

09 FEB 2023

International Handbook of Innovation and Assessment of the Quality of Higher Education and Research (Vol. 1), 1^a ed., junho 2022

INOVAR SEM PERDER A QUALIDADE

INOVAR SEM PERDER A QUALIDADE

GONÇALVES, D. Y QUINTA-COSTA, M.

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

I. INTRODUÇÃO

Assumimos inovação pedagógica como um conjunto de dispositivos e processos sistemáticos e deliberados, através dos quais se visa induzir e promover transformações nas práticas pedagógicas vigentes, orientadas por princípios e valores que as legitimam, proporcionando resultados e processos de trabalho/práticas melhoradas (Ferguson et al., 2019).

As expectativas globais em relação aos sistemas educativos são cada vez mais ambiciosas e, é nossa convicção, que as pedagogias inovadoras podem desempenhar um papel na motivação e desenvolvimento sistemático do que frequentemente se apelida nas estratégias governamentais por “aptidões e competências do séc. XXI” (Binkley et al., 2012). Partindo de um enquadramento que associa as competências de aprendizagem para o século XXI às evidentes e atuais necessidades de inovação em educação (Vincent-Lancrin et al., 2019), selecionamos estrategicamente 4 *learning and innovation skills* - Pensamento Crítico, Criatividade, Colaboração e Comunicação -, para inovar na formação de professores.

Numerosos autores e organizações escreveram sobre as competências necessárias para o século XXI, entendidas como “combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes (...) centrais no perfil dos alunos, na escolaridade obrigatória” (Martins et al., 2017). O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017), publicado pelo Ministério da Educação de Portugal, aponta um conjunto de princípios, competências e valores que permitirão aos futuros adultos “intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável” (Martins et al., 2017, p. 10).

Neste âmbito, Biffle (2013) sugere aos educadores o uso sistemático de perguntas abertas estimulando nos aprendentes a utilização de uma comunicação que apresente a

explicação do seu raciocínio, contribuindo assim para o desenvolvimento do pensamento inteligente. O pensamento crítico prende-se com a análise lógica e a resolução de problemas. Graças ao pensamento crítico, os estudantes aprendem a procurar a informação que necessitam, a colocar questões e a selecionar informação (Stauffer, 2020). Esta competência permite-nos, portanto, ir além da assimilação de factos ou números, aprendendo, em vez disso, a construir o nosso próprio conhecimento, sendo então preciso “questionar para saber pensar” (Castro-Caldas y Rato, 2017).

Já a criatividade é um fator de motivação e é “contagiosa”, o que implica a capacidade de olhar para um problema de várias perspetivas e de se expressar de forma saudável e produtiva, incentivando os alunos a pensar fora da caixa. Promover a colaboração ajuda os estudantes a abordar um problema, procurar soluções e a decidir como atuar. A colaboração refere-se, portanto, à prática de trabalhar em equipa para atingir um objetivo comum.

Numa era digital, é essencial aprender a expressar o nosso pensamento de forma a garantir a compreensão da mensagem por outras pessoas.

II. OBJETIVO

Refletir sobre a promoção de competências de aprendizagem na formação de professores como resposta às necessidades de inovação em educação.

III. MÉTODO

1. PARTICIPANTES DO ESTUDO

Promovemos as 4 *learning and innovation skills* com oito estudantes de mestrado para a habilitação para a docência no 2.º Ciclo do Ensino Básico nas unidades curriculares de apoio à Prática de Ensino Supervisionada, durante o ano letivo 2020/21.

2. METODOLOGIA E MATERIAIS

Tendo em conta os propósitos de um ensino inovador, e no âmbito da prática de ensino supervisionada/estágio na formação de professores, o método adotado recaiu sobre um estudo exploratório qualitativo das narrativas profissionais de duas docentes de ensino superior, da avaliação quantitativa dos estudantes, dando atenção aos objetivos de aprendizagem e às competências definidas para o estágio e de um inquérito por questionário aplicado aos estudantes.

3. PROCEDIMENTO

Apresentamos o modo como organizamos as estratégias de ensino que estimulam estas competências com base na forma como o cérebro funciona e aprende, realçando os indicadores que emergiram da análise realizada, nomeadamente a importância da literacia científica, o saber pensar, de acordo com padrões e comportamentos, a

motivação/implicação associada aos níveis de decisão/participação, o aprofundamento da credibilidade das fontes de informação e capacidade de síntese, o confronto de pontos de vista e negociação de significados/sentidos.

