



SUPERVISÃO DAS TRANSFORMAÇÕES PEDAGÓGICAS EM CONTEXTO DE 1.ºCEB

Projeto de Investigação/Intervenção

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica

TÂNIA SOARES (2010044)
Orientadora: Doutora Daniela Alexandra Ramos Gonçalves

RESUMO

A grande finalidade deste projeto prende-se com um processo de investigação/intervenção que temos vindo a desenvolver, no âmbito da Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica, sobre as transformações pedagógicas realizadas numa instituição de ensino privada situada na zona metropolitana da cidade do Porto. O trabalho realizado foi enquadrado numa abordagem qualitativa e interpretativa, com os dados a serem recolhidos através de análise documental, do inquérito por entrevista – coordenadora pedagógica da instituição - e do *focus group* - aplicados às professoras de 1.º ciclo do ensino básico. Os resultados apontam para um grande alinhamento entre a coordenação e a equipa de professoras de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tendo em conta que as decisões tomadas, as mudanças assumidas carecem de critérios de qualidade. Neste sentido, será apresentada uma proposta supervisiva que tem como principal função auxiliar a instituição a definir objetivos e critérios orientadores de novas práticas pedagógicas, de modo a monitorizar/supervisionar as mudanças.

Palavras-chave: supervisão; autonomia; transformação; inovação.

ABSTRACT

The main purpose of this project is related to a research/intervention process that we have been developing, within the scope of the Post-Graduate Course in Pedagogical Supervision, on the pedagogical transformations carried out in a private educational institution located in the metropolitan area of the city of Porto. The work carried out was framed in a qualitative and interpretive approach, with the data to be collected through document analysis, the interview survey – the institution's pedagogical coordinator – and the focus group – applied to teachers in the 1st cycle of basic education. The results point to a great alignment between the coordination and the teaching team of the 1st Cycle of Basic Education. Bearing in mind that the decisions taken, the changes made lack quality criteria. In this sense, a supervisory proposal will be presented whose main function is to help the institution to define objectives and guiding criteria for new pedagogical practices, in order to monitor/supervise changes.

Keywords: supervision; autonomy; transformation; innovation.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 5 |
| I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO | 7 |
| 1. Autonomia e Flexibilidade Curricular | 8 |
| 2. O Perfil dos Alunos | 10 |
| 3. A Supervisão como Motor da Transformação e Inovação | 11 |
| II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 13 |
| 1. Participantes do estudo | 13 |
| 2. <i>Focus Group</i> | 14 |
| 3. Inquérito por entrevista | 15 |
| 4. Apresentação dos Resultados | 15 |
| 4.1 <i>Focus Group</i> | 15 |
| 4.2 Inquérito por Entrevista | 20 |
| III. PROPOSTA SUPERVISIVA | 24 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 26 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 27 |
| ANEXOS | 29 |

INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos, a escola tem vindo a sofrer diversas alterações, quer ao nível da estrutura das aprendizagens, quer ao nível da qualidade do sucesso e da sua autonomia, de modo a acompanhar o ritmo e o avanço dos alunos de hoje em dia e dar respostas às necessidades e potencialidades evidenciadas pelos alunos.

É importante valorizar a evolução e saber acompanhá-la, levando-a assim para dentro da sala de aula, tornando a aprendizagem mais dinâmica e interessante. É urgente mudar mentalidades e abrir novos horizontes para ser possível responder às necessidades e interesses dos alunos, traduzindo-se assim numa aprendizagem baseada na evolução, na criatividade, na autonomia e na cooperação entre professores e alunos.

A sociedade em que estamos inseridos faz-nos refletir sobre cada passo que damos e o caminho que percorremos, tendo em conta as aprendizagens que surgem, assim como as facilidades/dificuldades desse processo. É neste sentido que surge este projeto; a grande finalidade é refletir sobre cada passo e apoiar as decisões tomadas, compreendendo quando e por que motivo devemos arriscar/alterar práticas pedagógicas e didáticas, tendo em vista a qualidade da instituição e o seu crescimento.

Baseando-se numa metodologia qualitativa, pretende-se identificar o motivo das transformações pedagógicas ao longo do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB), assim como compreender quais as ações que futuramente poderão fazer parte do projeto, num contexto de uma instituição privada situada na zona metropolitana do Porto.

Para que esta investigação fosse possível, foi realizada uma entrevista à coordenadora de 1.º CEB, assim como um *focus group* com as professoras titulares de 1.º CEB, em que se vivenciaram e avaliaram os diversos momentos educativos e as decisões tomadas em detrimento dos mesmos.

De acordo com o Decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho, “é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo que todos os alunos alcancem as

competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”. Iremos assim nomear quais as ferramentas adequadas, promotoras de sucesso e inovação, que propiciem o desenvolvimento de competências e aquisição de diversos saberes, integrando o mundo atual.

O presente projeto está dividido em três partes, sendo a primeira o enquadramento teórico, no qual são apresentadas as perspectivas educacionais, direcionadas para a flexibilidade curricular e a autonomia das escolas, seguindo-se a segunda parte, em que é evidenciado o tipo de investigação e metodologia utilizada e, por último, serão apresentadas as conclusões obtidas através da análise documental, da entrevista e do *focus group*.

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

No contexto atual, a educação tem vindo a sofrer diversas alterações ao nível das aprendizagens, do sucesso e da inserção da sociedade. Esta está em constante mudança e procura acompanhar o crescimento e competências dos seus alunos, tendo como principais preocupações o acesso de todos os alunos à educação e assim aos conhecimentos nela inerentes e, em segundo lugar à promoção de diferentes ofertas, de acordo com as necessidades de cada um. Por outro lado, a sociedade enfrenta, atualmente, novos desafios, provenientes de uma globalização e desenvolvimento tecnológico em constante crescimento, tendo a escola de preparar os alunos, que serão jovens e adultos em 2030, para empregos que ainda não foram criados, para tecnologias desconhecidas e para a resolução de problemas que ainda irão existir.

Se no presente quadro do sistema educativo português, cujos mais recentes normativos, enquadrados no projeto de autonomia e flexibilidade curricular lançado às escolas a partir de 2017, têm procurado dar resposta aos desafios de uma sociedade em mudança, em geral, e às necessidades de cada contexto escolar, em particular, o conceito de inovação pedagógica tem estado na ordem do dia. Com efeito, no mundo como o conhecemos hoje, em que é preciso encontrar novas soluções e resolver problemas num contexto desconhecido e adverso, em que as tecnologias digitais, desenvolvidas ao longo das últimas décadas, mas cuja ampla difusão foi catalisada pela premente necessidade de meios eficazes de comunicação, de alternativas na execução de muitas tarefas e na aquisição de produtos e serviços, são vistas como panaceia para os desafios que se nos colocam, nunca foi tão clara a perceção da relevância e da imprescindibilidade da supervisão pedagógica.

Por si só, as políticas educativas não são garante de mudança/inovação na sala de aula, mas podem ajudar a construir e a comunicar a transformação, dado desempenharem um papel fundamental como estimulador e facilitador, concentrando recursos, definindo um clima propício e usando a responsabilidade para favorecer inovação em vez da conformidade, tal como é apontado na literatura (Guerra, 2018; Gonçalves, 2017).

António Bolívar (2012) dá conta das perspetivas atuais sobre os processos de melhoria e inovação da escola, acentua a importante relação entre a liderança educacional e os processos de melhoria, destacando os ensinamentos da investigação. Assim, o autor sublinha os processos para transformar as escolas em comunidades de aprendizagem profissional e valoriza a acessoria para a melhoria da escola e do trabalho em sala de aula (Bolívar, 2012). Tal como defende Bolívar (2012), a escola deverá assumir a sua responsabilidade e optar por processos educativos atuais, que proporcionem aos alunos uma aprendizagem ativa e inovadora.

