que é o sucesso educativo para assim perceber como o podemos promover.

1. Sucesso educativo: conceito

Começando por compreender o que é o sucesso, percebe-se que este, regra geral, é condicionado por fatores internos e externos, sendo que o papel da escola é crucial, considerando-se que a colaboração e responsabilidade da comunidade a nível local e regional são essenciais à construção do sucesso escolar e ao compromisso com o ensino e a valorização da aprendizagem. Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86 de 14 de outubro, o artigo 2.º refere que “4 - O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.”

Na visão de Duarte (2012, p.27), “os resultados da aprendizagem consistem não só nas classificações obtidas mas também nos conhecimentos adquiridos, na compreensão atingida, nas novas perspectivas alcançadas, na aplicação que se faz do que se aprendeu e na motivação para continuar a aprender”. O sucesso educativo centra-se apenas no aluno individualmente, sendo que o que realmente importa é a sua evolução. Não é importante atingir as notas máximas, mas sim melhorar o seu percurso académico e ter uma motivação para tal. Um aluno que tenha, numa escala de 0 a 5, um 2 e que progrida até

um 3 é um exemplo de sucesso. A evolução é sempre positiva se a avaliação individual tiver em conta as capacidades intelectuais de cada aluno, bem como as suas vivências.

1.1. Estratégias do sucesso educativo *versus* sucesso escolar

Consequentemente ao que foi referido anteriormente sobre o sucesso educativo, e considerando que o sucesso escolar na visão de Perrenoud (1995-1998) é designado por um “processo de “fabricação” da excelência escolar” onde o importante é obter as classificações máximas. Não se pode confundir os conhecimentos e as competências “efetivas” de uma criança e o julgamento de excelência escolar do qual ela é objeto. Conclui-se que a grande diferença entre ambos é que o sucesso educativo se centra totalmente na criança, parte da iniciativa da mesma e dos seus interesses, de modo a que haja uma evolução a nível de conhecimentos. Por exemplo, um aluno com insuficiente a matemática obtém sucesso quando atinge o suficiente, porque existiu uma progressão por parte do mesmo. No caso do sucesso escolar, este existiria se o aluno tivesse uma nota excelente. É necessário desconstruir esta visão de que só a excelência é que constrói o sucesso. Tem de se olhar para os alunos e para as suas capacidades, o sucesso está em cada vitória que conseguem e não nos padrões apresentados pela sociedade. Portanto, o ideal será encontrar um ponto de equilíbrio entre estes dois conceitos para podermos evoluir na educação.

Perrenoud (1998), de modo a reforçar a ideia anterior, refere que educativo e escolar não são antinómicos e que não há razão alguma para limitar o sucesso escolar às aprendizagens mais tradicionalmente associadas à ideia de instrução. É necessário promover o sucesso das crianças ao invés de promover o sucesso das escolas.

O sucesso dos alunos depende de diversos fatores, mas também da capacidade que a escola tem para desenvolver respostas adequadas a todos e cada um dos alunos. Essa capacidade corresponde ao grau de autonomia posto em ação pela escola enquanto organização e pelos seus profissionais.

Segundo Vilela (2013, p.20), “a autonomia concretiza-se através da capacitação da escola para estabelecer a sua organização pedagógica intermédia e da capacitação dos professores para a realização de práticas de diversificação curricular e diferenciação pedagógica.”

Parafrazeando Fernandes (1991 cit. por Silva 2011, p.8) a “definição oficial do insucesso escolar, advém do regime anual de passagem/reprovação dos alunos, inerente à estrutura de avaliação característica do sistema de ensino”.

O vocábulo insucesso significa mau resultado, falta de bom êxito e de eficácia (Figueiredo, 1975). Este termo é utilizado no sistema educativo para caracterizar o fraco rendimento escolar, assim o insucesso escolar é a grande dificuldade que uma criança pode ter em acompanhar a formação escolar e atingir os objetivos propostos no tempo previsto de acordo com a sua idade.

Matos (2009, p.696) refere que,

o insucesso escolar é um problema frequente na infância e adolescência e constitui factor de risco para menor sucesso pessoal, profissional e pior integração social. Existem factores causais do indivíduo, como as doenças orgânicas, as perturbações do desenvolvimento, emocionais e do comportamento, que urge diagnosticar para que sejam alvo de uma intervenção atempada e eficaz. A modulação dos factores do ambiente é igualmente importante para o sucesso da intervenção.

Portugal, no quadro europeu, é um dos países com maior taxa de retenção:

de acordo com os dados do PISA 2012, dos 31 países em análise, apenas quatro apresentam valores da retenção acima dos 30%. Nestes, enquadra-se Portugal com um valor de 34,3% de alunos de 15 anos com, pelo menos, uma retenção no seu percurso escolar” (Conselho Nacional de Educação, 2013).

No nosso país, muitos autores realizaram estudos para apurar as possíveis causas do insucesso escolar, concluindo assim que é impossível responsabilizar apenas uma entidade, uma vez que, a sua origem é multifatorial: “condições sociais, económicas e culturais, a família, o sistema educativo e a própria escola” (Branco, 2012, p.29). Assim, não é possível definir os fatores que causam o insucesso, porque cada aluno tem uma história e é a junção de vários fatores que causam o insucesso escolar. Apesar disso, existem várias condicionantes determinantes para o sucesso escolar como já foi sendo referido. O número de alunos por turma não é um deles. Aspetos relacionados com a composição da turma acabam por ter mais influência nos resultados dos alunos do que o tamanho.

Segundo um estudo da Edulog (2017),

há características ao nível da composição das turmas que produzem efeitos no sucesso escolar. Fatores relacionados com o aluno e a sua família continuam a ser os mais importantes. Mas o que importa mais ao nível da turma? Olhando para a dimensão da turma, mas também para a sua composição – através de indicadores relacionados com os

alunos, como a idade, o sexo, o escalão de apoios sociais escolares, o acesso a Internet em casa - o efeito do tamanho da turma não é significativo, enquanto os outros fatores que têm a ver com a própria composição da turma acabam por ter mais influência relativamente ao seu tamanho. Uma das conclusões do estudo mostra que aumentar o número de alunos com a mesma ou abaixo da idade de referência para um determinado nível de escolaridade tem um efeito positivo entre estes alunos, mas prejudica os que são mais velhos. O cruzamento de dados levou ainda os investigadores a concluir que o tamanho da turma não apresenta impacto significativo nos resultados. Mas em termos de género, uma composição desequilibrada entre sexos, prejudica o desempenho dos rapazes a Português.

Não obstante será referir que não há uma receita única para a composição das turmas, porque cada escola é um caso e cada aluno é singular. No entanto, é necessário ter em conta as composições que são feitas de modo a conseguir um equilíbrio que possibilite também ao professor despender de atenção e acompanhamento a todos os seus alunos.

Existe também um projeto, disponível no site da Direção Geral de Educação (DGE), denominado por *Turma Mais* que se

caracteriza por utilizar pedagogias diferenciadas e formas diversificadas de organização do grupo turma, permitindo um trabalho colaborativo através de parcerias pedagógicas. Esta pode ser encarada como medida preventiva, interventora ou compensadora, de acordo com a tipologia de cada aluno envolvido. Esta tipologia consiste em criar uma turma sem alunos fixos que agrega temporariamente alunos provenientes das várias turmas do mesmo ano de escolaridade, com dificuldades idênticas numa determinada disciplina.

Da mesma forma que existe o projeto *Fénix*, disponível na DGE, que

assenta num modelo organizacional de escola que permite dar um apoio mais personalizado aos alunos que evidenciam dificuldades de aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, ou outra identificada pela escola de acordo com a taxa de sucesso. De uma forma sucinta, este modelo consiste na criação de Turmas Fénix - ninhos nos quais são temporariamente integrados os alunos que necessitam de um maior apoio para conseguir recuperar aprendizagens, permitindo um ensino mais individualizado, com respeito por diferentes ritmos de aprendizagem, o que se tem vindo a revelar uma estratégia de sucesso educativo.

Existem várias estratégias, mas é importante ter em conta os alunos e as necessidades que estes apresentam para definir qual a melhor medida a tomar. Note-se que, Verdasca *et al.* (2020), apresentam um estudo *A Ação Estratégica das 50 Escolas que mais Diminuíram o Insucesso no Ensino Básico*, onde realçam a ideia que a grande parte das estratégias utilizadas foram baseadas em respostas ao nível organizacional de equipas docentes e estratégias de gestão do currículo a tais composições. Com isto, pretendem sublinhar que existir um trabalho multidisciplinar por parte dos docentes e não docentes cria uma ligação entre os novos conhecimentos e os conhecimentos prévios, tendo em conta uma abordagem progressiva de conhecimentos. Os mesmos autores visam as tutorias entre

pares e relações com pais e professores como um fator importante, da mesma forma que é necessário ter em conta os referentes culturais do aluno como o início do seu processo de ensino e aprendizagem. É evidente a dificuldade, para um professor, conseguir dar uma resposta exequível a todos os alunos, daí a relevância de um trabalho conjunto de vários profissionais para conseguirem avaliar todas as situações e procurarem encontrar respostas para todas elas. Isso também permite que olhem para o currículo e entendam que os alunos têm um percurso escolar contínuo e dessa forma podem analisar o que os alunos já sabem e o que precisam realmente saber.

2. Desafios do exercício profissional docente

Formosinho (1988) faz referência à importância da estimulação dos alunos e do seu acompanhamento pessoal e académico como forma de atingir o sucesso educativo, realçando a importância de que se reveste a relação interpessoal professor/aluno, enquanto base natural da relação educativa de instrução, de socialização e de estimulação.

Gonçalves (2010, p.29) considera que o professor deve fixar que:

o conhecimento de si próprio consiste num tipo de conhecimento relacionado com o que o professor sabe de si mesmo, envolvendo um 'jogo' entre o pessoal e o profissional. Este domínio inclui o conhecimento das suas capacidades como pessoa, bem como da relação que estabelece com os outros, para além do conhecimento dos seus próprios sentimentos ou emoções e do que deve ou não fazer. Já o conhecimento do contexto educativo é o conhecimento relacionado com as características dos grupos ou comunidades em que o professor se insere, domínio este que inclui o conhecimento do sistema educativo, da escola e da sociedade e o conhecimento do meio, dos outros professores e dos pais e encarregados de educação. O conhecimento dos conteúdos disciplinares é, como a própria designação indica, o conhecimento relacionado com os conteúdos da área de saber. Por seu turno, o conhecimento pedagógico está relacionado com os saberes e concepções sobre o ensino, a aprendizagem e os alunos em geral. Neste domínio se inclui o conhecimento de princípios e de estratégias de ensino para a criação de ambientes de aprendizagem, o conhecimento sobre os alunos e sobre processos de aprendizagem e o conhecimento sobre os alunos e sobre processos de aprendizagem e conhecimento de organização e gestão da sala de aula. Por fim, o conhecimento didático consiste no conhecimento relativo à compreensão do modo de organizar e apresentar os conteúdos pedagógicos aos alunos, resultando da interseção entre os campos pedagógico e disciplinar. Este domínio inclui o conhecimento da disciplina a ensinar, o conhecimento das necessidades, dificuldades e concepções próprias dos alunos, o conhecimento do currículo e programas, o conhecimento dos materiais curriculares e o conhecimento do processo instrucional, isto é, a preparação, condução e avaliação da prática lectiva.

Nos domínios referidos anteriormente, o professor deve refletir sobre as suas práticas pedagógicas para diversificar ao máximo os seus métodos e proporcionar aos alunos aprendizagens efetivas. Dessa forma, é necessário a utilização de uma pedagogia relacional, "a relação dos alunos entre si e com o professor, assenta num contrato

democrático de convívio e trabalho, conteúdo através da organização, planeamento e avaliação cooperadas da aprendizagem de um programa cultural oficial” (Niza cit. Trindade, 2009, p.108). Esta pedagogia “reconhece os alunos como protagonistas do processo educativo que lhes diz respeito e os professores como elementos capazes de organizar as condições e proporcionar os recursos para que as aprendizagens e a formação dos primeiros ocorram” (Trindade, 2009, p.13). Os professores devem-se focar no aluno para ele ser o centro da sua ação. Apenas desta forma obterão aprendizagens significativas. Aprendizagem significativa, segundo Rogers (1978) é aquela que realmente provoca alterações na personalidade, ou seja, o conhecimento que pode ser aplicado na realidade e com o qual se possam construir relações que antes não aconteciam.

Homem (2002, p.36) afirma que

a família constitui a primeira instância educativa do indivíduo. É onde desperta para a vida como pessoa, onde interioriza valores, atitudes e papéis e onde se desenvolve, de forma espontânea, o processo fundamental de transmissão de conhecimentos, de costumes e de tradições que constituem o seu património cultural.

É na família, na qual vive os primeiros anos de vida, que a criança inicia o seu desenvolvimento pessoal e social, pois os pais, ao constituírem-se como primeiros educadores, assumem a obrigação de acompanhar a criança no seu percurso de crescimento, estabelecendo referenciais. É no seio familiar que se criam as primeiras rotinas, que se incutem os primeiros valores.

No Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, no artigo 4º, percebe-se que os pais/ encarregados de educação têm direito de participar e cooperar ativamente na educação dos seus filhos/educandos, assim como de aceder a todas as suas informações, sendo que estas devem ser adequadas e claras. Os pais devem ser envolvidos em reuniões da equipa multidisciplinar, devendo participar na elaboração da avaliação do programa educativo, podendo solicitar a revisão do programa educativo individual. Os pais devem ser uma parte ativa na construção do conhecimento dos seus filhos, devem estar presentes em todas as etapas da vida da criança.

Neste sentido, é fundamental criar uma grande proximidade escola-família, os afetos são muito importantes na vida de cada um, só se consegue evoluir, crescer e aprender quando se está feliz, sendo que para isso as crianças precisam de boas bases e essas estão na sua família. O sucesso educativo das crianças e jovens relaciona-se com a forma como a família e a escola encaram e desenvolvem essa missão comum. Para Sousa e Sarmento

(2010, p. 148), a relação família-escola é de facto algo que precisa de ser bem consistente para promover o sucesso educativo, assim afirmam que

(...) o grau e tipo de envolvimento das famílias depende directamente da representação que estas têm da escola, estamos convictos de que é fundamental promover essa colaboração, pois a vida da escola e das famílias será francamente melhorada e facilitada se houver um verdadeiro espírito de colaboração em torno da vida escolar das crianças, uma vez que terá um impacto muito positivo na sua integração, motivação e desempenho.

Silva (2010, p.116) refere que “quanto mais estreita a relação entre escolas e famílias, maior o sucesso educativo das crianças e jovens” e que existe uma vasta referência aos benefícios desta relação, para além do sucesso escolar dos alunos.

Tal como nos refere Roldão (2010, p. 28) “aprender significa apropriar-se dos sentidos daquilo que se aprende, atribuir um significado a alguma coisa e inserir cada nova aquisição num processo interactivo que se constrói a partir do quadro prévio em que o sujeito se situa”. De acordo com esta perspetiva, os professores deverão garantir que todos os alunos adquirem conhecimentos que constam nas aprendizagens essenciais (AE) para as diferentes disciplinas, tendo em conta que essa transmissão deve ser diferenciada, de acordo com as capacidades de cada indivíduo. A prática pedagógica pode ser melhorada se cada professor se consciencializar que diferenciar atividades e estratégias, inserir a aprendizagem das disciplinas formais nos contextos dos alunos e em projetos curriculares significativos e conhecer os alunos é a melhor forma para conseguir chegar até eles (Roldão, 2003). Contudo, a diferenciação pedagógica não deve ser entendida como uma única estratégia de ensino, mas sim como uma conceção de ensino e de aprendizagem visando contemplar motivações, perfis de aprendizagem e maximizar as competências de cada aluno. Nesta ótica, Morgado (2012, p. 116) apoia-se na visão de Petting que sustenta como bases imprescindíveis ao desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas: níveis elevados de cooperação entre os professores, estabelecimento claro dos objetivos e tarefas de aprendizagem, avaliação cuidada das competências e das dificuldades dos alunos, organização flexível do trabalho dos alunos e promoção da autonomia e da capacidade de decisão e escolha por parte dos mesmos. Por este motivo, as opções metodológicas e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores terão de ser assentes na multiplicidade de variáveis e de fatores existentes na sala de aula, pois, só desta forma, poderão ser avaliadas e orientadas as intervenções, quanto à sua qualidade e eficácia dos níveis de diferenciação. Neste seguimento, Machado (2013, p. 44) refere que “(...) deveríamos construir um currículo que pense o sujeito como uma “invenção”, como

uma “vontade de ser”, evitando as noções reificadas e substancialistas: ser sujeito deve ser um projeto de subjetivação”. Conclui-se assim que só com uma visão individual de cada aluno é que conseguimos desenvolver estratégias que promovam o seu sucesso. Só analisando cada caso é que conseguimos ter um currículo adaptado às necessidades.

Diane Heacock (2006), refere dois tipos de diferenciação:

- Diferenciação com base nos “estilos de aprendizagem” - Depois de diagnosticar o “estilo de aprendizagem” característico de cada aluno, evidenciado pelas suas preferências perante as experiências de aprendizagem que habitualmente lhe são propostas, o professor adota as estratégias mais congruentes, valorizando as suas competências e tendências e prestando ao mesmo tempo atenção a aspectos de construção do conhecimento em que é menos apto.
- Diferenciação com base nas inteligências múltiplas (Howard Gardner) – Depois de caracterizar o tipo de inteligência predominante no aluno, o professor utiliza estratégias mais adequadas.

