



Departamento de Sociologia

Estudo acompanhado de um projeto educativo:
Projeto *Nine To Five* do Colégio Pedro Arrupe em Lisboa

Alexandra Raquel Manhães Fortunato Vela

Dissertação submetida para a obtenção do grau de
Mestre em Educação e Sociedade

Orientador:
Doutor Pedro Abrantes, Professor Convidado
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

setembro, 2018

AGRADECIMENTOS

A Deus que tornou isto possível.

Ao meu marido, meu companheiro, meu amigo.

Aos meus pais e irmão que me acompanharam nesta jornada.

Ao meu orientador pelo apoio e compreensão nesta fase final.

Ao Colégio Pedro Arrupe por me ter permitido fazer parte.

Ao meu filho que esteve dentro de mim todo este tempo.

“Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje (...). Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos” (Freire, 1982b, *in* Freire, 1994, 83).

RESUMO

A presente dissertação, realizada no âmbito do Mestrado em Educação e Sociedade, acompanhou a implementação de um projeto educativo piloto no Colégio Pedro Arrupe em Lisboa no ano letivo de 2017/2018.

Quisemos perceber se os objetivos do projeto foram atingidos de acordo com as perspetivas dos seus agentes educativos mais diretos, os alunos e os professores. Será que o aluno foi transferido para o protagonismo da aula num papel mais ativo, participativo, crítico e responsável? Terá conseguido desenvolver o trabalho colaborativo através dos diversos projetos elaborados ao longo do ano letivo ou demonstrou alguma dificuldade? Terão sido as novas tecnologias ferramentas úteis no bom funcionamento das aulas ou a utilização dos manuais escolares ainda se considera imprescindível? Por outro lado, a relação entre várias disciplinas será um ponto a ter em conta para a construção do conhecimento?

Apresentamos uma breve história do colégio e da linha pedagógica que é seguida, assim como do projeto *Nine To Five*.

Como forma de dar respostas às questões colocadas realizámos um inquérito aos alunos e entrevistas aos professores. Os dados foram analisados com recurso à metodologia apresentada, mas também da informação recolhida através da observação.

Os resultados refletem o sucesso do projeto, no entanto conduzem à necessidade de outros estudos devido a algumas instabilidades no decorrer do presente estudo.

Palavras chave: Projeto Educativo; Competências Transversais; Novas Tecnologias; Interdisciplinaridade; Trabalho de projeto.

ABSTRACT

The present dissertation, carried out within the scope of the Master in Education and Society, accompanied the implementation of a pilot educational project at the Pedro Arrupe College in Lisbon in the academic year 2017/2018.

We wanted to see if the project objectives were achieved according to the perspectives of its most direct educational agents, students and teachers. Has the student been transferred to the role of the class in a more active, participatory, critical and responsible role? Have they been able to develop the collaborative work through the various projects developed during the school year or did they show any difficulties? Have the new technologies been useful tools in the proper functioning of the classes or is the use of school textbooks still considered essential? On the other hand, the relation between several disciplines will be a point to take into account for the construction of knowledge?

We present a brief history of the college and the pedagogical line followed, as well as the Nine To Five project.

As a way of answering the questions raised, we conducted a survey of students and interviews with teachers. Data were analyzed using the methodology presented, but also the information collected through observation.

The results reflect the success of the project, but lead to the need for other studies due to some instabilities in the course of the present study.

Keywords: Educational Project; Transversal Competences; New technologies; Interdisciplinarity; Project work.

ÍNDICE

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
<i>Abstract</i>	iv
Índice de quadros	vii
Índice de figuras	viii
Glossário de siglas	ix

INTRODUÇÃO	1
------------------	---

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1.1. A importância da atualização dos projetos educativos nas escolas	3
1.2. A adoção de metodologias pedagógicas alternativas para o desenvolvimento de competências transversais	5
1.3. Os professores como agentes de mudança	7
1.4. O papel da escola na Era Digital	9
2. O COLÉGIO PEDRO ARRUPE E O SEU PROJETO “NINE TO FIVE”	11
2.1. Caracterização do contexto institucional	11
2.1.1. História da Instituição	11
2.1.2. Visão e Missão	12
2.1.3. Estrutura Orgânica	13
2.2. O Projeto Educativo “Nine To Five”	13
2.2.1. Objetivos e metodologia	13
2.2.2. Premissas	14
2.2.3. Equipa pedagógica	15
2.2.4. Competências transversais	15
3. METODOLOGIA	17
4. RESULTADOS	23
4.1. A perspetiva dos alunos	23
4.2. A experiência dos professores	29

REFLEXÕES FINAIS	31
------------------------	----

BIBLIOGRAFIA	35
ANEXOS	I
ANEXO A – Projeto <i>Nine to Five</i>	II
ANEXO B – Grelha de Observação	VI
ANEXO C – Inquérito aos alunos	VII
ANEXO D – Guião de entrevista aos professores	XI
ANEXO E – Transcrição da entrevista	XII
ANEXO F – Quadro de análise de entrevistas	XLII

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 4.1. Faixa etária dos alunos

Quadro 4.2. Relação entre o sexo e a idade dos alunos

Quadro 4.3. Percepção do trabalho cooperativo e responsabilidade

Quadro 4.4. Percepção da aprendizagem e resultados por parte dos alunos e intervenção dos pais nesse processo

Quadro 4.5. Percepção dos resultados VS Percepção da aprendizagem

Quadro 4.6. A perspectiva dos alunos sobre a importância dos trabalhos de projetos e da interdisciplinaridade

Quadro 4.7. A utilização das várias ferramentas eletrônicas pelos alunos

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 3.1. Modelo de análise

Fig. 4.1. Perceção das dificuldades sentidas pelos alunos

Fig. 4.2. Perceção da autonomia

Fig. 4.3. Opinião dos alunos em relação aos seus professores

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

CN – Ciências Naturais

CPA – Colégio Pedro Arrupe

EF – Educação Física

EM – Educação Musical

EVT – Educação Visual e Tecnológica

HGP – História e Geografia de Portugal

PI – Pedagogia Inaciana

PRT – Professor Responsável de Turma

INTRODUÇÃO

Vivemos num mundo de transformações constantes a um ritmo acelerado do progresso tecnológico, colocando, assim, as sociedades em processos de reorganização e adaptabilidade continuados de modo a puderem acompanhar essas mudanças, agindo e reagindo como forças sociais ativas e não como “vítimas” dos próprios sistemas.

Perante este cenário, o espectável seria que o sistema escolar entrasse neste rol de ajustamentos, evoluindo a par e passo com a sociedade que integra. No entanto, Perrenoud (1999), contrapõe esta ideia afirmando que, se cada vez que se assistisse a transformações políticas, a crises internas de todos os níveis, ou a disputas graves, a escola recompusesse os seus objetivos, ficaria destituída do seu propósito. Este mesmo autor, acrescenta que a escola funciona como uma proteção face aos acontecimentos externos e que o seu serviço é exercido mesmo em circunstâncias adversas, adotando uma posição de neutralidade ante os regimes políticos uma vez que ela “pertence a todos” (Perrenoud, 1999, 6). Cabe, então, às escolas encontrarem um certo equilíbrio de maneira a que, mantendo essa proteção face ao exterior não se isolem da sociedade que as rodeia e na qual estão inseridas e, ao mesmo tempo, se adaptem e se atualizem com respeito à realidade do ensino que se vive hoje dia, procedendo a alterações essenciais no processo de ensino-aprendizagem.

Falar de mudanças no sistema educativo é falar da introdução das novas tecnologias, da utilização de novas metodologias pedagógicas, da modernização dos currículos, do papel dos vários agentes educativos, da formação de professores, entre outras temáticas.

Ainda que a um ritmo gradual, e sem muita evidência mediática, alguns estabelecimentos de ensino têm formulado e executado projetos educativos de acordo com o contexto atual de inovação tecnológica, mobilizando a participação do aluno para um papel mais ativo e consciente do processo de aprendizagem.

O presente trabalho pretende mostrar os resultados do acompanhamento do Projeto Educativo implementado durante o ano letivo de 2017/2018 nas turmas de 5º ano do Colégio Pedro Arrupe em Lisboa. Este projeto, denominado de “*Nine to Five*”, baseou-se numa proposta de uma nova organização curricular que envolveu o 5º ano de escolaridade, com o objetivo principal de transferir o aluno para o protagonismo da aula num papel mais participativo, crítico e responsável.

Da mesma forma, o projeto “*Nine to Five*” propôs-se desenvolver a interdisciplinaridade, criar ferramentas para a execução de trabalhos de projeto,

potenciar a utilização adequada das novas tecnologias e focalizar a aquisição e desenvolvimento de competências transversais.

Neste trabalho pretendemos perceber se tais objetivos foram atingidos e, do mesmo modo, se tiveram impacto no processo de ensino-aprendizagem, de acordo com as perspectivas dos agentes educativos envolvidos.

No primeiro capítulo, realçamos a importância da atualização dos projetos educativos nos estabelecimentos de ensino adaptando-os à realidade escolar, especificamente, à realidade do mundo atual e em que a escola coexiste, como também a necessidade da escola e dos vários agentes educativos adotarem diferentes metodologias pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem e, com isso, utilizarem as novas tecnologias como ferramentas essenciais nesse processo; damos especial atenção à Pedagogia Inaciana por ser a pedagogia abraçada pelo colégio. No segundo capítulo, damos a conhecer o Colégio Pedro Arrupe e os vários elementos que constituem o projeto "*Nine to Five*". Após a explicação detalhada da metodologia adotada, apresentam-se os resultados perspectivados dos alunos e professores e da respetiva análise.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A importância da atualização dos projetos educativos

A educação tem sido associada desde a sua conceção original ao processo de criação de consciência em indivíduos. Nesse sentido destacam-se autores que vêm nela a possibilidade de um processo de mudança a partir do momento em que as pessoas têm acesso a novos conhecimentos. A educação é, portanto, uma ferramenta tanto para a mudança pessoal, quanto para a intervenção no mundo social (Freire, 2015).

No entanto, ainda que exista alguma incredibilidade no planeamento estratégico da educação por todos os fracassos assistidos ao longo da história, importa redefinir os objetivos e as estratégias de acordo com o contexto educativo e com as necessidades do mesmo. E, mesmo não existindo fórmulas mágicas, a melhor opção estratégica, entre as possíveis, é aquela que oferece melhores condições de viabilidade, num sentido amplo, de forma a alcançar o mesmo objetivo (Martínez, 2005).

A constante atualização dos projetos educativos deveria ultrapassar as barreiras entre o ensino público e o privado, sendo que ambos pertencem a uma rede pública de educação prestando o mesmo serviço ao nível das aulas, da certificação e das habilitações. O modo como é feito é que deve ser fruto de uma reflexão interna da própria escola adequando os objetivos e estratégias ao seu contexto, em função daquilo que a instituição define como o seu horizonte de concretização.

Do mesmo modo, importa repensar a Escola e atualizar os projetos educativos de acordo com o que se defende no documento de referência da organização escolar, o *Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho nº 6478/2017, 26 de julho).

Canário (2000) refere alguns exemplos de projetos de intervenção educativa que ajudam a questionar a forma escolar e a produzir estratégias para a sua superação. Este autor emprega a mesma denominação utilizada anteriormente por Furter (1981), quando se trata da convergência e articulação de modalidades formais e informais, referindo-se ao proveito do potencial educativo do meio envolvente da escola como “processo educativo ecológico” (Canário, 2000, p.140).

Abrantes (2010) apresenta algumas escolas que obtiveram sucesso nas estratégias que implementaram, como a Escola Secundária de Rio Tinto e a Escola Secundária de Caldas das Taipas que tinham como preocupação conhecer e valorizar os territórios e as populações com que trabalham, frequentemente marginalizados por diversas dinâmicas. Este autor refere que é nesta interação e articulação que os “alunos e respetivas famílias reconhecem a escola como um efetivo recurso para lidar com os

múltiplos desafios com que se confrontam diariamente e conferem-lhe um sentido que amplie a sua identidade cultural e o seu campo de possibilidades” (Abrantes, 2010, p. 148).

Por outro lado, a escola deveria conter espaços adequados e, devidamente equipados, proporcionando ao aluno o desenvolvimento do seu trabalho autónomo. Os bons resultados obtidos pelas escolas, apresentadas por Abrantes (2010), foram possíveis devido ao enfoque pedagógico e organizacional nos alunos e nas suas aprendizagens, “consubstanciado na criação de diversos espaços, tempos, dispositivos, equipamentos, projetos e atividades, nos quais os alunos desenvolvem e apresentam o seu trabalho, sob a orientação e acompanhamento dos docentes” (Abrantes, p.158).

Da mesma forma, a própria instituição escolar deve ser um espaço que desenvolva e potencie os interesses e competências dos alunos em diversas áreas. No caso da Escola Secundária de Caldas das Taipas e de Rio Tinto, investiram na criação e dinamização de projetos e clubes de acordo com os interesses e perfis dos alunos promovendo a autonomia, a responsabilidade, a iniciativa, a curiosidade intelectual e o gosto pela escola (Abrantes, 2010).

Este autor também refere que a fomentação da autonomia, cooperação, responsabilidade e iniciativa é fundamental para a formação da identidade escolar, para o aumento da autoestima do aluno e para o envolvimento da comunidade. A Escola Secundária de Caldas das Taipas, dentro deste âmbito, editou e publicou um jornal online e revistas, trabalhos que foram premiados pela imprensa escolar nacional (Abrantes, 2010).

Revela-se fundamental incluir, no processo educativo, diferentes saberes de diferentes atores através de estratégias baseadas na Educação Informal e Não Formal, em que o professor é um orientador do processo educativo e o aluno é a "peça" fundamental, é dele que partem os interesses, se definem os objetivos/metas e estratégias, com a colaboração dos tutores por ele escolhidos, como pares, professores ou outros funcionários da escola e indivíduos da comunidade local (Freire, 1998).

1.2. A adoção de metodologias pedagógicas alternativas para o desenvolvimento de competências transversais

Sabemos que a instituição escolar como a conhecemos, tem vindo a apresentar imensas fragilidades na formação eficaz e eficiente de indivíduos que nascem e crescem nesta sociedade demarcada pelo célere progresso. Numa sociedade do conhecimento mais ampla e transversalmente aberta a um público mais diversificado, a educação surge como uma ferramenta tanto para a mudança pessoal, quanto para a intervenção no mundo social (Freire, 2015).

As exigências são muitas e a Escola não está preparada para as colmatar. Concordamos com Nóvoa quando diz que devemos reinstaurar a Escola como lugar central do ensino e da aprendizagem, do conhecimento e do desenvolvimento pessoal (Pereira e Vieira, 2006).

Perante isto, a adoção de novas pedagogias no processo ensino-aprendizagem, colaboram para o desenvolvimento de competências essenciais para a formação de indivíduos, ou melhor, de “homens plurais”, segundo a definição de Lahire.

Daremos, então, a conhecer os princípios de uma das novas pedagogias, a Pedagogia Inaciana (PI), baseada no modelo jesuíta da Catalunha e adotada pelo Colégio Pedro Arrupe desde a sua fundação.

O objetivo primordial da PI é ajudar a formar o ser humano, através do processo educativo - formal e não formal - a reconhecer a sua dignidade, a sua filiação divina, a sua vocação a ser (Klein, 2014). Empenha-se em estimular as pessoas a desenvolver ao máximo as suas potencialidades e dimensões, a exercer sua liberdade, a atuar com autonomia e personalidade na transformação da sociedade, a solidarizar-se com os demais e com o meio ambiente. Esta pedagogia esforça-se por formar pessoas lúcidas que saibam aplicar os conteúdos, competências e habilidades desenvolvidas ao longo do percurso escolar (Klein, 2014). Pessoas capazes de interpretar o mundo de hoje, sabendo discerni-lo e oferecendo soluções aos problemas, capazes de se mover numa sociedade em transformações constantes, assegurando, assim, a sua educação vitalícia. Esta educação não pretende instruir ou instrumentalizar as pessoas para obterem sucesso no mercado de trabalho. Pelo contrário, a PI pretende formar cidadãos dotados de uma enorme capacidade de servir o próximo, a sociedade e o meio ambiente, seguindo o exemplo de Jesus Cristo.

Atualmente exercem grande atração os aportes de autores, embora nem sempre educadores, propondo inovações educativas para superar o modelo escolar vigente. Este caracteriza-se por vários traços dissonantes com a cultura contemporânea, como o elevado número de alunos por turma, a divisão dos grupos por faixa etária e não por

competência, um currículo com muitas disciplinas, sem conexão entre elas, curta duração das aulas e divisão dos horários, falta de oportunidade para a criatividade, avaliações que emitem juízo, mas não fazem diagnóstico, entre outros.

O tempo escolar é um dos elementos influentes no desempenho escolar do aluno, segundo Enguita (2001), a forma como estão organizadas as aulas afetam a concentração do aluno e a consecução de um plano de trabalho. Neste sentido, vários estudos sugerem que sejam fomentadas oportunidades para os alunos descansarem e descontraírem, proporcionadas experiências variadas e estimulantes ao longo do tempo que os alunos permanecem nas escolas, apontando, também, para a necessidade de discernimento na gestão do tempo e dos processos, com atividades interessantes, deixando de lado o formato de aula curricular, de modo a não criar uma divisão entre o curricular e o extracurricular, mas também não os tornar semelhantes (Enguita, 2001).

A reformulação do tempo escolar é imprescindível para a implementação do ensino personalizado. Neste sentido, a PI propõe uma duração progressiva do trabalho pessoal, que seja de hora e meia para os pequenos até alcançar duas horas ou mais para os maiores. É sugerido este projeto pedagógico para uma escola de jornada integral, para permitir a alternância de atividades do espírito e do corpo, de busca individual e de trabalhos grupais, de reflexão e expressão, em sala de aula e fora dela, etc. (Klein, 2014).

Na PI, os alunos menores permanecem a maior parte do tempo na própria sala de aula, organizada em diferentes áreas de trabalho. Várias escolas do 1º ciclo já adotam uma pedagogia idêntica, conferindo melhores resultados a nível de desempenho. Por sua vez, os alunos maiores, em vez de receberem na sua sala os professores (como acontece em trocas de disciplinas de blocos de 45 minutos cada), de acordo com o horário escolar, são recebidos por estes em salas temáticas, específicas para cada disciplina. Da mesma forma, existe a preocupação em correlacionar os assuntos temáticos em cada disciplina, para que haja uma aprendizagem contínua e não fragmentada (Klein, 2014).

Este modelo pedagógico rejeita o esquema bifásico da pedagogia tradicional, que se realizava a partir da transmissão de conteúdos por parte do professor e a sua devolução por parte do aluno, e introduzindo a reflexão como requisito fundamental para a formação da consciência e do compromisso social. Aqui, o orientador desempenha um papel imprescindível, preciso, mas discreto, funciona com um treinador que estimula o trabalho de sala de aula. Enquanto o aluno traz uma visão sincrética do conhecimento, ele traz a sua visão sintética.

De acordo com Klein (2014), o seu papel se assemelha mais ao de Sócrates, porque ajuda a provocar uma desestabilização epistemológica na pessoa, a fim de

desentranhar ideias, sonhos, projetos e perspectivas que já existiam no seu interior, mas nem sempre estavam reconhecidos e processados.

Nesta mesma linha, Enguita (2001) refere a relação estabelecida entre professor e aluno é, de tal maneira, próxima que lhe confere um grau superior de importância devido à forte convivência entre ambos, também pela longevidade desta relação. Por tal, a PI, como explicita Klein (2014), como promotora do ensino personalizado, confere ao professor e ao aluno o papel de colaboradores na construção do conhecimento. A atitude fundamental do professor é acreditar na dignidade, na capacidade e na atividade do aluno, familiarizando-se com a sua história e contexto de vida, e empenhando-se em ajudá-lo a atingir o seu pleno desenvolvimento. O seu papel é orientar a aprendizagem do aluno, observar e indicar, constantemente a sua direção, criar instrumentos de trabalho apropriados aos tipos, ritmos e necessidades específicas dos alunos.

Deste modo, o processo educativo será uma instigação constante do professor e do ambiente escolar para que o aluno atue, mobilize as suas faculdades, intercambie com o seu grupo, gere algo que traga a marca da sua originalidade. O trabalho escolar deve regular-se por uma pedagogia diferenciada e progressiva, tendo em consideração a capacidade e o ritmo de assimilação de cada aluno, rejeitando-se a atitude de homogeneização da turma, na qual o professor “dita” os conteúdos, focalizando um aluno ideal como referência.

1.3. Os professores como agentes de mudança

O papel do professor é um elemento que tem vindo a ser questionado pela comunidade científica, devido às especificidades da profissão docente.

Martínez (2005) considera os docentes atores fundamentais na planificação estratégica da educação devido à relação estabelecida com os alunos, podendo incidir decisivamente no sucesso ou fracasso das propostas inicialmente estabelecidas.

Em tempos, ser professor era uma profissão igualada, pelo seu nível de complexidade e de exigência, a profissões como padre, médico, advogado ou engenheiro, as consideradas profissões liberais. Esse patamar foi sofrendo algumas ruturas colocando o professor num nível um pouco abaixo dos mencionados, não tanto pela perda do que o senso comum denomina de “respeito” pela sua função, mas pelas oscilações que a própria profissão tem sido alvo e, talvez mais importante, pelas especificidades singulares que lhe são requeridas.

Enguita (2001), menciona algumas dessas especificidades. O autor afirma que a profissão docente é uma das poucas profissões, ou talvez a única, em que a relação estabelecida entre o profissional (professor) e o cliente (aluno) é muito forte e com

extensa duração. Também, nesta relação professor-aluno, estão implícitas outras características mais de carácter pessoal. Isto é, para além dos conhecimentos que o professor tem de dominar para poder transmitir e proceder à devida avaliação dessa aquisição por parte dos alunos, espera-se que um professor seja um exemplo pessoal nas suas atitudes diárias, que pratique a justiça e a equidade e tenha a capacidade de relacionar-se com os seus alunos de forma empática, compreendendo e aceitando as características individuais.

O mesmo autor realça que a relação estabelecida entre professor e aluno é, de tal maneira, próxima que lhe confere um grau superior de importância devido à forte convivência entre ambos. E, através das atividades dirigidas pela instituição, sejam elas de carácter mais cívico, como projetos de combate à poluição, ou lúdico-desportivo como os campeonatos de futebol, dão espaço aos atores intervenientes de se conhecerem e relacionarem-se nos diversos cenários (Enguita, 2001).

Nesta mesma linha, Perrenoud (1999) insiste na formação dos professores ainda que seja necessário um grande investimento financeiro. O autor refere que os professores devem ser preparados, prioritariamente, para uma prática reflexiva, para a inovação e cooperação, favorecendo uma relação colaborativa com a sociedade. Com esta nova visão, o professor deixa de estar associado, simplesmente, ao indivíduo detetor de todo o conhecimento, adotando um papel de mediador e intérprete ativo “das culturas, dos valores e do saber em transformação”, “depositários da tradição e precursores do futuro (Perrenoud, 1999, 5). O mesmo autor, noutra obra (2004), refere que os professores devem não só receber formação, como essa formação deve ser específica e, ainda, receber um apoio institucional e um acompanhamento adequados para a construção de novas competências.

Marcado este panorama, podemos afirmar que a profissão docente comporta especificidades complexas, porém se nos afastarmos da imagem que foi sendo incutida pela cultura da própria profissão, verificamos que o sucesso do exercício da docência se baseia em cumprir os pressupostos para o qual a educação em si se propôs satisfazer. O professor reflexivo, assim como o descreveu Perrenoud (1999), irá reavaliar o seu trabalho no quotidiano, sobre passando o desejo de suprir apenas as suas necessidades individuais, acreditando no trabalho em equipa com ativos dentro e fora da comunidade escolar e adotando um papel mediador decisivo no processo ensino-aprendizagem, também orientador do processo da construção do aluno como cidadão.