1. Autonomia e Flexibilidade Curricular

Como é conhecido, a mudança é fomentada, promovida e realizada pelas pessoas. As suas satisfações, frustrações, preocupações, motivações e perceções pessoais desempenham um papel central no sucesso/insucesso das inovações que se querem instituir. Daqui decorre que a formação e evolução do professor deve estar no centro das preocupações/intervenções, sendo aconselhável trabalhar pessoalmente com os professores, de modo a fazê-los compreender o seu papel no processo de metamorfose e de transformação. Cabral & Alves (2018, p.8). Foi neste sentido que a escola foi desafiada a arriscar e a assumir determinadas responsabilidades, tendo em conta os seus alunos e o meio envolvente.

Segundo Lima, as escolas passaram a ser objeto de um desafio em termos de assunção plena da autonomia curricular, da flexibilidade, da capacidade de inovação e diferenciação pedagógicas. Trata-se de um desafio que lhes é publicamente lançado pelo governo, não apenas em termos políticos e legislativos, mas, aparentemente, também em termos de concretização efetiva no plano da ação organizacional. Assim, o governo é a fonte primordial do processo de inovação que se pretende que as escolas assumam, ao passo que estas surgem na posição de objetos do desafio, em direção a uma autonomia curricular que atores e órgãos escolares não puderam, não ousaram ou não

foram capazes de concretizar até ao momento da consagração jurídica daquele repto (Lima, 2020, p.174).

Quando falamos em flexibilidade curricular, falamos num instrumento para explorar formas diferentes de organizar os tempos escolares, possibilitando trabalho de diferenciação pedagógica, de natureza interdisciplinar, desenvolvimento de projetos, aprofundamento dos conhecimentos adquiridos, alternância de tempos, trabalho em equipas pedagógicas. Paralelamente a este trabalho das escolas, o professor deverá, junto do aluno, começar por compreender e refletir sobre os seus pensamentos e necessidades.

A escola do futuro tem como mote ser uma escola inclusiva, promotora de aprendizagens significativas, valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia.

A autonomia assenta no pressuposto de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida, para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos, à semelhança do referido no “compromisso com a educação inclusiva, de acordo com a definição da UNESCO (2009), enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através do aumento da participação de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar”, cabendo assim à escola esta gestão alternativa do currículo. (Ministério da Educação e da Ciência, Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho)

Como explica Cosme (2018), a aprendizagem baseada na resolução de problemas assenta em atividades sobre temas aglutinadores, que impulsionam o desenvolvimento do currículo. Cabe à equipa educativa definir os objetivos de aprendizagem que regem os problemas a propor aos alunos, para provocar a mobilização desafiante do conhecimento e constante autonomia por parte dos mesmos (Cosme, 2018, p.45).

Assim, “a escola deve procurar ser promotora de melhores aprendizagens para todos os alunos (...) para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao

longo da vida, (...) dada às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos.” (Ministério da Educação e da Ciência., Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho).

2. O Perfil dos Alunos

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 “aptidões e competências do séc. XXI” (Ananiadou & Claro, 2009; Binkley et al., 2012).

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). No Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017) 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). David Labaree explica que o trabalho dos professores depende da colaboração dos alunos. Um cirurgião pode operar um doente anestesiado e um advogado pode defender um cliente que se mantenha em silêncio, mas o sucesso de um professor depende em grande parte da cooperação ativa dos alunos. E, no entanto, esta afirmação, por si só, não chega. É preciso marcar devidamente a responsabilidade do professor na construção de um ambiente e de situações pedagógicas propícias ao estudo e à aprendizagem (Nóvoa, 2010).

Segundo o Decreto-Lei n.º 55/ 2018, de 16 de julho “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”.

A abrangência do Perfil dos Alunos respeita o caráter inclusivo e multifacetado da escola assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos, resultantes de consenso social. Deste modo, é criado um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que os rodeia.

3. A Supervisão como Motor da Transformação e Inovação

A supervisão pedagógica tem como função apoiar o desenvolvimento profissional e, acima de tudo, melhorar as práticas educativas. A sua transformação está baseada nas ideias e pensamentos que cada professor tem e gostaria de desenvolver, renovando assim as práticas pedagógicas de acordo com todos os fatores internos e externos que existem. Apesar dessa diversidade de fatores, é possível compreender que existe a necessidade de formar profissionais reflexivos e capazes de responder criativamente aos desafios da prática e é neste sentido que Carroll (2010) defende a centralidade da reflexão na promoção de uma “aprendizagem transformadora”, sublinhando que a supervisão não é algo que o supervisor faz ao formando, mas antes a “super way of visioning” que gera novas formas de olhar, perceber e agir.

Toda esta transformação é baseada no pressuposto da inovação, no entanto, é prioritário compreender se a transformação é algo positivo, uma vez que ‘fazer diferente’ não significa necessariamente fazer melhor. É possível concordar-se que a inovação não é igual em todos os campos e em todas as circunstâncias, mas pode ser única para um contexto específico. Por esse motivo, a inovação tem mais a ver com finalidades, sobre fazer algo conscientemente para promover o tipo de mudança que melhora as situações.

Carrier (2017) defende que a promoção de inovações de diferentes tipos no campo educativo, assume que existem muitos pontos de vista, mas pouco consenso sobre o que é uma inovação, além da noção de que envolve algo novo. Tavares (2018) “analisou artigos científicos publicados entre 1974 e 2017 e permitiu perceber que a inovação educacional é entendida sob quatro perspectivas: como algo positivo *a priori*; como sinónimo de mudança e reforma educacional; como alteração de propostas curriculares; e como alteração de práticas educacionais habituais num determinado grupo social” (Tavares, 2018, p.26). Compreende-se, deste modo, que a inovação se trata de uma transformação na educação que nem sempre é uma transformação positiva e uma mais-valia, há somente a certeza e o conhecimento de que é algo de novo. O ensino preconizado na instituição particular acerca da qual foi desenvolvido este projeto sofreu uma inovação e conseqüente transformação no que às práticas educacionais diz respeito, sendo que, anteriormente, se lecionava segundo um ensino mais tradicional e unidirecional, centrado no professor e não no aluno. Com a evolução da era tecnológica em que nos encontramos e atendendo às competências de que um aluno é dotado ainda em tenra idade, verificou-se a necessidade de inovar e proceder a algumas mudanças de modo a ir ao encontro dos interesses e atualidade dos alunos.

A tabela 1 é demonstrativa dessa inovação.

| +TRADICIONAL | +DINÂMICA |
|--|---|
| Ensino Direcionado | Ensino Autónomo |
| Professor visto com o centro da aprendizagem | Aluno visto como o centro da aprendizagem |
| Ritmo de trabalho equivalente | Ritmo de trabalho individualizado |
| Ambiente individualista | Ambiente envolvente e participativo |
| Ausência de confronto com outras ideias e práticas | Supervisão orientada para o trabalho coletivo e o confronto com outras ideias e práticas |
| Trabalhos de projeto | Supervisão orientada para um ensino impulsionado por iniciativa própria e orientado por ideais próprios |

Tabela1- Mudanças de ensino

II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Uma investigação 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, 1992, p.29). Após a descrição da teoria que sustenta todo o trabalho desenvolvido, é importante referir qual o tipo de estudo que foi levado a cabo, bem como os participantes e os instrumentos de recolha de dados que nele foram utilizados. Foi, então, possível desenvolver, neste estudo, uma série de processos que permitiram conhecer em profundidade a realidade em questão, através da condução de um *focus group* com a equipa educativa e um inquérito por entrevista por parte da coordenação pedagógica.

As metodologias de investigação em educação são normalmente definidas como qualitativas ou quantitativas, variando consoante os dados recolhidos e o modo como estes são analisados. Sendo assim, o tipo de estudo que foi utilizado durante os percursos de estágio é de carácter qualitativo, uma vez que Bogdan & Biklen (2010) afirmam ser o método mais apropriado para o trabalho de investigação em educação, onde as amostras são relativamente pequenas, sendo a população o conjunto de elementos inseridos, com características comuns.