Atualmente, são impostos 12 anos de escolaridade obrigatória e, dessa forma, é necessário gerir o currículo, respondendo positivamente ao contexto e aos modos como os alunos aprendem, incluindo competências transversais. A autonomia e a flexibilidade são instrumentos que permitem às escolas melhorar a qualidade do trabalho educativo, pela possibilidade de o adequarem à sua realidade. De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 8 de agosto, é necessário existir flexibilidade na gestão curricular, fomentando assim o trabalho interdisciplinar, educar os alunos para a cidadania, incentivar o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação. É suposto, ainda, os alunos trabalharem em equipa/grupos, apostando no trabalho de projeto, valorizando os alunos enquanto autores e reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-as na diversidade de instrumentos do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos. Para Bronson (2000), a motivação e a autorregulação estão intimamente relacionadas. A ação só pode ocorrer quando a capacidade de controlar o pensamento e o comportamento é acompanhada pelo desejo de o fazer. Desta forma, se os alunos sentirem desejo e gosto em realizar determinada atividade, apresentarão um maior controlo emocional e, por conseguinte, um comportamento mais correto e ponderado. A prática interdisciplinar através de um trabalho coletivo exige uma

autonomia do próprio aluno, pois envolve competências para contextualizar conteúdos como: valorizar o trabalho; desenvolver atitudes de pesquisa; valorizar e dinamizar a comunicação; resgatar o sentido de humano e trabalhar com a pedagogia de projeto. Por outras palavras, primeiramente, é preciso conhecer o significado da interdisciplinaridade, para que a sala deixe de ser um espaço, restrito apenas a transmissão de conteúdos e promoção de aprendizagens, mas um espaço aberto para a comunicação e trocas de ideias entre professor-aluno e aluno-aluno. Pombo (1993, p.13) salienta a interdisciplinaridade como estratégia de ensino-aprendizagem para motivar e auxiliar as aprendizagens dos alunos do 1.º CEB. Esta pode ser definida como: “qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objeto a partir da confluência de pontos de vista diferentes e tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objeto comum”.

Como é referido na página 2930, do Decreto-Lei n.º55/2018 de 8 de agosto “«Autonomia e flexibilidade curricular», a faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PASEO)”. No artigo 12º (p.2933) deste mesmo Decreto-Lei é referido que

no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, e sem prejuízo do disposto nos números 3 e 4 do artigo anterior, as escolas podem gerir até 25 %:

- a) Do total da carga horária por ano de escolaridade, no caso das matrizes com organização semanal;
- b) Do total da carga horária das componentes sociocultural e científica previstas para o ciclo de formação, no caso das matrizes com organização por ciclo de formação.

Na mesma linha de pensamento, o currículo é um plano para a aprendizagem, um conjunto de objetivos de aprendizagem, um resultado de um conjunto de conteúdos organizados em áreas disciplinares. Podendo gerir o currículo de forma flexível, é necessário questionar - que proposta de trabalho curricular e de gestão conjunta julgamos ser a melhor para que o que estes alunos precisam de aprender faça sentido para eles e lhes permita adquirir as competências que precisam? Que opções e que prioridades temos?

Parafraseando Palmeirão e Alves (2017, p.22), “o desenvolvimento curricular está no centro da profissionalidade docente, implica necessariamente assumir opções e tomar decisões”, ou seja, gerir os conteúdos, a sua extensão e sequência, metodologias articuladas entre disciplinas, prioridades, projetos integradores para responder melhor a cada aluno. Usar a autonomia curricular significa procurar respostas mais adequadas daquilo que a escola deve proporcionar a todos e, acima de tudo, os professores nunca se devem esquecer que antes de um ciclo antecede-se outro, por exemplo: ter em conta que os alunos após a Educação Pré-Escolar irão para o 1.ºCEB, ou seja, tem de se ter em conta os conhecimentos que os alunos já adquiram para criar novos.

Esta flexibilidade curricular confere ao professor outra forma de organizar o seu tempo letivo e, como esperado, que olhe para os seus alunos de forma individual, pois só tendo em conta as suas características será capaz de providenciar aprendizagens significativas, uma vez que o efeito positivo do professor faz a diferença, assim como deve pensar nos materiais que utiliza para que estes façam sentido para os alunos, isto é, algo antigo não será adequado.

Toda a motivação é intrínseca, mas a inspiração que o professor transmite trabalha a motivação dos seus alunos. Assim, existem algumas estratégias inovadoras que permitem auxiliar o professor nesse sentido. Segundo Calvo (2016), existem vários tipos de professor: Professor coach (deixa-se liberdade para experimentar e errar, aumenta-se a dificuldade para estimular novos desafios, estimula-se que os alunos sejam orientadores dos seus colegas, promovem momentos reflexivos sobre a natureza do conteúdo e a sua utilidade); Professor guia (trabalha-se de um modo rápido, focado no aumento de dificuldade da tarefa, repetição de atividades por vontade, estratégias cognitivas para resolver um problema, fortalece-se a motivação com recompensas); Professor de inspiração (procura despertar o interesse e a motivação pela tarefa, foca-se em exemplos práticos, recompensas positivas, usam-se enigmas e jogos com o conteúdo) e o Professor diretor (marca metas concretas e simples, recompensa constante, mantém um acompanhamento próximo, procura exemplos bem concretos, trata-se de estabelecer relações com estratégias nas quais tenha uma maior motivação). É necessário que o professor tenha visão, assim como crer no ensino e na educação como formas de progresso da humanidade. É fundamental que transmita valores aos seus alunos, pois os alunos estão mais atentos à ação do professor do que propriamente às palavras do mesmo; que seja adepto do pensamento crítico, educando para a decisão;

proativo, de modo a que encontre sempre uma forma de cada aluno conseguir aprender; que esteja em constante atualização, visto que os conteúdos programáticos e as tecnologias estão em constante mudança e evolução; que possua tato pedagógico, criando cumplicidade com a turma; tenha boas expectativas, aceitando todos os desafios, confrontando-os com convicção, sabendo agir com determinação; cooperante com os restantes professores, de modo a que os alunos consigam usufruir de uma interdisciplinaridade constante, partilhando assim a informação; que motive os seus alunos, sendo sempre necessário que sejam estabelecidos objetivos finais e intermédios e que lhes seja dado *feedback* dos seus progressos, sendo que o professor pode também motivar os seus alunos com métodos e atividades criativas, utilizando, por exemplo, a programação neurológica – o aluno tem sempre uma recompensa, tal como: dar a aula juntamente com o professor.

Além do mais, o professor deve, ainda, ser planeador, tendo planos dinâmicos, críticos e flexíveis, planificando todos os momentos da aula, sabendo adaptar-se a cada momento inesperado. O professor deve criar rotas de pensamento junto dos seus alunos, promovendo cinco fases essenciais: o pensamento criativo (que tem como objetivo o produto original, devendo considerar ideias pouco comuns), o pensamento crítico (que tem como objetivo o juízo crítico, devendo ter a razão com base de julgamentos, tendo a mente aberta), o esclarecimento e a compreensão (que tem como objetivo a compreensão profunda e lembrança exata, devendo procurar clareza e o uso de informação relevante), a tomada de decisões (que tem como objetivo a tomada de decisões bem fundamentadas, tendo como estratégia básica a consideração de opções, prever as consequências e escolha da melhor opção) e a resolução de problemas (que tem como objetivo encontrar a melhor solução, tendo como estratégia básica a consideração de possíveis soluções, prevendo consequências e a escolha da melhor solução).

A aprendizagem com base em projetos também pode ser utilizada pelo professor. Este método possui diversos pontos, tais como: o ponto de partida (onde se estabelece um tema principal, uma pergunta inicial e o que os alunos sabem), a formação de equipas, a definição do produto final (onde são traçados os objetivos), a organização e o planeamento (onde são atribuídos os papéis e a definição de tarefas e prazos), a compilação de informação (onde é feita a revisão dos objetivos, a recuperação do conhecimento prévio, a introdução de novos conceitos e a busca de informação), a análise e síntese (onde se discute, resolve-se os problemas e é feita a tomada de decisões), a

produção (onde são aplicados os novos conhecimentos, é feita a execução da prática das competências básicas e o desenvolvimento e execução do produto final), a apresentação do projeto (onde é feita a preparação, a defesa e a revisão com especialistas), a resposta coletiva à pergunta inicial (é feita a reflexão sobre a experiência e utilizado sistemas de mensagens instantâneas) e a avaliação e autoavaliação, com um único objetivo principal: a aprendizagem significativa. Para Katz (1997), um projeto é uma prática que não se pode prever com uma certeza absoluta. Emerge e desenvolve-se na interação de um grupo particular de crianças e adultos, originando uma dinâmica única. Assim, embora um mesmo tema possa ser estudado por diferentes grupos de crianças e adultos, o mesmo projeto nunca se repetirá. Segundo Kilpatrick (1971, p.84 cit. Oliveira Formosinho, 2011, p.56) “através de um problema traçar um itinerário reflexivo, é fazer da pesquisa e dos alunos e professores o centro da aprendizagem.” Fazer dos alunos o centro da aprendizagem é fundamental, porque devemos sempre partir dos seus interesses e necessidades para termos aprendizagens significativas. Através do projeto consegue-se trabalhar imensos conceitos e ter sempre uma grande motivação por parte dos alunos, porque vão adquirir novas aprendizagens através de um tema que gostam e que os cativa. Na linha de pensamento de Rangel e Gonçalves (2010), esta metodologia permite manter e estimular nos alunos o hábito de questionamento sobre aquilo que os rodeia; proporcionar uma visão mais correta do papel da escola e da aprendizagem (uma escola ao serviço do conhecimento e compreensão do mundo); proporcionar uma maior motivação por parte de quem vai aprender; que os alunos sejam envolvidos na planificação do trabalho a realizar; que a turma trabalhe em conjunto, em colaboração, em cooperação; que se mobilizem recursos mais alargados, para a procura de respostas e para uma compreensão global do problema.

Já o *design thinking* é uma abordagem estruturada em cinco fases para a criação e o desenvolvimento de ideias que podem ser úteis para alcançar soluções na sala de aula. A primeira fase é o “descobrir”, onde se tem um desafio – “Como posso resolvê-lo?” – tendo como passos a compreensão do desafio, a investigação e a procura de inspiração; a segunda fase é o “interpretar”, onde se aprende algo – “Como posso interpretá-lo?” – tendo como passos o conto de histórias, a procura de sentido e de oportunidades; a terceira fase é o “idealizar”, onde se vê uma oportunidade – “O que posso criar?” – tendo como passos a criação e a melhoria de ideias; a quarta fase é o “experimentar”, onde se tem uma ideia – “Como a ponho em prática?” – tendo como passos a realização de protótipos e a

partilha das descobertas feitas e o submetimento das mesmas à crítica; a quinta e última fase é o “evoluir”, onde se tenta algo novo – “Posso melhorar?” – tendo como passos a aprendizagem com o realizado e o avanço para uma nova fase. Posto isto, é necessário que o professor obedeça a cinco princípios básicos: o princípio da responsabilidade, o princípio da complexidade, o princípio da procura constante, o princípio da problematização e o princípio da capacidade coletiva. No princípio da responsabilidade, o professor questiona desde logo a forma (e os meios) como ensinou e, mais do que isso, de que maneira poderá levar o estudante a alcançar elevados níveis no rendimento escolar. Relativamente ao princípio da complexidade, é importante ter ciente que a aprendizagem não é um processo linear e deve ser equacionada numa perspetiva multifacetada, bem distante dos simplismos que caracterizam tanto a escola tradicional como a pedagogia moderna. No que concerne ao princípio da procura constante, o professor deve pensar que há sempre uma estratégia diferente para chegar aos alunos. No que toca ao princípio da problematização, este assenta em princípios epistemológicos pós-positivistas e em pressupostos próprios de uma pedagogia do conhecimento, tem como seu princípio heurístico a conceção de que educar no contexto da nossa contemporaneidade – marcada pela mudança contínua – implica a precedência da aprendizagem sobre o saber. Para finalizar, no princípio da capacidade coletiva é necessário incrementar que a capacidade coletiva está no núcleo das estratégias de melhoria, pelo que se deve prestar mais atenção à construção de capacidades coletivas nas escolas, como forma de assim consolidar a colaboração, isto é, quando os professores trabalham juntos obtêm mais sucesso do que quando trabalham sozinhos. Por último, é essencial que o professor siga quatro passos fulcrais: a observação, a planificação, a avaliação e a reflexão. Observar o grupo de alunos de modo a conhecê-los, nomeadamente perceber os seus interesses, motivações, gostos e necessidades. De seguida, planificar de acordo com o que observou. Avaliar o que foi feito, percebendo se correu da forma esperada, ou não. Por último, mas não menos importante, refletir para perceber o que correu bem, e o que não correu bem, repensar em estratégias e diferentes motivações para os alunos. Terminando os quatro passos, recomeçar.

Após análise das metodologias disponíveis, o professor, conhecendo o seu grupo de alunos, deve escolher o que considera ser o mais adequado e adaptar-se a cada um, tendo a consciência que não é necessário trabalhar apenas com uma única metodologia, é mais

proveitoso aproveitar o que cada uma tem de mais positivo, em concordância com as necessidades da turma em questão.

Por outro lado, os professores têm também de ter em atenção a importância da educação inclusiva. Tendo esta assumido um valor indiscutível na atualidade. A inclusão, como Freire (2008, p.5) afirma,

é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros.

Com a inclusão pretende-se excluir os preconceitos com as pessoas que, de alguma forma, apresentam diferenças. No que diz respeito ao contexto educacional defende que o direito de todos os alunos desenvolverem as suas potencialidades e exercerem o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que tem em conta os seus interesses, necessidades e características. Para isso, é necessário que exista investigação, apropriação das estratégias utilizadas e uma grande vontade de ensinar mais e melhor a todos.

Ainda na linha de pensamento de Freire (2008), o desenvolvimento da educação inclusiva obriga a que existam grandes mudanças ao nível da educação, como a articulação dos diferentes agentes educativos, mudanças na gestão da sala de aula e do currículo e até mesmo a alteração do processo de ensino-aprendizagem. Pelo que, é normal que existam medos e algumas resistências. No entanto, o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, artigo 11º, refere como recurso específico uma equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva. A constituição da mesma entende-se, como é explicitado no artigo 12º, um docente que coadjuva o diretor, um docente de educação especial, três membros do conselho pedagógico com funções de coordenação pedagógica de diferentes níveis de educação e ensino e ainda um psicólogo. O trabalho conjunto de vários profissionais tem como finalidade avaliar o aluno e encontrar as estratégias (fig. 1) de aprendizagens que atendem às suas necessidades e as linhas de atuação dos mesmo devem integrar um contínuo de medidas universais, seletivas e adicionais que respondam à diversidade de todos e de cada um dos alunos.

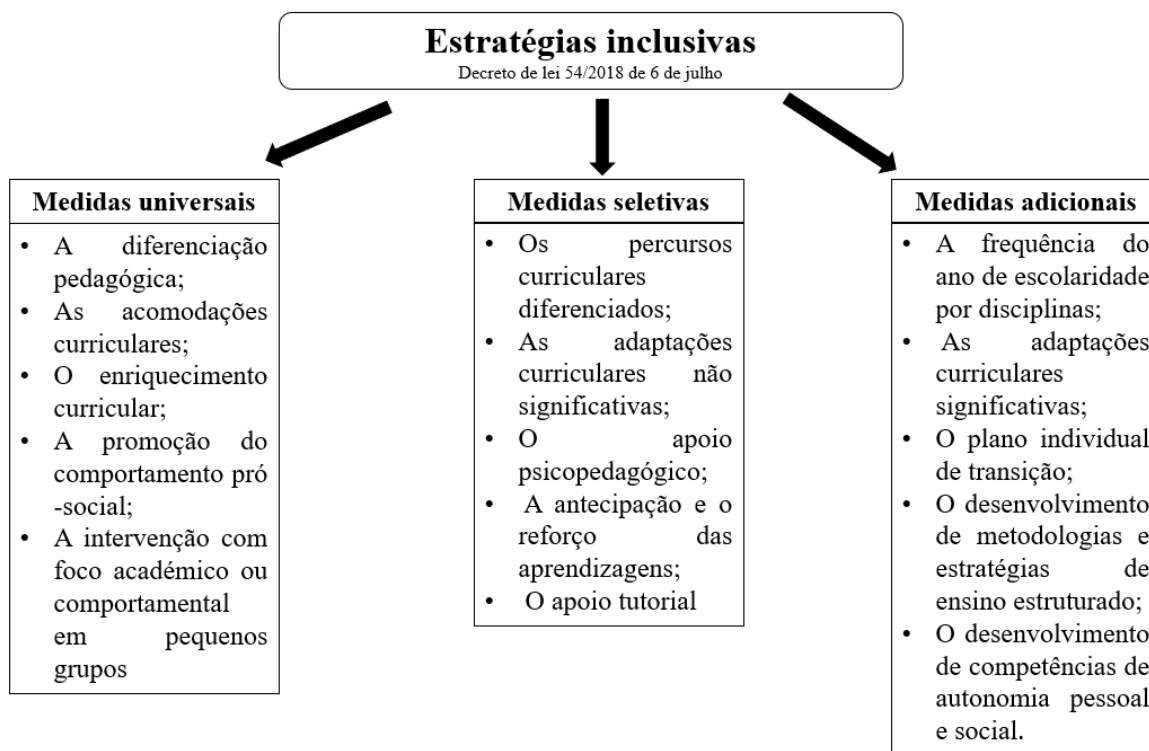


Figura 1 – Estratégias inclusivas

Desta forma, é necessário entender que a inclusão é diferente da integração ao qual alguns professores estavam habituados e, pelo contrário, pretende-se que todos os alunos acedam a um mesmo currículo, sendo assim essencial a criação de condições promotoras de equidade. Tal como Forlin (2006) refere, o foco deixa de ser se a escola consegue dar uma resposta a determinado aluno que apresenta determinados desafios, mas sim como é que a escola se pode organizar para obter uma resposta de qualidade, reconhecendo em cada aluno ritmos de aprendizagem, interesses, motivações e projetos de vida distintos, e implica adequar, a cada uma, estratégias e recursos educativos de forma a promover o sucesso de cada aluno.