No entanto, ainda que o desempenho do professor em sala de aula seja um dos aspetos essenciais para a mudança do paradigma da educação, o trabalho colaborativo entre professores é necessário para aumentar a eficácia do ensino (Perrenoud, 2004,

Seabra e outros, 2014). Tal colaboração, segundo os autores, permite a garantia de um processo coletivo, contínuo e organizado, influenciando positivamente por um lado a profissão docente e a instituição com os objetivos a que se propôs e, por outro, o trabalho desenvolvido e percebido pelos alunos.

1.4. O papel da escola na Era Digital

A revolução tecnológica digital que presenciamos atinge todos os segmentos da sociedade, exercendo grandes transformações na vida das pessoas. Neste contexto, os indivíduos trabalham, comunicam, ensinam e aprendem de diversas formas retirando, assim, à escola a centralidade neste processo. Este novo cenário tecnológico impõe à escola, a necessidade de que todos aprendam a organizá-la para a inovação, proporcionando um espaço para a criação e reflexão.

Para Amante (2007), a escola deve ser inclusiva, sob o ponto de vista da interface digital, sendo uma exigência para a ocupação do novo espaço de comunicação cultural, que proporciona ao professor superar a pedagogia tradicional, possibilitando que o seu aluno trace as suas trajetórias.

Todavia, o processo de inclusão digital nas escolas, dos alunos com menos possibilidade de acesso às novas tecnologias, fora do contexto escolar, fica comprometido perante o verificado por Buckingham (2010): os alunos que tenham já maior acessibilidade tecnológica fora da escola, o grau de participação nas atividades escolares relacionadas à tecnologia é maior e, dessa maneira, retiram delas um maior proveito face aos outros.

Perante o cenário instalado de uma certa desacreditação por parte de um todo face à escola e ao seu papel educativo, no meio das sociedades digitais, importa reavaliar as pedagogias em voga. Dias, Alves, Abrantes e Rodrigues (2016), atentam para a necessidade de compreender o aluno enquanto parte de uma geração de “nativos digitais”, segundo a denominação de Prensky (2001, *apud* Amante, 2007), devendo ser a escola a principal provedora de informação qualificada e as suas pedagogias as transmissoras de fundamentos baseados no trabalho cooperativo. Estes autores apresentam a plataforma *moodle* como um sistema informático que espelha um progresso notável no sistema de ensino.

Outros serviços tecnológicos promotores do trabalho colaborativo são apresentados por Amante e Faria (2012). Estas autoras trazem um novo olhar sobre o papel das novas tecnologias em contexto de sala de aula, afirmando que “*quando as crianças digitalizam os seus próprios trabalhos, fotografam as atividades, gravam no Podcast, filmam, realizam videoconferência através do Skype etc., fazem-no sempre de*

forma colaborativa. Ora, tudo isto cria um elevado nível de interação entre os membros” (Amante e Faria, 2012:60).

No entanto, apesar do cenário apresentando, existe alguma resistência por parte dos educadores em geral sobre o impacto negativo que as novas tecnologias possam exercer no quotidiano da criança. Neste sentido, Couto (2013), constata que é um erro afirmar que as crianças estão “viciadas” no computador, nos *tablets* ou *smartphones*, assistindo-se antes a um fascínio por estes instrumentos pelo facto de, através deles, poderem estabelecer relações com outras crianças e adultos, criando e mantendo amizades, experimentando de modo acelerado diferentes sensações, alcançando a liberdade de escolha e o prazer no brincar.

Outras investigações têm vindo a verificar a influência do computador no desenvolvimento de diversos conceitos matemáticos *“tais como reconhecimento de formas, contagem, classificação, registando-se em particular o contributo dado no nível do desenvolvimento do pensamento geométrico e espacial, dadas as capacidades gráficas de certos programas e jogos que favorecem o desenvolvimento de conceitos de simetria, padrões, organização espacial, entre outros”* (Amante e Faria, 2014:271).

O sucesso destas tarefas, seja em ambiente escolar, familiar ou outro, está dependente da forma como são adequadamente planificadas tendo o educador um papel imprescindível. Os professores que aprendem a usar a tecnologia em contexto de sala de aula, visam melhorar a qualidade da sua atividade (Amante e Faria, 2014). Desta forma, o professor/educador assume um papel de mediador, intervindo apenas quando necessário, orientando a criança a refletir sobre as atividades e sobre os procedimentos, tornando-os mais relevantes para a aprendizagem.

2. O COLÉGIO PEDRO ARRUPE (CPA) E O SEU PROJETO “NINE TO FIVE”

2.1. Caracterização do contexto institucional¹

2.1.1. *História da Instituição*

O CPA nasceu da iniciativa e propriedade do Grupo Alves Ribeiro com a colaboração da Companhia de Jesus, apoiando na elaboração do projeto pedagógico, na seleção de educadores, na sua formação contínua e no acompanhamento do colégio no que diz respeito à formação humana e espiritual.

A Companhia de Jesus aceitou este desafio de colaboração, que se concretizou na partilha de uma experiência educativa.

O projeto nasce como resposta à necessidade sentida pelas famílias, com ligação ao Colégio S. João de Brito em Lisboa, de encontrar para os seus filhos uma formação de cariz humanista e grande qualidade académica.

A génese deste projeto remonta a 1998, data em que o P. Nuno Burguete, então Diretor do Colégio S. João de Brito em Lisboa, se questiona sobre como seria um Colégio de cariz inaciano no Século XXI, e envolve nessa reflexão os seus colaboradores mais diretos.

Em 2004 a família Alves Ribeiro, que desde há muitos anos mantinha uma forte ligação à Companhia de Jesus, informa o P. Nuno Burguete de que estaria interessada em investir no setor da educação, e em particular a dar corpo a todo o projeto que tinha sido pensado, desde que a Província Portuguesa da Companhia de Jesus aceitasse colaborar, dentro das suas possibilidades, na orientação Pedagógica, na Formação e na Pastoral.

Desta maneira, em 2005 é assinado um protocolo de intenções entre Província Portuguesa da Companhia de Jesus, representada pelo P. Amadeu Pinto, e o Grupo Alves Ribeiro, na pessoa do EngºVitor Alves Ribeiro, com vista à conceção e implementação de futuros projetos educativos.

A 7 de Abril de 2009, o P. Nuno Gonçalves como Provincial e os engenheiros Vitor e Manuel Alves Ribeiro como administradores, assinam um novo protocolo entre a Província Portuguesa da Companhia de Jesus e o Grupo Alves Ribeiro, onde ficam definidos os termos da presença e formas de colaboração dos Jesuítas com este novo projeto.

¹informação consultada em <http://www.colegiopedroarrupe.pt/o-colegio/identidade/40>, a 15 de dezembro de 2017

Nesse mesmo ano, o dia 14 de novembro, data de nascimento de Pedro Arrupe, fica assinalado com a bênção da 1ª pedra do colégio e o início simbólico de um projeto desafiador.

2.1.2. Visão e Missão

O CPA segue, a nível estrutural, as propostas dos currículos em vigor estabelecidas pelo Ministério de Educação, no entanto, opta pela personalização das respostas educativas e de todas as áreas abrangidas pela autonomia pedagógica.

Pretende ajudar a desenvolver a personalidade única de cada aluno, segundo um ideal de formação integral e um harmonioso desenvolvimento físico, intelectual, afetivo, moral e espiritual. Deseja formar homens e mulheres que se distingam pela preparação intelectual e o saber, mas ainda mais pelo ser, um ser feito de conhecimento e aceitação pessoal, reconhecimento dos dons próprios, e responsabilização por os fazer render ao serviço dos outros em compromissos de construção dum mundo mais justo. Ainda, valoriza especialmente o papel da família na educação da cada criança e jovem.

O CPA define-se como um colégio cristão, onde a formação religiosa na fé católica é integral ao seu projeto educativo, assim como a preparação para o diálogo com outras tradições religiosas, sem sectarismos, em total abertura à diferença religiosa e à secularidade. É parte integrante do seu projeto um conjunto de propostas pastorais que permitam aos seus alunos o crescimento espiritual e a obtenção das bases para assumir compromissos de maturidade cristã.

O projeto educativo no legado da PI e mantém laços sólidos com os colégios da Companhia de Jesus. Desta forma, valoriza como dimensão integral da formação as atividades de voluntariado e as experiências de imersão no mundo dos mais desfavorecidos.

Inspirando-se na pessoa e na vida do seu patrono, o colégio pretende formar para a universalidade, o encontro respeitoso com o outro e o diálogo das culturas, numa atitude de serviço em que a fé exige a promoção da justiça e pede uma atenção particular aos mais desfavorecidos. Desafia os seus alunos a tornarem-se homens e mulheres para os outros, virados para o futuro, que não se limitam a repetir receitas do passado para responder aos problemas novos, e empenhados em que o mundo, que não para, caminhe sempre com eles.

O CPA tem o mar como uma referência simbólica de todo o seu projeto, fruto de uma identidade nacional, colocando uma ênfase a nível curricular com cunho marítimo, estimulando nos seus alunos uma verdadeira cultura do mar.

O CPA institui-se deste modo como uma escola de fronteira, capaz de responder aos principais desafios do nosso tempo, na alvorada do século XXI.

2.1.3. Estrutura orgânica

O CPA apresenta-se dividido em três dimensões espaciais: espaços exteriores, espaços comuns e espaços interiores.

Os espaços exteriores encontram-se vedados e controlando por um circuito de videovigilância, dos espaços verdes, destacam-se duas zonas de prado e 3 anfiteatros ao ar livre. Os espaços exteriores destinados ao Pré-escolar e ao 1º e 2º CEB contam ainda com um pequeno pomar e uma horta pedagógica.

Existem campos desportivos para a prática de desportos coletivos, pista de atletismo, campos de ténis e um campo de relvado sintético, com dimensões oficiais, para a prática do futebol ou do rãguebi, com balneários.

O revestimento do Piso 0 é feito em tijolo de vidro, protegido por uma pala corrida para sombreamento. O revestimento exterior dos Pisos 1 e 2 é um aglomerado de cortiça - opaco e orgânico, ecológico e português. As coberturas dos edifícios e dos passadiços de interligação entre edifícios são ajardinadas, respeitando o ordenamento territorial e minimizando o impacto ambiental.

A circulação entre os edifícios permite o acesso pedonal a todos os pavilhões e espaços exteriores ao abrigo do sol, do vento e da chuva.

As salas de aulas são espaços luminosos e amplos – de 50 m² (Pré-escolar) a 60m² (do 1º Ciclo ao secundário) – equipados com um computador e de um quadro interativo por sala, assim como secretárias e cadeiras para cada aluno.

O colégio dispõe ainda de um Refeitório, duas Bibliotecas, Laboratórios para as Ciências Experimentais e a Informática, Salas de Artes, Ginásio, apoiado por salas para didática e para atividades gímnicas e de musculação, e Piscina.

Tem também, no seu interior, uma Capela e um Auditório, com 500 lugares, concebido para conferências, celebrações religiosas ou espetáculos de teatro, música e dança.

2.2. O Projeto Educativo “Nine To Five”²

2.2.1. Objetivos e metodologia

A proposta de uma nova organização do 5º ano é apoiada por um contexto global de mudança de paradigma escolar, reforçada pela PI e alicerçada numa experiência de inovação, que caracteriza o CPA.

O objetivo principal no decorrer deste processo é colocar o aluno como foco, mobilizando a sua participação para um papel mais ativo e consciente do processo de aprendizagem.

Para tal, pretende-se encontrar soluções criativas para um modo diferente de organizar a escola, em que é determinante o saber, a experiência, a motivação e a iniciativa dos professores em prol de uma organização metodológica e curricular mais flexível, que transfira para o aluno o protagonismo da aula, num papel mais participativo, crítico e responsável.

A PI está na base da construção desta iniciativa, mobilizando as suas estratégias de aprendizagem através da experiência, reflexão e ação.

Dentro das metodologias adotadas, o trabalho de projeto será o motor das mesmas, uma vez que estará presente ao longo de todo o ano letivo e será desenvolvido sobre uma ótica interdisciplinar. Do mesmo modo, farão parte momentos de estudo autónomo, de aprendizagem transmissão/receção, com alternância de trabalho individual e trabalho colaborativo.

De forma a potenciar a adequação das metodologias aos princípios estabelecidos, os recursos didáticos pedagógicos serão disponibilizados numa plataforma digital de apoio à comunicação entre professores e alunos, não sendo adotados manuais escolares.

Será gerida pela equipa pedagógica a necessária articulação e flexibilização dos tempos e dos grupos, de modo a tornar possível o desenvolvimento das metodologias referidas, nomeadamente a interdisciplinaridade e o trabalho de projeto.

2.2.2. Premissas

O Projeto “Nine To Five” assenta em cinco princípios fundamentais: currículo, metodologias, aluno, professores e avaliação.

O currículo é orientado de forma flexível, com vista à aprendizagem significativa dos conhecimentos, possibilitando a memorização a longo prazo afim de poder relacionar os conteúdos, sendo apresentado aos alunos tendo em conta a realidade, interesses, necessidades e conhecimentos prévios dos alunos.

Por outro lado, as metodologias visam potenciar a curiosidade, a criatividade, a autonomia e o gosto por aprender, através do desenvolvimento de trabalho autónomo, de desafios para resolução de problemas e de trabalho por projeto, combinando momentos de trabalho individual e de trabalho cooperativo, integram os recursos tecnológicos como ferramentas de trabalho.

²informação consultada em www.colegiopedroarrupe.pt/noticias/organizacao-curricular-do-5o-ano/317, a 17 de dezembro de 2017. Encontra-se no Anexo A

O aluno, sendo o centro do processo de ensino e aprendizagem, tem um papel ativo na concretização das aprendizagens e uma maior consciencialização da sua intervenção neste processo.

Os professores funcionam em equipa pedagógica, planificam em conjunto, e de forma regular, a organização dos conteúdos e das metodologias, investindo na flexibilização dos espaços, da constituição dos grupos de alunos e dos tempos de trabalho com os alunos, que articulam em função dos conteúdos e das metodologias previstas; preparam os recursos educativos de suporte às aprendizagens na aula e de apoio ao reforço das mesmas fora da escola; avaliam conjuntamente os alunos e acompanham-nos com maior proximidade no desenvolvimento da sua metacognição.

Por fim, a avaliação dos processos e dos resultados atende a personalização e adequação ao ritmo individual de cada aluno e tem a finalidade de diagnóstico e compreensão do seu processo de aprendizagem. Implica modelos de autoavaliação, avaliação entre alunos, avaliação formativa e contínua; assenta nos critérios de avaliação específicos das disciplinas, que têm em conta a aquisição de competências transversais e de conhecimento interdisciplinar.

2.2.3. Equipa pedagógica

Como agentes educativos no Projeto “Nine to Five”, como o próprio nome indica, estarão nove professores a cargo das cinco turmas do 5º ano de escolaridade.

Este corpo docente focar-se-á apenas neste nível de ensino, e cada professor será responsável por uma disciplina específica.

A dimensão desta equipa é fulcral para fomentar a coesão grupal afim de trabalharem para, e com os objetivos a alcançar.

2.2.4. Competências transversais

Esta nova proposta de organização curricular propõe a aquisição e desenvolvimento de competências transversais estabelecidas com base no Perfil do Aluno (Despacho nº 6478/2017, 26 de julho).

As competências são as seguintes: autonomia, responsabilidade, cooperação, capacidade crítica, informação e comunicação, criatividade e resolução de problemas e utilização da tecnologia.

Pretende-se, então, que o aluno seja capaz de realizar tarefas por si mesmo, sem depender do outro; adquira um grau de cumprimento das tarefas que lhe estão

atribuídas; desenvolva um espírito cooperativo de forma a atingir, não só os seus objetivos, mas também os do outro; apresente opiniões e reflexões sobre os assuntos expostos; e consiga adotar estratégias para a resolução de um problema.

Da mesma forma, possa mobilizar os recursos que lhe permitam recolher e tratar a informação, utilizando de modo adequado os dispositivos eletrónicos que servem como suporte à construção do conhecimento.

3. METODOLOGIA

Esta investigação pretendeu perceber se os objetivos apresentados pelo projeto “*Nine to Five*” foram atingidos de acordo com a perspetiva dos alunos e professores envolvidos no processo, e também com a presença da investigadora principalmente no primeiro período. Será que o aluno foi transferido para o protagonismo da aula num papel mais ativo, participativo, crítico e responsável? Terá conseguido desenvolver o trabalho colaborativo através dos diversos projetos elaborados ao longo do ano letivo ou demonstrou alguma dificuldade? Terão sido as novas tecnologias ferramentas úteis no bom funcionamento das aulas ou a utilização dos manuais escolares ainda se considera imprescindível? Por outro lado, a relação entre várias disciplinas será um ponto a ter em conta para a construção do conhecimento?

A entrada na instituição foi estabelecida através da unidade curricular de Estágio, uma das opções concedidas aos alunos no 1º semestre do 2º ano do Mestrado de Educação e Sociedade, com o objetivo de conciliar a experiência de estágio com a escolha do tema do trabalho final. Inicialmente, pretendia-se realizar um estudo comparativo sobre as novas metodologias pedagógicas, em que o CPA seria uma das instituições escolhidas. Porém, depois de algumas reuniões com a Diretora do Colégio, foi-nos apresentado o Projeto *Nine to Five* e a possibilidade de realizar um estudo acompanhado do mesmo. Desse modo, o estágio seria apenas de observação e focado na recolha de informação para a realização do trabalho final de curso.

O estágio foi orientado pela Diretora Pedagógica, Dra. Ana Mira Vaz, que realizou as devidas apresentações, especificando o papel da investigadora aos professores e alunos envolvidos no projeto e integrou-se, de certa maneira, no departamento do 2º ciclo, tendo como coordenadora a Dra. Margarida Chambel. Foi-nos concedida a liberdade de assistência às aulas consoante a disponibilidade e recolha de informação necessária.

A entrada e permanência no CPA através do regime de estágio pareceu-nos ter trazido somente vantagens, nomeadamente no tipo de relação estabelecida quer com as diretoras e professores, quer com os alunos, uma relação de maior proximidade, uma vez que havia possibilidade de participar nas várias atividades dentro e fora da sala de aula. Ainda assim, trouxe alguma limitação na construção do estudo, sendo que o mesmo acabou por ter sido direcionado pelo facto de a entrada no colégio só ser possível através da realização do acompanhamento do Projeto *Nine to Five*.

Instrumentos de recolha de informação

Observação direta – Os primeiros meses no CPA basearam-se na observação direta que, segundo Quivy e Campenhoudt (2008), se trata de um método no sentido restrito baseado na observação visual, e escolhemos as duas variantes para a recolha de informação, a observação não participante juntamente com participante, de modo, por um lado, a poder observar sem intervenções específicas não interferindo com as dinâmicas naturais da sala de aula, mas ao mesmo tempo recolher informação relevante possível através da interação com os alunos e com os professores.

No entanto, no decorrer deste processo houve várias situações e dificuldades que foram surgindo que tiveram de ser alteradas.

Em primeiro lugar, a maior dificuldade sentida foi o problema do registo. A grelha de observação foi um apoio, porém revelou-se muito limitativa perante a riqueza de informação e de tudo o que estava a acontecer no contexto. Então, a solução foi transcrever os comportamentos imediatamente após a observação e, em alguns casos, como era permitido a utilização do telemóvel na sala de aula, tomámos isso em nosso favor para tirar notas essenciais. Na prática, foi como Quivy e Campenhoudt (2008) descrevem, como sendo uma tarefa pesada, a de observar ao mesmo tempo que tentamos registar ou lembrar-nos para registar após a observação, no entanto, os mesmos autores referem que é a melhor técnica para a apreensão dos comportamentos e acontecimentos no próprio momento em que se produzem.

Concordamos com Costa (1986), no que diz respeito ao impacto da participação do investigador. Percebemos que o impacto era menor quando eram solicitadas algumas respostas e daí surgia uma pequena conversa com os alunos e/ou professor, do que quando a observação era não participante.

Os conceitos de *familiarização* e *distanciamento* (Costa, 1986), foram talvez os mais críticos neste exercício, por vias opostas. Por um lado, o facto dos momentos de observação mais específica terem incidido após um contacto sólido com a instituição e com os seus membros, facilitou a integração e todo o processo de observação e recolha de informação. No entanto, a dificuldade fez-se sentir no distanciamento entre as perguntas que tinham de ser respondidas e o fascínio sentido durante as dinâmicas observadas. As atividades apresentaram-se de tal forma ricas, no ponto de vista da aprendizagem simples e eficaz, e também criativas que colocaram em risco, de certa forma, a imparcialidade.

O objetivo da observação incidiu sobre o acompanhamento das dinâmicas de sala de aula das turmas do 5º ano. Numa primeira fase, observou-se um pouco de tudo

o que estava a acontecer dentro da sala de aula, para depois focalizar a observação num sentido específico.

Será que as novas tecnologias são, atualmente, meios imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem? Haverá alguma espécie de corte entre as atividades lúdicas e as atividades de aprendizagem? Ou ambas se complementam e enriquecem o trabalho desenvolvido em sala de aula? Qual será o papel do professor nesta emergência digital?

Afim de minimizar o impacto da presença da investigadora, sendo um aspeto a tomar em consideração (Costa, 1986), tentava, sempre que possível, participar nas atividades desenvolvidas em sala de aula, ou, quando a participação era considerada pouco conveniente, tentávamos não perturbar a dinâmica natural.

Previamente, foi construída uma grelha de observação³ de forma a facilitar a recolha de informação e a respetiva interpretação, dividindo em cinco categorias: *utilização de meios tecnológicos, frequência, tipos de meios, tipos de atividades, empenho/motivação dos alunos*. Na categoria *utilização de meios tecnológicos*, foi registado se naquela aula o professor utilizou algum tipo de recurso tecnológico para dar a sua aula; na categoria *frequência*, quantas vezes se utilizou; na categoria *tipos de meios*, quais os recursos utilizados (computador, quadro interativo, caderno, livro, etc.); em *tipos de atividades*, foram registadas as atividades em que foram utilizados os recursos tecnológicos e as quais em que não foram; e por último, na categoria *empenho/motivação dos alunos*, o grau de interesse/motivação dos alunos pelas tarefas realizadas com e sem recurso à tecnologia.

A construção de um Diário de Campo foi essencial para a recolha de informação temática e cronológica a partir das notas mentais e apontamentos registados no momento e após a observação.

Inquérito por questionário – Os questionários foram aplicados aos alunos de forma a possibilitar a quantificação de resultados, ainda que essas respostas tendem a ser superficiais (Quivy e Campenhoudt, 2008).

O questionário construído (ver anexo C), comporta questões que incidem sobre a perceção do aluno em relação aos objetivos propostos pelo projeto. Primeiramente, indagou-se acerca do perfil do aluno, sexo e situação profissional e habilitações académicas dos pais⁴. Depois, as questões formuladas pretenderam recolher informação sobre a perceção do aluno com respeito à aprendizagem neste ano letivo, à aquisição e desenvolvimento do trabalho autónomo e da responsabilidade, assim como da importância ou não da realização de trabalhos de projeto. Da mesma forma, foram

colocadas questões que dizem respeito à relação professor-aluno, percebendo qual o tipo de relação estabelecida. Por fim, foi perguntado acerca da importância da utilização das novas tecnologias, nomeadamente da plataforma eletrónica, do computador e do telemóvel, por substituição dos manuais escolares e, também, qual a perceção dos alunos em relação à interdisciplinaridade.