1. Participantes do estudo

Este estudo contou com a colaboração de dois grupos de profissionais inseridas num contexto de uma instituição privada situada na zona metropolitana do Porto: 3 professoras de 1.º CEB e o uma Coordenadora Pedagógica da instituição.

A instituição em estudo dispões de três valências: Creche, Jardim de Infância e 1.º CEB, onde existem atualmente nove salas em funcionamento. O projeto educativo constitui um documento fundamental para a escola, pois é nele que é definida toda a atividade educativa e escolar, construída de forma partilhada, realista, motivadora e avaliável, no sentido de poder ser melhorada. Apresenta as principais linhas orientadoras, a saber:

- Encontrar um equilíbrio entre a promoção de atitudes e valores e o domínio de aptidões, capacidades, competências e conhecimentos;
- Privilegiar uma pedagogia em que o aluno desempenhe um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem;
- Usar modelos educativos multidimensionais que nos deem uma visão mais alargada e rica das capacidades e potencialidades do aluno;
- Utilizar metodologias ativas e inovadoras em que se estabeleça a relação entre "saber", "saber ser", "saber estar", "aprender a aprender" e "saber fazer", de forma lúdica, a fim de desenvolver a capacidade do aluno na sua autonomia do aprender, do investigar, do estudar e do pensar;

Em suma, a instituição procura proporcionar aos alunos uma oferta curricular complementar enriquecedora e articular todas as áreas de saber com uma metodologia de trabalho assente numa relação aluno-professor e numa forma de encarar o processo de ensino-aprendizagem de acordo com os princípios da ação educativa.

2. *Focus Group*

Segundo Amado (2014), esta técnica de recolha de dados “consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema em ‘foco’”. O *Focus Group* levado a cabo nesta investigação foi aplicado à equipa pedagógica de 1.º CEB da instituição onde o investigador pertence. Foram garantidos o anonimato e a confidencialidade dos dados obtidos na mesma. A discussão passava por conseguir compreender quais os motivos da transformação das práticas pedagógicas e, de que modo foi desenvolvido e pensado o novo projeto. No que concerne aos *Focus Group*, é de salientar que os trabalhos recentes no âmbito da educação têm vindo a acentuar cada vez mais a importância dos mesmos em ambientes educativos, tal como refere Santos (2011, p.12): “como uma técnica a utilizar e a desenvolver para a recolha de informação”. A interação do grupo é feita com base em conversas e decorrem normalmente em contexto

de grupo, tendo um moderador, que poderá ser o investigador, tal como neste caso, que estabelece os tópicos para a discussão.

Desenvolveu-se um momento de *focus group* com a equipa, de modo a compreender a finalidade do projeto e identificar os critérios que são levados a cabo, de modo a garantir a qualidade de ensino. Para além destes aspetos, foi ainda possível interligar as respostas dadas pela coordenadora pedagógica com pensamentos e sentimentos da equipa.

3. Inquérito por entrevista

O inquérito por entrevista é uma das técnicas mais utilizadas em investigações, pois é dada a possibilidade de recolher opiniões distintas face a um determinado tema. Este tipo de estudo, caracteriza-se por ser “uma conversação entre duas pessoas iniciada pelo entrevistador, com o propósito específico de obter informação relevante para uma investigação” (Morgado, 2012, p.72). O investigador recorre ao inquérito por entrevista, uma vez que deseja recolher a opinião pessoal do entrevistado relativamente a determinados tópicos ou questões selecionadas especificamente para tal investigação.

O principal objetivo desta técnica é o da “(...) recolha e aprofundamento de informação sobre acontecimentos, dinâmicas, concepções detectadas, ou não (...)” (Aires, 2015, p. 29), sendo que o objetivo do investigador é o de compreender o que a coordenador de 1.º CEB pensa e como é que desenvolveu, em parceria com a equipa de 1.º CEB, o projeto de transformação pedagógica das aprendizagens dos alunos.

4. Apresentação dos Resultados

4.1 *Focus Group*

Este *Focus Group* destinou-se às profissionais do 1.º CEB da instituição, no sentido de compreender a perspetiva das docentes enquanto professoras titulares da instituição.

Tendo em conta a finalidade investigativa, foram definidas as seguintes categorias e subcategorias, apresentadas no seguinte quadro de referentes, que estará alinhado com o quadro de referentes relativo ao inquérito por entrevista realizado à Coordenadora Pedagógica.

| Categoria | Sub Categoria | Explicitação |
|----------------------|-------------------------|---|
| Mudança Pedagógica | Motivos | O que levou os professores às mudanças de ensino |
| | Procedimentos | De que modo os professores introduziram novas práticas |
| Aprendizagem | Dinâmicas Pedagógicas | Importância das dinâmicas na ótica do professor |
| | Prioridades Pedagógicas | Foco principal dos professores |
| Ensino Personalizado | Melhorias | Potencialidades do Projeto, segundo os professores |
| Inovação | Reações | Perceção dos professores relativamente ao impacto nos Encarregados de Educação e Alunos |
| Projeto | Contratempos | Constrangimentos - o que os professores não estavam à espera |
| Critérios | Novas propostas | Avaliação dos professores sobre as novas dinâmicas |

Tabela 2 – Quadro de Referentes

A partir deste quadro de referentes, apresentar-se-á os resultados obtidos, tendo em conta o *focus group* realizado às três professoras de 1.º CEB da instituição.

4.1.1. Mudança Pedagógica - Motivos e Procedimentos

De um modo geral, o grupo inquirido verificou por parte dos alunos, algum desinteresse pela escola, evidenciando que precisavam de desafios à sua medida. “Foi sendo notória a necessidade de os alunos serem mais ativos na

sua aprendizagem e estes demonstraram autonomia e capacidade de trabalhar sozinhos.” Os professores conseguiram entender que “cada vez menos, os alunos necessitavam de explicação para realizar as tarefas ou exercícios, existia muita disparidade no que respeita ao ritmo de trabalho de cada aluno e, então, foi deixando de fazer sentido que o professor explicasse ou realizasse os exercícios com a turma em grande grupo.” Ao longo do tempo as professoras perceberam que o ensino deveria estar centrado no aluno e não no professor. “Devíamos dar um papel mais ativo, uma vez que o nosso grupo de crianças demonstrava competências que nos permitiram pensar assim.” Ao longo deste *focus group*, fomos compreendendo que as ideias desta instituição foram surgindo gradualmente e assim foram implementadas algumas medidas, de modo a dar resposta às necessidades dos alunos, aplicando estratégias e adequando-as aos grupos.

4.1.2. Aprendizagem- Dinâmicas e Prioridades Pedagógicas

À semelhança do que anteriormente já foi referido, esta investigação visa compreender o modo como as professoras colaboraram ativamente na transformação do ensino das aprendizagens. Evidenciam que o foco das prioridades foram sempre os alunos e que a sua aprendizagem nunca fosse colocada em causa. Explicaram ainda como funciona o seu projeto na prática “Primeiro começamos por deixar que cada aluno fosse realizando os exercícios e, num momento final, os revessemos em grupo. Gradualmente, houve a necessidade e pedido dos alunos que esta gestão passasse a ser semanal e não só diária e dessemos aos nossos alunos uma semana para a realização das tarefas.” Conseguimos ainda compreender que uma das prioridades fundamentais é conseguir perceber se o aluno compreende a dinâmica, assim como ajudá-lo na organização do seu tempo: “temos sempre o cuidado de aplicar primeiro durante um curto período de tempo e só se correr bem estendermos a mais tempo. Por exemplo, a implementação do nosso *livro de tarefas autónomas*, começamos com tarefas para um dia, depois para dois dias e só quando vimos

que corria mesmo bem é que aplicamos a toda a semana e criamos o *livro de tarefas semanais*.”