3. Princípios pedagógicos de uma educação personalizada

Tal como refere Mitchel (cit. Bzuneck, 2010, p.13), os professores têm demonstrado uma grande preocupação, a respeito de como motivar os alunos para o gosto pela aprendizagem. É importante que um educador/professor proporcione, através de diversas estratégias de ensino, momentos em sala de aula onde as crianças/alunos sintam necessidade de aprender e de atuar. Segundo Lopes & Silva (2010, p.135), “uma estratégia de ensino corresponde a um conjunto de ações do professor orientadas para alcançar determinados objetivos de aprendizagem que se têm em vista”. Para tal, é necessário que o professor faça continuamente uma procura constante capaz de influenciar a dinâmica da aprendizagem. Esta procura constante, aliada à criatividade, poderão fazer toda a diferença na qualidade do seu trabalho. Além do mais, face à evolução do conhecimento e da tecnologia, é fundamental reconfigurar a prática profissional para responder às exigências e especificidades da geração atual.

Tendo em conta o perfil esperado no final do ensino obrigatório, Martins *et al.* (2017), referem que é suposto desenvolver competências transversais. Visto que é obrigatório frequentar a escola durante 12 anos, esta deverá ter um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de variadas competências. O pensamento crítico e criativo, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e a autonomia são também competências que devem ser trabalhadas. O PASEO apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Os Princípios justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, em todas as áreas disciplinares.

Como é referido por Martins *et al.* (2017, p.9):

a Visão de aluno, decorrente dos Princípios, explicita o que é pretendido para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória. Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os fatores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos. As Áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados.

O mesmo documento propõe alterações de práticas pedagógicas e didáticas de forma a adequar a ação educativa às finalidades do perfil de competências dos alunos. Pelo que,

é necessário que sejam desenvolvidas várias estratégias de trabalho porque cada aluno terá as suas características. Desta forma, existem alguns princípios pedagógicos cruciais: princípio da procura constante, o princípio da coerência, o princípio da diversidade e o princípio da motivação. Segundo Lopes & Silva (2010, p.135), o princípio da procura é “uma estratégia de ensino corresponde a um conjunto de acções do professor orientadas para alcançar determinados objectivos de aprendizagem que se têm em vista”. Para tal, é necessário que o professor faça continuamente uma procura constante capaz de influenciar a dinâmica da aprendizagem, esta procura constante, aliada à criatividade, poderão fazer toda a diferença na qualidade do seu trabalho. Quanto ao princípio da coerência, em todo este processo é crucial que o professor retire vantagens da heterogeneidade dos alunos no que se refere às suas competências, apostando e desenvolvendo o potencial de cada criança/aluno. Um educador/professor para apostar no sucesso educativo deve atender aos diferentes níveis de desenvolvimento e diversos estilos de aprendizagem construindo, com as crianças/alunos, um clima de bem-estar pautado na “confiança, afetividade e respeito, cabendo ao professor orientar o educando para o seu crescimento interior” (Silva & Navarro, 2012, p. 96). Baseado no princípio da coerência, um professor deve incidir na sua prática educativa diária, princípios harmoniosos entre aquilo que diz e aquilo que faz na medida em que pode representar um modelo que os alunos poderão seguir. No que diz respeito ao princípio da diversidade, atendendo ao valor da educação na sociedade, cabe ao educador/professor desenvolver nas crianças/alunos competências e destrezas, normas e valores, promover atitudes úteis e, sobretudo, torná-las seres competentes capazes de colaborar na sua produção de saber. Partindo deste pressuposto, o conceito de educar engloba o ato de ensinar e aprender. Atendendo à globalização e à evolução da sociedade, importa que os profissionais de educação estejam munidos de uma constante atualização de conhecimentos podendo, posteriormente, dar resposta à diversidade de crianças/alunos com que se irão deparar. “É preciso educar, instruir, nutrir o espírito de discernimento, formar para a complexidade” (Lyotard, citado por Gonçalves, 2006, p.107). Relativamente ao princípio da motivação, quando um educador/professor planifica as suas aulas deverá ter em conta as estratégias a utilizar em sala de aula de modo a proporcionar aulas dinâmicas e motivadoras às crianças/alunos, pois, é através da motivação que é possível estimular a criança/aluno a encontrar razões para aprender, aperfeiçoar e reconhecer como tornar rentáveis as suas capacidades. Segundo Balancho & Coelho (2005, p.17), “motivação é aquilo que suscita ou incita uma conduta, que sustém uma actividade progressiva, que canaliza essa

atividade para um dado sentido.”. Tendo em conta estes princípios, os professores procuram criar um clima harmonioso, promotor de aprendizagens eficazes e de sucesso.

II. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Alarcão (2000, p.13), afirma que “a procura da qualidade não se faz sem investigação e sem desenvolvimento profissional e institucional. Nem tão pouco estes se fazem sem investigação (...)”. Desta forma, após a análise do enquadramento teórico, que sustenta esta investigação, apresenta-se a metodologia que irá orientar este estudo. Assim, prossegue-se com a explicitação das opções metodológicas, bem como os objetivos do estudo. Será referenciado o contexto do estudo, os participantes, os instrumentos de recolha e tratamento de dados e, ainda, o procedimento metodológico.

Tendo em conta, o que se desejou investigar pretendeu-se utilizar uma metodologia qualitativa.

1. Objetivo da investigação

A concretização deste estudo tem como grande objetivo compreender o contributo efetivo de cada professor na promoção da aprendizagem de cada aluno. Neste contexto, as questões que nortearam a investigação foram as seguintes:

- Como é interpretado, pelos professores, o sucesso educativo?
- Como pode o professor promover a aprendizagem de cada aluno?
- Quais as estratégias que podem levar à promoção do sucesso?

Destas questões, resultaram os seguintes objetivos do estudo: compreender o contributo efetivo de cada professor na promoção da aprendizagem e estabelecer as diferentes visões entre futuros profissionais e professores em exercício. Uma das questões fundamentais na realização de uma investigação é a opção metodológica que se assume. Fundamental é que exista uma forte coerência entre o objeto de estudo, o propósito com que este é feito, os pressupostos que o orientam e a opção metodológica adotada.

2. A investigação qualitativa como processo

Dado que a escolha da metodologia se deve fazer em função da natureza do problema a estudar (Denzin, Lincoln, & Col, 2006) considerou-se pertinente seguir uma metodologia

de investigação qualitativa ou interpretativa, pois entendeu-se que seria a mais adequada para perceber os processos, os produtos, os fenómenos inerentes à problemática desta investigação.

Para melhorar a compreensão das realidades complexas, utiliza-se a perspetiva qualitativa de pesquisa que tem como objetivo a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações num dado contexto. Nesta abordagem, pretende-se interpretar em vez de mensurar e procura-se compreender a realidade tal como ela é experienciada pelos sujeitos ou grupos a partir do que pensam e como agem (seus valores, representações, crenças, opiniões, atitudes, hábitos). As pesquisas qualitativas interessam-se mais pelos processos do que pelos produtos (Bogdan e Biklen, 1994) e preocupam-se mais com a compreensão e a interpretação sobre como os factos e os fenómenos se manifestam do que em determinar causas para os mesmos. Assim, em investigação qualitativa, a teoria surge a partir da recolha, análise, descrição e interpretação dos dados. É o que Glaser e Strauss (1967, cit. Bogdan e Biklen, 1994) designam de “teoria fundamentada”.

As diferentes fases do processo de investigação qualitativa não se desencadeiam de forma linear, mas interactivamente (Colás, 1998), ou seja, em cada momento existe uma relação entre modelo teórico, estratégias de pesquisa, métodos de recolha e análise de informação, avaliação e apresentação dos resultados do projeto de pesquisa. Denzin (1994) resume o processo de investigação qualitativa como um percurso que vai do campo ao texto e do texto ao leitor. Este percurso constitui um processo reflexivo e complexo. O investigador faz a pesquisa no terreno, para obter informação, orientando-se por duas persuasões básicas: persuasão científica que define e descreve a natureza da realidade social, e persuasão epistemológica que determina e orienta o modo de captar e compreender a realidade. Depois do trabalho de campo, o investigador produz um primeiro texto que é conhecido pelo texto de campo. A partir do texto de campo, o investigador elabora um segundo texto baseado nas suas notas (esta versão revela já uma primeira sistematização). Segue-se-lhe o texto interpretativo provisório, onde o investigador recria o seu texto de investigação e o transforma no documento provisório de trabalho, representando já a sua definição da situação, a sua interpretação e a sua versão científica da realidade social. Depois de partilhado e negociado o texto interpretativo com os participantes da investigação, surge o documento final que é remetido publicamente ao leitor.

Esta metodologia está em consonância com o que se pretende aferir neste trabalho, pois esta investigação, como Sousa (2005, p.153) afirma, “procura estudar opiniões, atitudes e pensamentos de uma dada população.”

3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

As técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados são, na conceção de Morgado (2012, p.71), recursos fundamentais, porque “deles dependem, em grande parte, a qualidade e o êxito da investigação. Devem por isso, ser elaborados e utilizados de modo a captar, da forma o mais completa possível, todas as informações inerentes ao(s) fenómeno(s) em estudo.” Obviamente que a escolha de uma ou outra técnica, por parte do investigador, tem muito a ver com a natureza da investigação. “Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 31). Desta forma, na área da Educação, o professor terá de assumir também o papel de investigador com o objetivo de uma busca incessante de um maior conhecimento pessoal e de reflexão e aperfeiçoamento das suas práticas e, por consequência, segundo Morgado (2012, p.7)

investigação e formação são hoje vistas como elementos construtivos e nutritivos da prática profissional nos mais diversos domínios, em particular na educação, onde, a par das competências inerentes ao desenvolvimento do currículo, se configuram como atributos essenciais da tarefa docente.

O instrumento de recolha de dados considerado foi o inquérito por questionário, esta técnica é, talvez, a mais usada no âmbito da investigação sociológica, de entre a diversidade de técnicas disponíveis. O questionário é um instrumento de recolha de dados cujo preenchimento fica a cargo do informante. Como todas as outras técnicas, apresenta vantagens e inconvenientes. No que diz respeito às vantagens destacam-se as seguintes: ser barato; anónimo (o que de alguma forma garante a veracidade das respostas); não exigir uma resposta imediata. Em termos de desvantagens, são comumente referidas as seguintes: não ser aplicável a analfabetos; poder ocorrer dificuldade de compreensão das questões; permitir a leitura prévia de todas as questões; permitir a resposta em grupo; exigir uma certa homogeneidade dos informantes. Pardal e Correia (1995, p.53) consideram que há uma preparação para a construção de um questionário dos quais se destacam os seguintes: “relacionar o questionário com o método; definir os indicadores a

integrar nas perguntas”. Estes autores, procurando sistematizar a informação relativa à construção de um questionário, apresentam os seguintes procedimentos prévios: formulação do problema; definição dos objetivos; revisão bibliográfica; formulação de hipóteses; identificação das variáveis e indicadores; e, caso aplicável, definição de uma amostra. Porém, convém distinguir os momentos de aplicação desta técnica de recolha de dados, já que alguns dos procedimentos não são aplicáveis quando se trata de um questionário que tem um objetivo e uma função meramente exploratórios.

É de salientar que quando se discute a utilização do questionário como técnica de apoio a um processo de investigação é a sua validade. Neste sentido, distinguem-se, de acordo com Moreira (2004), os seguintes tipos de validade: de conteúdo, de critério ou prática e de constructo ou teórica. A validade de conteúdo diz respeito ao grau de clareza com que os conteúdos das questões se referem às características que se pretendem avaliar; a de critério, consiste na medição do grau de relacionamento entre diferentes métodos de medição no tocante à sua capacidade preditiva e à correlação entre diferentes métodos; por fim, a teórica que se preocupa em saber se o instrumento usado (questionário criado) mede a variável latente que se pretende medir. Tratados estes aspetos iniciais relativos ao questionário, iremos de seguida abordar outros elementos que são considerados relevantes quando se pretende usar esta técnica da recolha de dados. Referimo-nos em concreto aos seguintes aspetos:

- Modalidades de perguntas;
- Tipos de perguntas;
- Qualidade e organização das perguntas.

Quanto às modalidades de perguntas a incluir num inquérito por questionário, são habitualmente referidas três: abertas, fechadas e de escolha múltipla. As perguntas abertas permitem total liberdade de resposta, devendo, por isso, ser usadas muito criteriosamente. São, contudo, muito úteis quando dispomos de pouca informação sobre o tema que nos propomos estudar e quando pretendemos estudar um dado tema em profundidade. As perguntas fechadas limitam a possibilidade de resposta a uma das alternativas previamente apresentadas pelo investigador, sendo estas, tipicamente, dicotómicas (opção entre o sim e o não). Por fim, as perguntas de escolha múltipla permitem a escolha de uma ou várias respostas de entre um conjunto de opções apresentadas.

Tendo em conta estes pressupostos supracitados, foi construído um questionário misto, com questões maioritariamente fechadas, de resposta única, onde o inquirido escolhe a opção de entre as apresentadas; e uma questão aberta, permitindo ao inquirido maior liberdade, sendo ele o construtor da sua resposta. O instrumento utilizado facilita, em termos de rapidez de resposta, permite contextualizar, categorizar e analisar melhor as questões.

4. Dos dados da aplicação do inquérito por questionário

4.1. Caracterização dos docentes

Numa investigação, além de ter em conta os dados recolhidos, “(...) é também preciso circunscrever o campo das análises empíricas no espaço, geográfico e social, e no tempo” (Quivy e Campenhoudt, 1992, p.157). Posto isto, é imprescindível uma caracterização do contexto do estudo.

Foi disponibilizado um inquérito por questionário *online*, no *Google Docs*. Este teve como público alvo professores do 1.ºCEB e estudantes de mestrado dos cursos de habilitação para a docência da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. No total de 85 inquiridos 90,6% (77) foram do sexo feminino e 9,4% (8) foram do sexo masculino. A faixa etária inicia-se aos 20 anos e termina nos 62 anos, sendo que a idade predominante com 10,6% foram os 24 anos e, logo de seguida, os 43 anos, com 8,2%. No que concerne às habilitações académicas, 36,5% (31) eram estudantes de mestrado, 52,9% (45) possuíam uma licenciatura e 5,9% (5) tinham formação especializada/Pós-graduação. Relativamente às categorias profissionais 32,9% (28) eram estudantes de mestrado, 31,8% (27) encontravam-se no quadro de escola, 27,1% (23) eram contratados e 8,2% (7) estavam no quadro de zona pedagógica.

4.2 Principais Resultados obtidos

O instrumento utilizado para a recolha de dados contemplou um conjunto de afirmações organizados por temas, sendo que os respondentes teriam que situar a sua resposta, tendo em conta uma escala de concordância, tipo *likert*: “Não tenho opinião”, “Discordo totalmente”, “Discordo”, “Concordo” e “Concordo totalmente”.

O primeiro grupo do inquérito por questionário focou-se no sucesso educativo como conceito, dessa forma foram formuladas as seguintes afirmações:

- 1.1. *O sucesso educativo só existe quando o aluno atinge o patamar excelente.*
- 1.2. *Para promover o sucesso educativo é necessário olhar o aluno individualmente.*
- 1.3. *A promoção do sucesso educativo foca-se no aluno individualmente, tendo em conta a sua evolução e não o atingir classificações máximas.*

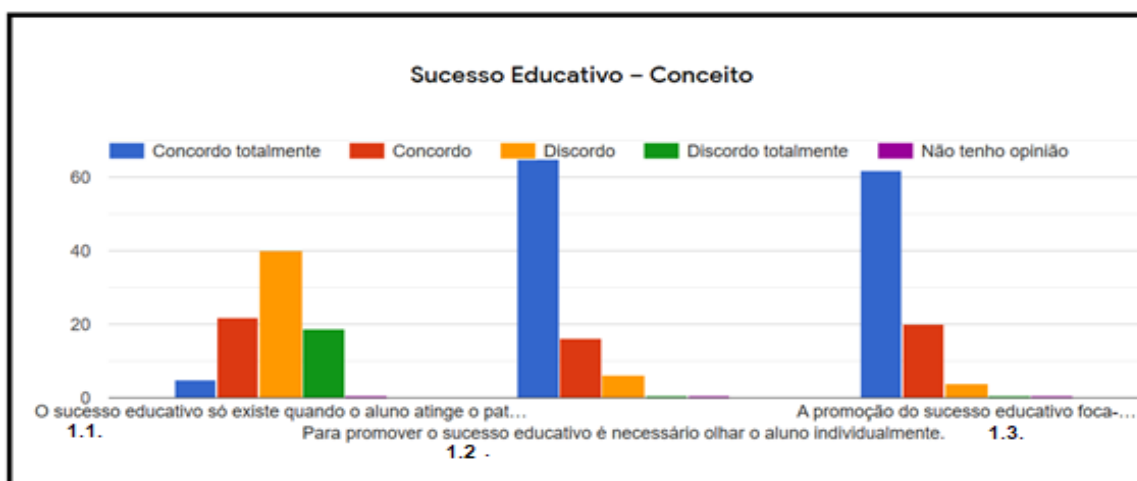


Gráfico 1 – Sucesso Educativo: conceito

Na afirmação 1.1, num total de 85 inquiridos, 5 responderam que concordavam totalmente com a afirmação, 22 concordaram, 40 discordaram e 19 discordaram totalmente. Na afirmação 1.2, num total de 85 inquiridos, 65 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 16 concordavam e 6 discordavam. Na afirmação 1.3, num total de 85 inquiridos, 62 concordaram totalmente, 20 concordaram e 4 discordaram.

