

SUSANA ANDREIA FERREIRA VIEIRA

**O SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I
NA ÁREA TEMÁTICA
DAS EXPRESSÕES**

Um Estudo de Caso em Rabo de Peixe



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

MESTRADO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

PONTA DELGADA, 2010

SUSANA ANDREIA FERREIRA VIEIRA

O SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I NA ÁREA TEMÁTICA DAS EXPRESSÕES

Um Estudo de Caso em Rabo de Peixe

Dissertação apresentada à Universidade dos Açores para a obtenção do grau de Mestre em Supervisão Pedagógica, na especialidade de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Orientação Científica: Professora Doutora Maria Isabel Dias de Carvalho Neves Cabrita Condessa.



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

MESTRADO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

PONTA DELGADA, 2010

Agradecimentos:

Aos meus pais;

Aos meus amigos;

À minha orientadora, Professora Doutora Isabel Condessa;

À Comunidade Educativa de Rabo de Peixe -

A todos aqueles que, de uma forma ou de outra,

estiveram presentes, nos momentos de angústia,

insegurança, ansiedade e de satisfação -

a minha profunda gratidão.

RESUMO

Com este projecto, realizado na área de especialidade em ensino no 1.º ciclo do ensino básico (1.ºCEB) do curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica, pretendemos reflectir sobre o primeiro ano de implementação, na Região Autónoma dos Açores, do Subprograma Oportunidade I (PO I) na área vocacional das expressões, com reforço disciplinar da educação artística e educação físico - motora.

Partindo do pressuposto que este programa específico de recuperação é visto como uma estratégia de intervenção pedagógica inovadora para o ensino das expressões no 1º CEB, aspiramos contribuir para o sucesso educativo de crianças e jovens que, de outra forma, não completariam esta primeira fase do ensino básico.

Nesta nossa pesquisa definimos vários objectivos de estudo para conhecer a percepção dos professores, que leccionaram em 2009/10 neste subprograma, em par pedagógico, detém sobre o impacto que o PO I proporcionou, numa comunidade escolar da Vila de Rabo de Peixe; mais propriamente na Escola Básica Integrada Rui Galvão de Carvalho. Pretendemos apurar, quais as mudanças que esse programa específico facultou às crianças/jovens, ao nível de aquisição de competências essenciais da área das expressões do 1º CEB, assim como, realizar uma apreciação final sobre os aspectos a melhorar na continuidade da sua aplicação. E por fim, compreender “as mudanças” operadas âmbito do desenvolvimento profissional do(s) professor(es), no que refere às suas funções de leccionação, tutoria, cooperação e reflexão; e, às necessidades sentidas quanto à melhoria de recursos materiais, de dinâmicas de cooperação e de formação adequada.

Assim, propusemo-nos fazer uma abordagem de carácter misto, de natureza quantitativa e qualitativa, na modalidade de estudo de caso, num contexto específico de escola. A entrevista, foi elaborada em função dos resultados obtidos pela aplicação do inquérito por questionário a todos os professores da escola que leccionavam neste subprograma, sendo posteriormente aplicada apenas aos pares pedagógicos com opinião menos favorável, de cada grupo disciplinar, em relação ao PO I.

No que concerne, aos resultados do nosso estudo parecem surgir algumas diferenças de opinião por parte dos professores relativamente ao primeiro ano de implementação deste PO I, sobretudo entre os professores mais generalistas, também tutores, e os especialistas, cujas expectativas profissionais parecem ter sido ligeiramente diferentes. Contudo, no seu primeiro ano de implementação os professores consideram

que o seu impacto é globalmente favorável para as crianças e jovens da comunidade escolar de Rabo de Peixe, se bem que deva haver um reforço nos recursos que apoiam este projecto - materiais e humanos.