4.1.3. Ensino Personalizado- Melhorias

Os alunos verificam diversas melhorias a nível da aprendizagem, segundo o que as professoras vão observando. “Existe uma maior assimilação dos conteúdos, enquanto no ensino unidirecional considero que os alunos adquirem o conhecimento, mas não o assimilam.” Este tipo de ensino acaba por os motivar para a aprendizagem, uma vez que “como aprendem com jogos e brincadeiras acabam por assimilar realmente o que aprendem em vez de estarem só a decorar.”

As profissionais afirmam ainda que os seus alunos demonstram interesse pela escola e pela aprendizagem “comparamos sempre o seu desenvolvimento à aprendizagem de alunos de outras escolas e o *feedback* é sempre bastante positivo”.

4.1.4. Inovação- Reações

No que diz respeito às reações por parte dos encarregados de educação, as professoras defendem que “a grande maioria não se mostra recetivo, têm sempre muitas questões e receios, apesar de, ao longo dos anos, terem vindo a mostrar-se bem mais recetivos às dinâmicas pois sabem que vai sempre surgir algo novo e que, até à data, tem funcionado bastante bem”. Já os alunos têm uma reação completamente contrária, uma vez que são eles a pedirem que estes projetos se estendam a várias disciplinas. “Os alunos reagiram muito bem, adaptaram-se muito bem e nunca demonstraram interesse ou vontade por regressar ao método anterior. Os alunos são a maior motivação para a mudança, por eles existiam novas dinâmicas a cada semana.”

Devemos ainda salientar a vontade e espírito inovador que a equipa mantém, de modo a tentar encontrar diariamente soluções para as questões que surgem e

corresponde aos pedidos/ necessidades dos alunos de hoje em dia. “A diferença está na maneira como ensinamos, é aí que o professor pode fazer diferente!”

“Cada vez mais é fulcral as escolas procurarem inovar e é uma pena ver escolas tão tradicionais e um ensino estanque há tantos anos estando nós numa sociedade e geração tão tecnológica.”

4.1.5. Projeto- Contratempos

Uma conclusão que esta investigação permitiu foi a seguinte: é necessário existir um critério que definia quais as dinâmicas mais ajustadas de modo que não prejudique os alunos, permitindo a inexistência de avanços e recuos. “Tudo o que não resultou foi abolido ou adaptado. O que ficou, foi sem dúvida alguma melhoria!” “Experimentamos e quando não funcionam adaptamos ou recuamos, sem qualquer problema.” “Por exemplo, quando criamos os Horários A e B, percebemos que não funcionava e deixamos de ter dois horários. Era muito confuso e não nos trazia mais-valias.”

Outro dos contratempos que surgiram foi a incerteza por parte dos encarregados de educação - “Os pais, também não é muito fácil levar os pais a acreditar nestas inovações, ainda é algo recente no nosso país e há sempre o receio de que não funcione e os filhos não assimilem conteúdos.”

Verificamos ainda outro contratempo a nível da disponibilidade e flexibilidade do horário: “incluir todas estas dinâmicas e diversidade de disciplinas num horário algo reduzido, pois não queremos sobrecarregar os alunos em termos de horas de aulas, também é sempre uma ginástica.”

4.1.6. Critérios- novas propostas

As professoras inquiridas revelaram não existirem critérios de qualidade face a novas propostas. “Não temos propriamente um critério e as ideias acabam por não ser avaliadas por ninguém, apenas testadas por nós.” Quando existem novas propostas ou a necessidade de reajustar, as professoras indicam que

“acabamos por ver o feedback dos alunos e tentar ajustar as mudanças, mas sempre baseadas em ideias nossas e na experimentação das ideias.”

4.2 Inquérito por Entrevista

Este inquérito por entrevista destinou-se à Coordenadora da instituição, no sentido de compreender a perspetiva da coordenação enquanto profissional da instituição.

Tendo em conta a finalidade investigativa, foram definidas as seguintes categorias e subcategorias, apresentadas no seguinte quadro de referentes, que estará alinhado com o quadro de referentes relativo ao *focus group* realizado às professoras de 1.º CEB.

Em seguida, serão apresentados os resultados obtidos através do inquérito por entrevista realizado à Coordenadora Pedagógica da instituição.

4.2.1 Mudança Pedagógica- Motivos e Procedimentos

A inquirida refere ao longo da entrevista que o tipo de ensino que atualmente estão a vivenciar é fruto da confiança ganha pela equipa docente no método de trabalho que já era implementado, nomeadamente no que se refere à autonomia dos alunos para gerirem o seu tempo e respetivas tarefas. “Isto deve-se sobretudo ao facto de terem surgido sucessivamente novos contributos da equipa, quer por parte das docentes, quer por parte da direção, no sentido de melhorar a prática educativa.”

“Os passos além que foram dados e esta opção de um ensino “mais ousado” deve-se à conjugação de várias circunstâncias: a experiência da equipa na implementação dos métodos já aplicados; a observação dos efeitos observados nos alunos; uma constante motivação por parte da equipa e da direção em experimentar novas metodologias em prol da melhoria da motivação e aprendizagem dos alunos; uma oportunidade para incrementar o trabalho de equipa entre as docentes e conseqüentemente adaptar e melhorar métodos em contextos específicos.”

4.2.2. Aprendizagem- Dinâmicas e Prioridades Pedagógicas

Ao longo da entrevista, conseguimos compreender que é notório o envolvimento e a preocupação que a Coordenação, assim como os docentes sentem pela sua escola. “Sempre quisemos muito criar uma escola que fosse o prolongamento de jardim-de-infância, onde as crianças se sentissem felizes e participassem no seu processo de aprendizagem de forma ativa e entusiasta. Com estes princípios em mente e com os contributos que foram sendo apresentados e aplicados ao longo dos anos, penso que o conseguimos em grande medida.”

Conseguimos compreender que após serem introduzidas as novas metodologias e o ensino ter sido a transformação apresentada, atingiram os principais objetivos que se prendiam com o distanciamento do “paradigma tradicional de exposição de matéria ou ainda numa relação entre os alunos e professor que definisse hierarquias muito rígidas, para além das dimensões em que estas são essenciais, e que não serão de forma alguma no modo como as matérias são exploradas e as aprendizagens conduzidas.”

4.2.3. Ensino Personalizado- Melhorias

O ensino personalizado é um dos principais focos da instituição, assim como a estabilidade emocional. Crianças felizes, geram sempre aprendizagens e comportamentos de acordo com o que sentem, por isso, a coordenadora defende “Algumas crianças surpreenderam-nos de forma positiva, mostrando-se particularmente empenhadas nesta nova fase. Quando implementamos mudanças que implicaram o trabalho dos alunos com alunos de outras idades e com outras professoras, em contextos que podem ser diferentes da sua própria sala de aula, foi possível verificar um grande entusiasmo por parte dos alunos perante esta dinâmica, que se refletiu numa maior predisposição para a aprendizagem.”

4.2.4. Inovação- Reações

De um modo geral, ao longo da entrevista conseguimos compreender que este projeto causou “entusiasmos cautelosos, receios mais ou menos velados e também entusiasmos confiantes” que foram aqueles que deram força para continuar e vontade de querer fazer sempre melhor. Por vezes, sentiram que “foi difícil que se juntassem a nós desde logo mais passos de entusiasmo confiante, tais como os nossos, também nervosos, é certo, mas confiantes.”

Ainda assim, compreendemos que a equipa foi realizando ajustes às dinâmicas, nomeadamente para aqueles alunos em que o tipo de ensino não estaria a resultar completamente e houve a necessidade de reformular alguns aspetos. Assim, surgiram “o mesmo tipo de reações dos pais e também o mesmo tipo de atenção e empenho por parte da equipa docente, que sem dúvida ganhou com a maior pluralidade de pontos de vista, sobre também uma maior pluralidade de alunos com dificuldades particulares às quais é necessário dar atenção.”

4.2.3. Projeto- Contratempos

Segundo a Coordenação, não existem métodos perfeitos ou infalíveis, em que seja possível introduzir e não sejam necessários ajustes. “O nosso método procura ser motivador e dar voz e oportunidade de ideias aos alunos, mas nem todos desenvolveram até aqui competências que lhes permita aderir a esta metodologia com facilidade ou sucesso.”