O segundo grupo do inquérito por questionário focou-se nas estratégias do sucesso educativos *versus* sucesso escolar. Assim, foram formuladas as seguintes afirmações:

- 2.1. *O sucesso dos alunos depende de variados fatores, mas também da capacidade que a escola tem para desenvolver respostas adequadas a todos e cada um dos alunos.*

2.2. *É necessário promover o sucesso das crianças ao invés de promover o sucesso das escolas.*

2.3. *O insucesso escolar, muitas vezes, está relacionado com condições sociais, económicas e culturais, familiares, com o sistema educativo e com a própria escola.*

2.4. *As características ao nível da composição das turmas produzem efeitos no sucesso dos alunos.*

2.5. *A utilização de pedagogias diferenciadas promove o sucesso dos alunos.*

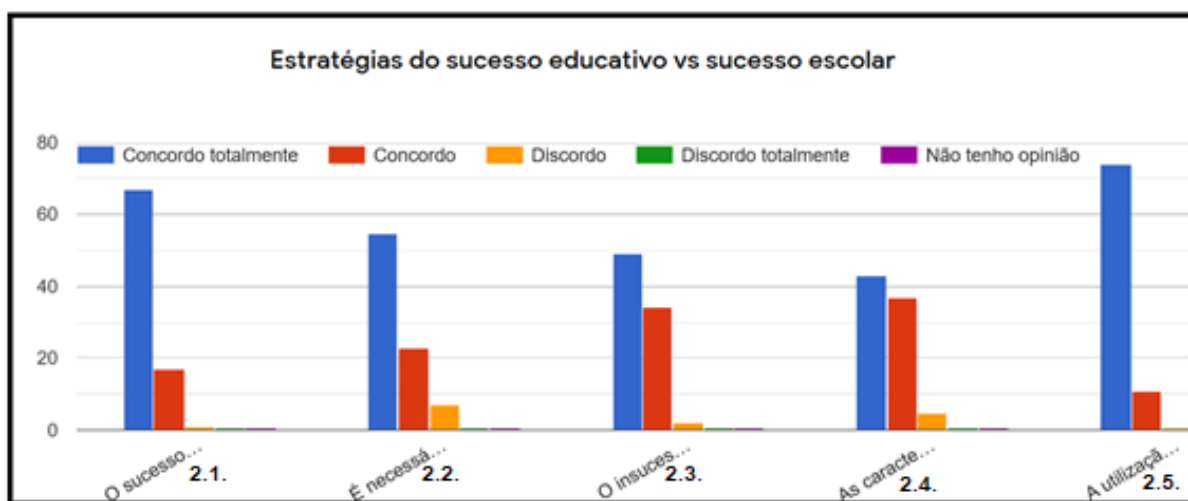


Gráfico 2 – Estratégias do sucesso educativo *versus* sucesso escolar

Na afirmação 2.1, num total de 85 inquiridos, 67 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 17 concordavam e 1 discordava. Na afirmação 2.2, num total de 85 inquiridos, 55 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 23 concordavam e 7 discordavam. Na afirmação 2.3, num total de 85 inquiridos, 49 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 34 concordavam e 2 discordavam. Na afirmação 2.4, num total de 85 inquiridos, 43 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 37 concordavam e 5 discordavam. Na afirmação 2.5, num total de 85 inquiridos, 74 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 11 concordavam.

O terceiro grupo do inquérito por questionário teve enfoque nos desafios do exercício profissional docente. Assim, foram formuladas as seguintes afirmações:

3.1. *É necessário trabalhar valores transversais como o pensamento crítico, a responsabilidade, a integridade, a cidadania, o espírito de trabalhar em equipa, a criatividade, entre outros.*

3.2. *A relação interpessoal professor/aluno, enquanto base natural da relação educativa de instrução, de socialização e de estimulação é muito importante para promover aprendizagens.*

3.3. *O professor deve diversificar os seus métodos de modo a motivar os seus alunos.*

3.4. *O trabalho interdisciplinar permite uma melhor aprendizagem dos conteúdos.*

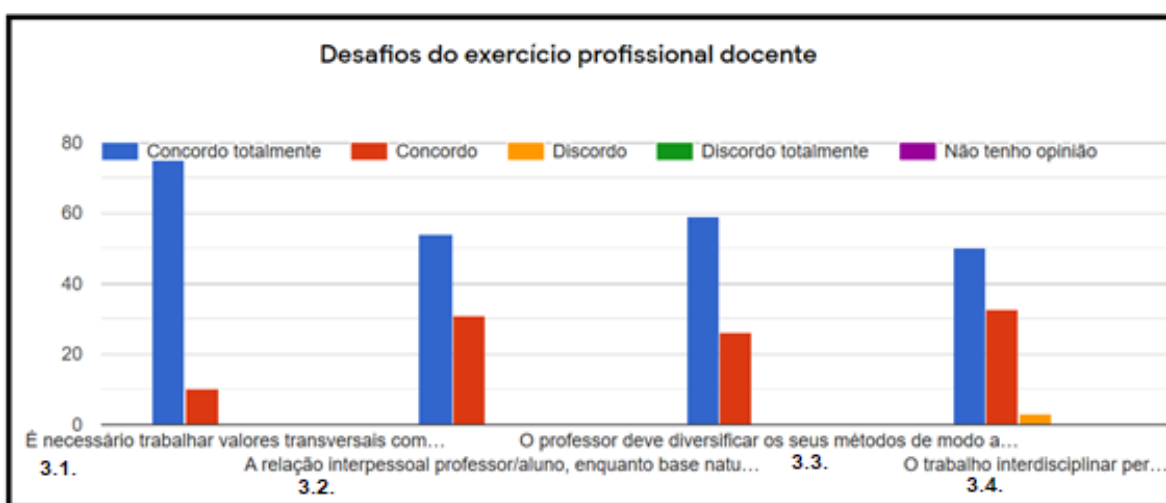


Gráfico 3 – Desafios do exercício profissional docente

Na afirmação 3.1, num total de 85 inquiridos, 75 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 10 concordavam. Na afirmação 3.2, num total de 85 inquiridos, 54 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 31 concordavam. Na afirmação 3.3, num total de 85 inquiridos, 59 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 26 concordavam. Na afirmação 3.4, num total de 85 inquiridos, 50 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 33 concordavam e 3 discordaram.

O quarto grupo do inquérito por questionário centra-se nos princípios pedagógicos de uma educação personalizada nos desafios do exercício profissional docente. Assim, foram formuladas as seguintes afirmações:

4.1. *Uma educação personalizada tem em conta a turma e não cada aluno individualmente.*

4.2. *O professor deve fazer continuamente uma procura constante capaz de influenciar a dinâmica da aprendizagem. Esta procura constante, aliada à criatividade, poderá fazer toda a diferença na qualidade do seu trabalho.*

4.3. *É crucial que o professor retire vantagens da heterogeneidade dos alunos no que se refere às suas competências, apostando e desenvolvendo o potencial de cada criança.*

4.4. *Os professores devem apostar num clima de bem-estar pautado na “confiança, afetividade e respeito, orientando assim os alunos para o seu crescimento interior”.*

4.5. *Os profissionais de educação devem estar munidos de uma constante atualização de conhecimentos podendo, posteriormente, dar resposta à diversidade de crianças com que se irão deparar.*

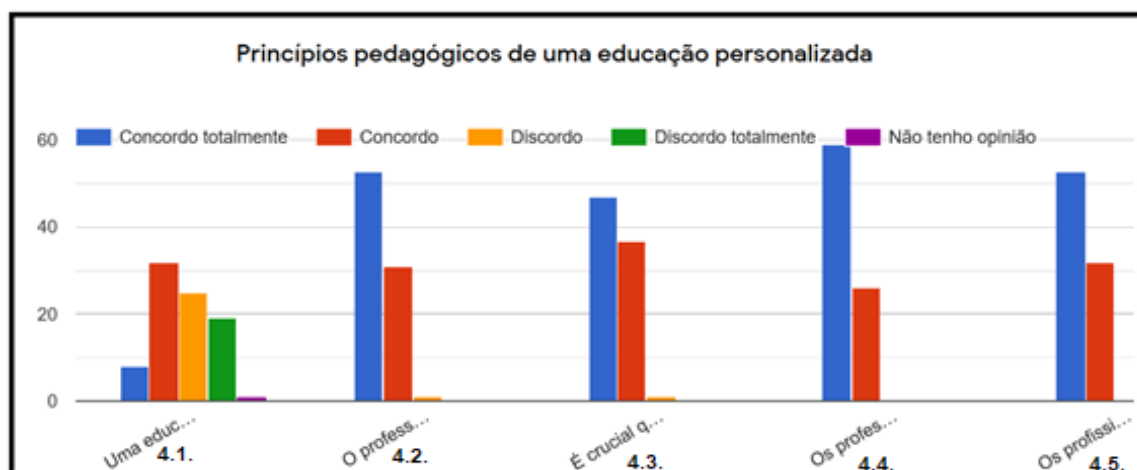


Gráfico 4 – Princípios pedagógicos e uma educação personalizada

Na afirmação 4.1, num total de 85 inquiridos, 8 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 32 concordavam, 25 discordavam, 19 discordavam totalmente e 1 não tinha opinião. Na afirmação 4.2, num total de 85 inquiridos, 53 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 31 concordavam e 1 discordava. Na afirmação 4.3, num total de 85 inquiridos, 47 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 37 concordavam e 1 discordava. Na afirmação 4.4, num total de 85 inquiridos, 59 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 26 concordavam. Na afirmação 4.5, num total de 85 inquiridos, 53 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 32 concordavam.

O quinto grupo do inquérito por questionário é direcionado para o PASEO. Assim, foram formuladas as seguintes afirmações:

- 5.1. *A escola deve ser um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências transversais.*
- 5.2. *Face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia tem de se ir reconfigurando a prática profissional para responder às exigências.*
- 5.3. *O pensamento crítico e criativo, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e a autonomia são também competências que devem ser trabalhadas nas escolas.*
- 5.4. *Deve ser obrigatório frequentar a escola durante 12 anos.*
- 5.5. *O documento Perfil dos Alunos apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências.*
- 5.6. *Os Princípios justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, em todas as áreas disciplinares.*
- 5.7. *A Visão de aluno, decorrente dos Princípios, explicita o que é pretendido para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória.*
- 5.8. *Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis*
- 5.9. *As Áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados.*
- 5.10. *O PASEO implica alterações de práticas pedagógicas e didáticas de forma a adequar a globalidade da ação educativa às finalidades do perfil de competências dos alunos.*

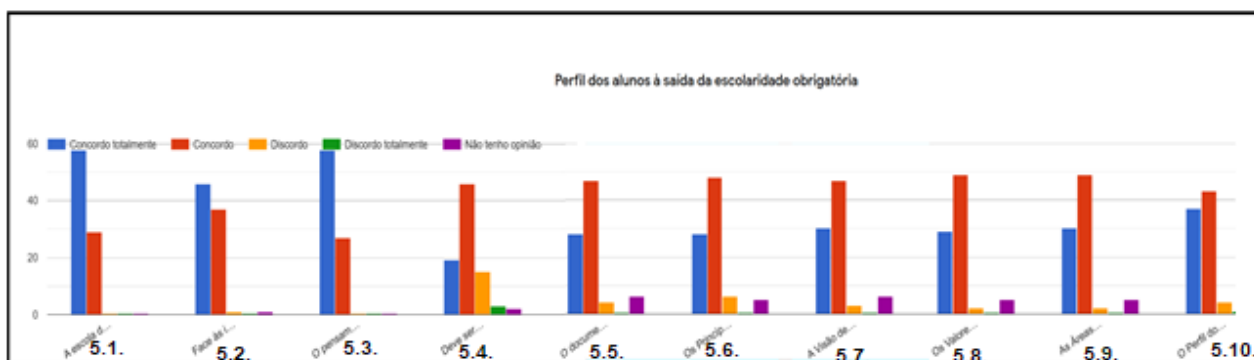


Gráfico 5 – PASEO

Na afirmação 5.1, num total de 85 inquiridos, 58 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 29 concordavam. Na afirmação 5.2, num total de 85 inquiridos, 46 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 37 concordavam, 1 discordava e 1 não tinha opinião. Na afirmação 5.3, num total de 85 inquiridos, 58 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 27 concordavam. Na afirmação 5.4, num total de 85 inquiridos, 19 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 46 concordavam, 15 discordavam, 3 discordavam totalmente e 2 não tinham opinião. Na afirmação 5.5, num total de 85 inquiridos, 28 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 47 concordavam, 4 discordavam e 6 não tinham opinião. Na afirmação 5.6, num total de 85 inquiridos, 28 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 48 concordavam, 6 discordavam e 5 não tinham opinião. Na afirmação 5.7, num total de 85 inquiridos, 30 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 47 concordavam, 3 discordavam e 6 não tinham opinião. Na afirmação 5.8, num total de 85 inquiridos, 29 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 49 concordavam, 2 discordavam e 5 não tinham opinião. Na afirmação 5.9, num total de 85 inquiridos, 29 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 48 concordavam, 2 discordavam e 5 não tinham opinião. Na afirmação 5.10, num total de 85 inquiridos, 37 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 43 concordavam, 4 discordavam e 1 discordava totalmente.

O sexto grupo do inquérito por questionário foca-se na educação inclusiva. Assim, foram formuladas as seguintes afirmações:

6.1. *A escola agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional.*

6.2. *Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos.*

6.3. *O planeamento educativo deve ser centrado no aluno, de modo que as medidas sejam decididas de acordo com as suas necessidades, potencialidades, interesses e preferências, através de uma abordagem multinível.*

6.4. *A abordagem multinível baseia-se em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização sistemática da eficácia do contínuo das intervenções implementadas, no diálogo dos docentes com encarregados de educação e na opção por medidas de apoio à aprendizagem.*

6.5. *As estratégias de ensino que utilizo estão preparadas para todos os estilos de aprendizagem.*

6.6. *Recorro frequentemente ao centro de apoio à aprendizagem.*

6.7. *Partilho recursos com as colegas da equipa da Equipa Multidisciplinar de Apoio Educativo (EMAE).*

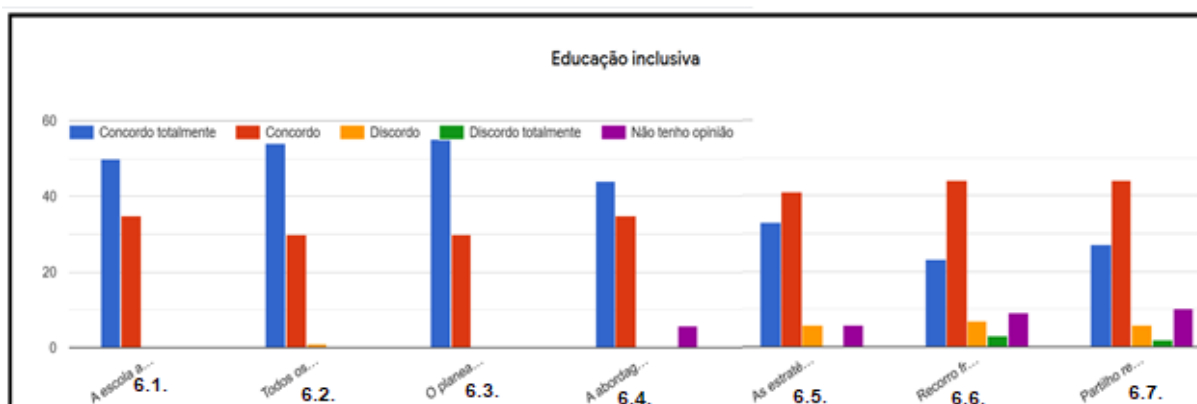


Gráfico 6 – Educação Inclusiva

Na afirmação 6.1, num total de 85 inquiridos, 50 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 35 concordavam. Na afirmação 6.2, num total de 85 inquiridos, 54 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 30 concordavam e 1 discordava. Na afirmação 6.3, num total de 85 inquiridos, 55 inquiridos responderam que concordavam totalmente e 30 concordavam. Na afirmação 6.4, num total de 85 inquiridos, 44 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 35 concordavam e 6 não tinham opinião. Na afirmação 6.5, num total de 85 inquiridos, 32 inquiridos responderam que

concordavam totalmente, 40 concordavam, 6 discordavam e 6 não tinham opinião. Na afirmação 6.6, num total de 85 inquiridos, 23 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 44 concordavam, 6 discordavam, 3 discordavam totalmente e 8 não tinham opinião. Na afirmação 6.7, num total de 85 inquiridos, 24 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 42 concordavam, 2 discordavam e 2 discordavam totalmente e 9 não tinham opinião.