Esperamos que este estudo possa levar uma reflexão a todos os professores, que leccionem neste tipo de Programas, de forma a tentar colmatar as dificuldades sentidas, nomeadamente ao seu funcionamento, para os alunos alcancem sucesso educativo.

Palavras-chave: Programa Oportunidade; Inovar para as Expressões e (Re)qualificação para o Desempenho Docente.

ABSTRACT

With this project, carried out in the specific teaching area of the first stage of primary education (1st FSPE) of the Master in Teaching Supervision, we intend to debate the first year of implementation of the *Subprogram Opportunity I* (PO I), in the vocational area of expressions, especially in art and physical education, in the Autonomous Region of Azores.

Assuming that this particular recovery program is seen as an innovative strategy of teaching intervention for teaching expressions in a primary school, we want to contribute to the educational success of children and young people who, otherwise may not have completed this stage of the primary school.

In our research, we defined several objectives of study to know the perception of teachers, who taught in pairs in this subprogram during the school year 2009/10, and the impact that the PO I provided in the School *Escola Básica Integrada Rui Galvão de Carvalho*, in *Rabo de Peixe*. We want to investigate the providing changes of this specific program for students in terms of acquiring basic skills in the area of the expressions of a primary school, as well as make a final assessment of areas for improvement in the continuity of their application. Finally, the understanding of "the changes" of the professional development of teachers concerning their teaching functions, mentoring, cooperation/reflection, the need of material improvement, cooperative dynamics and adequate training.

So we decided to make a quantitative and qualitative approach, in case study in the school context. A questionnaire was made to all school teachers who were teaching this subprogram, and after obtaining the results, those whose opinion about this program was less favorable were interviewed.

The results of our study show differences in the teacher's opinions about the first year of implementation of this OP 1, especially among the generalist teachers, also tutors, and the specialists, whose professional expectations were slightly different. However, in the first year of implementation teachers are of the opinion that the impact is positive for the students of school of *Rabo de Peixe*, but there should be an improvement in the resources that support this project - material and human resources.

We hope that this study will help teachers, who work in this kind of programs, to overcome difficulties, so that students may succeed.

Key - words: Opportunity Program; Innovate for the Expressions and (Re)qualification of teachers' performance.

ÍNDICE GERAL

RESUMO	i
ABSTRACT	iii
ÍNDICE GERAL	iv
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
ÍNDICE DE QUADROS	viii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	x
INTRODUÇÃO GERAL	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
CAPÍTULO I - A ESCOLA, O CURRÍCULO E A EQUIDADE DE OPORTUNIDADES	7
1. O Papel da Escola na Sociedade	8
2. Currículo e Ensino	13
3. O Subprograma Oportunidade I: Um currículo alternativo para combater o insucesso e o abandono escolar – 1º Ciclo do Ensino Básico	19
CAPÍTULO II - A IMPORTÂNCIA DAS ÁREAS DAS EXPRESSÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA/JOVEM	22
1. A Educação pela Arte e pelo Movimento	23
1.1. A importância da área da Expressão Plástica para o desenvolvimento da criança/jovem	27
1.2. A importância da área da Expressão Musical para o desenvolvimento da criança/jovem	30
1.3. A importância da área da Expressão Físico - Motora para o desenvolvimento da criança/jovem	33

CAPÍTULO III - O SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I E O DESEMPENHO PROFISSIONAL DOCENTE 35

1. Desempenho e Formação Profissional 36
2. Formação e Desempenho Profissional dos Docentes do Subprograma Oportunidade I 44