4.2.4. Critérios- novas propostas

Tal como temos vindo a constatar, o ensino preconizado pela instituição acaba por reger-se através de ideias que vão surgindo e são colocadas em prática ao longo destes anos de experiência em 1.º CEB. Tal como a coordenadora refere: “Pensando nesta questão, sou levada a concluir que na realidade não existem propriamente critérios para a mudança. Ou seja, não definimos critérios que conduzem a mudanças, mas fazemos observações sobre os alunos, refletimos

sobre as nossas práticas e os seus efeitos e toda essa análise acaba por desencadear ideias.”

Em suma, e analisando as opiniões levantadas juntos dos intervenientes no projeto da instituição, verifica-se concordância acerca de várias questões investigadas, nomeadamente no que respeita ao início do projeto de 1.ºCEB, ao que impulsionou a sua progressiva transformação ao longo do tempo e à ausência de critérios que avaliem cada uma das propostas realizadas. Através do *focus group* compreendemos que apenas se regem pelas necessidades sentidas pelos alunos “o critério acaba por ser a necessidade que vemos nos alunos em mudarmos algo” e segundo a entrevista verificamos que as decisões são apenas tomadas em reuniões, sem que exista um referencial “Este processo desenrola-se, porém, de modo informal, uma vez que resulta de diálogos em reuniões, umas mais formais, outras menos, mas não sendo descrito ou esquematizado por escrito.”.

No que concerne à importância do feedback dos alunos e dos encarregados de educação em qualquer mudança a aplicar houve concordância entre as partes inquiridas, pois todas referem que, antes de qualquer inovação, há uma fase de experimentação para que se possa averiguar e perceber o impacto, se positivo ou negativo, que estas têm nas crianças, como se constata na entrevista à coordenadora: “A apresentação deste projeto gerou entusiasmos cautelosos, receios mais ou menos velados e também entusiasmos confiantes, que foram aqueles que nos conduziram até aqui.”.

Realçar ainda que, relativamente à questão acerca da possibilidade de uma escola manter um projeto inovador, todos os inquiridos são da opinião que sim, é possível, “este projeto é exigente para os professores, mas acredito que é possível manter os seus níveis de qualidade e inovação.” Mas este requer constantes mudanças, transformações e inovações para que não se verifique um decréscimo de qualidade e, conseqüentemente, desmotivação por parte dos alunos. Segundo as professoras “A diferença está na maneira como ensinamos, é aí que o professor pode fazer diferente!”, uma vez que a inovação deve ser constante pois o que hoje é inovador, amanhã será tradicional.

III. PROPOSTA SUPERVISIVA

A proposta supervisiva tem como principal função auxiliar a instituição a definir objetivos e critérios orientadores de novas práticas pedagógicas, de modo a monitorizar/supervisionar as mudanças.

| Dimensões | Parâmetros | Indicadores de qualidade |
|-------------------------------------|------------------------|--|
| Ensino e Aprendizagem | Mudança-diagnóstico | Qual é a razão da mudança? Porquê surgiu a proposta? Como surgiu a proposta? Foram os alunos que identificaram aspetos passíveis de melhoria? |
| | Propostas | Qual a intencionalidade educativa? Propícia a aprendizagem autónoma do conhecimento dos alunos? Desenvolve características de espírito crítico, reflexão, investigação nos alunos? Abrange todos os anos letivos? Será implementada em que momentos? Cria momentos de partilha com o grupo? Integra as novas tecnologias? Desenvolve competências essenciais à formação do cidadão do séc. XXI? É possível avaliar? De que modo? |
| Desenvolvimento Profissional | Relação entre docentes | Desenvolve trabalho colaborativo? Cria relações interdisciplinares? |
| | Alteração de métodos | Propícia o docente a atualizar-se? Cria novas dinâmicas de apoio? Gera mudanças de comportamento dos docentes? |

| | | |
|---------------------------------|-------------------------|---|
| Estrutura Organizacional | Alinhamento estratégico | É coerente com a visão, missão e valores da instituição? Está alinhada com os objetivos estratégicos da organização? |
|---------------------------------|-------------------------|---|

Consideramos, pois, que a concepção desta proposta, cuja construção deverá resultar da discussão e da partilha de tomada de decisões, é fundamental para promover a apropriação quer dos agentes de inovação quer das restantes partes envolvidas da comunidade escolar, enquanto contributo para uma comunidade aprendente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a presente investigação e através da concretização do estudo, foi possível compreender de que forma as transformações pedagógicas ocorrem dentro de uma instituição de ensino privado e quais os motivos que levam a ser tomadas.

O trabalho realizado foi idealizado como uma contribuição para a instituição onde a investigadora exerce funções docente, tendo como principal objetivo compreender, enquanto professora, de que modo estas mudanças podem ser orientadas com um olhar supervisivo e de que modo é possível auxiliar e orientar as novas dinâmicas propostas.

Ao longo da investigação foi possível compreender que existia um grande alinhamento entre a coordenação e a equipa de professoras de 1.º CEB, tendo como principal foco a grande mais-valia que o projeto é, assumindo o dinamismo e flexibilidade que potencia, assim como gera uma atmosfera e naturalmente, uma prática, de aprendizagem ativa por parte dos alunos.

Em suma, este projeto de investigação foi considerado uma mais-valia para a investigadora, uma vez que permitiu ir mais além do que normalmente estava habituada e tomar consciência da concretização da supervisão como motor de qualidade educativa, assim como desenvolvimento pessoal e profissional (Gonçalves et al, 2017).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries. OECD Education Working Papers, No. 41. Paris: OECD Publishing.

Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. and Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, B. McGaw and E. Care (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills* (Vol. 1) (pp. 17–66). Netherlands: Springer.

Bolívar, A. (2012). *Melhorar os Processos e os Resultados Educativos. O que nos Ensina a Investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Cabral, I., & Alves, J. M. (2018). *Inovação Pedagogia e Mudança Educativa-Da Teoria à(s) Prática(s)*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

Carroll, M. (2010). *Supervision: Critical reflection for transformational learning*. The Clinical Supervisor, 1-19.

Cosme, A. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular. Propostas e Estratégias de Ação*. Ensino Básico, Ensino Secundário. Porto: Porto Editora.

Gonçalves, D. (2017). Col·legi Mare de Déu dels Àngels: (Trans)Formação educativa ao serviço da condição Humana. In J. Alves & I. Cabral (Orgs.), *Uma Outra Escola é Possível - Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico* (pp. 29-38). Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

Gonçalves, D., Nogueira, I. C., Quinta e Costa, M. & Pinto, M., F. (2017). Cultura (s) de trabalho colaborativo (s) na promoção do desenvolvimento profissional de professores. In II Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): livro de atas (491-496). Instituto Politécnico. ISBN 978-972-745-222-4. Disponível em <http://hdl.handle.net/10198/4960>.

Guerra, M. A. (2018). Inovar o morir. In Palmeirão, C. & Alves, M. (org.). *Escola e Mudança, Construindo autonomias, flexibilidade e novas gramáticas de escolarização – os desafios essenciais*. Universidade Católica Editora.

Lima, L. (2020). *Autonomia e Flexibilidade Curricular: Quando as Escolas são desafiadas pelo Governo*. Em J. Azevedo, *Revista Portuguesa de Investigação Educacional* (pp. 172- 192). Porto: Universidade Católica Editora.