A metodologia de aplicação deste questionário foi a de autopreenchimento, antecedida por uma breve explicação do formulário. A aplicação do questionário decorreu no dia 4 de junho de 2018 pelas 08h30 no interior da sala de aula de cada turma, ao mesmo tempo. Tivemos o apoio dos professores na distribuição e recolha dos questionários e, também, no esclarecimento de algumas dúvidas por parte dos alunos na interpretação das perguntas e/ou colocação das respostas.

Relativamente à amostra, embora intencionássemos inquirir todos os alunos das turmas do 5º ano, com um total de 132 alunos, esse propósito revelou-se inexecutável devido à não autorização por parte de alguns encarregados de educação ou ao esquecimento dos alunos no que toca à entrega ao professor do consentimento informado⁵. Sendo assim, foram recolhidos 103 inquéritos por questionário. Essa amostra apresenta-se relevante pois corresponde a 78% dos alunos matriculados no 5º ano do CPA no ano letivo de 2017/2018. A introdução dos dados no programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) decorreu ao longo dessa semana.

Começou-se por introduzir o questionário na totalidade (de 28 variáveis), no entanto, decidiu-se analisar apenas 26 pelo facto de mais de 80% dos alunos não terem respondido ao campo da profissão e da escolaridade dos pais. Depois de introduzidos todos os 103 questionários, foi seleccionada a informação e executaram-se quadros. Foram objeto de análise estatística bivariada que permitiram algumas correlações.

Entrevista –Primeiramente, era esperado que pudéssemos realizar entrevistas individuais a cada docente, resultando nove entrevistas na totalidade. No entanto, de modo a serem cumpridos os prazos estipulados para a realização deste trabalho e, também, respeitando os horários dos professores e as responsabilidades inerentes ao exercício da sua profissão no final do ano letivo, foi acordado com a Dra. Margarida Chambel que, a reunião semanal de dia 3 de Junho de 2018, onde todos os professores do 5º ano se reúnem para discutirem o ponto de situação da semana, fosse o espaço cedido para a aplicação de uma entrevista de grupo. Inicialmente, este tipo de entrevista não foi o estipulado, como foi mencionado anteriormente, contudo, ainda com algumas limitações, a entrevista de grupo apresenta-se como uma técnica válida na investigação sociológica devido às vantagens comprovadas. Tais vantagens foram sentidas ao longo

da entrevista sendo que foi possível captar as relações entre os vários membros do grupo, suscitando, também, debates e construção de uma visão coletiva.

Logo, como foi referido, a entrevista ao grupo de docentes do 5º ano foi realizada no dia 3 de Junho de 2018 entre as 14h e as 16h, na sala que os mesmos se reúnem todas as semanas.

Ainda que a entrevista semiestruturada seja, de acordo com vários autores, a indicada nesta situação, para obter um maior número de informações e de forma individual, na medida do possível, o guião⁶ foi constituído sob uma forma mais diretiva. Foram realizadas nove questões às quais cada um dos docentes respondeu de acordo com a sua perspetiva. A entrevista foi gravada e transcrita encontrando-se em anexo (Anexo E), *com a devida autorização dos entrevistados*⁷. O quadro de análise das entrevistas encontra-se no anexo F.

Ainda que pudessem sofrer influência das respostas dadas, pareceu-nos muito ricas as informações concedidas por todos, na medida em que sempre acrescentaram algo novo à resposta anterior do colega e, em alguns casos, apresentaram respostas diferenciadas. No entanto, o grupo foi bastante consensual no modo como respondeu a todas as questões, demonstrando, a nosso ver, não uma influência na resposta dada anteriormente, mas sim a construção de uma visão coletiva. A coesão grupal foi, sem dúvida, algo bastante observado em várias situações ao longo do ano e, neste momento, foi refletida não só por uma certa homogeneidade nas respostas mas, também, e, principalmente, pelo ambiente descontraído e familiar no decorrer desta entrevista.

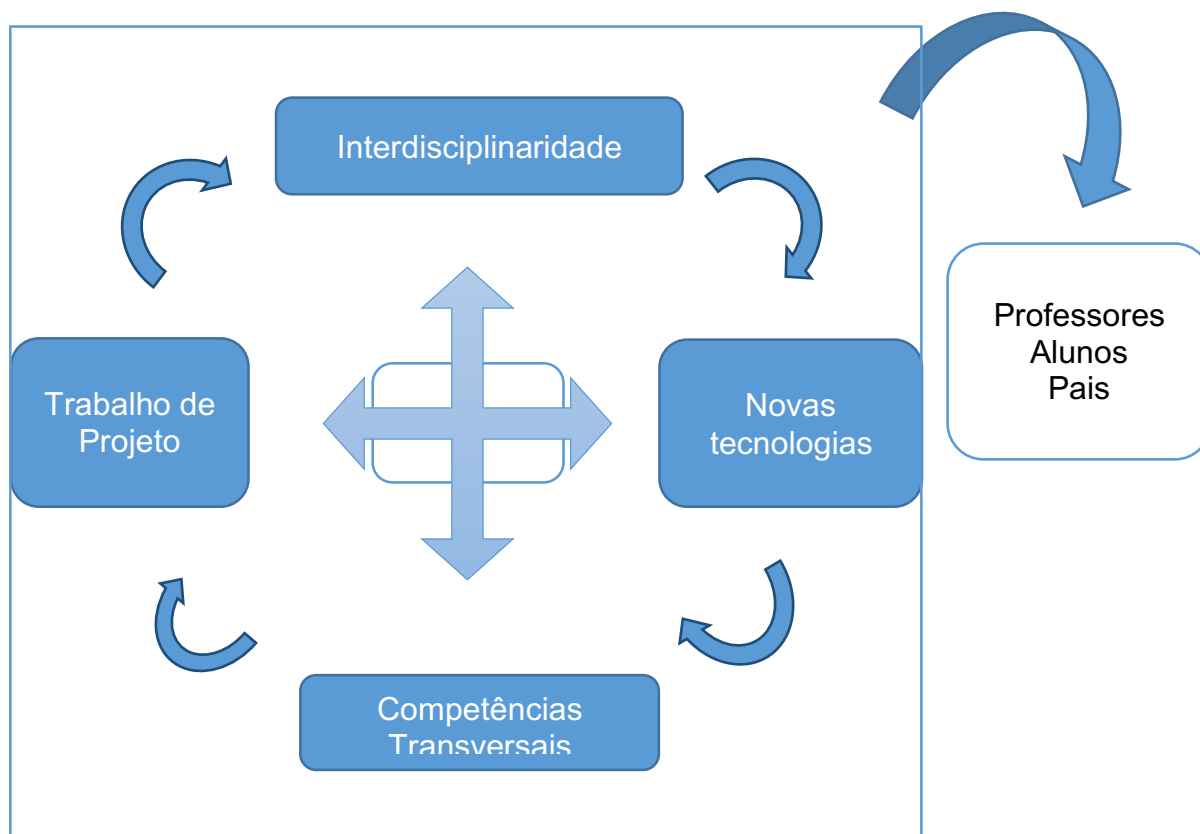
Outros instrumentos – De forma a enriquecer este trabalho, consultámos as entrevistas realizadas pela RTP⁸ à diretora da instituição, Dra. Ana Mira Vaz e à diretora do departamento do 2º ciclo, Dra. Margarida Chambel. As informações declaradas foram, de certa forma, recolhidas pela investigadora no decorrer de conversas informais com ambas. De acordo com a agenda do CPA e com a disponibilidade da investigadora, não foi possível a realização de entrevistas semiestruturadas, ainda que fosse esse o objetivo inicial.

Para a verificação do cumprimento dos objetivos estipulados no projeto dos agentes envolvidos, pretendia-se aplicar um questionário aos pais dos alunos inquiridos, de forma a percebermos a sua perspetiva em relação ao ano letivo de 2017/2018. No entanto, após apresentação do guião à diretora da instituição, e uma vez que os pais iam ser alvo de um questionário de satisfação elaborado pelo próprio CPA, foi acordado que não seria benéfico nem para a instituição nem para os pais, o excesso de

questionamento. Pretendia-se que os resultados desse questionário fossem objetivo de análise neste trabalho, porém, não foram enviados a tempo.

O modelo de análise construído de forma a tentar perceber se os objetivos do projeto foram atingidos é representado na figura seguinte:

Fig. 3.1. Modelo de análise



³Ver Anexo B. Optámos por construir apenas uma grelha de observação para esta temática da utilização das novas tecnologias pela facilidade de registo.

⁴ Pretendíamos utilizar estas variáveis como análise de correlação, no entanto, a maior parte dos alunos inquiridos não conseguiu responder.

⁵Foi elaborado um documento sob a forma de consentimento informado aos encarregados de educação de forma a autorizarem ou não a aplicação do questionário ao seu educando. Cada PRT ficou incumbido de distribuir e recolher esses documentos.

⁶ O guião de entrevista aos docentes pode ser consultado no Anexo D.

⁷ A informação recolhida nas entrevistas segue o tipo de análise de conteúdo pelo processo simplificado – por categorias ou problemáticas (Poirier, Clapier-Valladon&Raybaut, 1983), etapa realizada entre 30 de Junho e 30 de Julho de 2018

⁸A entrevista realizada pela RTP a 4/11/2017 e consultada a 10/12/2017

4. RESULTADOS

4.1. A perspectiva dos alunos

4.1.1. *Perfil sociodemográfico dos alunos*

Apresentam-se, de seguida, os resultados das principais questões abordadas no inquérito por questionário aos alunos. Os quadros 4.1 e 4.2. apresentam a informação relativa à idade e ao sexo dos alunos inquiridos.

De acordo com o quadro 4.1. podemos verificar que, dos alunos inquiridos (total de 103 alunos), apenas 81 preencheram o campo relativo à idade correspondendo a 78,6 % da amostra. Desses, mais de metade têm 11 anos com uma percentagem de 54,3 %.

Quadro 4.1. Faixa etária dos alunos

Idade do aluno	Frequência	Percentagem	Percentagem válida
10	36	35	44,4
11	44	42,7	54,3
13	1	1	1,2
Total	81	78,6	100
Omisso	22	21,4	
Total	103	100	

Relativamente aos dados do quadro 4.2., observamos que dos alunos que têm 10 anos, metade são rapazes. Já com 11 anos, existem mais rapazes do que raparigas a frequentar o 5º ano de escolaridade.

Quadro 4.2. Relação entre o sexo e a idade dos alunos

Idade do aluno	Sexo do aluno		Total
	Masculino	Feminino	
10	18	18	36
11	24	20	44
13	1	0	1
Total	44	37	81

Verificámos também que, relativamente à idade dos pais, as mães são mais novas do que os pais, com uma média de 43 anos comparativamente à média dos pais de 45 anos, ainda que essa diferença não seja significativa.

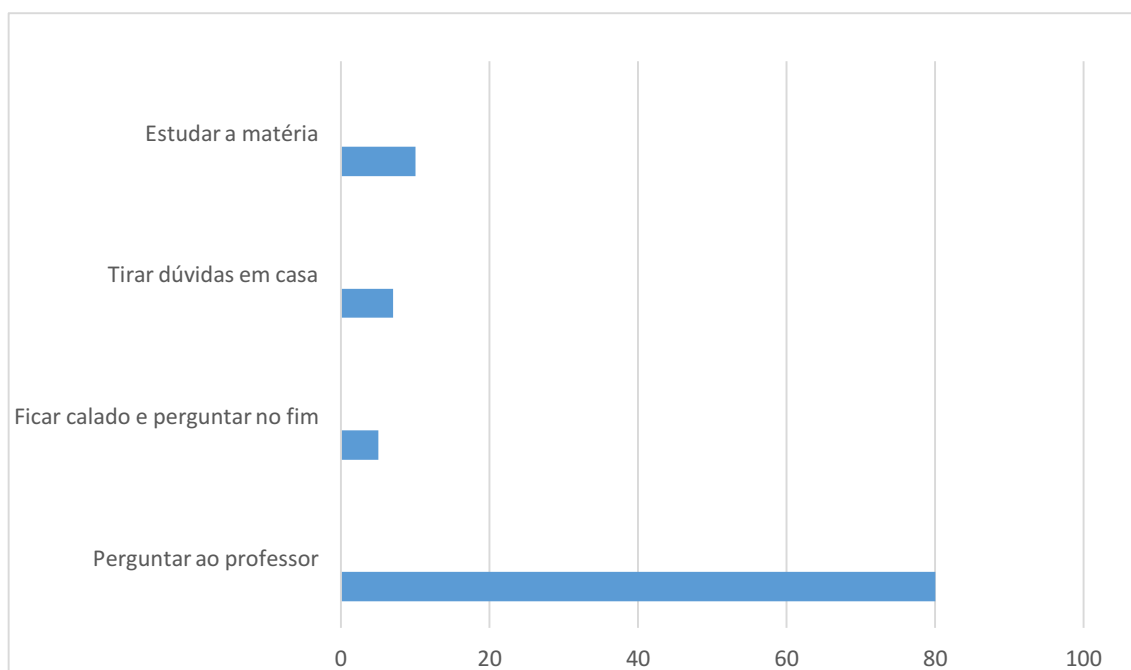
4.1.2. A aquisição e desenvolvimento de competências transversais

No quadro 4.3. estão apresentados os resultados relativos à percepção dos alunos sobre duas das competências transversais implicadas no projeto. Podemos verificar que 78,6 % dos alunos inquiridos diz ser importante a cooperação entre colegas e, ao mesmo tempo, afirma ter gostado de trabalhar em grupo. No que respeita à percepção da responsabilidade, 70 alunos dos 103 inquiridos, ou seja, 68% dos alunos, avalia-se como “responsável”, quer na iniciativa ao realizar uma tarefa pedida pelo professor, quer na total execução da mesma.

Quadro 4.3. Percepção do trabalho cooperativo e responsabilidade

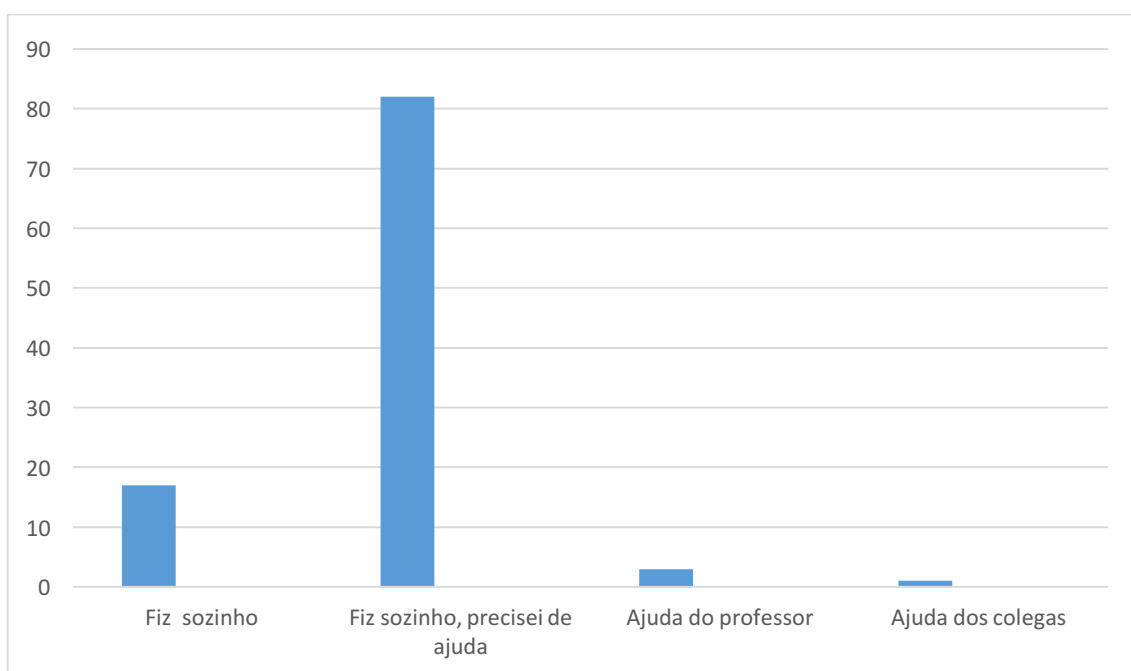
	Cooperação	Percentagem	Responsabilidade	Percentagem
Sim	81	78,6	70	68
Não	0	0	1	1
Mais ou menos	22	21,4	32	31,1
Total	103	100	103	100

Fig. 4.1. Percepção das dificuldades sentidas pelos alunos



Da mesma forma, verificamos que, quando os alunos sentem dificuldades na execução de alguma tarefa, 80 dos alunos inquiridos dizem tirar as dúvidas com o professor no momento em que ocorrem. Apesar dos resultados não serem significativos nas restantes categorias (apresentadas pela Fig. 4.1.), podemos perceber que 17 % dos alunos prefere tirar essas dúvidas em casa com os pais ou, através de um trabalho mais autónomo, digamos assim, prefere estudar a matéria.

Fig. 4.2. Percepção da autonomia



Em relação à autonomia, apenas 16,5% dos alunos afirma realizar as tarefas pedidas pelos professores sem necessitar de qualquer ajuda. Dos 103 alunos inquiridos, 82 diz ter realizado grande parte das tarefas sozinho, no entanto, nas restantes revela ter precisado da ajuda do professor para as realizar na totalidade.

4.1.3. Aprendizagem e resultados

Analisando a informação presente no quadro 4.4. podemos verificar que 89 alunos dos 103 inquiridos afirmaram ter adquirido bastante conhecimento no ano letivo 2017/2018, no entanto, apenas 72 alunos percecionam os seus resultados como positivos. Cruzando essas duas variáveis, observamos no quadro 4.5. que, dos alunos que afirmou ter aprendido, apenas 66 revela ter tido resultados positivos.

Quadro 4.4. Percepção da aprendizagem e resultados por parte dos alunos e intervenção dos pais nesse processo

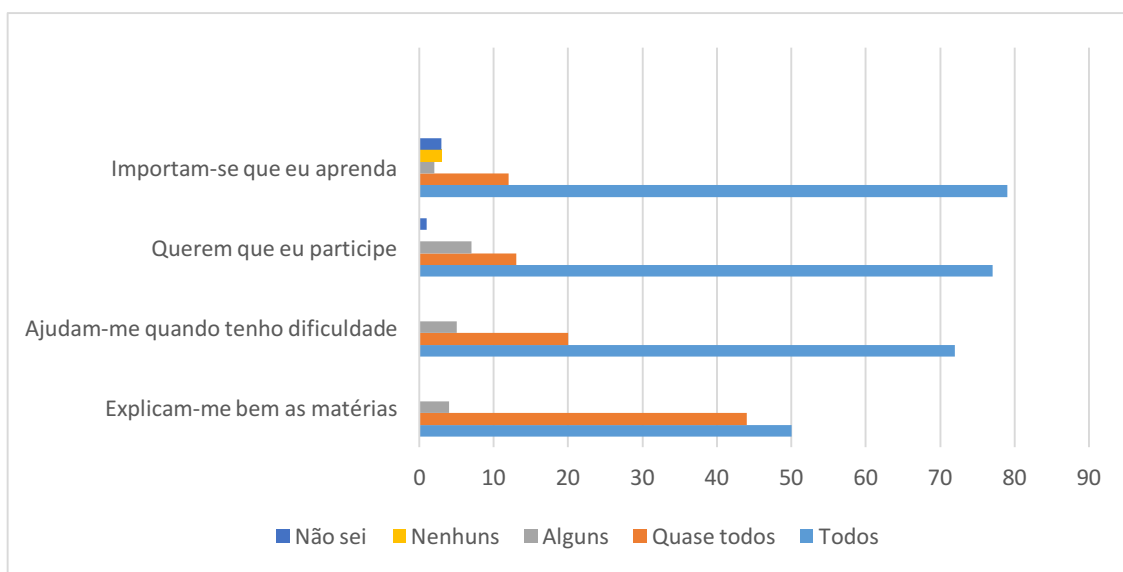
	Aprendizagem	Resultados para os alunos	Ajuda dos pais	Resultados para os pais
Sim	89	72	60	102
Não	0	2	4	0
Mais ou menos	14	29	39	1
Total	103	103	103	103

Quadro 4.5. Percepção dos resultados VS Percepção da aprendizagem

		Percepção dos resultados			
		Positivos	Negativos	Mais ou menos	Total
Percepção Aprendizagem	sim	66	1	22	89
	Não	0	0	0	0
	Mais ou menos	6	1	7	14
	Total	72	2	29	103

Das outras variáveis apresentadas no quadro 4.4., podemos observar que quase 100% dos alunos inquiridos destaca a importância de ter boas notas para os seus pais. Porém, apenas 60 alunos sentiram o apoio dos mesmos nas tarefas escolares durante o ano letivo.

Fig. 4.3. Opinião dos alunos em relação aos seus professores



De entre outros agentes educativos, o professor é aquele que mantém um contacto mais direto com o aluno no decorrer de todo o processo letivo e que, de acordo com os objetivos do projeto, coloca o aluno num papel mais central. Na Fig. 4.3. podemos observar a percepção dos alunos no que toca ao papel do professor.

Verificamos, então, que 76,7 % dos alunos inquiridos sentem que todos os professores se importam com a sua aquisição da aprendizagem, por oposição aos 3 % que afirma não sentir isso da parte de nenhum professor. Quando questionados sobre o seu papel ativo na sala de aula, 74,7% dos alunos afirma que todos os seus professores querem a sua participação. Em relação ao apoio nas dificuldades sentidas, cerca de 70% dos alunos referem sentir esse apoio por parte de todos os professores, sendo apenas 5 os alunos que referem sentir esse apoio por parte de alguns professores. A grande diferença de resultados está na explicação dos conteúdos, onde menos de metade dos alunos inquiridos, 48,5%, afirma que todos os professores explicam bem as matérias, sendo que 42,7% menciona que “quase todos” o fazem e 3,8% apenas “alguns”.

4.1.4. Interdisciplinaridade e trabalho de projeto

No quadro 4.6. podemos observar o que os alunos pensam da importância dos trabalhos de projeto e da interdisciplinaridade. Podemos verificar que 90 dos 103 alunos inquiridos afirma ter gostado de realizar os trabalhos de projeto e que, estes são importantes para a aprendizagem. Da mesma forma, a relação entre as várias disciplinas é considerada pelos alunos como importante nesse processo, sendo que apenas 2 dos alunos inquiridos respondeu “não” e 6 alunos “mais ou menos”. Os 95 alunos que referiram ser importante a interdisciplinaridade e terem gostado dessas experiências, quando questionados sobre o motivo responderam que é mais simples e divertido aprender, que a aprendizagem é realizada de uma forma mais conciliada e, assim, aprendem melhor. Esta foi uma das questões abertas em que os resultados foram analisados categorizando as respostas. As questões abertas representam uma maior dificuldade na recolha de dados, no entanto, enriquecem a recolha de informação através dos inquiridos por questionário.

Quadro 4.6. A perspetiva dos alunos sobre a importância dos trabalhos de projetos e da interdisciplinaridade

	Trabalhos de projeto	Interdisciplinaridade alunos	Interdisciplinaridade professores
Sim	90	95	99
Não	0	2	0
Mais ou menos	13	6	4
Total	103	103	103

4.1.5. Os alunos e as novas tecnologias

Outra das variáveis em estudo foi a utilização das novas tecnologias como ferramentas no processo de aprendizagem. Uma vez que não usaram manuais regularmente, tiveram como suporte ao estudo uma plataforma eletrónica e, também, a possibilidade de usarem o seu computador e o seu telemóvel.