PARTE II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

CAPÍTULO IV - OBJECTO DE ESTUDO 52

1. Pertinência do estudo e sua problemática 53
2. Questões e Objectivos do estudo 54

CAPÍTULO V - MÉTODOS E PROCEDIMENTOS 56

1. Metodologia 57
 - 1.1. Opção metodológica e procedimentos de investigação 57
 2. Caracterização da comunidade, da escola e do grupo de professores seleccionados 59
 - 2.1. Caracterização da comunidade 59
 - 2.1.1. Caracterização da Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe 63
 - 2.1.2. População Escolar 63
 - 2.1.3. Recursos Humanos 65
 - 2.1.4. Órgãos de Gestão 65
 - 2.1.5. Recursos Físicos 66
 - 2.1.6. Estruturas de orientação educativa 67
 - 2.1.6.1. Departamentos Curriculares 67
 - 2.2. Caracterização dos Departamentos envolvidos no Subprograma Oportunidade I 69
 - 2.3. Caracterização dos Professores das Turmas Subprograma Oportunidade I - Área Vocacional - Expressões 71
 3. Desenho do estudo e variáveis 72

3.1.	Descrição das variáveis	72
3.1.1.	Variáveis Dependentes e Independentes	72
4.1.	Instrumentos de Pesquisa	73
4.1.1.	Inquérito por questionário	73
4.1.2.	Entrevista	74
4.1.3.	Guião de Entrevista	75
 CAPÍTULO VI - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS		76
1.	Introdução	77
2.	A percepção dos professores dos “PO I – área das expressões”	79
2.1.	A percepção dos professores sobre o carácter inovador do “ PO I - área das expressões” e o impacto conseguido nos seus alunos e na comunidade	79
2.2.	A percepção dos professores sobre as “mudanças” que o PO I - área das expressões - produz nos seus alunos	89
2.3.	A importância que os professores registam do POI – área das expressões, no ensino das competências essenciais, a crianças/jovens do 1º CEB da EBIRP	96
2.4.	As “ mudanças” operadas e/ou desejáveis que decorreram no âmbito do desenvolvimento profissional do(s) professor(es), que trabalham com o PO I - área das expressões	101
2.4.1.	Mudanças nas práticas profissionais e nas estratégias adoptadas para as práticas do ensino no 1º CEB	101
2.4.2.	Mudanças desejáveis quanto à necessidade de novos recursos	109
2.4.3.	Necessidades de formação em função da aquisição de novas práticas profissionais	111
3.	Apreciação final dos professores sobre os aspectos positivos e a melhorar da aplicação PO I – área das expressões	123

CAPÍTULO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS **128**

1. Conclusão do estudo 129
2. Limitações do estudo e Recomendações para futuras investigações 135

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **136**

ANEXOS

- Anexo I Ofício ao Conselho Executivo
- Anexo II Matriz Curricular Programa Oportunidade
- Anexo III Portaria nº53/2010, de 04 de Junho de 2010
- Anexo IV Listagem das Turmas do Subprograma Oportunidade I, alvo do nosso estudo
- Anexo V Caracterização dos Professores das Turmas POI - Área Vocacional – Expressões, alvo do nosso estudo
- Anexo VI Inquérito por Questionário (Professores do POI - Área Vocacional - Expressões)
- Anexo VII Transcrição das questões abertas do inquérito por questionário
- Anexo VIII Análise de conteúdo às respostas abertas (Questão 7; Questão 3 e 4 da Parte II)
- Anexo IX Guião de Entrevista (Pares Pedagógicos Seleccionados)
- Anexo X Transcrição das Entrevistas
- Anexo XI Categorização dos discursos dos entrevistados
- Anexo XII Unidades de discurso

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Esquema de um “modelo funcional de aprendizagem”	11
Figura 2	Esquema - síntese “Currículo ”	16
Figura 3	Esquema - síntese “Literacia em Artes” - Currículo Nacional do Ensino Básico”	24
Figura 4	“Enquadramento Geográfico da Freguesia de Rabo de Peixe”	59