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Camilo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R. e Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Morgado, J. (2012). *O estudo de caso na investigação em educação*. Santo Tirso: De Facto Editores

Nóvoa, A. (2010). *Pedagogia: a terceira margem do rio. Conferência: Que Currículo para o Século XXI*. Obtido em 30 de dezembro de 2020, de <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/CurrSecXXI/CurrSecXXI6.pdf>

Santos, M. C. (2011). *A escola não tem nada a ver*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9683>

Documentos e legislação

Projeto Educativo da Instituição

Ministério da Educação e Ciência, Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho

Ministério da Educação e Ciência, Decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho

ANEXOS

Anexo I – Guião do *Focus Group* Equipa Docente

Este *Focus Group* destina-se às profissionais do 1.º CEB da instituição, no sentido de compreender a perspetiva das docentes enquanto professoras titulares da instituição. A vossa colaboração nesta investigação é fundamental e o conteúdo do *focus group* é objeto de análise. O anonimato e a confidencialidade são garantidos. Grata pela vossa colaboração!

- Quando começaram o projeto, o ensino era mais direcionado para a aprendizagem através do professor. Hoje em dia, está mais centrado no aluno. Como se procedeu a essa mudança?
- Quais os motivos que levaram à mudança?
- Quando decidiram tornar o ensino mais dinâmico, quais foram as prioridades? O que fizeram para alterar o projeto de 1.ºCEB?
- Por vezes, existem mudanças ao longo do processo. Com que periodicidade elas ocorrem?
- O que sentiram que foi mais vantajoso/ constrangedor durante este processo de ensino?
- Consideram que existiram melhorias desde que o projeto foi implementado?
- Comparativamente ao ensino tradicional e unidirecional, consideram que este projeto requer maior tempo de assimilação de conteúdos por parte dos alunos?
- Quando foi implementado o projeto, qual a reação dos alunos? E a adaptação dos mesmos ao projeto? Em algum momento mencionam ter preferência pelo método anterior?

- Consideram que este projeto funciona com qualquer aluno e com qualquer ano e escolaridade?
- Neste processo de mudança existem avanços e recuos? Se sim, quais? E porquê?
- Quais os critérios que são definidos nas novas propostas?
- Habitualmente, e quando confrontados com esta inovação de ensino, os encarregados de educação reagem de imediato de forma recetiva? Se não, quais os receios?
- É vossa convicção que é possível manter a inovação constantemente e com qualidade? Quais os critérios dessa inovação?

Anexo II– Respostas Guião do *Focus Group* Equipa Docente

- **Quando começaram o projeto, o ensino era mais direcionado para a aprendizagem através do professor. Hoje em dia, está mais centrado no aluno. Quais os motivos que levaram à mudança?**

P1: Foi sendo notória a necessidade de os alunos serem mais ativos na sua aprendizagem e estes demonstraram autonomia e capacidade de trabalhar sozinhos.

P2: Os professores aperceberam-se de que, cada vez menos, os alunos necessitavam de explicação para realizar as tarefas ou exercícios, existia muita disparidade no que respeita ao ritmo de trabalho de cada aluno e, então, foi deixando de fazer sentido que o professor explicasse ou realizasse os exercícios com a turma em grande grupo.

P3: Os alunos pegavam no tablet ou no computador e, fácil e rapidamente, colmatavam as suas dúvidas sozinhos, por isso sentimos que o nosso papel na sala passou para segundo plano e os alunos às vezes só precisavam de nós para saber onde estava o carregador.

- **Como se procedeu a essa mudança?**

P1: O nosso projeto já era ligeiramente diferente e mais dinâmico do que o chamado ensino tradicional. Os alunos não tinham de estar sentados nas cadeiras durante horas, tinham acesso a um espaço com uma manta e almofadas onde podiam trabalhar sempre que pretendessem, ou mesmo no jardim. Havia uma vasta oferta de disciplinas, como música, artes performativas e expressão plástica, todas lecionadas por diferentes professores. O inglês era lecionado todos os dias. Entre outros aspetos que diferenciavam a nossa educação da tradicional.

P2: Ao longo do tempo fomos percebendo que devíamos centrar mais ainda a educação e aprendizagem no aluno e lhes devíamos dar um papel mais ativo, uma vez que o nosso grupo de crianças demonstrava competências que nos permitiram pensar assim.

P3: Então foram surgindo ideias diferentes que fomos gradualmente implementando e os alunos pedindo sempre que as estendêssemos por mais tempo ou que fizéssemos ainda mais diferente e, procurando ir ao encontro das necessidades deles, fomos aplicando estratégias e adequando-as aos grupos.

- **Quando decidiram tornar o ensino mais dinâmico, quais foram as prioridades? O que fizeram para alterar o projeto de 1.ºCEB?**

P1: No foco das prioridades estiveram sempre os alunos e que a sua aprendizagem nunca fosse colocada em causa. Primeiro começamos por deixar que cada aluno fosse realizando os exercícios e, num momento final, os reversemos em grupo. Gradualmente houve a necessidade e pedido dos alunos que esta gestão passasse a ser semanal e não só diária e dessemos aos nossos alunos uma semana para a realização das tarefas.

P2: Também tentamos dar uma maior dimensão aos nossos projetos, tornando-os transversais a várias disciplinas e criar apresentações aos pais que permitissem levar os alunos a falar para um público e trabalhar a capacidade de argumentação.

P3: Os projetos começaram a correr tão bem que passado uns meses os apresentávamos aos pais de todo o colégio e não só aos da turma. É um sucesso.

- **Por vezes, existem mudanças ao longo do processo. Com que periodicidade elas ocorrem?**

P1: Não temos nenhum timing estipulado para proceder a essa mudança. A nossa equipa de professores reúne muitas vezes e partilha muitas ideias e opiniões e as estratégias, inovações vão surgindo...aplicamos e vemos como corre.

P2: Sim, mas temos sempre o cuidado de aplicar primeiro durante um curto período de tempo e só se correr bem estendermos a mais tempo. Por exemplo a implementação do nosso *livro de tarefas autónomas*, começamos com tarefas para um dia, depois para dois dias e só quando vimos que corria mesmo bem é que aplicamos a toda a semana e criamos o *livro de tarefas semanais*.

P3: Pois, não temos um tempo específico para fazer mudanças. Vamos fazendo de acordo com o que sentimos nos alunos. Por exemplo, nas reuniões partilhamos que um aluno, ao primeiro tempo da manhã, já mais que uma vez, estava desmotivado porque não lhe apetecia fazer matemática e dizia que queria muito fazer uma história para português. Isto aconteceu uma, duas, três vezes e foi acontecendo com mais que um aluno e apercebemo-nos que algo estava errado. Constatamos então que, ao impor a matemática naquele horário àquele aluno, estávamos a limitar a sua aprendizagem, pois se sentia muito mais predisposto para construir uma história e, quando era o momento de criar a história em português, ele já não tinha as mesmas ideias nem a mesma motivação. Então era importante respeitar a vontade e predisposição deles, tendo em conta que tinham de gerir o tempo dedicado a cada disciplina mas

organizavam as tarefas como pretendessem.

- **O que sentiram que foi mais fácil/difícil durante este processo de ensino?**

P1: Sem dúvida que o mais fácil é a adaptação dos alunos a novas dinâmicas e o mais difícil é a adaptação dos professores. Alguns professores ainda estão muito formatados a um ensino unidirecional e não é fácil libertarem-se dele.

P2: Os pais, também não é muito fácil levar os pais a acreditar nestas inovações, ainda é algo recente no nosso país e há sempre o receio de que não funcione e os filhos não assimilem conteúdos.

P3: Incluir todas estas dinâmicas e diversidade de disciplinas num horário algo reduzido, pois não queremos sobrecarregar os alunos em termos de horas de aulas, também é sempre uma ginástica.

- **Consideram que existiram melhorias desde que o projeto foi implementado?**

P1: Sem dúvida que sim! Olho para trás e, para mim, seria impensável voltar a lecionar aulas como aprendi a lecionar. Acho que nos dias de hoje não faz qualquer sentido.

P2: Os nossos meninos adoram estar na escola, adoram aprender e o que é facto é que realmente aprendem. Comparamos sempre o seu desenvolvimento à aprendizagem de alunos de outras escolas e o feedback é sempre bastante positivo.