No final do 1.º semestre avaliamos, com o orientador cooperante, as competências de aprendizagem referidas, dados obtidos no acompanhamento das planificações e observação de aulas supervisionadas. Ajustamos as estratégias de ensino e voltamos a analisar no final do 2.º semestre, contemplando a análise e reflexão das narrativas profissionais. Os dados da reflexão, realizada pelos estudantes, permitiram validar as conclusões retiradas.

IV. RESULTADOS

Os estudantes refletiram em torno de diferentes metodologias no ensino, analisando diversas situações educativas. Na primeira série de planificações, todos os estudantes demonstraram aplicar, na prática pré-profissional, os indicadores associados às competências enunciadas, ressaltando a comunicação, com resultados mais positivos, tal como evidencia o seguinte comentário: “criou junto dos alunos total empatia”. Contrariamente, preocupou-nos os resultados menos positivos no domínio da criatividade, pois observamos que “tenta diversificar as abordagens”, “tenta inovar e fazer diferente”, “mas tem de sustentar melhor o que propõe” e “não conseguiu sair do modelo anterior”. Os resultados obtidos da reflexão dos estudantes confirmaram as nossas conclusões quando afirmam conseguir “abrançar os comentários das professoras e agir em conformidade”, ter de “repensar em novas estratégias”, mas “deve(m) arriscar mais”. De destacar ainda alguma insegurança nas afirmações dos estudantes: “recorro muitas vezes aos professores para dialogar sobre as dificuldades sentidas e possíveis soluções”.

Relativamente ao pensamento crítico, verificámos que os estudantes demonstravam ausência de ideias, dependendo da orientação dos professores, que referem “alguma falta de preparação científica”. Os estudantes avaliam-se com essa lacuna quando afirmam: “tenho muito que ler e analisar” e “devo também realizar uma preparação científica mais cuidada”.

Também na colaboração, os estudantes apresentavam alguns aspetos a melhorar. Embora os estudantes, durante a sua formação inicial, tenham experienciado momentos de trabalho de grupo e avaliação para a aprendizagem, nem sempre “manifesta(m) recetividade à crítica”, coincidindo com as suas reflexões: “sou bastante recetível às críticas que me são feitas, no entanto, em algumas situações, não altero a minha forma de atuar”, “devo tentar procurar outras formas de intervir” e, por fim, “sei que ainda tenho muito espaço para evolução”.

Os estudantes foram classificados no final de cada semestre, o que permitiu dar visibilidade às nossas perceções. Na [Figura 1](#) apresentamos as avaliações médias realizadas pelas docentes e orientadores cooperantes, considerando os indicadores aplicados às reflexões sobre a intervenção educativa dos estudantes.

No segundo semestre, os estudantes foram orientados a realizarem uma pesquisa

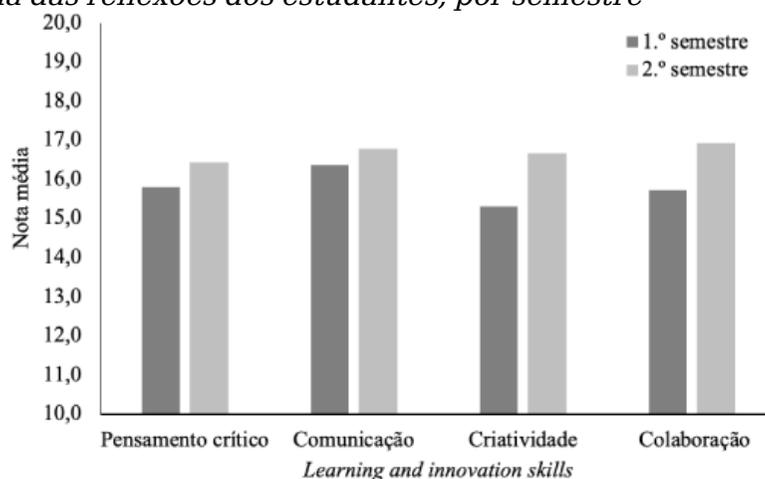
teórica mais consistente dos conteúdos antes da planificação da sua intervenção, no sentido de potenciarem a capacidade de pensar criticamente sobre o que planificar. Esta estratégia melhorou a sua intervenção pedagógica. Os estudantes afirmam: “considero que tento sempre procurar soluções para contornar as dificuldades que encontro” e que “descrevo, analiso e fundamento as minhas reflexões sobre a ação e intencionalidade educativa”. Como exemplo, referimos a utilização de filmes e esquemas de metamorfose de animais diferentes dos citados na bibliografia, possibilitando aos seus alunos uma visão mais ampla da diversidade animal.