O sétimo grupo do inquérito por questionário centra-se na autonomia e flexibilidade curricular. Assim, foram formuladas as seguintes afirmações:

7.1. *A autonomia e flexibilidade curricular visa a gestão flexível do currículo, dos espaços e dos tempos escolares, de modo que a ação educativa nos seus métodos, tempos, instrumentos e atividades possa responder às singularidades de cada um.*

7.2. *A valorização das escolas e dos professores enquanto agentes de desenvolvimento curricular, procuram garantir que com autonomia e flexibilidade se alcançam aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos.*

7.3. *A capacidade concedida à escola para gerir o currículo e a organização das matrizes curriculares base, ao nível das áreas disciplinares e disciplinas e da sua carga horária, proporciona a possibilidade de trabalhar as medidas transversais pressupostas no PASEO.*

7.4. *É necessário gerir ao currículo para dar respostas efetivas e positivas ao processo de aprendizagem dos alunos.*

7.5. *Sou um gestor de currículo.*

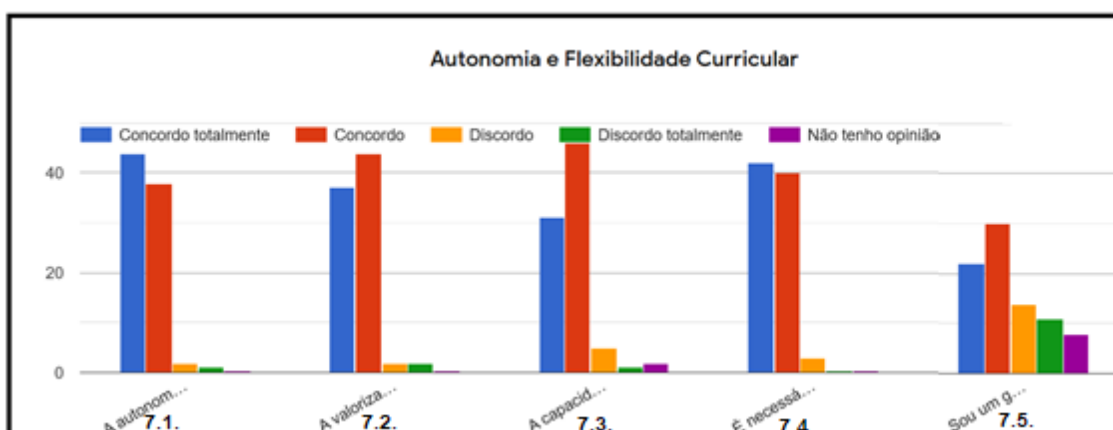


Gráfico 7 – Autonomia e Flexibilidade Curricular

Na afirmação 7.1, num total de 85 inquiridos, 44 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 38 concordavam, 2 discordavam e 1 discordava totalmente. Na afirmação 7.2, num total de 85 inquiridos, 37 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 44 concordavam, 2 discordavam e 2 discordava totalmente. Na afirmação 7.3, num total de 85 inquiridos, 31 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 46 concordavam, 5 discordavam e 2 não tinham opinião. Na afirmação 7.4, num total de 85 inquiridos, 42 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 40 concordavam e 3 discordavam. Na afirmação 7.5, num total de 85 inquiridos, 22 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 30 concordavam, 14 discordavam, 11 discordavam totalmente e 8 não tinham opinião.

5. Síntese e análise dos dados obtidos

Perante a apresentação e descrição dos dados concernentes ao inquérito por questionário, procederemos à síntese e análise dos mesmos.

O primeiro grupo do inquérito centra-se em compreender o que os docentes e futuros docentes entendem por sucesso educativo. Desta forma, podemos analisar que 31% dos inquiridos ainda possuem a ideia de que o sucesso só é atingido quando o aluno atinge o patamar excelente, sendo que isso, não é a visão mais correta. Um aluno que tenha como avaliação não satisfaz e consiga atingir o satisfaz, obteve sucesso na medida que conseguir evoluir positivamente. João Marques da Costa (2016, p.2), refere que “sucesso não é, portanto, uma mera nota no final de um percurso. Entendemos sucesso numa perspetiva integrada, em que o cidadão é bem sucedido se puder agir na sociedade, criando, pensando criticamente e relacionando informação.”. Uma pequena minoria (7%) acredita que não é necessário olhar o aluno individualmente, o que não tornaria possível encontrar as suas potencialidades, assim como as suas dificuldades, o que dificultaria a diferenciação pedagógica para atender às necessidades de cada um. A maioria dos inquiridos concorda que olhar para a evolução positiva de cada aluno é um fator promotor de sucesso ao invés de querer que os alunos obtenham classificações máximas.

O segundo grupo do inquérito foca-se nas estratégias do sucesso educativo *versus* sucesso escolar. Apenas um inquirido discordou, mostrando que 98,8% acredita que o sucesso dos alunos depende de vários fatores, sendo um deles a capacidade que as instituições têm para responder às necessidades dos alunos. 91,8% acredita que se deve centrar no

sucesso dos alunos ao invés do sucesso das escolas, ou seja, o centro da aprendizagem é focado no aluno e no seu desenvolvimento pessoal. Assim, a maioria dos inquiridos concorda que existem vários fatores que influenciam o sucesso dos alunos. Apenas 5,9% afirmam que a composição das turmas não influencia o sucesso dos alunos, no entanto, para a maioria é um fator relevante para o sucesso. Isto reforça a ideia da Edulog (2017), quando refere que há características ao nível da composição das turmas que produzem efeitos no sucesso educativo. Desta forma, conclui-se que todos os inquiridos concordam que utilizar pedagogias diferenciadas favorece cada aluno individualmente e isso será conducente ao seu sucesso, o que vai de encontro à perspetiva de Morgado (2003), que refere que os professores melhoram a qualidade da sua prática pedagógica ao implementarem mecanismos de diferenciação.

O terceiro grupo do inquérito por questionário teve enfoque nos desafios do exercício profissional docente. Desta forma, podemos analisar que 100% dos inquiridos acreditam que é necessário trabalhar valores transversais como o pensamento crítico, a responsabilidade, a integridade, a cidadania, o espírito de trabalhar em equipa, a criatividade, entre outros, tal como Martins *et al.* (2017), referem que é suposto desenvolver competências transversais. Visto que é obrigatório frequentar a escola durante 12 anos, esta deverá ter um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de variadas competências. Existiu uma unanimidade na resposta, na medida em que, todos os inquiridos concordaram com a afirmação acerca da relação interpessoal professor/aluno, enquanto base natural da relação educativa de instrução, de socialização e de estimulação, é muito importante para promover aprendizagens tal como aconteceu na afirmação relativa ao facto de o professor dever diversificar os seus métodos de modo a motivar os seus alunos. Para Bronson (2000), a motivação e a autorregulação estão intimamente relacionadas. A ação só pode ocorrer quando a capacidade de controlar o pensamento e o comportamento é acompanhada pelo desejo de o fazer. Existir um clima harmonioso entre o professor e o aluno é fundamental para este processo. No que toca à afirmação sobre o trabalho interdisciplinar permitir uma melhor aprendizagem dos conteúdos, as opiniões maioritariamente foram positivas, mas houve 3,5% dos inquiridos que discordaram, o que vai de encontro ao pensamento de Pombo (1993, p.13) que salienta que a interdisciplinaridade é uma estratégia de ensino-aprendizagem para motivar e auxiliar as aprendizagens dos alunos.

O quarto grupo do inquérito por questionário centra-se nos princípios pedagógicos de uma educação personalizada nos desafios do exercício profissional docente. Assim, na questão que afirma que uma educação personalizada tem em conta a turma e não cada aluno individualmente, 53% dos inquiridos discordaram com esta afirmação, mostrando que a maioria acredita que a educação personalizada tem em conta cada aluno individualmente. No que concerne à visão que o professor deve fazer continuamente uma procura constante capaz de influenciar a dinâmica da aprendizagem, aliando isso à criatividade, apenas um inquirido discordou, mostrando assim que 98,8% dos inquiridos concorda com esta perspectiva. O mesmo aconteceu na afirmação sobre ser importante que o professor retire vantagens da heterogeneidade dos alunos, no que se refere às suas competências para assim apostar e desenvolver o potencial de cada criança. No entanto, existiu uma concordância em que os professores devem apostar num clima de bem-estar pautado na confiança, afetividade e respeito, orientando assim os alunos para o seu crescimento interior, assim como devem estar munidos de uma constante atualização de conhecimentos podendo, posteriormente, dar resposta à diversidade de crianças com que se irão deparar. Segundo Lopes & Silva (2010, p.135), “uma estratégia de ensino corresponde a um conjunto de acções do professor orientadas para alcançar determinados objectivos de aprendizagem que se têm em vista”. Para tal, é necessário que o professor faça continuamente uma procura constante capaz de influenciar a dinâmica da aprendizagem.

O quinto grupo do inquérito por questionário é direccionado para o PASEO. Neste grupo, existiu uma grande diversidade de respostas. No que se refere à escola ser um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências transversais, tal como o pensamento crítico e criativo, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e a autonomia existiu uma unanimidade na concordância. De um modo geral, consegue-se compreender que a grande maioria dos inquiridos conhece o documento orientador PASEO, sendo que existiu sempre cerca 6% dos inquiridos que discordaram ou não tinham opinião acerca das afirmações apresentadas. Desta forma, estes profissionais e futuros acreditam que face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia tem de se ir reconfigurando a prática profissional para responder às exigências. Acreditam também que deve ser obrigatório frequentar a escola durante 12 anos. Não obstante, será referir que reconhecem a estrutura em que está organizado, o

documento referido anteriormente, apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências.

O sexto grupo do inquérito por questionário é direcionado para a temática da educação inclusiva. No que concerne à escola agregar uma diversidade de alunos, tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural, como do ponto de vista cognitivo e motivacional, assim como o planeamento educativo ser centrado no aluno, de modo que as medidas sejam decididas de acordo com as suas necessidades, potencialidades, interesses e preferências, através de uma abordagem multinível, todos os inquiridos concordaram com estas perspetivas. Apenas um inquirido discordou que todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos, mostrando assim que cada vez mais os docentes acreditam que é necessário que exista uma inclusão nas escolas atuais. A inclusão, como Freire (2008, p.5) afirma,

é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros.

Já nas questões mais focadas em documentos orientadores, podemos analisar que alguns inquiridos não têm opinião e alguns discordam com as afirmações, o que é preocupante, tendo em conta o exercício profissional docente.

O sétimo grupo do inquérito por questionário centrou-se na autonomia e flexibilidade curricular, mostrando assim que existem várias opiniões relativas à temática. A grande maioria, 96,5%, concorda que a autonomia e flexibilidade curricular visam a gestão flexível do currículo, dos espaços e dos tempos escolares, de modo que a ação educativa nos seus métodos, tempos, instrumentos e atividades possa responder às singularidades de cada um, assim como a valorização das escolas e dos professores enquanto agentes de desenvolvimento curricular, procuram garantir que com autonomia e flexibilidade se alcançam aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos. A capacidade concedida à escola para gerir o currículo e a organização das matrizes curriculares base, ao nível das áreas disciplinares e disciplinas e da sua carga horária, proporciona a possibilidade de trabalhar as medidas transversais pressupostas no PASEO. É necessário gerir o currículo para dar respostas efetivas e positivas ao processo de aprendizagem dos alunos. A grande maioria dos inquiridos concordou, sendo que assim podemos perspetivar que acreditam que é por estas afirmações que as escolas se devem cingir, podendo os mesmos segui-las ou não. A afirmação em que mais inquiridos discordaram

foi relativa a serem um gestor do currículo, ou seja, sendo que concordaram com as afirmações anteriores, possivelmente por algum motivo não podem pôr em prática, ou não querem. Gerir o currículo de forma flexível acaba por trazer mais trabalho aos professores, na medida em que terão de organizar as suas aulas de forma distinta, pois como referem Trindade & Cosme (2010, p.87)

passam a assumir ações de apoio direto aos seus alunos, através de aulas expositivas ou de tutoriais, quer através das propostas de organização da vida e do trabalho na sala de aula, quer através da criação das condições que potenciam a auto e hetero reflexão dos alunos sobre os seus desempenhos académicos, relacionais, sociais ou éticos.

Na última questão do inquérito por questionário, a única aberta, os inquiridos podiam referir alguma informação que achassem pertinente. Neste sentido, obtivemos quatro respostas. De destacar que uma inquirida acredita que o Projeto Fénix, com as devidas adaptações, promove o sucesso dos alunos da sua instituição. Assim, como um inquirido realça que o sucesso não advém apenas dos resultados, mas também de um envolvimento dos alunos na dinâmica da escola. Não obstante, de referir que existe uma chamada de atenção para a necessidade de melhorar a formação dos professores, reduzir o número de alunos por turma e existir uma melhor liderança. Para além disto, um inquirido referiu que o agrupamento é que marca o ritmo da sua instituição e, por isso, não usufrui da autonomia e flexibilidade curricular.

III. INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Ao longo dos anos, tem existido uma evolução na forma de se olhar a educação, sendo isso influenciado por fatores socioeconómicos, culturais, étnicos e religiosos. Educar, nos dias de hoje, é uma tarefa cada vez mais complexa e, cada vez mais, a sociedade é exigente. Para o desenvolvimento de um cidadão, considera-se a educação como algo de extrema importância, como um “passaporte para a vida” (Delors, 2000, p. 106) que faz com que os que dela beneficiam possam escolher o que pretendem fazer/construir no futuro, possam tomar decisões, participar na vida ativa, ter oportunidade de desenvolver todas as suas faculdades e melhorar a qualidade da sua exigência. Assim, são reforçadas as ideias expostas anteriormente, na medida em que se afirma que é necessário desenvolver valores transversais para que se formem os alunos como futuros profissionais mas também como cidadãos, pois isso irá permitir-lhes alcançar o sucesso na sua vida.

A aplicação do inquérito ajudou, também, a estruturar a intervenção educativa, na medida em que a estagiária foi refletindo nas diferentes formas que poderia utilizar para promover o sucesso dos seus alunos.

A estagiária teve a oportunidade de colaborar numa escola na área metropolitana do Porto. A instituição pertence à rede pública, pertencendo a um agrupamento de escolas que possui vários níveis de ensino, desde a Educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário. Encontra-se instalada numa vivenda, com três pisos, tendo sido construída recentemente. Os pisos são ligados por escadas, dispondo de várias salas tanto para educação pré-escolar como para 1.º CEB, uma biblioteca, uma sala para impressões, uma sala de professores, sala de recursos, uma mediateca, uma cozinha, um refeitório e um espaço polivalente. As salas possuem um computador e algum espaço para a arrumação de materiais. A área exterior é utilizada como recreio.

Aquando da colaboração na instituição a estagiária teve a oportunidade de acompanhar uma turma envolvida do 2.º ano de escolaridade, constituída por 24 alunos, 9 raparigas e 15 rapazes. Apenas 3 alunos tinham 8 anos e os restantes tinham 7 anos. O meio socioeconómico era maioritariamente favorecido. Durante este período a estagiária regeu a sua prática de modo a chegar a todos os alunos e a motivá-los para a aprendizagem.

É necessário salientar que devido à pandemia que o mundo enfrentou em 2020, a prática supervisionada também passou por aulas à distância. No entanto, as aulas *online* permitiram experimentar outras formas de ensinar e utilizar novos recursos. Inicialmente, pareceu um pouco difícil, mas ao longo do tempo foi muito importante para a formação e preparação profissional experimentar esta modalidade, pois fez repensar na forma como se ensina e em tudo o que se pode utilizar para os alunos construírem o seu próprio conhecimento.

1. Propósito Educativo

Antes de qualquer intenção pedagógica é necessário conhecer a turma, sendo que para isso é necessário observar, uma vez que, observar deverá ser a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada, exigida pela prática quotidiana. Através da observação, pode-se obter informações sobre os interesses e necessidades dos alunos e “obter dados exatos, precisos e significativos, capazes de informar o professor (...)

sobre as necessárias modificações a implementar” (Parente, 2002, p. 169), tentando proporcionar sempre aprendizagens significativas.

Desta forma, foi efetuada uma observação sistemática aos comentários e intervenções dos alunos, tentando ajustar as atividades aos interesses dos mesmos, de modo a que estivessem permanentemente motivados para a sua aprendizagem.

Na linha de pensamento de Paiva (2014, p.29),

a motivação é um condicionante fulcral na aprendizagem. Facilmente compreendemos a dificuldade que há em aprender algo que não se quer. Também se aprende, mas, além de mais difícil, mais trabalhoso e mais demorado, não tem a mesma eficiência e durabilidade. Tendemos a esquecer mais rapidamente.

Deste modo, na parte inicial da aula – pode-se chamar de parte motivacional – onde a estagiária utilizou algo que estivesse relacionado com o tema, mas ao mesmo tempo chamasse à atenção dos alunos.

A turma em questão era bastante agitada e, por isso, foram utilizados vários métodos de trabalho. O diálogo com os alunos foi fundamental para expressarem a sua opinião, relativamente à forma que mais se identificavam a trabalhar e que até chegava a ser divertido para eles. A dinâmica da turma era sempre pensada tendo em conta a intencionalidade pedagógica pretendida.