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	“Número dos alunos pertencentes à Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe”	63
Quadro 2	“Departamentos curriculares da Escola em estudo sua composição”	67
Quadro 3	“Listagem das Turmas e Pares Pedagógicos do estudo”	71
Quadro 4	“Variáveis do Estudo”	72
Quadro 5	“PO I assume características inovadoras”	79
Quadro 6	“Implementação do PO I”	81
Quadro 7	“As medidas implementadas no PO I são eficazes para combater o insucesso e o abandono escolar”	83
Quadro 8	“O PO I é um caminho aberto para o combate ao insucesso e o abandono escolar, i. é, a inclusão de todos no ensino”	84
Quadro 9	“Importância do PO I para a comunidade de Rabo de Peixe”	85
Quadro 10	“Envolvimento dos alunos neste programa é superior ao de um Plano Curricular Comum”	89
Quadro 11	“O programa tem conduzido a resultados favoráveis quanto ao insucesso e abandono escolar dos alunos”	90
Quadro 12	“Os alunos apresentam agora um maior envolvimento/ cooperação nas actividades propostas para as suas aprendizagens”	92
Quadro 13	“Os alunos inseridos neste programa apresentam um decréscimo de comportamentos indesejados na aula”	93
Quadro 14	“PO I facilitador da aquisição de competências essenciais para as crianças do 1º ciclo”	96
Quadro 15	“Conteúdos educativos adequados ao PO I”	98

Quadro 16	“PO I permite um melhor acompanhamento educativo ao aluno”	101
Quadro 17	“PO I permite uma melhor relação pedagógica entre professor e aluno”	103
Quadro 18	“A planificação é feita de acordo com as capacidades, necessidades e mesmo as dificuldades dos alunos”	104
Quadro 19	“As estratégias e tarefas para as aulas são adequadas ao nível de aprendizagem dos alunos”	105
Quadro 20	“Os alunos que não conseguem realizar as tarefas propostas, disponibiliza tempo suficiente para que eles alcancem com êxito os objectivos planeados”	106
Quadro 21	“No final de cada aula é vantajoso fazer uma reflexão com os alunos de forma a inovar / melhorar o processo ensino - aprendizagem”	107
Quadro 22	“Recursos existentes na escola, considerados satisfatórios para a viabilização do Programa, nomeadamente na área das Expressões”	109
Quadro 23	“Para leccionar neste Programa Oportunidade sente alguma dificuldade em conseguir definir o processo ensino - aprendizagem”	111
Quadro 24	“Necessidades actuais de formação dos professores em função do PO I”	113
Quadro 25	“Vantajosa a presença de um professor generalista dentro da sala de aula enquanto o especialista lecciona a sua área vocacional, para melhorar a relação na sala de aula”	115
Quadro 26	“A reflexão após aula deve ser feita pelo trabalho cooperativo entre os dois professores: o Generalista e o Especialista”	116
Quadro 27	“Existe sempre uma elevada cooperação entre os vários professores envolvidos neste programa”	117
Quadro 28	“A experiência de leccionar neste Programa Oportunidade I é importante para o desenvolvimento profissional”	119
Quadro 29	“Aspectos positivos da implementação do Programa Oportunidade I – Expressões”	123
Quadro 30	“Aspectos a melhorar da implementação do Programa Oportunidade I – Expressões”	125

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DEB - ME	Departamento de Educação Básica - Ministério da Educação
EB	Ensino Básico
FIG.	Figura
PO	Programa Oportunidade
PO I	Subprograma Oportunidade I
Q	Quadro
RSI	Rendimento Social de Inserção
SREF-RAA	Secretaria Regional de Educação e Formação - Região Autónoma dos Açores

INTRODUÇÃO GERAL

O termo Educação, sendo tão abrangente e completo, assume uma variedade de significados, permitindo a construção/desenvolvimento de qualquer ser humano. No parecer de Read (2001:9) o objectivo geral da Educação, “(...) *é proporcionar o crescimento do que é individual em cada ser humano, ao mesmo tempo em que harmoniza a individualidade assim desenvolvida, com a unidade orgânica do grupo social ao qual o indivíduo pertence*”. E ainda, a Educação para Rocha (1988: 211), é uma actividade complexa, no entanto, seja qual for a metodologia em causa, há dois princípios base que devem estar presentes: o sujeito da educação e os fins da educação. É com assento nestes princípios que se estabelecem as diversas metodologias da educação que, embora requerendo tratamentos divergentes, ambos propiciam a construção do indivíduo.