Também na colaboração os estudantes evidenciaram melhorias identificadas pelos professores, que referem que “é muito crítica em relação a si própria e muito recetiva à crítica dos outros”, transparecendo uma maior implicação para a sua intervenção: “melhorou muito na sua motivação, o que transparece na motivação dos alunos”. Como exemplo concreto, salientamos o caso de um estudante que, para estimular outro menos motivado, propôs a planificação conjunta de uma aula no exterior com um circuito e pontos de paragem onde os alunos competiam, em grupo, para encontrar as respostas às questões colocadas. Deste modo, verificamos, quer por parte dos estudantes, quer dos seus alunos, motivação e implicação associada à necessidade de participação e tomada de decisões para o bom funcionamento da atividade.

Mesmo sendo a competência mais desenvolvida pelos estudantes ainda foi possível verificarmos avanços na comunicação, como podemos verificar nos exemplos que se seguem: nas práticas inovadoras que planificaram com a metodologia *flipped learning* forneceram, aos seus alunos, indicações concretas das fontes de informação, trabalhando com eles a importância da sua credibilidade e fiabilidade; na apresentação dos trabalhos de grupo corrigiram a participação dos alunos, como a capacidade de síntese e o confronto de pontos de vista, fazendo-lhes críticas construtivas no sentido de melhorarem a sua comunicação.

Figura 1

Avaliação média das reflexões dos estudantes, por semestre



Por fim, na criatividade os estudantes evidenciaram melhorias efetivas, nomeadamente na capacidade e perspetivar soluções para obviar as dificuldades com que se confrontaram, tal como referem as docentes: “tenta sempre melhorar e diversificar”; “devido à imprevisibilidade da turma, viu-se confrontada, muitas vezes, com esta

situação e a superou muito bem”. As mesmas ideias são apresentadas pelos estudantes: “tento sempre procurar soluções para contornar as dificuldades que encontro.” O melhor exemplo que observamos foi de um estudante que, para trabalhar o tema relacionado com a sexualidade, propôs aos alunos que enviassem questões anônimas, de modo a poder responder na aula seguinte. O estudante criou algumas questões e apresentou-as como tendo sido enviadas por alunos, de modo a estes se sentirem menos constrangidos e passarem a colocar as suas dúvidas. Consideramos, pois, que com criatividade, “um tema difícil pode ser interessante, motivador, indo ao encontro das necessidades dos alunos”.

No segundo semestre, os estudantes melhoraram nas 4 *learning and innovation skills* trabalhados (Figura 1). Através da análise destas competências, consideramos que, nos momentos de reflexão e autoavaliação semanais os estudantes identificaram pontos de melhoria, conseguindo “aliar a teoria com a prática, através das reflexões e da posterior aplicação nas aulas” e que conseguiram possibilitar “os seus alunos uma visão diferente do que pode ser a escola”.

V. DISCUSSÃO

Da discussão dos resultados, salientamos a apropriação dos estudantes deste tipo de ensino e a confluência entre objetivos e resultados de aprendizagem que apontam esta abordagem educativa como inovadora, associada à qualidade de ensino na formação de professores. O foco nestas competências na formação de professores pode ajudar o estudante a identificar pontos a melhorar as suas práticas, ser mais ousado na planificação de acordo com o percurso de cada aluno e investir em adequar as estratégias diversificadas à turma.

VI. REFERÊNCIAS

- Biffle, C. (2013). *Whole Brain Teaching for challenging kids*. Whole Brain Teaching.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. y Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. En P. Griffin, B. McGaw y E. Care (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 17-66). Springer.
- Castro-Caldas, A. y Rato, J. (2017). *Quando o cérebro do seu filho vai à escola*. Verso de Kapa.
- Ferguson, R., Coughlan, T., Egelanddal, K., Gaved, M., Herodotou, C., Hillaire, G., Jones, D., Jowers, I., Kukulska-Hulme, A., McAndrew, P., Misiejuk, K., Ness, I. J., Rienties, B., Scanlon, E., Sharples, M., Wasson, B., Weller, M. y Whitelock, D. (2019). *Innovating Pedagogy 2019: Open University Innovation Report 7*. The Open University.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Camilo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R. y Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação.

Stauffer, B. (2020). *What Are the 4 C's of 21st Century Skills?* Applied Educational Systems. <https://www.aeseducation.com/careercenter21/what-are-the-4-cs-of-21st-century-skills>.

Vincent-Lancrin, S., González-Sancho, C., Bouckaert, M., de Luca, F., Fernández-Barrerra, M., Jacotin, G., Urgel, J. y Vidal, Q. (2019). *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking*. Organization for Economic Cooperation and Development Publishing.