No que concerne ao processo de planificação, procurou-se conciliar o estado real de desenvolvimento dos alunos com o seu potencial de aprendizagem e adequar as atividades que propõe de forma estimulante e motivadora, tendo em conta os conhecimentos e competências das mesmas. Para isso, a estrutura da planificação da estagiária tem na sua base cinco momentos como podemos observar na figura 2.

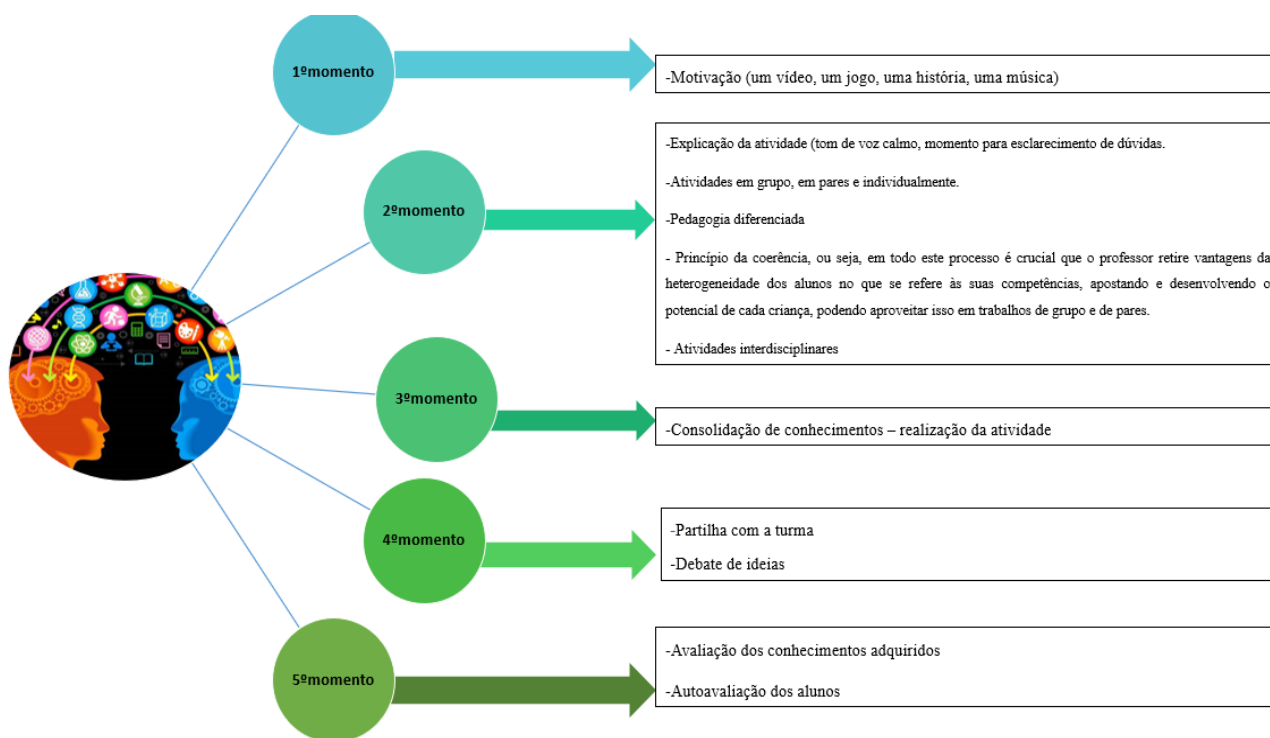


Figura 2 – Estrutura de planificação

Houve uma necessidade em organizar a sala de aula conforme as atividades e também para regular o comportamento dos alunos. A organização do espaço de uma forma diferente foi uma estratégia onde foi possível observar uma maior motivação dos alunos para as atividades que se seguiam.

Não obstante, será referir que atendendo à motivação e interesse da turma ou mesmo devido a situações imprevistas ou dificuldades sentidas pelos alunos, é possível surgir a necessidade de se ajustar a planificação no momento da ação. Cardoso (2013, p.64) defende que um professor de excelência “é aquele que perante os problemas que, naturalmente, surgem no dia-a-dia, procura antecipá-los e resolvê-los, não arranjando desculpas, estabelecendo planos, objectivos”.

Com o grande objetivo de captar a atenção dos alunos e motivá-los para o gosto pela aprendizagem, a estagiária utilizou diferentes recursos, como podemos verificar na figura seguinte:

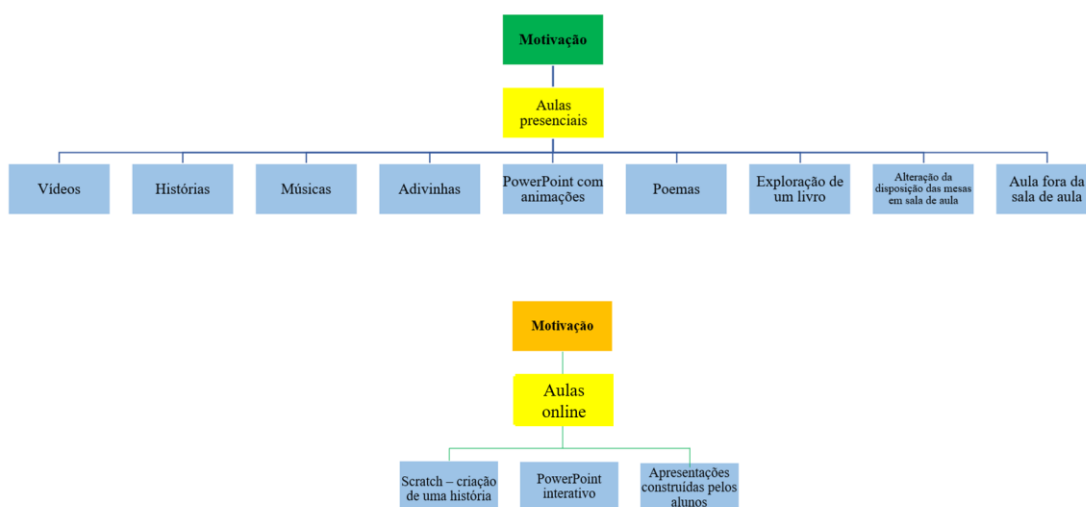
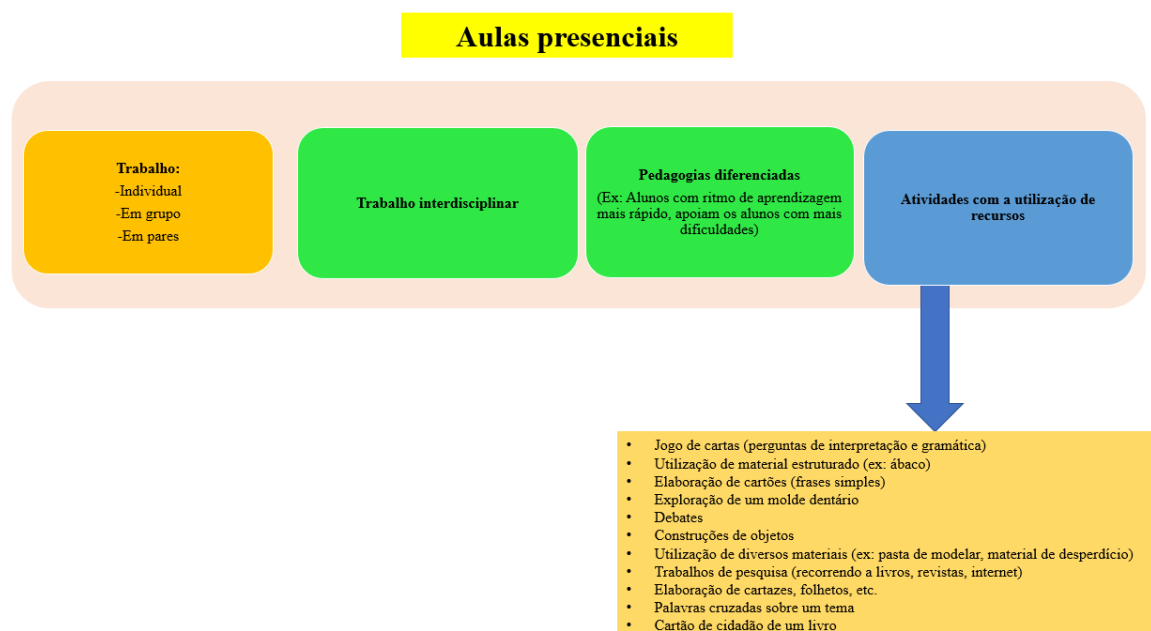


Figura 3 – Parte inicial da aula - motivação

Tanto nas aulas presenciais como nas aulas a distância, utilizaram-se estratégias para motivar os alunos; a aula era planeada tendo em conta um conteúdo presente nas AE do 2.ºano de escolaridade e, dessa forma, a estagiária procurava ou criava algo relacionado com o tema para os cativar e os provocar para novas aprendizagens. Não obstante, é de salientar que estas estratégias funcionaram com a turma em questão, devido ao conhecimento prévio dos alunos e à identificação dos seus interesses, facilidades, constrangimentos, entre outros. No entanto, cada turma tem as suas características e é necessário existir uma adaptação às mesmas. Também é importante realçar que nem sempre as estratégias funcionam da mesma forma com todos os alunos e foi sempre necessário ajustar ou relacionar de alguma forma com algo mais significativo para eles, existindo a necessidade de definir percursos de aprendizagem ajustados a cada aluno.

2. Capacitação para a aprendizagem

Apesar das atividades serem sempre realizadas de formas dinâmicas é sempre importante que os alunos tenham oportunidade de consolidar as aprendizagens. A participação nas aulas era importante para compreender os conhecimentos de cada um, mas não era o suficiente. Após o momento inicial, direcionado para motivar os alunos para a aprendizagem, eram realizadas atividades com o apoio de recursos criados pela estagiária, pois esta acreditava que os manuais escolares não se focam numa aprendizagem diferenciada e, dessa forma, devem ser utilizados apenas como auxílio. Assim, como podemos verificar na figura seguinte a grande maioria das aulas era pensada da seguinte forma:



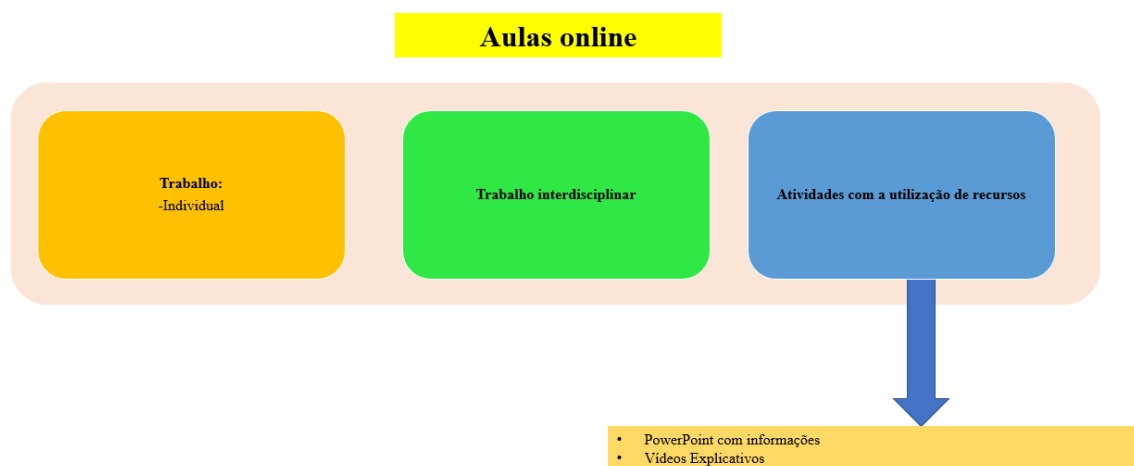


Figura 4 – Atividades fundamentais das aulas

As aulas presenciais foram momentos onde os alunos puderam trabalhar individualmente, em pares ou em grupo. A turma identificou-se bastante com o trabalho de grupo, porque, dessa forma, conseguiam interagir uns com os outros, não tinham de estar sentados de forma rigorosa e, essencialmente, podiam criar algo através de conhecimentos prévios, da interajuda, da partilha, acabando também por desenvolver a autonomia ao resolver os conflitos que acontecem naturalmente quando existem opiniões diferentes. A constituição dos grupos foi sempre pensada pela estagiária de modo a juntar alunos com características distintas para se completarem uns aos outros. Ao trabalharem desta forma, mesmo que direcionados para um tema, acabavam também por desenvolver competências transversais previstas no documento PASEO.

As propostas realizadas eram maioritariamente interdisciplinares, pois acredita-se que o termo interdisciplinaridade será o mais intermédio entre todos os outros, tendo por base um espectro em que o ponto mínimo será a pluridisciplinaridade e o ponto máximo será a transdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade define-se como o encontro e a cooperação entre duas ou mais disciplinas, cada uma das quais empregando ao nível da teoria ou da investigação empírica os seus próprios esquemas conceptuais, a forma de definir os problemas e os seus métodos de investigação, distinguindo-se da transdisciplinaridade, na qual o contacto e a cooperação entre as diversas disciplinas se faz pela adoção do mesmo conjunto de conceitos fundamentais ou método de pesquisa, ou seja, do mesmo paradigma científico. Da mesma forma, a interdisciplinaridade distingue-se da pluridisciplinaridade que se verifica quando o estudo do mesmo objeto de uma mesma e única disciplina é realizado por várias disciplinas ao mesmo tempo; e da pluridisciplinaridade que consiste numa

justaposição de disciplinas sem relação aparente dos seus conteúdos (Quinta e Costa *et al.*, 2015, p.779).

A interdisciplinaridade é uma estratégia de ensino que permite motivar os alunos para novas aprendizagens e desenvolver neles capacidades que lhes vão ser úteis no futuro, como, por exemplo: a recolha e análise de informação; o raciocínio e a resolução de problemas; pensamento crítico; o relacionamento interpessoal e de cooperação; a autonomia; todas elas competências que mais uma vez se encontra no PASEO. É também uma estratégia que necessita, muitas vezes, de sair da sala de aula, em busca de espaços mais adequados para a realização da mesma, tal como ocorreu em algumas aulas planificadas pela estagiária.

No que diz respeito às pedagogias diferenciadas, na ótica de Morgado (2003), os professores melhoram a qualidade da sua prática pedagógica ao implementarem mecanismos de diferenciação, tais como: diversificar metodologias, reforço positivo, promover a autonomia, uma boa organização do trabalho realizado com as adequações necessárias, com a promoção e valorização do trabalho cooperativo. Os professores não se devem apenas focar nos alunos com ritmos de aprendizagem mais lentos, têm de ter em conta todos. São exemplos de estratégias que a estagiária utilizou:

- alunos com ritmos mais acelerados, ajudavam os alunos mais vagarosos;
- alunos com níveis de ensino mais lentos ou com mais dificuldades, tinham atividades e participações com adaptações;
- alunos ensinavam alunos;
- trabalhos cooperativos;
- existir sempre um plano B para quando um aluno terminasse o seu trabalho.

Relativamente às atividades, existiu sempre um apoio a recursos, maioritariamente, construídos pela estagiária tendo em conta a intencionalidade pedagógica. Em Portugal, embora exista uma grande melhoria, ainda existe um ensino muito tradicional, onde os professores recorrem aos manuais escolares e debitam a matéria. É errado, pensar-se que os anos mudam e a educação não. Os alunos de hoje em dia não são os mesmo de há dez anos. Isto faz com que um brinquedo que era utilizado há dez anos já não faça sentido nem seja significativo para um aluno dos dias de hoje. Por isso, é necessário ajustar os recursos que são utilizados e na era da tecnologia ela terá de ser incluída obrigatoriamente.

Então, como é possível analisar na figura anterior, algumas atividades tiveram como apoio: jogos, materiais estruturados, exploração e manipulação de diversos materiais, debates, trabalhos de pesquisa e elaboração de materiais pelos alunos.

Existiram muitos momentos de partilha. A estagiária tentou sempre que os alunos depois de realizarem algumas atividades as apresentassem à turma. Por exemplo, cada grupo tinha um tema e tinha de elaborar algo em redor disso e no final expunham à turma para todos ficarem a conhecer o seu trabalho. Calvo (2016), refere que uma estratégia para que os alunos consigam de uma forma mais efetiva o conhecimento é através da explicação de outros alunos, ou seja, “quando o aluno é o professor, aprende-se em dobro” (p.83). Assim, mesmo quando surgiam dúvidas era proposto que fosse outro aluno a retirá-la ao colega.

Já nas aulas *online*, o trabalho foi mais personalizado, não deixando de ser interdisciplinar e de existir partilhas com a turma. Existiu um maior apoio em vídeos explicativos com recurso a *power point* interativos. Os momentos síncronos foram também aproveitados para esclarecer dúvidas e, essencialmente, perceber os níveis de bem-estar dos alunos, aspeto fulcral na promoção do sucesso educativo, tal como o entendemos. Já os assíncronos eram dedicados a um trabalho mais individual por parte de cada aluno.