Todas estas considerações sobre a educação têm como objectivo último o acto educativo. É neste contexto que, cada vez mais os professores devem “ajudar” os seus alunos a «construírem-se», a partir do meio envolvente, da sociedade e dos seus interesses, de forma a tornarem-se indivíduos cada vez mais “completos”.

Pela necessidade de realizar uma reflexão mais apurada sobre o conceito de educação na actualidade, potenciada pela nossa área formação académica na especialidade do ensino das expressões artísticas no 1.º ciclo do ensino básico, e por sermos profissionais reflexivos sobre a nossa realidade escolar surgiu o interesse de efectuarmos este trabalho de dissertação, que é um estudo empírico sobre a implementação de um programa de ensino reformulado, programa específico de recuperação de escolaridade no ensino básico (Programa Oportunidade) na nossa escola, escola pertencente a um meio socialmente carenciado, Rabo de Peixe.

Esperamos que este trabalho de investigação seja um contributo para a reflexão sobre/ no Programa Oportunidade, na versão mais actual, que conta com quatro subprogramas: Oportunidade I; Oportunidade II; Oportunidade III e Oportunidade Profissionalizante. O Subprograma Oportunidade I apresenta-se como uma estratégia de intervenção pedagógica inovadora para os alunos que pretendem completar o 1.º ciclo do ensino básico, porque conta com um reforço numa área formativa do interesse dos estudantes. Neste sentido, aprofundaremos aqui o conhecimento de opiniões e de estratégias adoptadas pelos profissionais de ensino directamente envolvidos em turmas do PO I, com reforço formativo nos grupos disciplinares das áreas das expressões (área vocacional das Expressões Artísticas e Educação Físico - Motora) de modo a pormos à prova este projecto inovador e alternativo,

programa que pretende recuperar alunos com insucesso sistemático no 1.º ciclo do ensino básico, de modo a melhorar as suas atitudes, uma aquisição de saberes privilegiando as suas áreas de interesse e o “saber - fazer”, regularizando o seu percurso formativo e evitando a exclusão, pelo pleno envolvimento na comunidade escolar.

A decisão tomada por nós, para a investigação neste campo, foi apenas no sentido de entendermos e compreendermos, se esse programa iria ao encontro de um crescimento sadio dos saberes, interesses e desejos das crianças/ jovens, com o auxílio das expressões, uma vez que a Portaria nº53/2010 de 04 de Junho de 2010, refere que os destinatários são alunos com défices profundos de sociabilização e a integração na comunidade escolar na qual estão inseridos, minimizando factores de exclusão social, na prevenção de abandono com sucesso educativo.

Este Subprograma Oportunidade I foi implementado, neste ano lectivo de 2009/2010, pela primeira vez nas escolas da Região Autónoma dos Açores, e permite criar alternativas e novas possibilidades para os alunos que têm mais dificuldades, sugerindo-lhes diferentes formas de aprendizagem de modo a obter sucesso educativo. A sua implementação, neste primeiro ano, foi possível graças ao empenho e dedicação por parte de todos os professores envolvidos, já que estes iniciaram a sua actividade a partir exclusivamente da existência de uma matriz curricular (anexo II). A orientação legislativa relativamente a este tipo de programas (Portaria n.º 53/2010), definida por parte da Secretaria Regional de Educação e Formação da Região Autónoma dos Açores (SREF- RAA), foi divulgada no final do ano lectivo do estudo (04 de Junho de 2010). Foi devido à divulgação tardia desta portaria e, pelo facto de este estudo ter-se desenvolvido ao longo do ano lectivo 2009/2010, os instrumentos de pesquisa (questionário e entrevista) foram elaborados mencionando, sempre, este Subprograma Oportunidade I, designação que surgirá frequentemente ao longo de todo o trabalho.