Segundo a informação do quadro 4.7., podemos verificar que 84 dos alunos inquiridos refere ter gostado de usar a plataforma, no entanto, quando questionados sobre a utilização da plataforma por oposição aos manuais escolares, 67 alunos dizem preferir a plataforma alegando ser uma forma mais motivadora e facilitadora do trabalho, ser mais prático, funcional e ecológico, e mencionam o peso dos manuais como um fator negativo. No entanto, 12 alunos dizem preferir o uso dos manuais escolares pelo facto de terem mais matéria disponível e mais organizada. Houve ainda os alunos que consideram que ambos têm funções específicas e que podem ser utilizados de igual maneira, mais concretamente, 24 alunos partilharam dessa opinião.

Quadro 4.7. A utilização das várias ferramentas eletrónicas pelos alunos

	Plataforma	Plataforma VS Manuais	Telemóvel	Computador
Sim	84	67	63	97
Não	1	12	23	1
Mais ou menos	18	24	17	5
Total	103	103	103	103

O uso do telemóvel em sala de aula também ofereceu opiniões diversas, nomeadamente, 63 alunos referiram ter sido útil em várias tarefas, principalmente na consulta de vocabulário e nas pesquisas. Por outro lado, 23 alunos afirmaram não ter telemóvel ou não levar o aparelho para a aula e, por isso, não ter sido uma ferramenta

útil. Os alunos que responderam “mais ou menos” dizem ter-se distraído com a utilização do telemóvel. Já o computador revelou ser um recurso usado pela grande maioria dos alunos.

4.2. A experiência dos professores

Apresentam-se, em seguida, os resultados das principais questões abordadas na entrevista aos professores.

Acerca da aquisição e desenvolvimento das competências transversais perspetivadas pelo projeto, todos os professores referiram que as competências mais trabalhadas foram a autonomia, o trabalho colaborativo, a autorregulação e a responsabilidade. Alguns professores referiram que houve ainda outras competências igualmente importantes que foram adquiridas/desenvolvidas como a expressão oral, a organização e a criatividade. No entanto, admitem que possa ter havido uma menor apreensão dos conteúdos neste ano letivo por comparação com anos anteriores.

Foi consensual a perceção de sucesso do projeto e a nomeação das várias condições favoráveis para tal. Entre essas condições, o trabalho colaborativo entre professores foi o ponto mais focado. Todos os professores referiram que esse trabalho, para além de ter sido e ser essencial, só foi possível pelo facto de haver um grupo de professores destacados apenas para um nível de ensino, havendo espaço e tempo para a realização de reuniões semanais onde eram abordados assuntos relativamente às cinco turmas, possibilitando, assim, a troca de opiniões, formas de ensino, a resolução de problemas, a flexibilidade perante desafios, a vontade de sair da zona de conforto e, até, a construção e fortalecimento de relações, citado por alguns “uma relação de família”.

A interdisciplinaridade foi também um ponto positivo mencionado por todos os professores, afirmando que, tantos os alunos quanto os professores, beneficiaram com as interações entre várias disciplinas e a realização dos trabalhos de projeto em conjunto. No entanto, alguns referem necessidade de haver uma formação específica para o melhor funcionamento dessas dinâmicas para que os alunos possam sentir um apoio generalizado e não apenas do professor da disciplina em questão.

Os trabalhos de projeto também foram apontados como muito importantes, de uma maneira geral, porém mencionaram que, ainda com condições favoráveis dadas pelo colégio, os horários ainda são inflexíveis e a falta de tempo para a preparação das aulas foi um dos pontos negativos referidos e, também, os professores de matemática e português realçaram que têm programas muito exigentes para seguir devido às provas finais obrigatórias das disciplinas.

Este último ponto foi focado, igualmente, quando abordado o assunto da não utilização dos manuais escolares, onde todos referiram que o trabalho do professor fica mais sobrecarregado na medida em que tem de tratar a informação de maneira diferente e utilizar vários recursos para tal. Ainda assim, consideram a utilização da tecnologia um ponto forte deste projeto, por sentirem os alunos muito mais motivados e participativos nas aulas, realizando um trabalho mais autónomo de busca da informação. Este facto facilita a colocação do aluno num papel mais ativo e central da construção do conhecimento, sendo o professor um orientador desse processo, libertando-o, de uma certa forma, para o acompanhamento dos alunos com mais dificuldades.

Um dos professores mais velhos, tanto de idade como de exercício da docência, admitiu alguma resistência na adaptação deste modelo no início, referindo a dificuldade de libertar-se dos conteúdos.

Um dos professores assegurou que, quando questionado sobre a importância dos bons resultados, o foco não era o resultado, mas sim a construção da aprendizagem.

A avaliação foi o ponto considerado, por todos, mais frágil e que ainda no processo de construção, afirmando a grande dificuldade que têm em transpor para números a aprendizagem informal adquirida pelos alunos, refletida na aquisição das competências transversais.

REFLEXÕES FINAIS

O presente trabalho pretendeu fazer um acompanhamento do projeto *Nine To Five*, verificando se os objetivos do projeto seriam alcançados no final do ano letivo de acordo com a perspectiva dos agentes educativos envolvidos diretamente, nomeadamente os professores e os alunos.

Antes de analisarmos os resultados, podemos verificar que muitos dos parâmetros deste projeto se assemelham ao estipulado pelo *Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho nº 6478/2017, 26 de julho), considerando o desenvolvimento de várias competências transversais como a autonomia, o relacionamento interpessoal, o saber tecnológico, preparando o aluno para se adaptar às mudanças e exigências da sociedade atual.

No que respeita aos resultados obtidos, verificamos que os alunos, de uma maneira geral, perceberam a essência do projeto em si e tiveram consciência da sua importância para a construção do conhecimento, e que foi feito algo “diferente” para que eles se sentissem importantes e tivessem o papel central no processo de aprendizagem.

Infelizmente, por muito sucesso que um projeto educativo possa apresentar, jamais conseguirá abranger toda a sua população, e os professores demonstraram essa percepção ao afirmarem que a intenção é sempre englobar mais do que a maioria, no entanto, existe sempre uma parte que não é tão beneficiada e, talvez, o fosse com o modelo tradicional de ensino.

Ainda assim, é notório para a comunidade docente a grande evolução dos alunos neste ano de ensino e, apesar da imaturidade característica da faixa etária, admitem que no 6º ano de escolaridade não só o trabalho do professor ficará mais facilitado, como o aluno sentir-se-á mais enquadrado na exigência desse nível de escolaridade.

De acordo com os resultados e com a informação retirada dos momentos de observação, aferimos que os trabalhos de projeto em cada disciplina e os trabalhos elaborados em conjunto com várias disciplinas potenciaram um envolvimento mais ativo e participativo do aluno, e mais consciente da apreensão dos conteúdos como globais e não específicos de cada matéria. A própria disposição da sala, em grupos, proporcionou a cooperação entre colegas e a consciencialização da importância do trabalho em equipa que é considerada uma competência essencial para o futuro na entrada do mercado de trabalho.

As dinâmicas realizadas em sala de aula foram, na medida do possível, diferenciadas, procurando o equilíbrio entre o ambiente formal e informal, possibilitando também as saídas de campo que se revelaram essenciais para o desenvolvimento da autonomia, do espírito crítico e da responsabilidade.

Concordamos com esta forma inovadora das dinâmicas de sala de aula na medida em que encoraja as crianças a aprenderem entre elas (Amante e Faria, 2014), facilitando a integração e promovendo a cooperação. Não observámos qualquer tipo de rutura entre as dinâmicas de recreio e as de sala de aula, sendo que, por vezes, os objetos que, supostamente, são utilizados no recreio, foram também recurso para o desenvolvimento de certas atividades em sala de aula, e, por sua vez, também o contrário foi observado.

Da mesma forma, parece ter havido um equilíbrio entre o uso das novas tecnologias e o uso de materiais não tecnológicos, complementando-se entre si e proporcionando um estado harmonioso no decorrer das atividades. Por outro lado, os alunos mostraram-se tão motivados nas tarefas onde estavam presentes recursos tecnológicos como nas restantes. Talvez até arriscaríamos afirmar, mesmo sem qualquer fundamentação teórica, que, devido à liberdade em poder usar os *smartphones*, *tablets* e outros, nas dinâmicas de sala de aula, os alunos mostraram mais interesse nas atividades onde tinham de usar materiais reciclados, ou outros materiais mais simples, como o papel vegetal, a tesoura e a cola.

O facto de não haver manuais escolares no CPA, os recursos tecnológicos apresentam-se como meios fundamentais para o professor organizar as suas aulas e para o aluno seguir essa linha de orientação. É através da plataforma *online* que a informação essencial como suporte de cada aula de cada disciplina é disponibilizada e facilmente acessível. Os alunos, de uma maneira geral, revelam uma incrível aptidão no manuseamento desse recurso, ainda que, orientados pelo professor e, de acordo com os resultados, afirmam ter sido uma ferramenta útil e funcional neste processo. Porém, foi interessante verificar que os alunos foram um pouco resistentes à utilização do telemóvel em sala de aula, existindo, ainda, algum preconceito por parte dos mesmos em assumir esse instrumento como uma ferramenta de trabalho e não apenas de entretenimento.

Outro dado importante no decorrer deste processo de observação, foi que os recursos tecnológicos pertencentes à própria estrutura da sala de aula, nomeadamente, o computador e o quadro interativo, revelaram-se apoios fundamentais nas atividades desenvolvidas pelo professor, proporcionando, ao mesmo tempo, um ambiente animado podendo contribuir para a motivação dos alunos nessa tarefa. Este ponto foi reforçado pelos professores.

As crianças desta sociedade, como “nativos digitais” segundo a denominação de Prensky (2001, *apud* Amante, 2007), precisam de se desenvolver em ambientes ricos de aprendizagem onde as novas tecnologias desempenham um papel importante.

Melhorar a qualidade da educação passa, entre muitas outras coisas, por saber mobilizar essas tecnologias, colocando-as ao serviço de um projeto educativo renovado em que, para além daquilo que se aprende, se aprende a aprender. Aqui, o papel do educador é insubstituível. Não basta apenas introduzir novas tecnologias sem mobilizar o sentido pedagógico do educador.

No entanto, importa aprofundar ainda mais a questão da não utilização de manuais escolares de acordo com o que pudemos verificar tanto da opinião dos alunos quanto dos professores. Ainda que em muitas tarefas os alunos tiveram a oportunidade de consultar manuais que os professores disponibilizaram dentro da sala de aula, teríamos de perceber se, para um melhor funcionamento das aulas, para uma melhor organização do trabalho do professor e do aluno, não seria importante a adoção de um manual por disciplina afim de suporte à construção do conhecimento e não apenas para uma orientação sistemática e inflexível. Claro está que seria sempre objeto de avaliação, uma vez que esta não utilização de manuais escolares revelou ser um ponto forte naquilo em que os alunos apontaram essencial como a redução do peso das mochilas, sendo esta uma das medidas defendidas pelo Ministério da Educação, mas que, até à data, não foi devidamente implementada.

Outro ponto forte da aplicação deste projeto foi o trabalho colaborativo entre professores. Como pudemos verificar nos resultados, todos os professores mencionaram que o facto de haver uma equipa restrita de docentes para um único nível de ensino proporcionou condições favoráveis para o sucesso do projeto. Perrenoud (2004) explora esta ideia de haver uma maior responsabilidade coletiva dos professores, afirmando que a existência de uma só equipa para um ciclo é essencial na gestão de tempo e organização de trabalho dos professores. Este autor vai mais longe e afirma que esta é uma condição essencial para combater o fracasso escolar.

A relação estabelecida entre o professor e o aluno também é um ponto que destacamos como sendo muito importante, se não fulcral, em todo o processo de ensino-aprendizagem. Pudemos observar que, de uma maneira geral, todos os professores se esforçam para obter esse vínculo e que existe uma grande abertura em contexto de sala de aula para os alunos exporem as suas dificuldades e, também, para participarem de um modo ativo no funcionamento normal da aula. Os alunos, da mesma forma, sentem que esse espaço e esse tipo de relação com os seus professores lhes é concedido.

Talvez o ponto mais frágil de todo este projeto e, possivelmente, de todos, é o processo de avaliação. Os professores admitiram que esse assunto ainda é muito sensível e que está em processo de construção. Consideram que é muito difícil transpor para um número a avaliação sumativa de todo o ano letivo. Contudo, Perrenoud (1999)

defende que a necessidade de haver uma avaliação não pode impedir a adoção de novos meios de ensino, de novos métodos de aprendizagem e novas tecnologias, uma vez que modernizam as práticas pedagógicas. Os alunos, por outro lado, revelam a importância de terem boas notas, ainda que, a percepção que têm dos conhecimentos adquiridos não se refletem nos resultados positivos. Da mesma forma, os professores admitem que os conteúdos das disciplinas podem não ter sido tão bem apreendidos como em anos anteriores, mas que os resultados positivos espelham a aquisição das competências transversais trabalhadas ao longo do projeto.

Numa fase inicial de elaboração do presente trabalho, um dos objetivos baseava-se na inclusão da percepção dos pais em relação ao desenvolvimento do projeto como um dos agentes educativos fulcrais durante esse processo. No entanto, devido a essa impossibilidade, torna-se necessário a realização de um estudo equivalente incluindo a percepção dos pais e/ou encarregados de educação, de modo a ter uma visão mais ampla do sucesso deste projeto. A relevância deste propósito é reforçada pelo depoimento dos professores que referiram a existência de grande resistência dos pais no início do ano letivo, pelo medo do desconhecido e alguma desconfiança na aplicação do projeto.

Propomos, igualmente, um estudo comparativo entre os resultados escolares obtidos pelas turmas do 5º ano do CPA e de outras turmas do mesmo nível de ensino de uma instituição com as mesmas características.

Seria interessante também o acompanhamento das turmas, agora no 6º ano de escolaridade, de forma a perceber a sua evolução.

BIBLIOGRAFIA

Abrantes, Pedro (2008), *Os Sentidos da Escola*, Oeiras, Celta Editora.

Abrantes, Pedro (2010). *Escolas de qualidade para todos: Alguns casos de inovação e sucesso*, Estado da Educação 2010, 144-169. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Abrantes, Pedro e Cristina Roldão (2013), “A relação dos portugueses com o sistema educativo”, em Filipe Carreira da Silva (org.), *Os Portugueses e o Estado Providência – Uma perspetiva comparada*, Lisboa, ICS-Imprensa de Ciências Sociais, pp. 109-130.

Afonso, Almerindo Janela (1998), *Políticas educativas e avaliação educacional – Para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985-1995)*, Braga, Universidade do Minho.

Almeida, Ana Nunes de, Nuno de Almeida Alves, Ana Delicado e Tiago Carvalho (2013), “Crianças e internet: a ordem geracional revisitada”, *Análise Social*, 207, pp. 340-365.

Amante, Lúcia (2007), “Infância, escola e novas tecnologias”, em Fernando Albuquerque Costa, Helena Peralta e Sofia Viseu (Orgs), *As TIC em Educação em Portugal*, Porto Editora, Porto, pp. 102-123.

Amante, Lúcia e Ádila Faria (2014), “Escola e tecnologia digitais na infância”, em Patrícia Lupion Torres (Org.), *Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento*, Curitiba, Coleção Agrinho, pp. 255-284.

Amante, Lúcia e Ádila Faria (2012), “Sentido(s) emergente(s) das tecnologias digitais no jardim de infância”, em José António Moreira e Angélica Monteiro (Orgs.), *Ensinar e Aprender Online com Tecnologias Digitais: abordagens teóricas e metodológicas*, Porto, Porto Editora, pp. 45-62.

Araújo, Emília Rodrigues (2005) O papel do sociólogo na escola: contributos, Comunicação à CPCJ. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3912/1/O%20papel%20do%20sociologo%20na%20escola.pdf>.

- Buckingham, David (2010), “Cultura digital, educação mediática e o lugar da escolarização”, *Educação e Realidade*, 3, pp. 37-58.
- Canário, Rui (2000), *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática*, Lisboa, EDUCA.
- Canário, Rui (2005), *O que é a escola? Um olhar sociológico*, Porto, Porto Editora.
- Costa, António Firmino (1986), “A pesquisa de terreno em sociologia” in Silva, Augusto Santos e Pinto, José Madureira (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto, Afrontamento.
- Couto, Edvaldo Souza (2013), “A infância e o brincar na cultura digital”, *Perspectiva*, 3, pp. 897-916.
- Dias, Paulo Coelho, Nuno de Almeida Alves, Pedro Abrantes e Carla Rodrigues (2016), “Utilização da plataforma moodle em Portugal: moodle nas escolas do ensino básico e secundário em Portugal”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 81, pp. 115-140.
- Diogo, Ana Matias (2008), *Investimento das famílias na escola – Dinâmicas familiares e contexto escolar local*, Lisboa, Celta Editora.
- Enguita, Mariano Fernández (2001), *Educação e Transformação Social*, Mangualde, Edições Pedagogo, Lda.
- Fernandes, Domingos (2008), *Avaliação das aprendizagens – Desafios às teorias, práticas e políticas*, Lisboa, Texto Editores.
- Fernandes, Domingos e Andreia Gaspar (2014), “Avaliação das aprendizagens. Uma síntese das teses de doutoramento realizadas em Portugal (2001-2010)”, *Revista Meta: Avaliação*, 6, 17.
- Freire, Paulo (1998), “Um educador na história”, *Educação, Sociedade e Culturas*, 10, pp. 155-174
- Freire, Paulo (1994), *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra

Freire, Paulo (2015), *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.

Klein, Luiz Fernando (2014), “Pedagogia Inaciana: sua origem espiritual e configuração personalizada”, *2º Encontro de Diretores Acadêmicos de Colégios Jesuítas da América Latina*, Quito (Cumbayá), pp. 1-21.

Martínez, Eduardo Sánchez (2005), *Planeamiento Estratégico de la Educación: Elementos Conceptuales y Metodológico*. Córdoba, Editorial Brujas.

Pereira, Henrique Manuel S., e Maria Cristina Vieira (2006), “Entrevista: pela Educação, com António Nóvoa”, *Saber (e) Educar*, 11, pp. 111-126.

Perrenoud, Philippe (1999), “Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica”, *Revista Brasileira de Educação*, 12, pp. 5-21.

Perrenoud, Philippe (1999), *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*, Porto Alegre, Artmed.

Perrenoud, Philippe (2004), *Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar*, Porto Alegre, Artmed.

Poirier, J., Clapiervalladon, S. & Raybaut, P. (1983). *Les récits de vie – Théorie et pratique*. Paris: Puf. Pugeault, C. (1995)

Quivy, Raymond e Luc Van Campenhoudt (2008), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.

Seabra, T., Vieira, M. M., Baptista, I., Castro, L. (2014). “A diferença que a escola pode fazer: estudos de caso em escolas do ensino básico da área metropolitana de Lisboa” in Melo, B. P., Diogo, A. M., Ferreira, M., Lopes, J. T., Gomes, E. E. (Eds.), *Entre crise e euforia: Práticas e políticas educativas no Brasil e em Portugal* (pp. 947-974). Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto

WEBGRAFIA

<http://www.colegiopedroarrupe.pt/noticias/organizacao-curricular-do-5o-ano/317>

<http://www.colegiopedroarrupe.pt/o-colegio/identidade/40>

https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

https://www.rtp.pt/noticias/pais/sem-manuais-com-tablets-skates-e-muita-criatividade-a-escola-esta-a-mudar_es1037198

ANEXOS

A – Projeto *Nine to Five*

B – Grelha de Observação

C – Inquérito aos alunos

D – Guião de entrevista aos professores

E – Transcrição da entrevista

F – Quadro de análise de entrevistas

Organização plano curricular 5º ano – 2017/18

Integração no contexto do projeto de autonomia e flexibilização

A proposta de uma nova organização do 5º ano para o próximo ano letivo é sustentada por um contexto global de mudança de paradigma escolar, reforçada pela pedagogia inaciana e alicerçada numa experiência de inovação que constitui o nosso ADN.

O **contexto atual** convida à tomada de decisões que visem aumentar a flexibilidade e a capacidade de abertura à mudança por parte dos intervenientes na escola. A finalidade será assegurar que, no processo de ensino aprendizagem, o foco seja sempre o aluno, mobilizando a sua participação para um papel mais ativo e consciente do processo de aprendizagem.

Para a leitura do que é pedido aos alunos, a **pedagogia inaciana** oferece uma chave de interpretação. Deste modo, a aprendizagem pela experiência, reflexão e ação que o PPI propõe é ampliada e aprofundada por estratégias testadas pela investigação nas várias áreas do conhecimento e que pela nossa observação validamos como as que mais contribuem para a aprendizagem.

Pretende-se encontrar **soluções criativas** para um modo diferente de organizar a escola, em que é determinante o saber, a experiência, a motivação e a iniciativa dos professores em prol de uma organização metodológica e curricular mais flexível, que transfira para o aluno o protagonismo da aula, num papel mais participativo, crítico e responsável.

I. Âmbito

A ação transformadora inerente à proposta de reorganização do 5º ano assenta nas seguintes **premissas**:

O **aluno** é o centro do processo de ensino e aprendizagem, cuja intencionalidade é dirigida a uma maior capacitação deste para competências como o pensamento crítico, a criatividade e o trabalho colaborativo; tem um papel ativo na concretização das aprendizagens e uma maior consciencialização da sua intervenção neste processo.

Os **professores** funcionam em equipa pedagógica, planificam em conjunto e regularmente a organização dos conteúdos e das metodologias, investindo na flexibilização dos espaços, da constituição dos grupos de alunos e dos tempos de trabalho com os alunos, que articulam em função dos conteúdos e das metodologias previstas; preparam os recursos educativos de suporte às aprendizagens na aula e de apoio ao reforço das mesmas fora da escola; avaliam conjuntamente os alunos e acompanham-nos com maior proximidade no desenvolvimento da sua metacognição.

As **metodologias** visam potenciar a curiosidade, a criatividade, a autonomia e o gosto por aprender, por meio do desenvolvimento de trabalho autónomo, de desafios para resolução de problemas e de trabalho por projeto; combinam momentos de trabalho individual e de trabalho cooperativo; asseguram a articulação com as inteligências múltiplas; integram os recursos tecnológicos como ferramentas de trabalho.

O **currículo** é gerido de forma flexível, com vista à aprendizagem significativa dos conhecimentos, planificando-o de forma mais integrada e interdisciplinar, priorizando os conteúdos pela sua relevância e possibilidade de exploração ao nível da sua *aquisição* (memorização a longo prazo para possibilitar relação com outros conteúdos, e assim promover aprendizagens significativas), a sua *compreensão* (realização de processos de análise, síntese e avaliação) e sua *aplicação* (mobilização para novas situações e resolução de problemas); é apresentado aos alunos tendo em conta a realidade, interesses, necessidades e conhecimentos prévios dos alunos.

A **avaliação** dos processos e dos resultados, que atende a personalização e adequação ao ritmo individual de cada aluno, tem a finalidade de diagnóstico e compreensão do seu processo de aprendizagem; possibilita *feedback* personalizado e em tempo útil sobre a progressão do aluno e orienta a sua evolução; implica modelos de autoavaliação, avaliação entre alunos, avaliação formativa e contínua; assenta nos critérios de avaliação específicos das disciplinas, que têm em conta a aquisição de competências transversais e de conhecimento interdisciplinar.