A estagiária teve em conta alguns aspetos como base de construção das suas estratégias, que poderemos observar na figura seguinte:

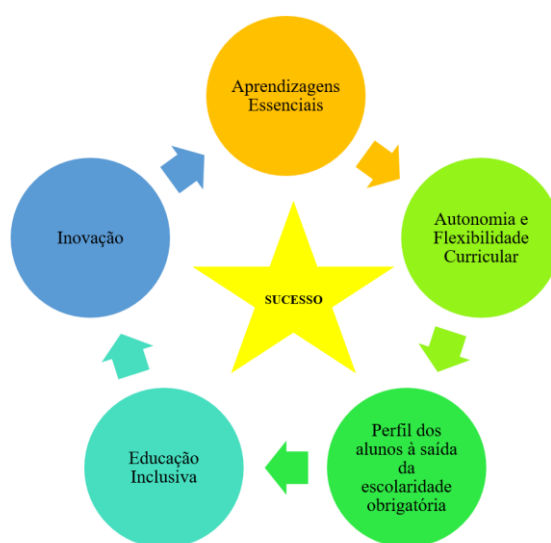


Figura 5 – Conceitos conducentes ao sucesso

O professor deve ser um pontífice, ou seja, deve criar pontes, estabelecer relações. Nesse sentido, deve ter em conta o currículo – AE -, a autonomia e flexibilidade que é permitida às instituições, as competências transversais que devem ser desenvolvidas, segundo o PASEO, a educação que deve incluir todos e ser direcionada para todos e a inovação – adaptar a educação e os recursos à sociedade atual. Estabelecendo uma relação entre estes conceitos é possível atingir o sucesso de cada aluno, pois o processo de ensino e aprendizagem irá ter em conta cada aluno individualmente. Não nos podemos esquecer que, como Dewey (2006) refere, a educação é um processo social: é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida - é a própria vida.

3. Avaliação da intervenção

Uma das etapas mais importantes da intervenção educativa é o processo de avaliar, na medida em que, o professor, através deste mecanismo, tem consciência da sua intervenção, uma vez que este ato implica tomar consciência da ação para adequar o processo de aprendizagem às necessidades dos alunos.

Além disso, a avaliação é fundamental para os alunos, como refere Fernandes (2011, p. 89), “os procedimentos de recolha de evidências de aprendizagem têm como principal finalidade apoiar e orientar os alunos na melhoria das suas aprendizagens.” O momento de avaliar permite ao aluno conhecer os seus pontos fortes e os que pode ainda melhorar, permite-lhe tomar consciência da sua aprendizagem.

Neste sentido, fornecer *feedback*, parafraseando Fernandes (2011, p.89) “é essencial no processo de avaliação formativa e deve ser proporcionado de forma inteligente tendo em conta aspetos tais como a distribuição e a frequência e a sua natureza mais descritiva ou mais avaliativa.” A avaliação formativa permite uma regulação e autorregulação que permitem melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Existem diversas perspetivas sobre a avaliação. Tyler (1949) afirma que a avaliação resulta da comparação entre os resultados dos alunos, ou o seu desempenho, e os objetivos definidos. Já para Bloom, Hastings e Madaus (1971), a avaliação resulta da verificação de objetivos educacionais. Neste sentido, Santos *et al.* (2010), referem que a avaliação tem como objeto o aluno concreto que desenvolve as aprendizagens, a partir das relações também concretas, que estabelece em contextos reais. Aprendizagens mediadas pelo fator comunicação, apelando, pela sua complexidade, a dispositivos de avaliação também

complexos e abrangentes. São, assim, referências de avaliação os indicadores de aprendizagem.

Assim, pode-se considerar que a avaliação descreve valorativamente conhecimentos, capacidades e atitudes e valores, em função de quadros de referência, num processo interativo, em determinado contexto. Dessa forma, pode-se afirmar que avaliamos o que planificamos em função dos referenciais que se tem, que são exemplos:

-PASEO, AE, áreas de cidadania e desenvolvimento.

Reformulando, utilizamos as AE como indicador e, atendendo a isso, escolhemos o instrumento mais adequado para a recolha da avaliação, tendo em atenção os descritores que foram formulados através dos indicadores.

Os critérios de avaliação são, na perspectiva de Pacheco (2002), um princípio que é utilizado para julgar, apreciar ou até mesmo comparar. Consequentemente, as funções da avaliação dependem do enfoque que lhe é atribuído, não do instrumento utilizado. De acordo com os intervenientes (professor e aluno), é possível considerar as diferentes perspectivas da avaliação:

- Na visão do professor, temos a avaliação sumativa;

Segundo Amante & Oliveira (2016), a avaliação sumativa é centrada na medida dos resultados de um programa, não existindo espaço para um processo de regulação pedagógica.

- Na visão do aluno e do professor, vigora a avaliação formativa;

Na perspectiva de Hadji (1994), este tipo de avaliação pretende regular tanto o processo de ensino (professor) como o de aprendizagem (aluno), sinalizando dificuldades. Para isso, é necessária a comparação entre as estratégias usadas na realização de uma determinada tarefa e os critérios de realização e de sucesso estabelecidos.

- Na visão do aluno, a função formadora;

Barbier (1983) sublinhou a importância de uma avaliação explícita, que propicia um sistema de avaliação em que os critérios são claros e o *feedback* orienta para os resultados, de modo a que o aluno saiba como será avaliado e aonde se espera que chegue. Assim, os critérios têm de ser apropriados ao aluno, para funcionarem como um referencial da autoavaliação e como um recurso para a aprendizagem.

A avaliação acompanhou todo o estágio, tendo sido um instrumento fundamental para diagnosticar os conhecimentos das crianças, melhorar o processo de ensino e de aprendizagem, bem como adotar estratégias e métodos diversificados atendendo às necessidades que iam sendo sentidas. Para além disso, de realçar a sua importância para os alunos, pois permitiu-lhes reconhecer efetivamente as suas aprendizagens, aquilo que precisavam de melhorar para atingir o estabelecido. Desta forma, poderemos analisar a figura seguinte para compreender como foi desenvolvida na Prática de Ensino Supervisionada (PES) (figura 6).

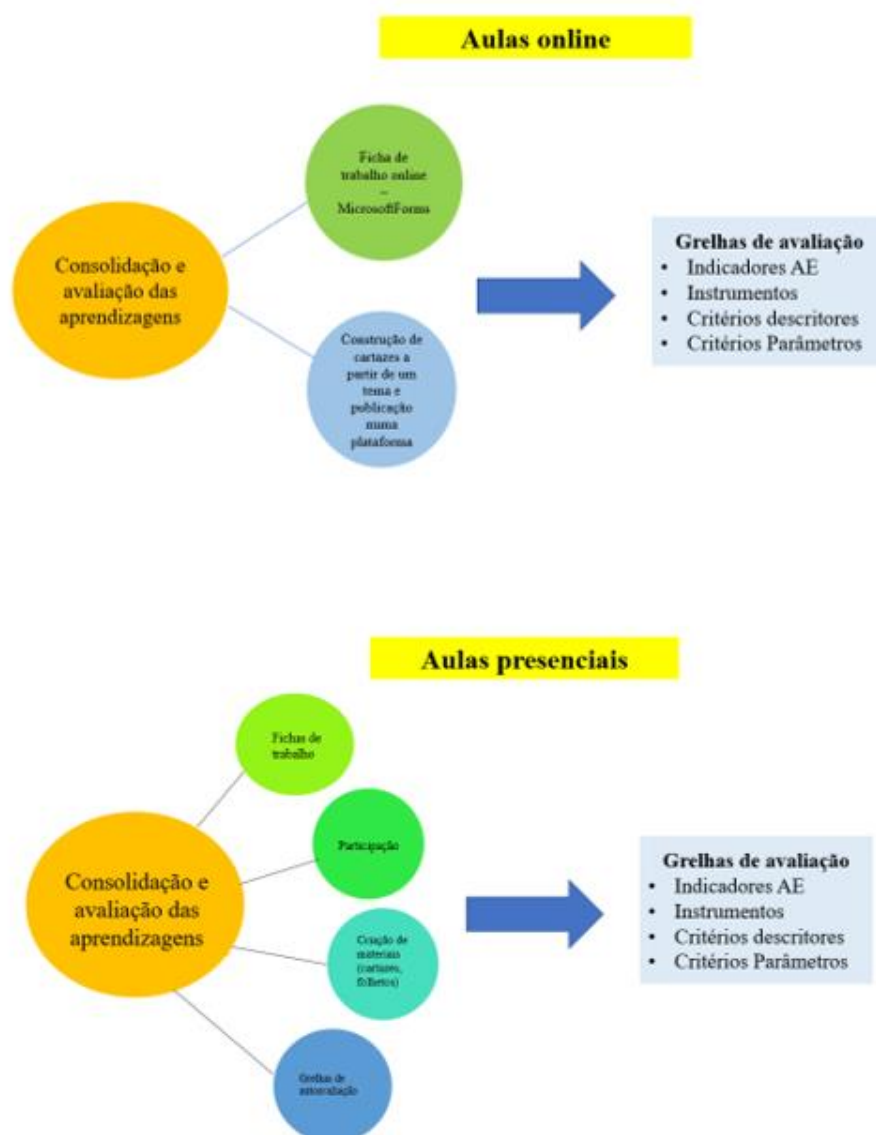


Figura 6 - Avaliação

Figura 6 - Avaliação

Durante as aulas presenciais, tendo em conta uma avaliação formadora, era possível avaliar os alunos através da participação, de fichas de trabalho que realizavam, de construção de materiais e de autoavaliação dos alunos. Já nas aulas à distância foi utilizada como ferramenta uma ficha de trabalho *online* que permitiu aos alunos perceberem as aprendizagens que já tinham consolidado relativamente a um determinado conteúdo e autorregular a sua aprendizagem, assim como permitiu à estagiária avaliar os conhecimentos adquiridos por cada um e os que ainda não estavam bem consolidados e, dessa forma, poder ajudar os alunos a melhorar.

Em ambas as modalidades foram usadas rúbricas de avaliação como auxílio da estagiária para registar as competências dos alunos, onde se destacavam a matriz com indicadores e respetivos critérios de qualidade de desempenho e cada um dos níveis/critérios de desempenho era descrito de forma suficientemente detalhada, para que o seu uso tornasse possível ajuizar ou refletir sobre o progresso obtido em relação aos objetivos mais importantes. Em seguida, apresentar-se-ão dois exemplos de rúbricas (figura 7 e 8).

Rúbrica de Cooperação – Ensino Presencial

TAREFA: Realizar uma tarefa de pesquisa, em grupo, seguindo as orientações dadas pela estagiária.

OBJETIVO: Desenvolver atitudes de cooperação e de investigação

Indicadores	Critérios				
	5	4	3	2	1
Espírito de Cooperação	Trabalha sempre em conjunto, divide tarefas e partilha responsabilidades Apresenta contributos válidos para a atividade do grupo	Trabalha, frequentemente, em conjunto, divide algumas tarefas e responsabilidades Apresenta frequentemente contributos válidos para a atividade do grupo	Trabalha frequentemente em conjunto, divide algumas tarefas e responsabilidades Apresenta alguns contributos válidos para a atividade do grupo	Por vezes trabalha em conjunto e divide tarefas e responsabilidades Apresenta contributos pouco válidos para a atividade do grupo	Trabalha isoladamente e não apresenta contributos válidos para a atividade do grupo

Figura 7 – Rúbrica de Cooperação

Rúbrica de Produção Escrita – Ensino à Distância e Presencial

TAREFA: Realizar um cartaz, seguindo as orientações dadas pela estagiária.

OBJETIVO: Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).

Indicadores	Critérios				
	5	4	3	2	1
Cartaz	Apresenta a estrutura de um cartaz (tema, slogan, imagens, frases curtas) demonstra criatividade e empenho.	Pode conter pequenas falhas ao nível da estrutura, mas demonstra criatividade e empenho.	Contém vários erros ao nível da estrutura, mas demonstra empenho.	Contém erros que dificultam a compreensão e identificação do tema.	Contém tantos erros que é impossível para o leitor seguir o pensamento de frase para frase.
Texto Curto	Sem erros ortográficos ou gramaticais, pontuação correta	Pode conter alguns erros, mas não impedem a compreensão	Contém vários erros, mas não impedem a compreensão global.	Contém erros ortográficos e erros que dificultam a compreensão e identificação de conexões entre as ideias.	Contém tantos erros que é impossível para o leitor seguir o pensamento de frase para frase.

Figura 8 – Rúbrica de produção escrita

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade está em constante mudança, muitas vezes com ela surgem ameaças. Ameaças essas que devem ser consideradas como oportunidades de reinvenção. As escolas encontram-se repletas de desafios, de alunos todos iguais e ao mesmo tempo todos diferentes. E tal como na sociedade, cada um desses alunos, merece respeito, merece atenção e merece ser olhado como um ser único e capaz. Partindo do pressuposto de que é na escola que acontece a diferença, esta investigação teve como objetivo compreender com é que se pode promover o sucesso educativo dos alunos.

Neste sentido, Azevedo & Alves (2010, p.14) referem:

a pessoa humana, cada pessoa, está no centro de toda a atividade educativa: em cada aluno, em cada profissional, em cada idoso com que deparamos mora sempre uma pessoa única, com uma dignidade inalienável e inviolável, que está acima e antes de qualquer enquadramento institucional ou função social. A educação é essa “arte” de promover o desenvolvimento humano de cada pessoa, que nasce incompleta e só se desenvolve verdadeiramente na medida em que dá lugar ao outro e este o desoculta solidariamente e convoca a desabrochar a humanidade indizível que o habita. Por isso, as aprendizagens escolar e social não se traduzem apenas em percursos de socialização e de formação para o exercício da cidadania responsável, traduzem-se antes e acima disso em percursos de personalização, construídos na alteridade, itinerários de irrupção de cada um no confronto livre com os outros, em dinâmicas sociais de interdependência, de cooperação, de respeito e de liberdade.

Tendo como pressuposto os objetivos delineados, apresentam-se, aqui, as conclusões obtidas, através do trabalho realizado, ao longo deste estudo. Relembrando um dos objetivos deste estudo:

- “- Como é interpretado, pelos professores, o sucesso educativo?
- Como pode o professor promover a aprendizagem de cada aluno?
- Quais as estratégias que podem levar à promoção do sucesso?”

Os resultados da investigação foram obtidos através de uma abordagem qualitativa – inquérito por questionário. Sendo que foi também tida em conta a intervenção educativa da estagiária.

Os resultados obtidos foram de encontro aos objetivos definidos como ponto de partida desta investigação. Assim sendo, através dos resultados obtidos pode-se concluir que existem vários fatores que influenciam o sucesso dos alunos:

- Olhar para a evolução positiva de cada aluno é um fator promotor de sucesso ao invés de querer que os alunos obtenham classificações máximas;
- A capacidade que as instituições têm para responder às necessidades dos alunos;
- Centrar-se no sucesso dos alunos ao invés do sucesso das escolas, ou seja, o centro da aprendizagem é focado no aluno e no seu desenvolvimento pessoal;
- A composição das turmas influencia o sucesso dos alunos;
- Utilizar pedagogias diferenciadas favorece cada aluno individualmente e isso será conducente ao seu sucesso;
- Trabalhar valores transversais como o pensamento crítico, a responsabilidade, a integridade, a cidadania, o espírito de trabalhar em equipa, a criatividade, entre outros;
- A relação interpessoal professor/aluno, enquanto base natural da relação educativa de instrução, de socialização e de estimulação é muito importante para promover aprendizagens;
- O professor deve diversificar os seus métodos de modo a motivar os seus alunos;
- O trabalho interdisciplinar permite uma melhor aprendizagem dos conteúdos;
- O professor deve fazer uma procura constante capaz de influenciar a dinâmica da aprendizagem, aliando isso à criatividade;
- O professor deve retirar vantagens da heterogeneidade dos alunos, no que se refere às suas competências para assim apostar e desenvolver o potencial de cada criança;
- Os professores devem apostar num clima de bem-estar pautado na confiança, afetividade e respeito, orientando assim os alunos para o seu crescimento interior, assim como devem estar munidos de uma constante atualização de conhecimentos podendo, posteriormente, dar resposta à diversidade de crianças com que se irão deparar;
- Face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia tem de se ir reconfigurando a prática profissional para responder às exigências;
- A escola agregar uma diversidade de alunos, tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural, como do ponto de vista cognitivo e motivacional, assim como o planeamento educativo ser centrado no aluno, de modo que as

medidas sejam decididas de acordo com as suas necessidades, potencialidades, interesses e preferências, através de uma abordagem multinível;

- Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos, mostrando assim que cada vez mais os docentes acreditam que é necessário que exista uma inclusão nas escolas atuais;
- A autonomia e flexibilidade curricular deve procurar garantir que se alcancem aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos. É necessário gerir o currículo para dar respostas efetivas e positivas ao processo de aprendizagem dos alunos.