P3: Claro que sim, tudo o que não resultou foi abolido ou adaptado. O que ficou, foi sem dúvida alguma melhoria!

- **Comparativamente ao ensino tradicional e unidirecional, consideram que este projeto requer maior tempo de assimilação de conteúdos por parte dos alunos?**

P1: Não, de todo, acho até que existe uma maior assimilação dos conteúdos, enquanto no ensino unidirecional considero que os alunos adquirem o conhecimento, mas não o assimilam.

P2: Sim, porque como aprendem com jogos e brincadeiras acabam por assimilar realmente o que aprendem em vez de estarem só a decorar.

P3: Não acho que requeira mais tempo de assimilação precisamente por esse motivo, como aprendem de forma tão dinâmica e lúdica às vezes nem se apercebem que estão a aprender um conteúdo.

- **Quando foi implementado o projeto, qual a reação dos alunos? E a adaptação dos mesmos ao projeto? Em algum momento referiram ter preferência pelo método anterior?**

P1: Quando o projeto foi implementado, os alunos reagiram muito bem, adaptaram-se muito bem e nunca demonstraram interesse ou vontade por regressar ao método anterior.

P2: Os alunos são a maior motivação para a mudança, por eles existiam novas dinâmicas a cada semana.

P3: Também nunca senti minimamente que eles tivessem interesse ou vontade em retomar o ensino anterior, muito pelo contrário.

- **Consideram que este projeto funciona com qualquer aluno e com qualquer ano de escolaridade?**

P1: Este projeto, essencialmente, depende muito dos professores e da quantidade de alunos. É um projeto pensado para poucos alunos, um máximo de 18 e não funcionaria com mais do que isso. O número mais equilibrado seria até um máximo de 15, a partir daí torna-se muito difícil.

P2: Exatamente, e quanto a funcionar com qualquer aluno, sim funciona, mas há alunos que, a par das nossas dinâmicas, precisam de um apoio mais individualizado no sentido de consolidar. Essencialmente os alunos mais imaturos e para quem o brincar ainda é o foco.

P3: Pois, para esses alunos é difícil perceber que tudo bem, é um jogo, mas aquele jogo tem um objetivo de aprendizagem e, por isso, devem estar focados e concentrados, não é um jogo somente para brincarem e se divertirem.

- **Neste processo de mudança existem avanços e recuos? Se sim, quais? E porquê?**

P1: Sim, claro que sim. Nós vamos reunindo, avaliando e refletindo e as ideias vão surgindo no sentido de colmatarmos algumas dificuldades que os alunos demonstrem. Experimentamos e quando não funcionam adaptamos ou recuamos, sem qualquer problema.

P2: Sim, até porque há sempre uma primeira fase de experimentação antes de implementarmos alguma ideia por completo.

P3: Por exemplo quando criamos os Horários A e B, percebemos que não funcionava e deixamos de ter dois horários. Era muito confuso e não nos trazia mais-valias.

- **Quais os critérios que são definidos nas novas propostas?**

- P1: Não temos propriamente um critério e as ideias acabam por não ser avaliadas por ninguém, apenas testadas por nós.

P2: Sim, o critério acaba por ser a necessidade que vemos nos alunos em mudarmos algo.

P3: Exatamente, acabamos por ver o feedback os alunos e tentar ajustar as mudanças. Mas sempre baseadas em ideias nossas e na experimentação das ideias.

- **Habitualmente, e quando confrontados com esta inovação de ensino, os encarregados de educação reagem de imediato de forma recetiva? Se não, quais os receios?**

P1: Não, a grande maioria não se mostra recetivo. Têm sempre muitas questões e receios, apesar de, ao longo dos anos, terem vindo a mostrar-se bem mais recetivos às dinâmicas pois sabem que vai sempre surgir algo novo e que, até à data, tem funcionado bastante bem.

P2: Sim, e acabam por confiar bastante em nós e acreditam que vai trazer algo de novo.

P3: Mas há sempre os pais mais receosos, essencialmente os dos mais pequeninos, como do 1.º ano, pois não estão habituados.

- **É vossa convicção que é possível manter a inovação constantemente e com qualidade? Quais os critérios dessa inovação?**

P1: Cada vez mais é fulcral as escolas procurarem inovar e é uma pena ver escolas tão tradicionais e um ensino estanque há tantos anos estando nós numa sociedade e geração tão tecnológica.

P2: Pois, será que os professores ainda não entenderam que quase não são precisos? Os alunos vão ao computador e aprendem o mesmo.

P3: A diferença está na maneira como ensinamos, é aí que o professor pode fazer diferente!

Anexo III– Guião da Entrevista Coordenadora Pedagógica

Esta entrevista destina-se à coordenadora da instituição, no sentido de compreender a perspetiva da coordenação enquanto profissional da instituição. A colaboração nesta investigação é fundamental e o conteúdo do *focus group* é objeto de análise. O anonimato e a confidencialidade são garantidos. Grata pela colaboração!

- Quando o Projeto do 1.ºCEB foi desenhado, qual era o tipo de ensino que estava pensado desenvolver?
- Após o passar dos anos decidiram optar por um ensino mais ousado, motivado por que circunstâncias?
- Os pais depositaram confiança no novo projeto? Como conseguiram assegurar as aprendizagens dos alunos com a nova metodologia adotada?
- O colégio sentiu alguma diferença no aproveitamento e predisposição dos alunos para aprenderem?
- Quais as mais-valias do projeto?
- Quando existem mudanças, quais são os critérios a ter em conta?
- Considera que é viável manter um projeto de qualidade e inovador? Quais as condições?
- Se tivesse de apresentar um referencial de qualidade, o que não poderia faltar?

Anexo IV- Respostas Entrevista Coordenadora Pedagógica

- Quando o Projeto do 1.ºCEB foi desenhado, qual era o tipo de ensino que estava pensado desenvolver?

Agora que passaram 4 anos desde a abertura e depois de certa forma fecharmos um ciclo, com a formação do primeiro grupo de alunos que frequentou a escola do 1º ao 4º ano, é, por estranho que pareça, um pouco difícil responder a esta questão. Isto deve-se sobretudo ao facto de terem surgido sucessivamente novos contributos da equipa, quer por parte das docentes, quer por parte da direção, no sentido de melhorar a prática educativa. Na verdade, a esta distância e depois de introduzidas novas metodologias e diversas mudanças na prática educativa, creio que os principais objetivos quanto ao tipo de ensino pretendido se basearam desde o início em criar uma escola que não se enquadrasse num paradigma tradicional de exposição de matéria ou ainda numa relação entre os alunos e professor que definisse hierarquias muito rígidas, para além das dimensões em que estas são essenciais, e que não serão de forma alguma no modo como as matérias são exploradas e as aprendizagens conduzidas. Sempre quisemos muito criar uma escola que fosse o prolongamento de jardim-de-infância, onde as crianças se sentissem felizes e participassem no seu processo de aprendizagem de forma ativa e entusiasta. Com estes princípios em mente e com os contributos que foram sendo apresentados e aplicados ao longo dos anos, penso que o conseguimos em grande medida.

- Após o passar dos anos decidiram optar por um ensino mais ousado, motivado por que circunstâncias?

Na realidade todas as mudanças que foram sendo introduzidas e que se enquadram num ensino “mais ousado”, se assim o podemos chamar, foram o fruto da confiança ganha pela equipa docente no método de trabalho que já implementava, nomeadamente no que se refere à autonomia dos alunos para gerirem o seu tempo e respetivas tarefas, bem como nos ganhos que observou nos alunos, nomeadamente durante os períodos de confinamento. Estes períodos, apesar de prejudiciais em muitos aspetos, tiveram a mais-valia de permitir constatar os benefícios de um ensino que tem por base a autonomia e a responsabilização dos alunos, embora, a orientação do professor continue a ser de grande importância.