A intervenção pretendida articula com os seguintes **objetivos**: a definição do **perfil** de aluno no final do 2º ciclo; o desenvolvimento e acompanhamento da **prática docente**, com foco na eficácia do ensino para as aprendizagens (e na conceção de projetos para recuperação de dificuldades dos alunos); a garantia de articulação das **práticas de avaliação**; incide nos seguintes **níveis de intervenção**:

Constituição conselhos de turma/ano
Matriz curricular
Horários
Constituição turmas / grupos trabalho
Recursos pedagógicos
Espaços

Níveis de intervenção e organização

As alterações de organização a desenvolver visam antecipar e assegurar condições favoráveis a uma gestão mais flexível e interdisciplinar dos conteúdos, das metodologias, dos tempos, dos grupos de alunos e do seu acompanhamento por parte dos professores.

Pretende-se, simultaneamente, adquirir conhecimento que se constitua como possibilidade de aprofundamento da reflexão e tomada de decisões, permitindo seguir uma evolução sustentada do paradigma aos níveis e ciclos seguintes.

O percurso a realizar será suportado por uma metodologia de observação (proposta / experiência / avaliação / revisão), que permita ir afinando e ajustando regularmente o processo implementado.

I. Equipa pedagógica

Com vista à criação de condições para a flexibilização, o trabalho colaborativo, o aprofundamento da reflexão, a articulação na tomada de decisões, o acompanhamento e supervisão do trabalho a realizar, será constituído um conselho de ano para o 5º ano, com a atribuição de apenas um professor a cada disciplina, permitindo a formação de uma equipa pedagógica “especialista” formada por nove professores, que terá a cargo as cinco turmas deste nível de ensino.

Este modelo de equipa reduzida e focada na organização curricular deste nível, com a conseqüente redução dos níveis de ensino dos professores implicados, permite a formação de uma comunidade de prática flexível, capaz de avançar alinhada na concretização de uma nova ideia da relação com o ensino e a aprendizagem que torne realidade os princípios ambicionados.

II. Carga horária curricular

Será estabelecido para cada turma um horário base, com tempos de 60 minutos, a partir do qual se organizará a semana. Pretende-se uma implementação flexível do horário de modo a que seja privilegiada

a metodologia a desenvolver, sobrepondo-se a qualquer outra questão de ordem organizativa a garantia das condições mais favoráveis à intenção pedagógica definida - seja pela presença de determinado(s) professor(es) que pelos conteúdos e competências a mobilizar possa ser determinante no acompanhamento do trabalho dos alunos, seja pela característica de constituição dos grupos, ou pelos tempos que determinada atividade mobilize.

Carga horária curricular – 5º ano	
Componentes do currículo	Carga semanal (min)
Português	240
Inglês	180
História e Geografia de Portugal	120
Matemática	240
Ciências Naturais	120
Educação Visual e Tecnológica	180
Educação Musical	120
Educação Física	180
Religião	60
Oficinas	120
Formação Humana	60
Tutoria	60
Total	1680

III. Competências transversais

A assunção dos princípios em que assenta a organização curricular implica práticas didático-pedagógicas que centrem os alunos em contextos de aprendizagem mobilizadores do desenvolvimento das competências transversais estabelecidas com base no Perfil de Aluno – competências para o século XXI, no Projeto Educativo do colégio e no Perfil de Aluno do 2º ciclo. Assim:

Competências transversais	Características
Autonomia	Qualidade que permite ao aluno, progressivamente, realizar tarefas por si mesmo, sem depender de apoio de outro.
Responsabilidade	Qualidade que garante que o aluno responde pelo cumprimento das tarefas e ações que lhe estão atribuídas.
Cooperação	Qualidade que permite ao aluno colaborar com outro aluno no sentido de atingir um objetivo próprio, comum ou do outro aluno.
Capacidade crítica	Qualidade que permite ao aluno refletir e apresentar opiniões sobre assuntos abordados.
Informação e Comunicação	Qualidade que permite ao aluno, progressivamente, mobilizar os recursos que lhe permitam detetar e tratar a informação.
Criatividade e Resolução de problemas	Qualidade que permite ao aluno desenvolver uma ideia de forma inovadora, adotando diferentes estratégias na resolução de um problema.
Utilização da Tecnologia	Qualidade que permite ao aluno utilizar de modo adequado o computador e outros dispositivos eletrónicos similares na construção do conhecimento.

IV. Metodologias

Na organização curricular do 5º ano serão privilegiadas metodologias ativas e variadas, que prevejam momentos de trabalho de projeto, momentos de estudo autónomo, momentos de aprendizagem por transmissão/receção, com alternância de trabalho individual e trabalho colaborativo.

O trabalho de projeto assume-se como elemento chave no âmbito das metodologias adotadas. Estará presente ao longo de todo o ano, em modelos variáveis, no âmbito de uma ou mais disciplinas (interdisciplinar), desenvolvido nas aulas das áreas disciplinares específicas e em tempos próprios (Oficinas).

A diversidade das atividades implicadas permite ir ao encontro do desenvolvimento global dos alunos, visando a mobilização de diferentes tipos de inteligências (linguística, lógico-matemática, espacial, interpessoal, ...).

De forma a potenciar a adequação das metodologias aos princípios estabelecidos, os recursos didáticos pedagógicos serão disponibilizados numa plataforma digital de apoio à comunicação entre professores e alunos, não sendo adotados manuais escolares.

Será gerida pela equipa pedagógica a necessária articulação e flexibilização dos tempos e dos grupos, de modo a tornar possível o desenvolvimento das metodologias referidas, nomeadamente a interdisciplinaridade e o trabalho de projeto.

V. Monitorização e avaliação

Para além do acompanhamento interno da implementação deste projeto, contamos com o apoio e o saber de especialistas nas diversas dimensões em desenvolvimento e com o parecer de instituições com trabalho reconhecido na área educativa, como a Faculdade de Psicologia e Educação da UCP – Porto e a Fundação Manuel Leão, entre outras.

Com a adesão formal do colégio ao Projeto de Autonomia e Flexibilidade do Ministério da Educação, este projeto passa a estar abrangido pela legislação aplicável.

ANEXO B – GRELHA DE OBSERVAÇÃO

Data:

Turma:

Disciplina:

Utilização de meios tecnológicos	Frequência	Tipos de meios	Tipos de atividades	Empenho/motivação dos alunos

ANEXO C - INQUÉRITO AOS ALUNOS

As informações deste inquérito serão usadas apenas para conclusão do curso de Mestrado do ISCTE, afim de perceber a perspetiva dos alunos em relação aos objetivos do Projeto “Nine to Five” do Colégio Pedro Arrupe no ano letivo de 2017-2018.

As informações são totalmente anónimas e confidenciais.

INFORMAÇÕES GERAIS

Aluno		
Turma:	Idade:	<input type="checkbox"/> Rapaz <input type="checkbox"/> Rapariga
Mãe do aluno		
Idade:	Profissão:	Nível de escolaridade:
Pai do aluno		
Idade:	Profissão:	Nível de escolaridade:

1. Gostaste deste ano letivo?

Sim Não Mais ou menos

2. Foi divertido aprender?

Sim Não Mais ou menos

3. Aprendeste muitas coisas?

Sim Não Mais ou menos

4. O que mais gostaste de aprender?

5. Quando não percebes bem uma matéria, o que costumás fazer?

6. Quando um colega teu não consegue fazer uma tarefa, o que fazes?

7. Realizaste as tarefas que os professores pediram?

Sim Não Mais ou menos

8. Precisaste de ajuda para realizar essas tarefas? (Escolhe **uma** resposta)

Não, fiz sempre sozinho(a).

Algumas vezes fiz sozinho(a), outras vezes precisei de ajuda.

Sim, precisei de ajuda do meu professor.

Sim, precisei de ajuda dos meus colegas.

9. O que achas dos teus professores? (Responde a **todas** as perguntas)

	Todos sei	Quase todos	Alguns	Nenhuns	Não sei
Explicam-me bem as matérias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ajudam-me quando tenho dificuldade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Querem que eu participe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Importam-se que eu aprenda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Gostaste das visitas de estudo?

Sim Não Mais ou menos

11. Aprendeste com essas visitas de estudo?

Sim Não Mais ou menos

12. Gostavas de ter tido mais visitas de estudo?

Sim Não Mais ou menos

13. Gostaste de fazer os trabalhos de projeto?

Sim Não Mais ou menos

14. Qual foi o trabalho de projeto que mais gostaste de fazer

15. Gostaste de trabalhar em grupo com os teus colegas?

Sim Não Mais ou menos

16. É importante para ti teres boas notas?

Sim Não Mais ou menos

17. Tens tido boas notas?

Sim Não Mais ou menos

18. Os teus pais ajudaram-te nos trabalhos este ano?

Sim Não Mais ou menos

19. Os teus pais querem que tenhas boas notas?

Sim Não Mais ou menos

20. Sentes-te bem dentro da sala de aula?

Sim Não Mais ou menos

21. Gostaste de trabalhar com a plataforma?

Sim Não Mais ou menos

Porquê? _____

22. Achas que melhor trabalhar com a plataforma do que com manuais?

Sim Não Mais ou menos

Porquê? _____

23. Foi bom para ti poderes usar o teu telemóvel na sala?

Sim Não Mais ou menos

Porquê? _____

24. Gostaste da disciplina de “Oficinas”?

Sim Não Mais ou menos

25. Achas que aprendeste na disciplina de “Oficinas”?

Sim Não Mais ou menos

26. Achas que foi bom trabalhar em conjunto várias disciplinas?

Sim Não Mais ou menos

Porquê? _____

27. Achas que os professores também gostaram de trabalhar em conjunto várias disciplinas?

Sim Não Mais ou menos

28. Sentiste-te importante neste ano?

Sim Não Mais ou menos

29. Queres que o 6º ano seja igual a este?

Sim Não Mais ou menos

Porquê? _____

30. Se pudesses mudar alguma coisa no Colégio, o que seria?

Obrigada pela tua colaboração!

ANEXO D – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES

Nome:

Idade:

Disciplina:

- 1- De uma maneira geral, que tipo de competências acha que foram adquiridas/desenvolvidas ao longo deste projeto? E de que forma?
- 2- Acredita que essas mesmas competências poderiam ter sido trabalhadas sem a implementação deste projeto?
- 3- O que acha que podia ter corrido melhor?
- 4- As metodologias defendidas pelo projeto vão de encontro às metodologias que já costumava usar em sala de aula para desempenhar a sua função, ou teve de adaptar em algumas situações? Dê um exemplo.
- 5- Como se sentiu ao trabalhar em equipa com os outros professores? Acha importante essas dinâmicas acontecerem?
- 6- Concorda com este novo modelo de professor, o professor que guia, que orienta?
- 7- Acha que a utilização da tecnologia facilitou o seu trabalho? De que maneira?
- 8- A não utilização de manuais escolares influenciou positiva ou negativamente a dinâmica das aulas? Em que sentido?
- 9- Em relação à avaliação, tem sido um processo natural ou tem abarcado algumas dificuldades? Em que sentido?
- 10- No que respeita aos resultados dos alunos, sente que todos, de uma maneira geral, obtiveram bons resultados ou existe um “tipo de aluno” que beneficia com este tipo de projeto?
- 11- Para terminar, acha que foi apenas uma experiência ou concorda que este modelo de ensino deve ser implementado às outras turmas, anos e, até, a outras escolas?

ANEXO E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

Entrevista em grupo aos professores das turmas de 5º ano

Eu - Gostaria de começar aclarando que estas informações serão apenas para serem usadas na minha tese de mestrado. Este trabalho tem como objetivo acompanhar o projeto “nine to five” e perceber se os objetivos foram, ou não, alcançados só até este momento. Apesar de estamos ainda estamos em semana de avaliações, já será propício fazer um balanço de todo o ano letivo.

Sendo assim, podemos começar aqui pelo professor Pedro seguindo esta direção e iremos alternar a cada pergunta para que sejam pessoas diferentes a começar.

Primeira pergunta: De uma maneira geral, que tipo de competências acha que foram adquiridas/desenvolvidas ao longo deste projeto? E de que forma?

Professor de Inglês - Isto é muito intimidativo (risos). Bem, então, ao longo do projeto, acho que acaba por ser um traço que queremos muito que seja marcante do nosso colégio, mas deste projeto visou, ainda de uma forma mais marcada, desenvolver, paralelamente, àquilo que são as competências académicas de cada disciplina dos alunos de matemática, de religião, de educação física, paralelamente, há um conjunto de competências transversais que consideramos fundamentais que os alunos desenvolvam ao longo do seu percurso escolar, e consideramos, até, que são aquelas que, num futuro, farão a diferença. Porque a verdade é que, todos, de uma forma geral, conseguiram chegar ao fim da escolaridade obrigatória com os mesmos conhecimentos de matemática, de inglês, de ciência, etc... agora, a forma como conseguem, entrando aqui no que queremos desenvolver, a forma como conseguem articulá-los e trabalhá-los em grupo, por exemplo, o trabalho cooperativo é um dos “skills” fundamentais que queremos desenvolver e proporcionar-lhes momentos para poderem trabalhar em grupo, em equipa, perceber que, trabalhar em equipa, não é só “eu faço a minha parte e tu fazes a tua, no fim juntamos isto e corre tudo bem”... há aqui imensas... imensas etapas que têm de ser cumpridas. A parte da autonomia, é aqui uma palavra-chave, especialmente no segundo ciclo, e que é muito importante também. O aluno tem que saber... procurar saber em cada momento qual a melhor forma de agir e reagir... não ficar ali... congelado. É muito importante, de facto, que eles consigam aprender a trabalhar por eles próprios e desenvolver aqui a sua autonomia, a desenvolver o seu método de trabalho, o seu método de estudo, é muito importante. Também a parte da responsabilidade... no mundo hoje somos constantemente solicitados a fazer, a cumprir, a apresentar ... e é de facto muito importante que eles saibam ser responsáveis, em primeiro

lugar, pelas suas coisas, para que... nós usamos muito esta expressão “qual é o vosso legado? Quando olhamos para vocês, o que é que vemos? Vemos um aluno responsável, em quem podemos confiar? Ou temos alguém que de certeza vai falhar à primeira?”... para mim é muito importante que eles tenham este sentido de responsabilidade... este sentido de brio... porque no futuro muitas serão as coisas que vão ser pedidas. Finalmente, entre outras, tentamos aqui... como este projeto tem uma vertente tecnológica forte... eles são chamados a usar os telemóveis, os computadores em sala de aula como ferramentas de trabalho... é muito importante porque isso abre-lhes uma porta para o mundo... uma porta onde aparece tudo e mais alguma coisa e aqui colocamos muito enfoque na parte do espírito crítico... é importante que eles saibam selecionar, interpretar, compreender, perceber desta... deste mundo que se abre para eles... o que é que eles precisam para responder aos desafios que lhes são colocados.

Eu – Essas competências foram ou não foram desenvolvidas?

Professor de Inglês – Foram trabalhadas e os alunos tiveram em todas as disciplinas momentos e oportunidade de as trabalhar, foram desafiados... ou seja... sempre em paralelo, ao mesmo tempo com as matérias, ou seja, as matérias foram trabalhadas tendo sempre em atenção que trabalhar a matéria só por trabalhar, ensinar verbos só por ensinar é oco, não chega, tem que juntar sempre esta vertente.

Eu – A colega não sei se quer acrescentar alguma coisa...

Professora de HGP – Eu concordo com o que o meu colega Pedro disse e atendendo à faixa etária deles e à transição que aconteceu, do primeiro ciclo para o segundo ciclo, todas estas competências foram sendo trabalhadas... e... reforçadas... porque com as nossas reuniões ao longo do ano... fomos percebendo as potencialidades, as fragilidades dos alunos e fomos também ajustando as atividades às prioridades que nós considerávamos que eram mais fundamentais para poder trabalhar...

Professor de EVT – Eu também concordo, eu tinha posto logo aqui quatro... competências... se fosse o primeiro a responder teria logo dito estas, a autonomia, o espírito crítico também pus, e depois punha aqui outra duas, por um lado as competências digitais também tinha a ver com esta entrada dos computadores e dos telefones na sala de aula de uma forma mais ativa... as competências digitais sem dúvida nenhuma foram desenvolvidas em larga escala, porque também acho que eles têm muita facilidade e acho que lhes foram dadas muitas oportunidades e tiveram excelente professores, obviamente (risos)... foram-lhes dadas

muitas oportunidades e eles têm muita capacidade e nota-se uma diferença enorme na utilização dessas ferramentas digitais. E depois, uma competência que acho que vai sendo trabalhada que acho que há... há de facto uma evolução muito grande desde o início do ano, embora ainda haja um caminho pela frente, obviamente... que é a autorregulação... eles serem capazes, por si só, de conseguir regular o seu comportamento, o seu trabalho... até... até as suas relações com os professores, com os colegas, portanto acho que houve um investimento muito grande também nessa parte da autorregulação e acho que houve uma resposta também de ... de ... muito prática.

Professor de CN – Não consigo acrescentar nada de novo... também as que eu aponte aqui dentro do trabalho colaborativo, a autonomia... o desenvolvimento do método de estudo, as competências digitais... e uma que acrescentei agora que... não me tinha ocorrido no início... mas que ... que é de facto aqui a autorregulação, também concordo com o Tiago... é algo que também procuramos, para eles terem um pouco a noção do que têm estado a fazer, do que falta fazer, e isso também me parece importante... praticamente não é nada de novo em relação ao que vocês já disseram.

Professora de EM – Eu concordo com o que foi dito... acima de tudo nós sabíamos muito bem o que queríamos trabalhar... porque foi muito falado, foi muito discutido... e ficou escrito o que é que queríamos... e eu acho que ... que conseguimos.

Professora de Português – Fica difícil acrescentar alguma coisa... de facto... quando comecei a escrever, escrevi logo o trabalho cooperativo... apostámos muito, até na disposição da sala permitisse um trabalho cooperativo, mas com momentos muito focados e sabendo bem... trabalhar... a autonomia e por isso... às vezes estão juntos outras vezes estão separados. A utilização da tecnologia, óbvio, quer o uso do computador, quer o uso do telemóvel... tirar um bocadinho a ferramenta de brincadeira para ser uma ferramenta de trabalho... alguma... criatividade... também fomos incutindo neles... e ... em relação à responsabilidade... e agora chegando ao final do ano... e... responsabilidade que, agora no final do ano... vamos... (risos)... perdi-me... uma responsabilidade que agora no final do ano vamos tirando... algumas... elações daqueles que foram crescendo e dos que ainda não cresceram, e portanto no próximo ano vamos continuar a trabalhar, estas competências transversais como o Pedro disse logo no início... são fundamentais... e neste grupo, porque nós sabíamos sempre quando estávamos a trabalhar, e o facto de conversarmos muito ajudou... ajudou bastante...

Professora de EF – Eu não tenho nada a acrescentar... eu apareci aqui um pouco no meio de todo este projeto, já eles eram especialistas nisto e no que iam trabalhar... e... eu apareci um bocadinho... a meio.... aliás... eu lembro-me na primeira reunião que tivemos “Catarina, sabes as turmas?”... portanto... eu não tenho... acho que eles é que são as pessoas mais indicadas a dizer tudo sobre este projeto...

Professor de Religião – Eu destacava aqui a... uma coisa que foi trabalhada e uma capacidade que eles foram desenvolvendo foi a autorregulação... mas isso acho que o Tiago já disse tudo o que tinha para desenvolver... outras coisas que eu pus aqui, só mais duas coisinhas que foram trabalhadas pelos vários grupos, que eles foram integrando ao longo do ano com as várias atividades que lhes foram sendo propostas foi... a capacidade de flexibilização... a flexibilidade de adaptação a contextos diferentes, a estratégias diferentes, a grupos diferentes na medida das necessidades de cada disciplina e das próprias necessidades pedagógicas que nós fomos encontrando... e depois também aqui uma capacidade de procura e de construção do próprio conhecimento deles através das estratégias que foram sendo propostas... que... eram estratégias que... pelo menos eu, na minha prática, costumava aplica-las já em estágios de desenvolvimento já um bocadinho mais altos, já a alunos do 3º ciclo, sendo que aqui os pus a trabalhar também e acho que todos pusemos um bocadinho a trabalhar nisto aqui um bocadinho mais cedo, ou seja, deles procurarem e construírem o próprio conhecimento e irem construindo as suas próprias aprendizagens também...

Professor de Matemática – Eu não tenho mais nada a acrescentar porque de facto já foi tudo dito... quer dizer... e nota-se uma grande diferença e até porque a minha própria disciplina trabalha de forma muito isolada ... às vezes... mas... nota-se uma grande diferença no trabalho cooperativo... nota-se um benefício muito grande na autorregulação...

Eu – Obrigada... A segunda pergunta podemos começar pela professora Carla... Acredita que essas mesmas competências poderiam ter sido trabalhadas sem a implementação deste projeto?

Professora de HGP – Não!... Dificilmente poderiam ter sido trabalhadas... sem a aplicação deste projeto... ou seja... na verdade acho que poderiam ser trabalhadas com a aplicação de projeto semelhante ao nosso, similar... mas que teria de ter... procedimentos comuns ou muito parecidos, o facto de termos só... uma equipa focada apenas neste ano... todos nós somos professores apenas do 5º ano, todos nós temos apenas um nível de... ensino... temos reuniões semanais... temos reuniões com os professores de educação especial, de toda a

equipa do DIP para nos ajudarem com os alunos com necessidades educativas especiais, ou com os alunos que ao longo do processo consideramos que estão um bocadinho mais perdidos... ou que estão a ter um bocadinho mais de fragilidade. Eu acho que nós vamos fazendo muita coisa e temos feito muita coisa neste colégio nos anos anteriores... em que já, pontualmente, tentávamos criar algumas atividades mais transversais, alguns projetos, mas não nesta dimensão ... e... porque a nossa atenção ficava um bocadinho mais dispersa quando somos professores de vários níveis de ensino ou de vários ciclos... e o facto de dedicarmos a nossa atenção a esta faixa etária, ao 5º ano, promoveu em todos, este... este desafio não é?... esta capacidade de nós nos ajustarmos e aprendermos um bocadinho com todos aquilo que queríamos realmente fazer não é? Temos este olhar comum que nos foi desafiando para este produto final não é?... constatarmos que de facto houve imensos ganhos ao nível destas competências transversais que tivemos a falar e que, dificilmente, aconteceriam no sistema de ensino de onde nós viemos... pelo menos é a minha perspetiva, e a minha experiência anterior diz-me que, pelo menos como professora de história, seria muito... é impossível fazer o que eu fiz ao longo deste ano com tantos outros níveis e tantas outras turmas...

Professor de EVT – Eu acho que... eu acho que é sempre possível andar atrás destas competências... ou seja... eu acho que o resto da escola anda atrás destas competências também... a única coisa é que... e aí é onde eu não acredito que seria igual... é que não é tão eficaz... ou seja, acho que há aqui efetivamente uma série de condições que foram criadas que permitem que isto cresça a uma velocidade completamente diferente. Portanto, não é que não fosse possível ir atrás destas competências e trabalhá-las se não tivéssemos um modelo como este, acho que aí se calhar até se conseguia, se calhar não era tão eficaz, isto que a Carla dizia que... concordo com aquela parte do... do facto de estarmos todos virados para o mesmo e todos a remar para o mesmo lado... mesmo!... reunindo-nos semanalmente e fazendo um trabalho... de equipa, que é verdadeiramente um trabalho de equipa... se calhar se não fosse um modelo destes, é assim um “semi” trabalho de equipa, entre aspas, não seria possível... o que faz mesmo a diferença é a eficácia com que as coisas são feitas e ... e... e por isso a rapidez com que os resultados vão aparecendo... mas acho que era sempre possível ir atrás disto... acho que, de certa forma, e um bocadinho à sua maneira, todos nós já íamos atrás destas coisas, tanto quando nos sentámos há um ano para ver ... onde é.. o que é que queremos correr atrás... também partimos muito do que era a nossa experiência individual... aquilo que cada um já considerava que era o mais importante, portanto... de certa forma, já todos andávamos atrás disto, a questão é que nem todos íamos da mesma forma, nem todos apresentávamos as coisas da mesma forma, nem

todos criávamos as mesmas condições para que isso acontecesse e agora... de facto... foi possível fazer... fazer essa atuação mais... conjunta...