O “Subprograma Oportunidade I” funciona em escolas do 2º ciclo, estando ao cargo de professores do 1º e 2º ciclos (generalistas e especialistas), em regime de par pedagógico, com alunos que não atingiram as competências essenciais para aprovação do 1º ciclo do ensino básico e que tenham idade igual ou superior a dez anos à data do início do ano lectivo em que ingressam.

Os alunos inseridos neste programa, em qualquer altura do ano, podem ser integrados no Sistema de Ensino Regular, sem obrigatoriedade de cumprimento do ano lectivo, decisão do Conselho de Turma, tendo em conta a idade do aluno assim como o desenvolvimento das competências verificadas.

O Programa Oportunidade proporciona a todos os docentes envolvidos, assim como aos pares pedagógicos fazerem uma reflexão entre professores generalistas e os especialistas, sobre o processo ensino - aprendizagem, de forma a alcançar sucesso educativo, assumindo também um papel de tutor.

Flores & Simão (2009), abordam duas visões distintas mas complementares de análise sobre o ensino do séc. XXI, a partir das concepções apresentadas por dois professores, em que um deles menciona que *“Nós professores do século XXI, temos um papel de apoio - facilitando a aprendizagem dos nossos alunos, ouvindo-os, bem como as suas necessidades, e fornecendo estratégias, ferramentas, competências e recursos para que a aprendizagem aconteça”*. Este docente apresenta uma visão que atribui ao professor um papel de facilitador de aprendizagem, mas com uma perspectiva diferente, apresenta-se outro professor, ao relatar *“(…) flexibilidade. O professor necessita de ser flexível em relação a todas as mudanças do meio, incluindo a sociedade, a tecnologia e o mundo em que vivemos. Muitas vezes, estamos perante diferentes posições e às vezes somos moldados por essas mesmas posições, e outras vezes necessitamos de maior flexibilidade em termos de formação”*. A ideia central da concepção do papel do professor é o estar atento às “mudanças”, mudanças essas que representam um grande desafio para todos os docentes, uma vez que, requerem uma atitude de flexibilidade e de adaptação.

Será nesta dualidade que incidiremos esta nossa pesquisa, por um lado, há que focar a importância de se dar realce no ensino aos “alunos” - nas suas necessidades e sensibilidades, tendo em vista o êxito do seu progresso escolar; por outro lado, não esquecer o professor, como principal “mediador” do acto de ensino e como profissional que necessita de um desenvolvimento permanente, possível pela reflexão e formação.

Perante as condições de efectuação do primeiro ano deste projecto implementado pela SREF-RAA, e sem qualquer orientação legislativa, tentamos definir os objectivos desta nossa pesquisa, de acordo com a percepção da realidade de profissionais intervenientes neste programa.

Neste sentido, elegemos como objectivos do estudo:

- Compreender, a partir da opinião obtida junto dos professores envolvidos, qual o impacto que o PO I proporcionou nesta comunidade;
- Apurar, junto dos professores, quais as “mudanças” que esse programa facultou às crianças /jovens;
- Saber se o PO I é encarado como um recurso de intervenção inovador no ensino das competências essenciais, na área do ensino das expressões (ensino

artístico e educação físico - motora) a crianças/ jovens do 1º ciclo do ensino básico;

- No âmbito do desenvolvimento profissional do(s) professor(es) compreender “as mudanças” operadas/ desejáveis nas suas concepções, atitudes, dinâmicas de trabalho e na adopção de estratégias de ensino, e quais as necessidades sentidas de apetrechamento das escolas com novos recursos e de complemento da sua formação;
- Por último, propusemo-nos a realizar uma apreciação final do primeiro ano de aplicação do PO I, realizada a partir dos aspectos positivos e a melhorar, aquando da sua aplicação.