A PES permitiu ter o conhecimento prático dos acontecimentos sobre a temática de investigação, sendo uma mais-valia para o relatório efetuado, bem como para o desenvolvimento a nível profissional. Deste modo, tendo em conta a intervenção educativa, o facto de as aulas terem momentos distintos, por exemplo, iniciarem-se com uma motivação para captar o interesse dos alunos, terem o apoio de recursos criados pela estagiária, trabalharem em diversos ambientes – segundo Cardoso (2019), é importante a forma como o professor gere o espaço de aprendizagem. Este espaço diz respeito à forma como se “organiza” os alunos, ou seja, “o espaço, o tempo e os materiais” - e de forma cooperativa – na linha de pensamento de Calvo (2016, p. 192), “aprende-se mais e melhor entre colegas”, porque “os alunos melhoram seus resultados ao exercer o papel de educadores”. Este tipo de aprendizagem “melhora a motivação, o vínculo emocional com a tarefa. Foi, por vezes, necessário ser exigente com os alunos, sendo que, como Paiva (2014, p. 34) afirma, “ser exigente não significa ser distante ou estar apenas preocupados em cumprir o programa. Ser exigente é saber conquistar o aluno a dar o melhor de si”, pois é necessário que os alunos sintam que, acima de tudo, acreditamos neles e nas suas capacidades, mostrando-lhes que eles são capazes de atingir os seus objetivos e que o professor estará presente para o orientar e amparar. Estas ações foram fatores conducentes do sucesso educativo na medida em que foi possível verificar a evolução positiva de cada aluno.

Esta investigação teve como principal limitação a divulgação do inquérito por questionário. Era importante conseguir obter um maior número de respostas para dessa forma obter um estudo mais pormenorizado da perspetiva dos professores em Portugal. Mais ainda: seria pertinente que a investigação tivesse a duração de um ano letivo, onde

a estagiária pudesse intervir todos os dias, na medida em que se poderia ter promovido mais estratégias para potenciar o sucesso educativo, como por exemplo, poderia ter optado até por utilizar a metodologia do trabalho de projeto.

Para concluir esta investigação, propõe-se as seguintes linhas de investigações futuras. Uma vez que, esta investigação foi mais direcionada para os professores, como promotores do sucesso educativo, seria pertinente compreender qual a perspetiva dos alunos relativamente a este tema, quais pensam ser as estratégias que melhor os ajuda a construir aprendizagens significativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2000). *Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Amante, L. & Oliveira, I. (Coord.) (2016). *Avaliação das Aprendizagens: Perspetivas, contextos e práticas*. Lisboa: Universidade Aberta
- Azevedo, J., & Alves, J. (2010). *Projeto Fénix – mais sucesso para todos: Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: Edição Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Azevedo, J. (2013). “*Como se tesse o (in)sucssso escolar: o papel crucial dos professores*” in Machado, J. & Alves, J. (org.), *Melhorar a escola: sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da UCP/ Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH) & Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME), 39-54.
- Barbier, J. (1983). *Pour une histoire et une sociologie des pratiques d'évaluation en formation*. Revue Française de Pédagogie
- Balancho, M. J. & Coelho, F. M., (2005), *Motivar os alunos. Criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. 3.ª edição, Lisboa: Texto Editores
- Branco, J. (2012). *Insucesso Escolar e Autoconceito*. Porto: Universidade Fernando Pessoa
- Bloom, B., Hastings e Madaus (1971). *Handbook on Formative and Sumative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw-Hill Book Company. (Manual de Avaliação Formativa e Sumativa do Aprendizado Escolar. S. Paulo: Livraria Pioneira Editora.)
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Ed.
- Boruchovitch, E., Bzuneck, J., Guimarães, S. É. R., (2010). *Motivação para aprender: Aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Editora Vozes

- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press
- Calvo, A.H. (2016) *Viagem à escola do século XXI – Assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo*. São Paulo: Fundação telefónica vivo
- Cardoso, J. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Autor e Guerra e Paz Editores.
- Cardoso, J. R. (2019). *Uma nova escola para Portugal*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores, S.A.
- Colás, P. (1998): “*El análisis cualitativo de datos*”. In L. Buendia, P. Colás, F. Hernández, *Métodos de investigación en Psicopedagogia*. Madrid: Mc-Graw-Hill
- Costa, J. M. (2016). *Direção-Geral da Educação*. Disponível: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/boletim/nota_de_abertura_noesis_-_boletim_dge_6_setembro2016.pdf
- Delors, J. (coord.), (2000). *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI Coleção Perspetivas Atuais*. Porto: Edições Asa
- Denzin, N. (1994): “*The art and politics of interpretation*”. In N. Denzin e Y, Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Califónia: Sage.
- Denzin, N; Lincoln, Y e Col. (2006) *O planeamento da pesquisa qualitativa – teoria e abordagens*. Porto Alegre: Ed. Artmed
- Dewey, J. (2006). *A unidade da ciência como problema social*. In Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (org.), *Interdisciplinaridade: antologia* (pp. 69-78). Lisboa: Campo das Letras.
- Duarte, A. (2012). *Aprender melhor: aumentar o sucesso e a qualidade de aprendizagem*. Lisboa: Escolar Editora.
- Edulog (2017) *Composição da turma determina resultados escolares*. Porto

Ensino, D.G. *Medidas de promoção do sucesso educativo*. Disponível em: <
<http://www.dge.mec.pt/turma-mais> >

Fernandes, D. (2011). *Avaliar Para Melhorar as Aprendizagens: Análise e Discussão de Algumas Questões Essenciais*. Instituto de Educação - Universidade de Lisboa

Freire, S. (2008). *Um olhar sobre a inclusão*. Revista da Educação. Vol.XVI, nº1. Disponível em: <
<https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5299/1/Um%20olhar%20sobre%20a%20Inclusão.pdf>>

Forlin, C. (2006). *Inclusive Education in Australia Ten Years after Salamanca*. European Journal of Psychology of Education, XXI(3), 265-277. Disponível em: <
https://www.researchgate.net/profile/Chris_Forlin/publication/226863013_Inclusive_education_in_Australia_ten_years_after_Salamanca/links/0c960537b16f10a00d000000/Inclusive-education-in-Australia-ten-years-after-Salamanca.pdf>

Formosinho, J. (1988). *Proposta de Organização do 2º Ciclo do Ensino Básico em Agrupamentos Educativos*. Braga: CRSE

Figueiredo, C. (1975). *Pequeno dicionário da língua portuguesa*. Amadora: Bertrand.

Gonçalves, D. (2006). *Da Inquietude ao conhecimento*. Saber Educar, nº 11. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (pp. 101-109);

Gonçalves, D. (2010). *Complexidade e identidade docente: a supervisão pedagógica e o (e) portefólio reflexivo como estratégia(s) de formação nas práticas educativas do futuro professor*. Um estudo de caso, Universidade de Vigo, Tese de Doutoramento.

Hadji, C. (1994). *A avaliação, regras do jogo. Das intervenções aos instrumentos*. Porto: Porto Editora

Heacoox, Diane (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula: como efetuar alterações curriculares para todos os alunos*. Porto: Porto Editora

Homem, Maria (2002). *O Jardim-de-Infância e a família*. As fronteiras da cooperação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Katz, Lillian, Chard, Sylvia (1997). *A abordagem do projeto na educação de infância*. Lisboa: Calouste Gulbenkian.
- Leite, C., (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos - Novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições Asa
- Lopes, J., Silva, H., (2010). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel Edições
- Machado, E. (2013). *Avaliar é ser sujeito ou sujeitar-se? Elementos para uma genealogia da avaliação*. Odivelas: Edições Pedagogo.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R. & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Marujo, H., Neto, L., & Perloiro M. (1998). *A Família e o sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Matos, P. P. de (2009) *Insucesso escolar*. Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar. pp. 696-696: Disponível em: <<http://rpmgf.pt/ojs/index.php/rpmgf/article/view/10696/10432>>
- Moreira, J. M., 2004. *Questionários: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Morgado, J. (2003). *Qualidade, Inclusão e Diferenciação*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Morgado, J.C. (2012). *O estudo de caso na investigação em educação*. Santo Tirso: De facto editores
- Oliveira Formosinho, J. (2011). *O trabalho de projeto na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, José A. B. 2002. *Critérios de avaliação na escola. In Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas*. Lisboa: Departamento da Educação Básica

Paiva, R. (2014). *O Segredo Para Alcançar o Sucesso na Escola: Estratégias e conselhos práticos para motivar o aluno e ultrapassar dificuldades de aprendizagem*. Lisboa: A Esfera dos Livros

Palmeirão, C., Alves, J.M. (2017). *Construir a autonomia e a flexibilização curricular: os desafios da escola e dos professores*. Porto: Universidade Católica Editora

Pardal, L. A. & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal.

Parente, C. (2002). *Observação: Um percurso de formação, prática e reflexão*. Porto: Porto Editora

Perrenoud, P. (1995-98) *Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo!*. Disponível em: https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2003/2003_21.html#heading4

Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (1993). *A interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Quinta e Costa, M., Monteiro, I. & Ribeiro, V. (2015). *A promoção da atitude interdisciplinar no ensino do estudo do meio: um projeto de investigação*. In Atas do I Seminário Internacional: Educação, territórios e desenvolvimento humano (pp.779-789). Porto: Universidade Católica Portuguesa.

Quivy, R., Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. (2ª edição). Lisboa: Gradiva.

Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). *A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica*. Da Investigação às Práticas, 1.

República, A. (1986). *Lei de Bases 46/86*. Disponível em: https://dre.pt/web/guest/pesquisa/search/222418/details/normal?p_p_auth=D6880vBC

Rogers (1978). *Tornar-se pessoa*. Sao Paulo: Martins Fontes

- Roldão, M. (2003b). *Diferenciação curricular e inclusão*. In Rodrigues, D. (org.). *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade* (pp. 151-165). Porto: Porto Editora
- Roldão, M. C. (2010) *Construção de planos individuais de trabalho e desenvolvimento profissional*. Aveiro: Universidade de Aveiro
- Santos, L., Pinto, J., Rio, F., Pinto, F. L., Varandas, J. M., Moreirinha, O., Dias, P., Dias, S., & Bondoso, T. (2010). *Avaliar para aprender. Relatos de experiências de sala de aula do pré-escolar ao ensino secundário*. Porto: Porto Editora.
- Silva, O. & Navarro, E., (2012). *A relação professor-aluno no processo ensino – aprendizagem*. Revista Eletrônica da Univar, volume 3, n.º8 <http://www.univar.edu.br/revista/55epos.php/interdisciplinar/article/vi_ew/82>
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte
- Sousa, M., Sarmiento, T. (2010). *Escola – Família -Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo*. Gestão e Desenvolvimento.
- Trindade, R. (2009). *Escola, poder e saber: a relação pedagógica em debate*. Porto: Livpsic.
- Trindade, R. Cosme, A. (2010). *Educar e aprender nas escolas Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Porto: LivPsic.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Verdasca, J., Neves, A.M., Fonseca, H., Fateixa, J.A., Procópio, M., Magro, T. (2020) *Ação estratégica das 50 escolas que mais diminuíram o insucesso no ensino básico*. Coleção Estudos PNPSE
- Vilela, A.P. (2013) *Promoção de Mais Sucesso Escolar. Projetos Organizacionais*. Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul

Referências Legislativas

Despacho Normativo nº54/2018, de 6 de julho. Diário da República, 66, I série, 2918 – 2928

Despacho Normativo nº55/2018, de 8 de agosto. Diário da República, I série, 4252 - 4252

Anexos

Anexo 1 – Inquérito por questionário

Inquérito por questionário

O âmbito deste trabalho de investigação consiste em compreender a perspetiva dos docentes sobre o sucesso educativo e as estratégias que podem ser utilizadas na promoção do mesmo. Partimos do pressuposto que o conceito de sucesso deve ser entendido como o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando, deste modo, a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho, fazendo com que seja realçado em cada aluno o melhor que tem em si. Neste âmbito, é nossa pretensão, apresentar as estratégias que são utilizadas pelos docentes em exercício e a visão dos futuros profissionais de educação.

Para tal, a sua participação é fundamental. Desde já agradecemos a disponibilidade e franqueza no preenchimento. Garante-se a confidencialidade dos dados fornecidos.

1. Caracterização Pessoal e Profissional

1.1- Género

Masculino

Feminino

1.2- Grupo Etário

Idade

1.3- Em relação às suas habilidades académicas, assinale a sua situação atual:

Doutoramento

Mestrado

Formação especializada/ Pós-Graduação

Licenciatura

Outra _____

1.4- **Relativamente à sua categoria profissional:**

Quadro de Zona Pedagógica

Quadro de Escola

Contratado

Estudante de Mestrado

2. Sucesso Educativo – Conceito

Assinale o seu grau de concordância de acordo com as afirmações seguintes.

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não tenho opinião
O sucesso educativo só existe quando o aluno atinge o patamar excelente.					
Para promover o sucesso educativo é necessário olhar o aluno individualmente.					
A promoção do sucesso educativo foca-se no aluno individualmente, tendo em conta a sua evolução e não o atingir classificações máximas.					

3. Estratégias do sucesso educativo *versus* sucesso escolar

Escolha as afirmações que representem estratégias que promovam o sucesso educativo.

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não tenho opinião

O sucesso dos alunos depende de variados fatores, mas também da capacidade que a escola tem para desenvolver respostas adequadas a todos e cada um dos alunos.					
É necessário promover o sucesso das crianças ao invés de promover o sucesso das escolas.					
O insucesso escolar, muitas vezes, está relacionado com condições sociais, económicas e culturais, familiares, com o sistema educativo e com a própria escola.					
As características ao nível da composição das turmas produzem efeitos no sucesso dos alunos.					
A utilização de pedagogias diferenciadas promove o sucesso dos alunos.					

4. Desafios do exercício profissional docente

Preencha a tabela tendo em conta o seu nível de concordância.

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não tenho opinião
É necessário trabalhar valores transversais como o pensamento crítico, a responsabilidade, a integridade, a cidadania, o espírito de trabalhar em equipa, a criatividade, entre outros.					
A relação interpessoal professor/aluno, enquanto base natural da relação educativa de instrução, de socialização e de estimulação é muito importante para promover aprendizagens.					
O professor deve diversificar os seus métodos de modo a motivar os seus alunos.					
O trabalho interdisciplinar permite uma melhor aprendizagem dos conteúdos.					

5. Princípios pedagógicos de uma educação personalizada

Dado o contexto educacional atual, indique o seu grau de concordância com as afirmações.

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não tenho opinião
Uma educação personalizada tem em conta a turma e não cada aluno individualmente.					
O professor deve fazer continuamente uma procura constante capaz de influenciar a dinâmica da aprendizagem. Esta procura constante, aliada à criatividade, poderá fazer toda a diferença na qualidade do seu trabalho.					
É crucial que o professor retire vantagens da heterogeneidade dos alunos no que se refere às suas competências, apostando e desenvolvendo o potencial de cada criança.					
Os professores devem apostar num clima de bem-estar pautado na “confiança, afetividade e respeito, orientando assim os alunos para o seu crescimento interior”.					
Os profissionais de educação devem estar munidos de uma constante atualização de conhecimentos podendo, posteriormente, dar resposta à diversidade de crianças com que se irão deparar.					

6. PASEO

O Perfil dos Alunos configura o que se pretende que os jovens alcancem no final da escolaridade obrigatória, sendo, para tal, determinante o compromisso da escola e de todos os que lá trabalham. indique o seu grau de concordância com as afirmações.

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não tenho opinião
A escola deve ser um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências transversais.					
Face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia tem de se ir reconfigurando a prática profissional para responder às exigências.					

O pensamento crítico e criativo, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e a autonomia são também competências que devem ser trabalhadas nas escolas.					
Deve ser obrigatório frequentar a escola durante 12 anos.					
O documento Perfil dos Alunos apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências.					
Os Princípios justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, em todas as áreas disciplinares.					
A Visão de aluno, decorrente dos Princípios, explicita o que é pretendido para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória.					
Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os fatores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos.					
As Áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados.					
O PASEO implica alterações de práticas pedagógicas e didáticas de forma a adequar a globalidade da ação educativa às finalidades do perfil de competências dos alunos.					

7. Educação inclusiva

Dado o contexto educacional atual, indique o seu grau de concordância com as afirmações.

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não tenho opinião
--	---------------------	----------	----------	---------------------	-------------------

A escola agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional.					
Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos.					
O planeamento educativo deve ser centrado no aluno, de modo que as medidas sejam decididas de acordo com as suas necessidades, potencialidades, interesses e preferências, através de uma abordagem multinível.					
A abordagem multinível baseia-se em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização sistemática da eficácia do contínuo das intervenções implementadas, no diálogo dos docentes com encarregados de educação e na opção por medidas de apoio à aprendizagem.					
As estratégias de ensino que utilizo estão preparadas para todos os estilos de aprendizagem					
Recorro frequentemente ao centro de apoio à aprendizagem					
Partilho recursos com as colegas da equipa da EMAE					

8. Autonomia e Flexibilidade Curricular

Dado o contexto educacional atual, indique o seu grau de concordância com as afirmações.

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não tenho opinião
A autonomia e flexibilidade curricular visa a gestão flexível do currículo, dos espaços e dos tempos escolares, de modo que a ação educativa nos seus métodos, tempos, instrumentos e atividades possa responder às singularidades de cada um.					
A valorização das escolas e dos professores enquanto agentes de desenvolvimento curricular, procuram garantir que com autonomia e flexibilidade se alcançam aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos.					

<p>A capacidade concedida à escola para gerir o currículo e a organização das matrizes curriculares base, ao nível das áreas disciplinares e disciplinas e da sua carga horária, proporciona a possibilidade de trabalhar as medidas transversais pressupostas no <i>PASEO</i>.</p>					
<p>É necessário gerir o currículo para dar respostas efetivas e positivas ao processo de aprendizagem dos alunos.</p>					
<p>Sou um gestor de currículo.</p>					

9. Se desejar, enquanto professor, ou futuro profissional de educação, partilhar connosco, algo que considere pertinente, por favor faça-o no espaço que se segue.