Assim, penso que é possível afirmar que os passos além que foram dados e esta opção de um ensino “mais ousado” se deve à conjugação de várias circunstâncias: a experiência da equipa na implementação dos métodos

já aplicados; a observação dos efeitos observados nos alunos; uma constante motivação por parte da equipa e da direção em experimentar novas metodologias em prol da melhoria da motivação e aprendizagem dos alunos; uma oportunidade para incrementar o trabalho de equipa entre as docentes e conseqüentemente adaptar e melhorar métodos em contextos específicos.

- Os pais depositaram confiança no novo projeto? Como conseguiram assegurar as aprendizagens dos alunos com a nova metodologia adotada?

A apresentação deste projeto gerou entusiasmos cautelosos, receios mais ou menos velados e também entusiasmos confiantes, que foram aqueles que nos conduziram até aqui. Não podemos dizer que tenham sido difícil passar a nossa mensagem, a mensagem da escola que queríamos ser e sobretudo a mensagem da escola que não pretendíamos ser. Porém, foi difícil que se juntassem a nós desde logo mais passos de entusiasmo confiante, tais como os nossos, também nervosos, é certo, mas confiantes.

Exatamente como nos tínhamos proposto fazer, procurando manter alunos motivados e com uma atitude participativa, fomos caminhando este trilho de assegurar as aprendizagens, que inevitavelmente há algo a que os pais estão muito atentos e nós também. Contudo, não existem métodos perfeitos ou infalíveis, tal como não existem turmas com todos os alunos iguais, ou com a mesma predisposição. O nosso método procura ser motivador e dar voz e oportunidade de ideias aos alunos, mas nem todos desenvolveram até aqui competências que lhes permita aderir a esta metodologia com facilidade ou sucesso.

Assim, não poderia deixar de acrescentar na resposta a esta questão, que para além de levarmos a cabo com convicção aquilo a que nos propomos, sob a confiança escrutinadora dos pais, foi também fundamental dar uma atenção especial a alguns alunos e até mesmo adaptar métodos de trabalho e avaliação.

As mudanças implementadas mais tarde, receberam o mesmo tipo de reações dos pais e também o mesmo tipo de atenção e empenho por parte da equipa docente, que sem dúvida ganhou com a maior pluralidade de pontos de vista, sobre também uma maior pluralidade de alunos com dificuldades particulares às quais é necessário dar atenção.

- O colégio sentiu alguma diferença no aproveitamento e predisposição dos alunos para aprenderem?

Algumas crianças que já frequentavam o colégio anteriormente, demonstram no primeiro ciclo características muito semelhantes às que apresentavam até aí, no que se refere a motivação para o trabalho, ou capacidade de concentração, por exemplo. Também é verdade que algumas crianças nos surpreenderam de forma positiva, mostrando-se particularmente empenhadas nesta nova fase.

Contudo, para nós o mais importante é que não haja um decréscimo na predisposição para a escola, e por isso referia anteriormente que gostaríamos que a nossa escola fosse um prolongamento do Jardim-de-Infância, sem descurar, porém, as novas competências e responsabilidades do 1º CEB.

Quando implementamos mudanças que implicaram o trabalho dos alunos com alunos de outras idades e com outras professoras, em contextos que podem ser diferentes da sua própria sala de aula, foi possível verificar um grande entusiasmo por parte dos alunos perante esta dinâmica, que se refletiu numa maior predisposição para a aprendizagem. Também ocorreram pontuais situações de alguma insegurança, mas depois de compreenderem exatamente todo o processo, esta ansiedade foi dissipada.

- Quais as mais-valias do projeto?

Na minha opinião, e penso que as colegas que colocam em prática esta metodologia diariamente partilharão da mesma, a grande mais-valia do projeto reside no dinamismo e na flexibilidade, aliados a uma oportunidade, por parte dos alunos, em experiênciam uma maior autonomia. O facto de os alunos terem oportunidade de definir, em grande medida, o seu trabalho, traz necessariamente uma motivação acrescida. A interação com professores diferentes e com alunos de outras idades também traz aos alunos uma pluralidade de experiências e perspetivas que serão contributos enriquecedores para a sua aprendizagem. Estas dinâmicas, aliadas a métodos de abordagem das matérias que procuram ser sobretudo ativos por parte dos alunos, em vez de expositivos, procuram gerar uma atmosfera e naturalmente, uma prática, de aprendizagem ativa por parte dos alunos, de um sentimento de valorização pessoal e motivação para a aprendizagem. Temos consciência de que este não é um processo isento de dificuldades e que nem todos os alunos se adaptam facilmente a esta metodologia, manifestando maiores dificuldades em organizar o seu trabalho

autonomamente ou revelando níveis menores de motivação. Porém, acreditamos que mesmo assim esta metodologia tem uma importância que vai para além das aprendizagens no âmbito dos currículos. Esta metodologia cria condições para que os alunos desenvolvam outras competências que serão importantes ao longo da sua vida, nas mais variadas situações, tais como a iniciativa, a capacidade de organização, de trabalho em equipa, ou a capacidade de encontrar um equilíbrio entre autonomia e responsabilidade.

- Quando existem mudanças, quais são os critérios a ter em conta?

Pensando nesta questão, sou levada a concluir que na realidade não existem propriamente critérios para a mudança. Ou seja, não definimos critérios que conduzem a mudanças, mas fazemos observações sobre os alunos, refletimos sobre as nossas práticas e os seus efeitos e toda essa análise acaba por desencadear ideias. Conversamos sobre essas ideias e pensamos na melhor forma de as pôr em prática, procurando antecipar dificuldades e possíveis soluções. Depois tentamos colocar em prática essas ideias e vamos avaliando os resultados. Este processo desenrola-se, porém, de modo informal, uma vez que resulta de diálogos em reuniões, umas mais formais, outras menos, mas não sendo descrito ou esquematizado por escrito. Temos presente, como referi numa resposta anterior, o tipo de escola que queremos ser e também que não queremos ser. É claro que esta definição pode ir sendo clarificada ou ajustada ao longo dos anos, mas se de alguma forma nos baseamos em critérios para a mudança, é com base nessa definição de uma escola onde os alunos desempenhem um papel ativo, de forma responsável e motivada e em que o professor seja mais um parceiro do processo de aprendizagem do que um transmissor de conteúdos.

- Considera que é viável manter um projeto de qualidade e inovador? Quais as condições?

Este projeto é exigente para os professores, mas acredito que é possível manter os seus níveis de qualidade e inovação. Para isso é importante manter turmas que não sejam muito grandes; desenvolver um trabalho de grande atenção para com as ideias e expectativas dos alunos acerca da escola e de todo o trabalho aí desenvolvido, de modo a continuar a dar as respostas e criar as condições mais adequadas para eles próprios e para a sua aprendizagem; continuar a fomentar um trabalho de equipa permanente entre os professores e também garantir condições de motivação para os mesmos a nível profissional.

- Se tivesse de apresentar um referencial de qualidade, o que não poderia faltar?

Penso que dificilmente haverá forma de “escapar” aos resultados académicos dos alunos quando queremos definir a qualidade de uma escola.

Depois de todas as respostas dadas às questões aqui colocadas, vejo-me a refletir nesta última resposta com um sentimento de contradição. Na verdade, gostaria de pensar num referencial de qualidade que defina como principais indicadores o nível de motivação, bem-estar emocional, o empenho dos alunos e a sua capacidade de superar as próprias dificuldades. Contudo, sem bons resultados nas fichas de avaliação, entre outros exemplos de desempenho, será difícil apresentar um nível de qualidade credível.

Ainda assim, apesar do peso que estes resultados quantificáveis inevitavelmente assumem e dos quais estará em grande medida a garantia de adesão ao projeto, creio que, para além dos indicadores apontados, certamente importantes, não poderia faltar a capacidade para levantar uma questão, investigar sobre a mesma e apresentar o que descobriu de formas criativas. Os resultados académicos são importantes, não questiono. Contudo esta trilogia de questionar, investigar e apresentar está na base de competências de aprendizagem que serão certamente mais profícuas do que quaisquer outras, pelo que este será um critério a não faltar.