Professor de CN – Concordo com o que foi dito... o que é que posso acrescentar aqui? ... é o facto de... estas reuniões semanais... o facto de nos terem criado estas condições... possibilitou conseguirmos aplicar aquilo que eu acho que todos nós já idealizámos e já íamos fazendo pontualmente, mas que as condições não permitiam... fazer isto ao longo de todo ano... agora o facto de termos esta possibilidade de nos reunirmos semanalmente, estarmos focados apenas neste grupo de alunos... deu-nos... pronto, deu-nos a possibilidade... deu-nos o tempo, deu-nos esta... deu-nos o grupo de trabalho para desenvolvermos as coisas nesse sentido... por isso acho que... algumas destas coisas já... ao longo dos últimos anos todos vamos fazendo, mas se calhar desta vez estamos a fazê-lo em conjunto e com maior profundidade...

Professora de EM – Eu não sei o que posso acrescentar, mas o que eu sinto é que... eu não passei a fazer isto agora, exceto a utilização da tecnologia, já trabalhava a autonomia, já trabalhava a responsabilidade, mas... de forma alinhada como estou agora com os meus colegas, sei que não o fazia. Já trabalhei em muitas escolas sendo professora de música, normalmente não trabalhava numa escola, trabalhava em muitas, e passei por muitas realidades e, de facto, a realidade aqui no colégio, no CPA, é um bocadinho diferente daquilo que eu vi fora... sem ter esta equipa, isto já era trabalhado, mas como havia tanta dispersão de níveis... os professores davam muitos níveis de escolaridade, e não só o 5º, ficava difícil de saber o que é que eu espero da autonomia no 5º ano... e eu... eu este ano não sinto isso, nós sabemos o que queremos, estamos alinhados, que é uma palavra que nós costumamos usar e sinto que... que isso tem uma consequência imediata, que é nós sabemos que queremos isto da autonomia para a criança e vemos agora no final do 5º ano, e acho que no modelo anterior muitas das coisas apareciam no 6º, o que não é necessariamente mau porque o ciclo é de dois anos, mas é muito melhor assim, para eles e para nós... estou-me a referir à autonomia mas nas outras também... a cooperação nunca se trabalhou a cooperação como se trabalha agora e... e eu já tive evidências disso com a prova de aferição que tive que era individual e eles fizeram questão de trabalhar em conjunto... se era possível isto acontecer? Não... desta forma...

Professora de Português – Acho que não... reforçando um bocadinho aquilo que foi dito... as competências vão sendo trabalhadas... nós vamos ter reuniões em departamentos e conversas com outros colegas e sabemos o trabalho que vai sendo feito aqui no colégio...

mas desta forma não era possível, porque... nós reunimo-nos todas as semanas e nós sabemos tudo aquilo que queremos e sabemos exatamente em estado é que o miúdo se posiciona, como é que ele vai evoluindo, não vai evoluindo ... e teriam de ser reunidas estas condições de trabalho... porque com vários anos, com várias reuniões, era impossível... era impossível darmos a atenção que damos a estes miúdos como fizemos este ano... de facto a utilização da tecnologia é novidade, mas mais do computador porque o telemóvel tem sido uma ferramenta que muitas vezes é utilizada... o computador, não... é pontual, ou então nas salas de... nos laboratórios de informática... eu acho que não, eu acho que não seria mesmo possível fazermos isto que... foi pensado em junho, julho... e que... e que resultou, porque se não fossem estas reuniões semanais se calhar também não resultaria...

Professora de EF – A minha opinião vai um bocadinho ao encontro daquilo que o Tiago estava a dizer, eu acho que seria possível as competências serem trabalhadas, possivelmente não haveria o resultado que acabou por haver nos miúdos... porque os professores não estariam tão alinhados uns com os outros... toda a gente a insistir nas mesmas coisas e a definir e a querer a autonomia da mesma forma, a querer a mobilização das tecnologias da mesma forma, acabaria por ser um bocadinho um por si, iam definindo as coisas de forma diferente, iam exigindo coisas diferentes e não ia ter um impacto tão positivo nos alunos como acabou por ter...

Professor de religião – Bem... a partir de agora só se for para fazer síntese daquilo que eles disseram... eu... eu acho que as competências que nós trabalhamos é um bocadinho aquilo que nós desde sempre andámos à procura... nunca tivemos foi as condições que temos agora para as trabalhar, para as desenvolver e para conseguirmos o sucesso que estamos a conseguir agora... o que nós não, o que os alunos estão a conseguir, mas tudo isto por causa das condições que foram dadas não só a nós, este grupo, o facto de ... de termos este grupo permite-nos flexibilizar tudo o resto e a flexibilização de tudo o resto é que permite também com que os alunos desenvolvam estas competências de podermos trabalhar em projetos, de podermos largar uma hora aqui, largar uma hora ali, de fazermos grupos novos, portanto, o que sempre for necessário... e depois também as condições que são dadas aos miúdos, o facto de também eles trabalharem com os computadores, não terem manuais parece que não, mas acaba por ser aqui uma mais valia porque abre os horizontes, os nossos e os deles, para procurarem coisas novas e tudo isso vai acabar por ajudar a desenvolver também aquelas competências de que se foram falando...

Professor de Matemática – Eu pessoalmente acho que, por causa da nossa disciplina, da nossa não, da minha disciplina... aqui um bocado à imagem do que a Margarida sentiu face

ao Português... nós temos um... um bocadinho diferente porque estamos sistematicamente a sermos postos à prova, porque os alunos têm provas no final do 6º ou no final do 9º ou no final do secundário, e então sentimos que temos muito que apontar para aí, que é a preparação e o trabalho que tem de ser feito é com vista... depois a... a conseguir corresponder a um determinado padrão de exigência e... e... entrar nesta metodologia e... neste projeto acho que muda tudo e... e não dá... não dá para refazer, não dá... eu acho que é mesmo construir e quase partir do zero, principalmente na disciplina de matemática, tem que se fazer isto, é desconstruir tudo, desconstruir ou construir basicamente tudo o que está feito para começar a fazer de início e... e evitar mesmo... cair na tentação de... voltar à metodologia de avaliar testes e dar uma aula muito mais expositiva, centrada sempre no professor, que o professor tem de se mostrar como se faz para o aluno aprender a fazer e depois replicar ... e acho que é mesmo muito... diferente, também depende daquilo que se pretende... mas tentando entrar aqui na metodologia de projeto, acho que... é muito diferente mesmo do que estar sistematicamente a atribuir fichas de trabalho aos alunos para eles aprenderem apenas a fazer exercícios ... aqui vão sendo desafiados a tirar algum proveito daquilo que são os conteúdos de matemática para produzir alguma coisa, seja tarefa seja projeto, mas pelo menos não é só pegar numa ficha de trabalho e fazer exercícios pronto, e eu para ser bom aluno em matemática tenho de saber fazer exercícios... e não... e nós... não os ensinei a calcular uma média, mas dei-lhes, e pegando aqui na possibilidade de terem os computadores, tiveram a trabalhar com o *excel*, e no *excel* aprenderam a fazer as médias, quer dizer... depois também as fizeram no papel mas... há esta pequena possibilidade de desenvolver mais do que uma competência, não é só o desenvolvimento dos conhecimentos da disciplina, depois há outras coisas que eles vão adquirindo... e eu nunca... nunca em tantos anos de 5º ano tinha havido a possibilidade de ter os alunos a trabalhar com o *excel* . Era possível, só que... voltando aqui um bocadinho a... os professores de matemática andam sempre a correr para cumprir o programa, por causa das provas e porque tem que ficar sempre tudo dado e então ... nunca, nunca... sentir que estamos a fazer uma aula diferente e que vamos levar os alunos para o laboratório de informática para fazer um trabalho sentimos que é um bocado perder tempo dar uma aula, uma, duas ou três, ao lixo e... porque faltam aulas para depois resolver os exercícios ... por isso... acho mesmo que é muito diferente de...de estar aqui, fazer este projeto, trabalhar desta forma, do que estar a fazer a coisa como era no ano passado...

Professor de Inglês – Eu concordo com tudo o que foi dito! (risos) ... e acho que a grande diferença... porque nós fazíamos nos anos anteriores, porque de facto é verdade que sempre procurámos juntos dos alunos desenvolver estas competências, a grande diferença é o eu tentar na minha disciplina fazer, e a diferença é montar um projeto todo só para desenvolver

estas competências, não só para, mas especialmente para estas características, queremos desenvolver, vamos montar tudo de novo, vamos reconstruir tudo, vamos pegar nos programas e moldá-los, voltar a construir tudo para ter como prioridade desenvolver junto deles estas competências e isso é o que dá força, dá sustentabilidade, faz disto um projeto consolidado com pernas para andar e sério... é verdade que sempre vamos fazê-lo nas nossas disciplinas mas acabamos sempre por sentir que não tem consistência e a verdade é que, neste ano, acho que todos sentimos que de facto houve uma continuidade e que estamos a fazer uma coisa com pés e cabeça, sustentado na organização...

Eu – Até aqui, o que acha que podia ter corrido melhor?

Professor de EVT - Até aqui o que é que podia ter corrido melhor? Epá... esta é daquelas que eu acho que... imensa coisa, pronto... acho que é esta a resposta... ou seja, acho efetivamente que aquilo que nos comprometemos a fazer, fizemos... e isso é... é inquestionável e isso é óbvio... e portanto acho que... estou a tentar formular porque isto de facto não é fácil... eu acho que há muita coisa por fazer e acho que se calhar se fossemos fazer agora outra vez já fazíamos diferente, obviamente, e é bom sinal... se a pergunta fosse “se eu esperava ter conseguido fazer mais alguma coisa do que fizemos, não!”, ou seja, acho que fizemos exatamente aquilo a nos propusemos fazer, acho que cumprimos e que... e que em certos pontos até fomos mais longe do que achávamos que íamos conseguir numa primeira abordagem... mas também acho que há muita coisa que fizemos, uma primeira vez, um primeiro ano, e que já fomos falando também que para o ano podemos dar esta afinação ou aquela para a coisa se poder tornar ainda mais eficaz, portanto é mesmo muito difícil, assim de repente, conseguir dizer um ou outro ponto específico que eu acho que podíamos ter feito... de diferente... ou podia ter corrido melhor, acho mesmo que fizemos aquilo que nos propusemos a fazer e que... às vezes com mais receios outra vezes com menos... mas acho que... fomos... tocar nos pontos que nos propusemos tocar, portanto como uma primeira abordagem, para um primeiro ano, um modelo novo, que estamos a construir... a única coisa que assim de repente... que era efetivamente o tentarmos... levar a dinâmica de projeto...interdisciplinar, envolvendo várias disciplinas para o dia-a-dia e não só para momentos específicos... várias vezes fizemos três, quatro dias de projeto e que foi só projeto e desmonta-se um horário e eles estão a trabalhar para um só projeto que envolve todas as disciplinas ou que... mas é aqueles dias com um horário diferente, eu digo é numa rotina de dia-a-dia, no horário deles, sem terem que mexer aí, se conseguir se calhar articular as disciplinas para se conseguir fazer umas coisas um bocado mais entrosadas, ainda que isso já tenha sido feito, mas em momentos mais pontuais, portanto se calhar a única coisa que punha assim e que podia... mas lá está não sei se num primeiro ano podia ter sido feito de

uma maneira melhor do que aquela que nós fizemos, modéstia à parte obviamente, ou seja, acho mesmo que há muita coisa para melhorar...

Professora de CN – Pois... assim de repente... nestes minutos que tive para pensar no assunto... ocorre-me... se calhar o tempo de preparação para... senti necessidade de ter mais... precisaria... se voltasse a fazer isto.... ou ... ou se tivesse que montar isto novamente para uma equipa... avançar com um projeto... ter mais tempo para preparar as coisas... houve muitas vezes que tive... senti-me a navegar... a navegar... a preparar as coisas de uma semana para a outra... às vezes até com menos tempo... aqui era algo que acho que podíamos, a meu ver, melhorar... outra coisa que também vejo é... conseguimos... conseguimos desenvolver vários projetos ao longo do ano... na verdade com as várias disciplinas a participar, com todos envolvidos, sim... mas... ainda sinto que seria um passo ainda a dar... libertar-me mais dos conteúdos da minha disciplina e conseguir focar-me mais no desenvolvimento das competências, ou melhor usar os conteúdos para desenvolver as competências nos miúdos. Acho que ainda estamos muito presos nisto, eu sinto-me assim, e tenho dificuldades em libertar-me disto... eu gostava de conseguir quase o ano todo voltar a trabalhar no tema de projeto como sei que há sítios que consigam fazê-lo, mas depois começo a pensar “como é que vou dar a volta aos conteúdos? Como é que os conteúdos ficam dados? Como é que...?” ... sinto essa dificuldade... era estes dois pontos...

Professora de EM – O que eu sinto já foi dito! O que eu acho que podia ter corrido melhor era realmente ter mais tempo para trabalhar, porque nós trabalhamos com crianças, não trabalhamos com computadores não é? E cada dia é um dia... o que aquela criança sente hoje de dificuldade, ou uma coisa boa ou uma coisa menos boa, amanhã pode não sentir, portanto por mais que uma aula seja preparada, uma atividade seja preparada com aquele intuito, depois não sabemos se aquilo vai ser mesmo assim... e acho que o tempo de preparação é sem dúvida o mais importante, na minha perspetiva. Nós temos tempo para trabalhar, mas há muita gente envolvida no nosso processo, são os colegas com quem temos de preparar as aulas, são os alunos para quem trabalhamos, são os pais que querem reuniões, são os psicólogos, são... há muita gente! E o tempo voa... eu acho que isso podia ter sido melhor... mas nós não temos ponto de comparação, portanto eu acho que o que foi feito, não podia ter sido melhor...

Professora de Português – A pergunta é muito difícil...nesta altura... não sei se se torna mais fácil daqui a umas semanas... mas nesta altura é mesmo difícil. Fui olhar ali para... para... para a planificação... nós em julho organizamo-nos na teoria e assim que entraram os 27 em cada sala e na primeira reunião que tivemos aqui percebemos que, o ajuste era semanal...

às vezes diário... mas semanal é sem dúvida nenhuma... por isso é que se torna muito difícil dizer o que seria diferente... porque eu concordo que o tempo de preparação... mas também como é que poderia ser diferente se as aulas são das 8h15 às 16h30?... por isso acho que agora é preciso um tempo de reflexão, não estes minutos, é mesmo preciso um tempo de reflexão com várias... uma lista com... fazer uma *check list* com o que é que podia ter sido melhor e como é que se pode alterar, porque... porque o horário dos miúdos não se altera, o nosso também não... e por isso... a pergunta fica... fica de difícil resposta... algumas coisas foram sendo... que eu fui sentindo que tirava, por não considerar útil, nós fomos alterando ao longo do ano, do próprio ano até chegarmos... porque era a primeira vez... e se calhar vou voltar a frisar isto mas... o facto de termos as reuniões íamos indo ajustando e alterando algumas coisas que estavam a tirar tempo para nos sentarmos e dedicar aos projetos... se podiam ser mais projetos?... mas se não houve mais projetos é porque não havia mesmo possibilidade de termos tempo para isso... e no meu caso no Português, eu tenho um programa para cumprir, há uma prova no final do ano, que também tem algum peso... para nós... para os alunos e para as famílias, não é?... por isso é mesmo muito difícil responder a isso, é mesmo muito difícil... mesmo, mesmo...

Professora de EF – Eu sinceramente não consigo responder à pergunta, por isso...

Eu – Tudo bem, não responda.

Professor de religião – Eu vou responder por mim e por ela (risos)... eu não tenho assim mais nada para dizer em relação àquilo que eles disseram, acho que o Tiago lançou logo as bases daquilo, daquilo que de facto a gente sente... vou dizê-lo de forma mais eloquente então... não, estou a brincar!... Eu acho que aquilo que aconteceu, nós fomos aprendendo à medida que fomos aplicando isto, é verdade, não é? Fomos... foi, foi o que ele disse... a gente fizemos o melhor que sabíamos, no próximo ano faremos melhor com as aprendizagens que fizemos, precisávamos desta aprendizagem para fazer uma mudança e para chegarmos agora e podermos ter dito aquilo que podia ter corrido melhor. Uma coisa que eu acho que podia ter corrido melhor, acho que houve alturas do ano que nós poderíamos ter sido mais... mais corajosos e mais arrojados... no sentido que... por exemplo aquelas semanas de estágio que nós vimos que...chegaram, que resultaram, mas que eu senti que nós fomos ali adiando e entrámos mesmo um bocadinho a medo naquilo, possivelmente nas próximas vezes já, já, já não vai ser assim, mas é normal que a gente fosse, que nós pudéssemos ter aquele receio porque não sabíamos em que é que ia dar... e agora estamos a falar disto de peito feito porque correu bem, mas às tantas se não tivesse corrido bem, estávamos aqui...não é? Essa é que é a verdade! Uma das coisas que eu sinto

que também podia, não é que podia ter corrido melhor, mas talvez nos tenha faltado... nós tivemos aquele tempo de preparação, mas foi uma preparação já muito voltada para meter as mãos na massa e acho que nos faltou uma preparação mais concetual, para refletir sobre estas coisas, sobre o conceito “nine to five” em si, antes de avançarmos...tou-me a referir a uma coisa do género, do seminário que a gente fez que eu acho que teria sido útil, se todos nós tivéssemos participado e refletido numa coisa daquele género antes de... antes de avançarmos para metermos a mão na massa... tirando isso... afinal não consegui ser tão eloquente, pronto (risos)...

Professor de matemática – Eu não ouvi aí uma ou outra coisita no início, mas... por isso não vou dizer que concordo com o que o Tiago disse, mas... acho que... quando vi a pergunta “o que é que podia ter sido melhor?”, bem podíamos ter mais experiência no assunto, mas... é difícil!... portanto, com o que tínhamos, com as condições que tínhamos, com... com a criatividade de cada um... com a disponibilidade de cada um para o projeto, eu acho que se fez aquilo que se conseguiu... e eu não tenho dúvidas nenhuma que cada um fez aquilo, em cada momento, aquilo que achou ser o melhor para o projeto e também para os alunos... podia dizer assim “o que é que podia ter sido melhor?”, há assim duas coisas que podíamos dizer que era o melhor, são coisas que nunca podíamos controlar... que é o tempo, e depois foi... a confiança dos pais, que no arranque do projeto, um dos focos principais aqui do grupo era ganhar a confiança dos pais para o projeto, porque para nós era perfeitamente... credível aquilo que estávamos a fazer e aquilo que estávamos a envolver e aquilo que estávamos a tentar desenvolver, mas... tentar passar isto pra fora... quando apresentámos o projeto à escola também me parece que foi altamente credível e toda a gente aprovou e como teve isso em consideração, no entanto... quando foi na hora de mostrar ou apresentar aos pais, houve assim uma dificuldade na aceitação, mas mais por causa da incompreensão em relação a como é que tudo se processa e muito do tempo que nós fomos, não era muito mas era algum, algum do nosso foco no arranque foi “como é que vamos ganhar aqui a confiança do pais, e notou-se essa confiança quando foi conseguida, tivemos muito mais tranquilidade e serenidade para poder dar continuidade àquilo que estávamos a fazer, pronto... mas acho que são duas coisas que estavam fora do nosso controlo e não havia forma mesmo de... de, de dar a volta a isto... de resto... é difícil... tivemos estas duas, estas duas semanas, estas duas horas semanais que e facto ajuda muito alinhar tudo aquilo que vai ser feito sempre daqui para a frente, na semana a seguir, e às vezes até parece que são poucas... eu por acaso já tinha partilhado aqui com um ou dois ou três dos meus colegas, nós alguns projetos que fomos desenvolvendo, quando arrancamos no início do período, à luz daquilo que fomos fazendo noutras disciplinas, nós temos aqui a disciplina de formação humana... e ninguém tem formação específica para dar as aulas de formação humana, mas o coordenador da

formação humana depois trabalhava connosco aquilo que nós podíamos utilizar na aula para trabalhar com os alunos, então nós tínhamos uma ideia como é que as coisas podiam ser feitas para depois fazer igual... e acho que quando távamos aqui a fazer os projetos, uma das coisas que se calhar podíamos ter arriscado fazer era, vamos fazer nós o projeto entre todos que é pra depois também sabermos precisamente aquilo que queremos dos nossos alunos e falo nisto em concreto em relação ao projeto da água que eu por acaso senti-me pouco útil no apoio aos alunos, eles se me perguntassem alguma coisa em relação à água, eu dizia que tinha sede e podia ser, mas... depois era a disciplina de história que também estava lá pelo meio, e eu também não conseguia... eu senti mesmo que não consegui ser grande suporte para os alunos e... e acho que isto era aqui uma... também não ocorreu a ninguém... mas acho que se calhar era uma possibilidade de algo que podia ter sido feito e corrido melhor, sempre que vamos propor alguma coisa conjunta interdisciplinar, estarmos todos em sintonia, porque depois vamos estar todos com os alunos, vamos estar todos lá e devemos ser todos uteis para as necessidades, para não tar sempre a ser necessário “olha vai ter com a professora de história, olha vai ter com o professor Tiago, olha vai ter com o professor Nuno...”, quer dizer... “e onde é que estão?”, “olha, não sei! Mas vou-te ajudar a procurar, que é a única coisa que neste momento posso fazer!” (risos), pronto... e é isto, isto é assim uma coisa que ao longo de tudo aquilo que fomos fazendo, foi algo que eu senti, podia ter sido melhor se se calhar tivéssemos arriscado fazer isto, de resto... não...

Professor de Inglês – Eu acho que... acho que em todas as coisas novas que se fazem pela primeira vez, quando se chega ao fim, em tudo na vida, desde as coisas mais simples às mais complicadas como montar este projeto, há sempre coisas que “ah, se fosse hoje se calhar tinha feito diferente...”, mas como o Tiago disse, e já foi dito, acho que o que fizemos foi bem feito, e foi na altura o que pareceu mais acertado. Há aqui duas coisas que eu acho que nós nunca vamos poder fugir, e que, quando pensamos no que é que deveríamos ter feito ou no que é que podíamos ter feito de mais complicado, mais diferente ou mais elaborado, eu acho que há sempre duas coisas que não podemos fugir: que estamos a trabalhar com miúdos de 10 anos e estamos a trabalhar com miúdos que vêm pela primeira vez para o 2º ciclo, e que a entrada no 2º ciclo é horrível porque, não porque nós sejamos desagradáveis ou maus pra eles mas porque de facto há um conjunto gigantesco de coisas que eles têm de aprender a fazer... e... acho que é um risco que às vezes corremos e que temos mesmo que desmontar porque os pais esperavam já no primeiro dia uma casa montada, e não... a casa vai-se montando, e não é por cima é por baixo, e vai-se começando pelas coisas simples e foi isso que eu acho que todos temos o cuidado de ir fazendo, salvaguardando que as coisas que estávamos a fazer podia não ser já muito ousado, mas que era bem feito... e construindo sempre caminho para se fazer coisas mais complicadas,

sustentadas e que não fossem só esporádicas... e acho que é muito nessa lógica que temos que nos apoiar, porque a verdade é que nós, este ano, fizemos imensas coisas com eles que abrem portas para que de facto no 6º ano já possamos ter imensas situações agilizadas e possamos fazer mais coisas com a confiança que...que eles têm as ferramentas para agarrar, seja a parte do uso dos computadores, seja a parte da tecnologia, seja as próprias dinâmicas de sala de aula, seja o saber gerir cada disciplina... eu acho que fomos tendo sempre este cuidado e com certeza que há coisas que no próximo 5º ano é importante pensar e fazer se calhar de forma um bocadinho diferente, mas acho que esta base que foi criada de trabalho, acho que foi bem feita e dá-nos aquela oportunidade de no próximo ano de facto estar mais à vontade, poder ir mais rápido, porque eles já vão estar preparados nestas coisas superantes, que estas eles tinham mesmo que saber, e acho que eles saem bem preparados nesse sentido...

Professora de HGP – Eu só queria acrescentar, e foi das primeiras coisas que escrevi há pouco... e aproveitando aqui o que o Pedro tava a dizer, de facto no início do 5º ano foi difícil criar um ambiente de trabalho, nesta casa, nesta nova casa para os alunos de 10 anos, casa essa que esta em mudança, todos nós aqui nos lembramos do primeiro mês, do segundo mês de aulas e... e o olhar cívico que os nossos colegas nos deram do 1º ciclo, em julho, e os diretores de turma disseram-nos diretamente as características, as potencialidades, as fragilidades de cada aluno, mas... não nos disseram assim... eu depois senti muita falta, eu e acho que todos, porque não nos foi dito como é que era o seu contexto de trabalho, como eram as atividades, o tipo de rotinas que tinham, os procedimentos de trabalho e... e foi difícil pra nós criarmos uma disciplina de trabalho dentro da sala, era difícil pô-los a ouvir-nos, a responder na sua altura, na sua vez, portanto momentos de articulação com o 1º ciclo acho que eram mesmo importantes... voltarem a existir para dar-mos feedback e para que eles que continuassem a dar-nos feedback sobre o contexto de trabalho de sala de aula, até porque eles já fazem projetos interdisciplinares, já fazem estas dinâmicas ativas, mas muito mais importante do que o olhar específico de cada um, também era perceber como o grupo funciona numa sala de aula, num contexto de trabalho de 1º ciclo... porque acho que isso nos ajudaria também a perspetivar-mos melhor as tais rotinas, mas claro que com a experiência com o próximo grupo, já temos aqui forma de agilizarmos... o tempo... porque acho que isso é um aspeto a melhorar, realmente essa adaptação e essa criação de rotinas para trabalho... levou-nos algum tempo... a alcançar.. mas pronto, mas teve que ser... tivemos que passar todos...

Eu – Obrigada. Professor Nuno, as metodologias defendidas pelo projeto vão de encontro às metodologias que já costumava usar em sala de aula para desempenhar a sua função,

ou teve de adaptar em algumas situações? E, se possível, dar um exemplo de alguma situação onde teve que se adaptar...

Professor de CN – Como já há bocado também referimos... aqui o grau de profundidade... trabalhar desta forma, acho que foi possível implementar agora... agora, pontualmente, já desenvolver... algumas destas estratégias, sim... na disciplina de ciências apenas, não em conjunto, por isso é que de facto pareceu-me, foi muito bom o facto de eu conseguir implementar muito mais vezes nas aulas de ciências e também haver aqui vários projetos em que conseguimos envolver as várias disciplinas, ou em parcerias ou com mais... com três ou quatro disciplinas, acabou por... por tornar possível isso... depois era um exemplo não é?

Eu – Sim, se teve que adaptar em alguma situação e um exemplo disso...

Professor de CN – Talvez aqui no trabalho laboratorial, consegui que os alunos através de um problema conseguissem executar uma experiência e tirar resultados de uma forma muito mais autónoma de... com alguma colaboração entre eles, mas de uma forma mais autónoma... se calhar aqui... algo assim...

Professora de EM – Para mim alterou a forma de trabalhar porque os projetos que nos fazíamos não eram, no verdadeiro sentido da palavra, como é agora, na metodologia... e... e eram feitos na minha sala, na minha disciplina, era eu com os alunos... e agora não, agora somos todos, todos os professores, todas as disciplinas, com todos os alunos, portanto... ganha uma escala grande e tudo o que isso implica de positiva, portanto a forma de trabalhar mudou para muito melhor... os resultados são muito bons e significativos...

Professora de Português – Muitas mudanças... a título de exemplo o trabalho cooperativo, ou seja, deixar que o conhecimento esteja do meu lado e que seja apenas... esteja a transmitir conhecimento, mas proporcionar... eles encontrarem, para depois eles partilharem o conhecimento... eu acho que... foi a maior alteração, deixaram de ser aulas tão expositivas para eles procurarem...

Professora de EF – A educação física tem uma metodologia de trabalho muito diferente, ou muito própria... eu não senti que... estar a dar aulas de educação física neste projeto tenha sido diferente do que estar aulas de educação física fora deste projeto, até mesmo... e, isto talvez, transportando um bocadinho para a pergunta anterior do que é que podia ter sido melhor que eu não consegui responder, se calhar agora lembrei-me de alguma coisa que

podia ter sido melhor... eu só posso falar do tempo em que eu cá estou...e se calhar isto também aconteceu, não aconteceu quando estive cá a Maria e aconteceu comigo porque eu também não o soube procurar isto de forma diferente... mas a educação física envolvida nos projetos, em geral, em que eu estive presente... nunca estive mesmo envolvida dentro das suas características de aula e de disciplina... eu por exemplo no projeto da água ainda conseguimos introduzir um tema, mas pronto... estava ligado por associação, não era um tema da disciplina, até mesmo nas semanas de estágio... não foi assim tão diferente, pra mim, dar aulas nas semanas de estágio ou fora, obviamente que notava que os grupos tinham características diferentes uns dos outros, que havia grupos com necessidades diferentes, grupos mais simples de trabalhar, grupos onde conseguia avançar mais, grupos onde não conseguia avançar tanto, e acho que todos, de forma geral, ouvi sempre os meus colegas a dizer isto, mas a forma de trabalho... e se calhar para vocês é igual... a forma de trabalho...com os alunos, a metodologia, a forma como eu apresento os exercícios, o tipo de tarefas que... que faço, as matérias que faço, foram sempre semelhantes...

Professor de religião – Mudou... é assim, o que não quer dizer que todos nós, pontualmente, das metodologias que utilizamos agora, mas pontualmente tentássemos experimentar e já nos aplicássemos anteriormente, mas conforme a Andreia disse... nesta escala...uma das coisas que contribuiu muito para a mudança da metodologia, o que já disseram, o trabalho colaborativo entre os alunos, entre os professores e acho que também o trabalho colaborativo entre disciplinas... que acho que foi importante e acho que serviu para fazer aqui uma repulsãozinha... e depois acho que a tecnologia, e acho que aqui é que é a grande mudança, e eu diria mesmo mais que uma mudança de metodologia, uma mudança de paradigma, que é o facto deles passarem a ter um papel muito mais ativo naquilo que são as aulas, naquilo que... que já fomos referindo que é a construção do próprio conhecimento e das aprendizagens deles... foi um bocadinho aquilo que a Margarida disse também do professor deixar de ser, portanto, o magista que está em cima do estrado e que tem o conhecimento, não! O conhecimento pode ser partilhado e o professor também tá, para além de continuar a ser o mestre, como companheiro que ajuda na procura e que está ali ao lado...

Professor de matemática – Totalmente diferente... acho que foi reinventar a disciplina e a forma como se dão as aulas... e tou aqui a fazer estes bonequinhos, mas estes bonequinhos são o que estamos a fazer atualmente... é mesmo... é mesmo fugir, e eu até acabo por achar piada aquilo que estamos a tentar fazer, porque sempre fui muito construtor e acho muita graça juntar as duas coisas, ter possibilidade de trabalhar matemática e produzir alguma coisa visível...e... e então acho mesmo que é juntar aqui duas coisas que me agradam imenso que é a parte do trabalho manual e depois também do conhecimento e da disciplina

de matemática.. e os alunos têm sido solicitados a fazer coisas, que eu não sei se eles acham interessantes, porque eu ia dizer, muito interessantes... mas eu não se eles acham interessantes, mas... totalmente diferente... em que uma delas...em que uma delas ou cujo propósito era eles aprendem ensinando e nós fizemos um vídeo tutorial sobre a matéria, depois tivemos um grupo que naquelas semanas de estágio senti que os alunos tinham capacidade para isso, eles tiveram a preparar as aulas para apresentar, os temas, e deram as aulas aos colegas, e depois até deram uma das aulas às turmas de origem, e aquilo correu muito bem, até porque as avaliações que fizeram foram ótimas... fizeram também as fichas de trabalho e ficaram todos contentes por estar ali de roda de livros e isso, a arranjar problemas e a inventar problemas para depois dá-los a resolver aos colegas... os outros que não fizeram as fichas, queriam depois também estar a fazer as fichas, porque acharam piada... e coloca-los nesta figura... central... que quase que se decide o que se faz, acho que para eles é ... é... é muito benéfico e é muito motivador... e... aquilo que vou sentindo mesmo em todas estas mudanças daquilo que se faz é... é mesmo a motivação com que eles vão entrando pros temas...houve ali uma altura em que tinham de fazer um... ou para introduzir os números... começámos por fazer um jogo de cálculo mental e eles todos entretidos a fazer o jogo... obviamente que depois disso existe também o trabalho de consolidação porque a própria disciplina vai exigindo isso... mas... pensar naquilo que foi feito e naquilo que era feito anteriormente era tão pouquinho, só que traz muita riqueza desenvolver todas estas coisas, até porque o tipo de competências que se desenvolve a partir daí desde a expressão oral, da comunicação das coisas, o trabalho com os colegas... eu via a autonomia, claro que via mas agora vejo num nível muito maior... é tudo muito mais amplo e tenho consciência que os alunos foram, se calhar sabem, vá nesta altura se calhar sabem menos trabalhar com os números, mas ganharam muito mais coisas... também não sei se sabem assim tão menos operar com os números, mas era fácil eles saberem aqui em duas semanas eu dava-lhes fichas, fichas, fichas e facilmente percebiam como é que as coisas se faziam... isto para concluir que, é muito diferente, e parece-me que é muito melhor...

Professor de inglês – A grande alteração foi, por um lado, construir tudo de novo, foi a parte da planificação do que se pretendia trabalhar, e depois também tentar arranjar atividades em que eles pudessem desenvolver os conteúdos de inglês ao mesmo tempo que trabalhávamos as competências essenciais que são as que decidimos... então acabamos por funcionar muito numa ótica de... primeiro explicar-lhes um bocadinho como é que as coisas funcionavam, e agora que já sabem como é que as coisas funcionam, o objetivo é construir qualquer coisa, com estas pedrinhas que receberam... e era engraçado ver que cada um fazia à sua maneira e no fim tínhamos sempre vinte e tal trabalhos finais diferentes

e ver como é que eles apresentavam, a diversidade de ideias também, foi... foi muito por aí...

Professora de HGP – Tentei adaptar a minha disciplina, as metodologias que já utilizava com este projeto, e tendo em conta a história há sempre uma grande preocupação, pelo menos da minha parte, em articular o passado com o presente e ao mesmo tempo também tentar diferenciar o que é que cada um, o modo como cada um pode lá chegar e... e fui pensando sempre em exercícios, em atividades em que isso pudesse ser aplicado... o olhar de cada um, a necessidade de cada um em ter que escrever mais ou em ter que falar, ou ter que analisar, ou ter que perceber, ou ter que suscitar mais o espírito crítico, tratamento de informação... o uso das tecnologias também foi muito produtivo, desde a criação de roteiros, pequenas fichas técnicas com alguns instrumentos, monumentos que eles iam visitando, e eles também tinham esse gosto, sempre que havia pausas letivas vinham-me sempre dizer “professora fui ver isto que tivemos a trabalhar na aula...”, “trouxe isto...”, “já fiz...”, portanto havia sempre da minha parte nas pausas também tentar criar... exercícios que cada um pudesse fazer para os poder motivar, no âmbito das matérias que estávamos a abordar... e de facto é... é muito mais motivador pra eles, não é? Nós agora por exemplo, há vídeos, há uma série, há uma panóplia de coisas que eu também estou a adaptar, de vídeos, de visitas virtuais, de imensas, imensos recursos que... que de facto ajudam a tornar mais atrativos e mais diferenciadores aquilo que o aluno precisa de fazer, mas... pronto, tudo isso exige algum tempo, não é? Portanto..., mas...mas é isso que eu tenho tentado fazer, portanto... este período, como já os conhecia até melhor, consegui criar momentos de avaliação diferenciados para cada um... dos alunos na turma... ou seja, a avaliação deixou de ser igual pra todos, mais formal, mas passou a ser específica para aquilo que o aluno precisava de fazer e de... pronto, ou de reforçar...

Professor de EVT – Eu... eu acho... eu identifico-me um bocadinho com aquilo que a Andreia estava a dizer , eu também já trabalhava um bocadinho de uma forma mais próxima daquilo que é o trabalho de projeto que entretanto fomos descobrindo que queríamos fazer... ainda assim era uma coisa muito isolada e muitas vezes acho que tinha... tinha muita tentação de... lhes dar uns atalhos que depois fui percebendo que não posso dar... ou seja, eu acho que... eu punha aqui duas coisas que fizeram mesmo a diferença.. e o primeiro é a ponte, o fazer a ponte com outras disciplinas, e não era necessariamente fazer um projeto com outra disciplina mas às vezes o saber que se está a trabalhar este ou aquele conteúdo em matemática, ou em inglês ou o que seja, pode servir de base pra lançar aquilo que lhes tenho que propor a eles, portanto, fazendo essa ponte, eu sinto muitas vezes que também foi uma forma de os envolver mais, de os agarrar mais, deles virem pra minha aula a falar do que

tinham feito na aula de inglês porque tinha a ver, e portanto a coisa não desliga, e portanto é um pormenor muito pequenino, mas que eu acho que foi fazendo muita diferença... outro pormenor muito pequenino, que também está de certa forma ligado com isto foi o de perceber, e este é que está ligado com aquela parte dos atalhos... o perceber que... se calhar em vez de lhes dar tarefas, tinha que lhes dar desafios, mesmo... e... e às vezes a tentação para mim era dar a tarefa porque era muito mais simples, chegar e dizer “o que vamos fazer é isto!”, pronto... e depois pode ser divertido pra uns e não ser pra outros, e pode envolver os que gostam mais daquilo e os outros também tarem um bocadinho mais à parte... e acho que pra mim a grande diferença e grande mudança foi criar um contexto prás coisas e fazer com que eles seguissem o seu caminho pra descobrirem aquilo que eu queria que eles descobrissem... portanto, em vez de lhes dar uma tarefa ou um exercício pensado, passei a pô-los num contexto, a apresentar um desafio... que eu sabia que para resolver era preciso percorrer uma série de passos que eles iam ter que percorrer pronto... e a partir daí ir apresentando os objetivos que eu queria que eles trabalhassem... portanto, acho que essa foi assim... a diferença grande... o resto, e até a base dos trabalhos acaba por ser a mesma que se trabalhou, mas a maneira como as coisas foram feitas foi muito diferente...

Eu – Obrigada. Algumas das perguntas que pensam fazer já foram respondidas por alguns professores, mas gostaria que passássemos por todos. Professora Andreia, como se sentiu ao trabalhar em equipa com os outros professores? Acha importante essas dinâmicas acontecerem?

Professora de EM – Primeiro, como me senti ao trabalhar em equipa com outros professores... bem, eu sou da área da música, portanto a escola para mim só faz sentido assim... não vejo a escola de outra forma já... e já senti isso na pele quando estivemos há pouco tempo num seminário em que estivemos com colegas do colégio mas que não estão nesta equipa e que falam da escola ainda com a metodologia anterior, que parece que eu já a vivi na outra era e que... que sinto, que sei, que já experienciei que não faz sentido, portanto, gostei muito... agora, com esta equipa gostei ainda mais porque sei que cada um é especial e tem mostrado... e, qual era a outra pergunta que eu já não me lembro?

Eu – Se acha importantes essas dinâmicas...

Professora de EM – Ah, pois... é essencial! Já tivemos todas as provas... já várias vezes nos perguntaram para, a direção, para também perceber se faz sentido continuar ou não e... e só... só assim é que funciona... porque se nós não tivermos juntos é muito difícil de fazer o trabalho que foi feito até agora...

Professora de Português – Gostei muito! Mesmo muito de trabalhar com este grupo... e... e é fundamental!

Professora de EF – Eu também acho que... eu tenho pouca... isto pra mim é muito engraçado... a minha experiência de dar aulas foi um ano de estágio e depois a realidade em que eu entro é esta, então não tenho muita noção do que é outra realidade, só o meu ponto de vista enquanto estudante... mas... das coisas que eu noto mais diferente do meu ano de estágio pra isto, é precisamente a interação que há entre todos os professores, a comunicação que há, a articulação que há é mais do que como organizamos os conteúdos e os trabalhos de projeto... é a ajuda que há entre todos, a lidar também com os alunos... também é uma das minhas... pronto, das minhas dificuldades.. de todo, é chegar aqui e disse “tenho tido tanta dificuldade com este aluno porque isto acontece...”, e perceber, pra já, que acontece com outro também e que eles me conseguem transmitir como é que deram a volta à situação “então olha experimenta fazer assim...”, e lá vou eu experimentar e resulta, às vezes não resulta, mas às vezes resulta (risos) ... e... eu acho que também não faz sentido se não for assim, trabalhar assim em equipa...

Professor de religião - Foi muito bom.. acho que trabalhamos bem, acho que muitas coisas não seriam possíveis se não fosse assim... epá, é o que é facto é que eles também são muito bons, quase todos (risos)... não, todos! E eu por acaso, da minha experiência anterior, o que é verdade é que, anteriormente quando não tínhamos assim um grupo constituído, como este projeto, como o “nine to five”, nós também trabalhávamos em grupo, só que cada um de nós trabalhava com um ou dois... nunca assim com um grande grupo, com um conselho de turma... e isto também acaba por abrir horizontes e perspetivas que pronto, que não haveria antes... o que é verdade é que eu já tinha tido uma experiência parecida antes... antes desta, na escola onde trabalhei, que era os percursos alternativos, também... em que, para os vários percursos alternativos, havia equipas pedagógicas que tinham também duas horas de reunião e trabalho de planificação e o que é verdade é que já nessa altura isso fazia toda a diferença até depois na aplicação do trabalho com os alunos, e depois também no próprio sucesso dos alunos e na própria forma em como os alunos nos viam e aceitavam as coisas que lhes íamos propondo, porque elas iam também preparadas com alta profundidade e portanto... eu acho que... são duas experiências em contextos diferentes mas que ambas pelos mesmos motivos resultam, portanto acho que é por aqui o caminho e acho que também tivemos sorte de acertar aqui no grupo destes marretas...

Professor de matemática – Existe aqui uma coisa que simplifica, e não é a expressão numérica.. mas que simplifica o trabalho que vamos fazendo... que é... o já estarmos familiarizados uns com uns outros porque já temos aqui alguns anos a trabalhar em conjunto... temos ali aquela que eu não me lembro do nome, acho que é Carolina (risos)... mas, pode ser Carolina, não é?... mas... isto ajudou bastante e... e o trabalhar assim de forma tao próxima, acaba por nos aproximar ainda mais e.. passarmos aqui tanta coisa juntos, porque criou-se aqui um sentimento de grupo, que é muito forte e nota-se nas pequeninas coisas... ainda este fim-de-semana acabámos por nos reunir sem querer... nós tivemos aqui uma celebração da festa das famílias, e quando demos por ela, juntamo-nos ali num grupinho, e foi mesmo sem querer! Tanto que até reparei que... (começaram a trocar ideias soltas)... e ficou aqui uma relação que... que foi crescendo bastante ao longo do ano.. por imensas coisas, por... é o sentimento de... de... lidar com o incerto que foi sendo desenvolvido, crescendo e ultrapassado em conjunto, as dificuldades também foram ultrapassadas e sentidas em conjunto... e inevitavelmente tivemos que nos unir muitas vezes, tivemos que... torar comum... muitos pensamentos, muitas formas de atuação e... e muitas maneiras de estar ou de lidar com as situações também que nos foram (entretanto um dos professores parece que se deixou dormir e levou os outros às gargalhadas)... pronto, isto mesmo pra dizer que acho que está aqui um grupo muito unido e que cresceu muito em conjunto e muito solidário em relação a tudo o que foi este 5º ano, e isto reflete-se em tudo do que vai sendo feito, até mesmo naquilo que a Carolina estava a dizer (risos), da forma como tem difícil de lidar com os alunos, não é dificuldade, mas quando às vezes surge assim maior dificuldade em lidar com um aluno, que... que acontecesse com cada um de nós... suportamos os outros e suportamos uns com os outros muitas vezes, e alinhamos muito aqui o nosso discurso e a nossa forma de estar e... e torna-nos mais família do que se tivéssemos, do que se não tivéssemos estas reuniões semanais, se não nos reuníssemos e se não tivéssemos também dados ao projeto...

Professor de inglês – Se é importante? Acho que é essencial para o sucesso do projeto, acho que... se não fosse assim, uma equipa fechada só pra isto, não... as coisas não tinham corrido tão bem como correram... e com certeza que... este sentimento de estarmos todos no mesmo barco a remar para o mesmo lado, falarmos nos mesmos alunos, falarmos nos mesmos problemas, procurarmos em conjunto as mesmas formas de resolver a situação, acho que... dá mais força, mais credibilidade, e acima de tudo é uma ajuda muito grande no fim do dia, normalmente quando as coisas não correram bem pra um, não correram bem de uma forma geral, e... e é bom sentirmos que nunca estamos sozinhos...

Professora de HGP – Eu não tenho mais nada a acrescentar... depois do João, é difícil acrescentar muito mais, mas já agora... só uma palavrinha, é o pilar! É o pilar deste...pronto, é o pilar... para qualquer alicerce que se acrescente... pra qualquer projeto, atividade que se possa fazer... tem que haver mesmo uma equipa... e é este o pilar, é o ponto de partida para tudo...

Professor de EVT – Eu assino por baixo também, se não fosse isto acho que não tínhamos feito o que fizemos... não tínhamos tido a coragem pra fazer aquilo que se calhar tínhamos mais medo de fazer ou mais receio ou mais, não tínhamos! Acho mesmo que foi o ponto chave, obrigatório, fundamental...

Eu – Professor Nuno...

Professor de CN – Sim... (risos)... só faz sentido que for assim, e também se queremos se queremos que os miúdos trabalhem desta forma, se nós não o fizermos, mais dificilmente eles o farão...

Eu – Professora Margarida, eu acho que talvez esta resposta seja consensual, partilhada por todos, portanto, concorda com este novo modelo de professor? O professor que guia, que orienta...?

Professora de português – Ah, claro! Claro que sim, faz todo o sentido, quer pra nós que já temos alguma experiência, que começámos por... por fazer aquilo que os nossos professores faziam... para os nossos alunos, até para aqueles que temos hoje em dia que não tem nada a ver com os alunos de há...de há 15 anos, quando comecei... não fazia sentido de outra forma... claro que sim, claro que sim!

Professor de religião – Professor que guia, como assim? Eu não sei se percebi bem...

Eu – O professor Ismael há pouco referiu que o papel do professor, além de continuar a ser o mestre, é um companheiro... aqui o professor que guia a busca do conhecimento...

Professora de EF – Eu concordo...

Professor de religião – Ah sim, nesse sentido, já percebi!... Peço desculpa... Concordo! É o paradigma que já se há muito tempo, e que andamos a dizer que precisamos de mudar e

nunca mais mudamos, e que acho que aos poucos aqui se vai.. se vai.. se vai implementando também...

Professor de matemática – Sempre! Eu acho que já fazia isso... já orientava, já guiava.. mas mais agora... mais agora e numa dimensão muito maior e muito diferente...

Professor de Inglês – Acho que não.. acho que não faz sentido, tal como não faz sentido conceber este projeto sem a equipa, este trabalho em equipa tão marcante ao longo do ano, acho também que não faz sentido conceber um projeto em que nos propomos a trabalhar... todas aquelas competências transversais e um professor que no fundo acaba por ser o responsável por dar contexto, por planear, por planificar, por montar aqui o vá... montar o labirinto para eles seguirem... o professor continuar pra eles é u modelo que não é totalmente oposto, mas que é totalmente diferente... acho que faz todo o sentido, sim!

Professora de HGP – Sim, terá que ser o ADN do professor

Professor de ET – Também acho que sim, acho que a maior prova de... que faz toda a diferença... mas acho que sim, acho que a maior prova que de facto é... é por aqui, e tem mesmo que ser por aqui, arrisco-me a dizer que se calhar nunca tivemos tantos alunos tão motivados... pelo menos eu vou sentidno isso... um numero tão grande de alunos motivados, envolvidos no trabalho e... portanto acho que isso também é um excelente indicador...

Professor de CN – Pois, não tenho assim nada... também concordo...

Eu – Obrigada. Já falaram aqui também da utilização da tecnologia na sala de aula... por oposição ou não ao uso dos manuais escolares... isso foi positivo? Influenciou o vosso trabalho e apoiou o vosso trabalho de uma maneira positiva ou não? A utilização de tecnologia por oposição aos manuais...

Professora de EF – Pois... (riso geral...) se calhar não tem muito a ver com a minha disciplina...

Eu – Pois talvez não se aplique à sua disciplina em particular, mas há pouco falou no uso das tecnologias, acha que não se aplica então?

Professora de EF – Talvez não...

Professor de Inglês – Só para defender um pouco ali a Catarina, Carolina (risos), o facto de ela poder assistir e participar nas aulas de inglês, de ciências, de matemática, fez com que participasse também nessas tarefas mais tecnológicas com o uso do computador...

Professora de EF – Sim é verdade...

Professor de religião – Influenciou o meu e sobretudo o trabalho dos alunos, penso que já tinha dito isso há bocado... aquilo que eu acho é que serviu para mudar aquilo que é o paradigma, aquilo que é a postura do aluno em sala de aula, adotando uma postura mais ativa... a tecnologia sempre entrou na sala de aula, sempre tivemos habituados desde o início a ter um computador e a ter um quadro interativo... a diferença é que até aqui eramos nós que brincávamos, a partir de agora brincamos todos, brincam eles também, e esta é que a grande mudança, e isto é que é o grande avanço, na verdade... isto é que torna o aluno diretamente ativo... a mim, aqui a introdução, o facto de não haver manuais, de introduzir a plataforma, houve algumas tarefas que agilizou e facilitou, houve algum trabalho que me tirou, tenho eu mais trabalho a montar, como é óbvio, a preparar algumas atividades de avaliação, de preparação de recursos, mas o que é verdade é que aquele processo todo de correção de testes, de fazer médias, etc... depois tudo isso aparece facilitado uma vez que as coisas estão baseadas para olhar o processo das coisas e não tanto para o resultado final de uma tarefa que se faça, se bem que isso também é importante e também se faz...

Professor de matemática – Mudou... mudou... mudou muita coisa... o facto de ter mais tecnologia... facilitou, ajudou, aprofundou, mas também deu um bocadinho mais de trabalho... quer dizer... portanto, há um benefício e há um custo... ainda assim acho que o saldo é positivo e... torna-se mesmo muito mais rico termos a possibilidade, felizmente aqui, termos a possibilidade de cada aluno ter o seu computador porque... abre... abre um mar de possibilidades... portanto... é bastante... benéfico...

Professor de inglês – Desculpa, tens de repetir a pergunta...

Eu – Acha que a utilização da tecnologia por oposição à utilização de manuais escolares facilitou o seu trabalho positivamente ou negativamente?

Professor de inglês – Influenciou positivamente o trabalho, acho de facto mesmo... mas.. mas não foi só a utilização da tecnologia... foi... foi ... o eles terem acesso ao computador faz ... é uma ferramenta e uma vantagem muito grande que se tem em aula, mas também, lá está... vai de encontro àquilo que já dissemos, foi a forma como nós concebemos e

pensámos toda esta lógica do ano, e facto da forma como ela está pensada e estruturada para os alunos, sem duvida que o computador, as tecnologias, têm aqui um papel fundamental para nos ajudar, para os ajudar a eles neste caso, também a nós, a desenvolver aquelas competências que nós definimos como prioritárias trabalhar, sim... foram mais um instrumento importante que de facto os ajudou a potenciar essas capacidades sim...

Professora de HGP – Eu só queria relembrar que há manuais escolares dentro da sala de aula, nós não temos nada contra os manuais escolares, acreditamos é que o conhecimento não deve começar na página 1 e não deve terminar na página 44, ele tem de ser feito de forma individual, de mais procedimento, e com este projeto nós estamos a aplicar... até porque gostamos muito que os alunos continuem a ler e a escrever e não estejam apenas unicamente focados... em exclusivo nos computadores ou nos *tablets* ou em todos os outros equipamentos eletrónicos... pronto queria só fazer essa ressalva, que parece-me não.. não há aqui... pelo menos não me parece que haja aqui uma oposição aos manuais escolares... eles estão lá para consulta dos miúdos assim como também vamos sempre dando sugestões de livros para eles lerem, e nos trabalhos que vão fazendo eles percebem que a internet tem muita coisa, mas a pesquisa não pode ser feita exclusivamente na área... pela internet... temos biblioteca, temos livros... e eles têm que ter cada vez mais essa noção... pronto, e o acesso à informação, claro que é fundamental, mas depois o tratamento dessa informação também, portanto eu acho que a utilização das tecnologias é importante, mas é, cá está, é um recurso como qualquer outro recurso, não está aqui... não é prioritário em relação aos outros, quer dizer... é um entre vários, mas sem dúvida que é um manancial de grande informação, e é benéfico cada aluno ter o seu computador... sem dúvida, não é?... e poderemos usar também o telemóvel, enfim... claro que sim...

Professor de EVT – Já não usava manuais, portanto... a parte dos manuais a mim, passou-me um bocadinho ao lado... a única questão é que, eu acho que os computadores facilitam muito... algumas... algumas... tarefas e algumas coisas que se calhar eu para os por a fazer... se calhar tinha... vou dar dois exemplos concretos para perceber: EVT é uma disciplina que trabalha muito com imagem, não é? Muito à volta da imagem, e portanto o que eu fazia era levar imagens para a aula, mas eram imagens escolhidas por mim, eram um número limitado de imagens e eram aquelas que iam ser a base do trabalho que eles iam fazer... e por exemplo este ano, por mais que uma vez começámos os projetos, ou trabalhos, por fazer uma pesquisa... individual... construir um banco de imagens da turma relacionado com aquele tema... e de repente em vez de 15 imagens que eles tinham pra trabalhar, tinham ali 200 imagens, que eram pertinentes de ter ali para o projeto e podiam ser consultadas durante o projeto todo e que não se perdia de uma hora para a outra porque a folha desapareceu, e

portanto... e que tava ali e que eles podiam aceder em casa e portanto eu acho que... uma coisa que criou foi, por um lado abrir aqui alguns horizontes que era muito mais difícil de abrir sem essa ferramenta e por outro lado, a parte de levar o trabalho para casa de uma maneira diferente, ou seja foram várias as vezes que se calhar se propôs estes tipos de trabalho de pesquisa ou de procura de alguma informação que se começou em aula, e que de repente ao fim do dia, e isto aconteceu com vários de nós, ao fim do dia tamos a receber um e-mail de um aluno com mais uma coisa que descobriu para acrescentar lá, ou tamos a ir à pasta e está a ser acrescentado sem ser pedido, portanto há ali... é uma ferramenta que eles também gostam muito de trabalhar e portanto, eu acho que isso também acaba por desenvolver um bocadinho mais... e portanto, nesse sentido, eu acho que ajudou aqui a criar um fio condutor do trabalho que eles fizeram, a levar este trabalho sobretudo na disciplina por exemplo de EVT, que normalmente era uma disciplina que ficava muito pela sala de aula e que ainda vai ficando muito e que pro ano acho que era uma das coisas que eu queria alterar, que fosse ainda mais pra casa, mas... que sai pouco da sala, mas que desta forma ia ficando ali e eles iam tendo ali um base para poder ler, pra poder aprofundar um bocadinho naquilo que se calhar fizeram na prática em aula, mas teve ali uma parte mais teórica que se calhar não damos tanto em aula nesta disciplina, mas que eles tinham ali acessível... o poder fazer alguns jogos no computador, que metem para ali esta parte mais teórica, mais chata desta disciplina que se calhar daquela forma eles até vão fazendo bem... acho que foi sobretudo assim uma ferramenta que ajudou muito trazer mais coisas para o trabalho deles e a levar mais coisas do que eles estão a aprender para casa...

Professor de CN – Pronto... devo ter sido um daqueles que mais... pronto, aqui em relação ao deixar o manual... o manual de papel ou mesmo o manual em formato digital... porque pronto sempre tive habituado e... e esse suporte também dá segurança, se calhar dava-me mais segurança, não sei... mas penso que já... já estou mais ou menos convertido (risos) nas possibilidades que dá trabalhar sem manual. Claro que eu, ao preparar as aulas, vou a várias fontes, vou a vários manuais, vou à escola virtual, vou a vários locais buscar vídeos à internet, pronto... acabo por fazer esse trabalho de casa que se tivesse o manual não precisaria deste trabalho todo, não é? Por isso requer aqui uma preparação muito maior, criar os materiais necessários para os alunos. Como é que, como é que acabei por montar aqui as aulas...?... Claro que a plataforma foi uma grande ajuda, na plataforma coloco os vídeos, coloco alguns textos, coloco... uma ou outra apresentação, gráficos, coloco também *links* para os alunos procurarem, eles próprios procurarem com pesquisas orientadas... e por isso acaba por ser aulas que podem exigir muito mais tempo para preparar, mas que são aulas que fluem muito mais facilmente, porque acabo por estar na aula apenas a ir ajudar aqueles que estão a ter um bocadinho mais de dificuldades em perceber as coisas, porque

os outros por eles próprios vão construir o seu conhecimento, vão procurar, leem o texto, conseguem responder às perguntas, ou veem o vídeo e conseguem responder às perguntas e conseguem construir os seus próprios apontamentos, o que me dá mais tempo para ajudar os que têm mais dificuldades, por isso aqui vejo uma grande vantagem o facto de... ter montado as aulas desta forma e que... só, pronto.... sou o orientador, já não está em mim o conhecimento, está na plataforma e eles vão lá buscar as coisas que precisam, isso acaba por ser uma vantagem, por isso... estar mais dirigido nos alunos... por isso, o uso da tecnologia em vez dos manuais, acho que sim... foi.... bastante importante, acaba por motivá-los mais e eles próprios que estão a construir o conhecimento, sem se aperceberem a maior parte das vezes...

Professora de EM – A minha disciplina também nunca teve manuais, como EVT... isto foi pensado desde o início do colégio... para... para permitir que... os recursos que nós usássemos fossem construídos pelos próprios alunos, e assim se tornassem significativos. Nós escolhíamos uma musica através das sugestões que eu ia dando, e eles depois escolhiam consoante as suas preferências, mas assim eu consigo chegar a todos os estilos musicais e não tenho que me sujeitar àquilo que o livro propõe, pronto isto era o que já... isto sempre foi assim... continua, agora faz todo o sentido, e ainda mais, porque vou conseguindo trabalhar em parceria com outras disciplinas, ainda mais significativo se torna. O uso do computador, na minha disciplina, não funciona em sala de aula... ele está pensado para o 3º ciclo, e na nossa opinião, de departamento, faz sentido que continue porque a criança, o jovem do 2º ciclo ainda é permeável ao trabalho da formação musical, ainda canta, ainda toca aquilo que for pra tocar, e no 3º ciclo, a idade já é outra e o trabalho tem que ser diferente, portanto, a música eletrónica, no nosso entender faz sentido para o 3º ciclo, apesar de aqui no colégio ainda não haver música no 3º ciclo. Portanto, o computador funciona para as aulas teóricas... pra receber informação, é uma fonte de informação e... e tem uma vantagem, que sinto agora que não sentia anteriormente, que é... quando o aluno em casa entra na plataforma pra trabalhar, a música faz parte do trabalho diário, e antigamente nem fazia parte eles nem se lembravam que tinham que cantar aquela música ou estudar aquele conteúdo... portanto, não faz parte das minhas aulas, mas faz parte da vida deles, portanto, é muito bom!...

Professora de Português – Em relação ao português, no 2º ciclo utilizávamos muito o manual, pela diferença dos diversos textos que tinha, e, portanto, conseguíamos colocar... os miúdos a trabalhar diferentes textos na mesma aula... agora com o computador, isso já não é possível, porque temos, e sem os manuais, porque temos de ser, tenho que ser eu a preparar... por isso... é benéfico, é positivo... permite a pesquisa, permite de...

sistematização em sala de aula, só que... usando as palavras do João, é um benefício que traz algum custo... exige tempo de preparação das aulas...

Eu – Por motivos de tempo, vou lançar as últimas duas perguntas e gostaria que alguém se voluntariasse para responder, uma vez que as respostas têm sido consensuais até agora...

Todos – Parece-nos bem...

Eu – Então... Em relação à avaliação, tem sido um processo natural ou tem abarcado algumas dificuldades? Em que sentido?

Professor de matemática – Acho que este assunto aqui da avaliação é, é um assunto que aqui entre nós ainda está a maturar um bocadinho porque... ainda ninguém tem muitas certezas, quer dizer, não é que nós não saibamos como avaliar ou o que avaliar ou o que andamos à procura, mas ... também não vamos dizer que já fazemos o melhor possível ali e que já estamos com um modelo de avaliação ideal, porque se calhar não estamos... e então acho que este aqui é um dos assuntos que nós ainda temos, sentimos mesmo, ou pelo menos daquilo que vamos falando, partilhando, sabemos que ainda é um assunto, não é tabu, mas pelo menos é mais delicado, para todos nós, porquê? Porque estamos a avaliar... um trabalho que é feito em metodologia de projeto, e como é que nós traduzimos em número aquilo que é feito no projeto...? E como é que isso concilia com todas as outras coisas... que são feitas em cada uma das disciplinas, para além de que... existem aqui projetos que vamos desenvolvendo interdisciplinares que, como é que eles vão interferir na classificação de cada uma das disciplinas...? Portanto, quer dizer, há aqui uma série de questões... foram-nos feitas aqui duas e nós temos a retribuir umas poucas... há uma série de questões que nós também vamos colocando aqui sobre como avaliar, e como atribuir a classificação... fugir, e eu falo aqui um bocado por mim, fugir apenas a ter... aquela tendência em pegar nos instrumentos de avaliação escrita para atribuir um resultado e tentar olhar para o aluno no seu todo, e no seu todo é aquilo que ele foi fazendo em aula, e maioritariamente em aula, que é, que acho que é uma das coisas que está a mudar um bocado, principalmente na disciplina de matemática... tentar evitar que aquilo que é visível e que é feito em aula que seja aquilo que realmente importa para avaliar o aluno, e não aquilo que seja feito em casa.. inevitavelmente o que é feito em casa também conta porque quando eles fazem uma avaliação escrita, precisa de haver um trabalho que é feito em casa, para consolidar, rever, aprofundar... mas... evitar que seja isso e que seja mais um trabalho de observação daquilo que ele faz em aula do que propriamente de algo que necessite um teste, não é? Mas não é mesmo fácil... não é fácil ainda ter aqui uma, um critério pra dizer “é assim, é assim e

assado...”, porque é preciso aplicar o que se faz e o que se avalia... eu já tinha, eu já tinha partilhado aqui numa das nossas reuniões, é porque é que continuamos, ou porque é que continuamos, que é um bocado polémico dizer isto mas, porque é que continuamos a atribuir aqui um número, não é? Dizer que o aluno é um aluno de nível 2 ou é de nível 3 ou nível 4... porque nós podemos ver no dia-a-dia a avaliação dos restaurantes e vemos que um diz nível 4 ou nível 5 e depois quando vamos ver a descrição, “mas afinal não é assim tão bom!”, mas tem um nível 5 então, acima de tudo é preciso critério, e, mais importante de tudo, do que o critério, é aquilo que nós vamos fazendo aqui... é mesmo aqui que vem escrito também na síntese porque é isso que reflete o trabalho do aluno... o nível, depois traduz em número aquilo que é uma impressão no seu todo do aluno...

Eu – Mais alguém gostaria de acrescentar...?

Professor de inglês – Ele pode responder já à próxima (risos)...

Eu – Muito bem... No que respeita aos resultados dos alunos, sente que todos, de uma maneira geral, obtiveram bons resultados ou existe um “tipo de aluno” que beneficia com este tipo de projeto?

Professor de matemática – Nós não trabalhamos para o resultado!... portanto, não é o nosso foco olhar aqui para o aluno e pensar no resultado, é mesmo na aprendizagem... e... no processo que estamos a... a construir com eles, portanto... é que eu vou-me colocando várias vezes esta questão sobre a... “eles sabem mais ou sabem menos? Sabem melhor ou sabem pior?”, e... e na verdade, lá está... eles antigamente sabiam muito porque antes trabalha muito para eles fazerem um teste e... e a partir daí depois faziam outras coisas, faziam testes... mas agora sabem... sabem... ganharam outras competência e... e essa nem sempre se traduz num resultado, porque acho que o resultado é mesmo aquilo que vemos diariamente e quando, e quando... quando vamos propondo diferentes tarefas e percebemos o crescimento deles naquilo que eles estão a fazer, sem ser necessário... fazer lá, levar uma folhinha com 10 perguntas pra eles, pra ver se está certo...

Professor de EVT – Ainda assim eu acho que, se calhar vou estar a dizer aqui uma coisa totalmente errada mais pronto... eu acho... andamos sempre... não é só aqui é em todo o lado... acho que andamos sempre à procura de uma escola onde caibam todos e... onde estejam todos e que dê pra todos e que seja perfeito... e eu acho que isso não se consegue assim, não se vai conseguir assim, portanto acho que também é um bocado atópico estarmos aqui a dizer que “não, aquilo que fizemos este ano encaixam todos às mil

maravilhas!”, se calhar não, não é? Se calhar não encaixou em todos e se calhar houve miúdos que tiveram mais dificuldade do que se tivessem um manual pra seguir, não sei... aquilo que é a sensação que temos, acho eu e acho que vocês... é que, onde é que abarcamos mais? E aí tenho poucas dúvidas, até porque aquilo que tava a dizer à pouco, nunca vi tantos alunos tão envolvidos... e isso também diz muito do que são as aprendizagens que eles depois conseguem tirar daí... desses tempos que estão connosco, portanto, eu não sei, acho que, é quase impossível dizer se isto serve pra todos ou não assim ... até por esta questão que o João falava, não ser só o resultado final que conta, há ali tanta competência trabalhada, e tanta coisa trabalhada no meio, que é mesmo quase impossível dizer se isto serve ou não pra todos... que conseguimos abarcar muitos, conseguimos agarrar muitos que se calhar de outra forma seria muito mais difícil de agarrar, também acho que sim!... Porque se calhar alunos com muito mais dificuldades têm aqui outro tipo de motivações... e se calhar se fosse só meter lá pra dentro o conteúdo, se tivessem assim um manual e uma estrutura diferente, não sei se lá chegavam... portanto, se servem pra todos ou não, não sei, tenho é a clara sensação que... que há muitos miúdos abarcados e envolvidos e a gostarem acima de tudo, felizes aqui... e acho que isso é um indicador...

Professor de inglês – Posso só acrescentar uma coisa?

Eu – Claro...

Professor de inglês – E acho que a motivação... como o Tiago disse e tem razão, acho que não há nada que sirva pra todos... isso é... tem que ser ponto assente. Mas a verdade é que aqui, independentemente, acho mesmo muito isto, acho que, independentemente dos conhecimentos de matemática, de inglês, de música, de português, eles cheguem ao fim do ano letivo, ao fim do 6º, ao fim do 7º, há aqui uma outra bagagem que eles levam que... noutra sitio, com outro modelo que não este, provavelmente não levariam, ou não levariam tão bem sistematizado, e acho que o grande ganho deles, além dos conhecimentos da disciplina, é muito esta bagagem a nível da autonomia, da responsabilidade, da cooperação uns com os outros, porque na realidade, no futuro, no mercado de trabalho, é o que eles vão precisar e se calhar não vão precisar tanto do inglês, ou da música, ou do português ou do que quer que seja, mas vão precisar de saber trabalhar com os outros, e isso eles levam deste 5º ano... claro que uns levam muito mais do que outros, como em todo o lado e em todo o mundo sempre vai acontecer... mas a verdade é que, vai mais pesada do que iria em anos anteriores...

ANEXO F – QUADRO DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS

Identificação	Pedro	Carla	Tiago	Nuno
Disciplina	Inglês	HGP	EVT	CN
Idade	31	43	30	46
Competências adquiridas/desenvolvidas	Autonomia Trabalho colaborativo Responsabilidade	Autonomia Responsabilidade Espírito Crítico	Autonomia Cooperação Autorregulação Responsabilidade	Autonomia Cooperação Responsabilidade Autonomia
Era possível trabalhá-las fora do projeto	Não	Não desta maneira	Talvez, mas não com os mesmos resultados	Não
Já usava as metodologias ou teve de adaptar	Adapttei algumas vezes	Adapttei algumas vezes	Tive de adaptar, mas usava algumas	Tive de adaptar
Como se sentiu a trabalhar em equipa/importante	Foi importante e essencial	Não faz sentido de outra forma	Foi importante e essencial	Foi importante e essencial
Concorda com este modelo de professor que guia	Sem dúvida	Sim	Sim	Sim
Utilização da tecnologia/manuais escolares	Ajudou muito na preparação das aulas	Também usei os manuais	Foi muito útil e motivador para os alunos	Foi bom, mas deu mais trabalho
Avaliação: processo natural ou difícil	Difícil	Difícil	Difícil	Difícil

Andreia	Margarida	Catarina	Ismael	João
EM	Português	EF	Religião	Matemática
37	37	25	43	3731
Autonomia Trabalho colaborativo Responsabilidade	Criatividade Cooperação Autorregulação Responsabilidade	Autonomia Trabalho colaborativo Responsabilidade	Autonomia Cooperação Autorregulação Responsabilidade	Autonomia Cooperação Autorregulação Responsabilidade
Talvez, mas não com os mesmos resultados	Talvez, mas não com os mesmos resultados	Sem opinião devido à minha disciplina	Não	Não
Já usava bastantes	Adapttei algumas vezes	Sem opinião devido à minha disciplina	Já usava bastantes	Adapttei algumas vezes
Não faz sentido de outra forma	Não faz sentido de outra forma	Foi a única experiência que tive	Foi importante e essencial	Foi importante e essencial
Sem dúvida	Sem dúvida	Sim	Sem dúvida	Sim
Foi muito útil e motivador para os alunos	Foi bom, mas deu mais trabalho	Sem opinião devido à minha disciplina	Foi muito útil e motivador para os alunos	Foi bom, mas deu mais trabalho
Difícil	Difícil	Sem opinião devido à minha disciplina	Difícil	Difícil