O professor, na perspectiva de Estrela (2001), tem como função enquanto organizador de aprendizagem, é considerado construtor do currículo, quer a nível de escola quer a nível de sala de aula. Aos profissionais de ensino compete-lhes estabelecer a relação entre os aprendentes, os saberes e a sociedade. Por isso, “*As características da instituição e do contexto em que se insere são alguns dos elementos a analisar quando se elabora o currículo, porque estes, juntamente com as fontes de informação utilizadas e outras facetas do ambiente cultural e social, condicionam o processo didáctico*”. (Fernández *et al*, 1997:755).

Neste mesmo sentido, a escolha de uma área vocacional centrada no desenvolvimento das expressões parece-nos ser uma opção muito válida para este tipo de crianças/ jovens, para os quais esta é uma oportunidade única de educação/ formação na área das artes e da actividade física e desporto.

A Educação pela Arte utiliza as expressões artísticas como uma metodologia educacional para promover a educação do indivíduo na sua totalidade e não com o propósito de formar artistas específicos. Deste modo, recorrer à educação artística na criança, é ajudá-la a encontrar-se a si própria e a integrar-se na cultura da sociedade em que vive. Assim sendo, o professor deverá recorrer a diversas estratégias/ metodologias, na área das expressões artísticas, de forma a proporcionar o desenvolvimento da criança/jovem, desenvolvendo as suas capacidades e sensibilidades para a arte.

Também, pela prática de actividade física e motora e de acordo com as actuais orientações curriculares, perspectiva-se uma aprendizagem orientada para um desenvolvimento equilibrado, significativo e multidimensional das nossas crianças/ jovens, realçando-se o trabalho em “movimentos” e “actividades” efectuadas em variadas áreas lúdicas e de expressão; que promovem a aquisição de atitudes, de hábitos de vida saudável e de valores pró - sociais (Condessa, 2009).

De acordo, com Fernández *et al* (1997:35), são muitos os factores que influenciam a mudança da actividade docente, desde a explosão escolar, a acelerada evolução da sociedade, os avanços científicos e tecnológicos, a invasão dos meios de comunicação e as novas correntes pedagógicas. Deste modo, é necessário que os professores actualizem as competências pedagógicas, os seus conhecimentos, de forma a conseguir atingir os objectivos pré-estabelecidos, dentro e fora da sala de aula, assim como as exigências que se depararam diariamente com os alunos, pais, sistema educativo e também, por colegas de profissão.

Neste subprograma prevê-se um acompanhamento diário aos alunos por um par pedagógico, o professor generalista e o professor especialista. Com este acompanhamento diário, proporciona ao professor e aluno uma relação afectiva entre ambos, pois nas palavras de Alarcão & Roldão (2008), existe “uma concepção de professor fortemente baseada na afectividade para uma incidência na responsabilidade pelas aprendizagens, apresentando assim uma tendência para o equilíbrio entre afectividade e compreensão do verdadeiro sentido de “ser professor” (ibidem:41).

Alguns dos professores generalistas, dos quais fizeram parte do nosso estudo, são também professores - tutores, em que notoriamente, essa afectividade se sente. O objectivo da tutoria assim como da orientação, segundo Fernández *et al* (1997:387), “*é o desenvolvimento integral da pessoa ao longo de toda a sua vida*”. Deste modo, como o professor generalista passa a maior parte do tempo interagindo com o aluno, família, assim como, com especialistas fora da escola, tendo como objectivo de o orientar para concretização de um projecto pessoal de vida, a relação, entre eles, torna-se cada vez mais próxima e mais forte. Essa relação, com o professor especialista, já não se verifica, uma vez que este apenas, está com a turma na sala de aula, para leccionar a sua área específica.

Contudo, a presença de dois professores perante uma turma, exige que haja uma boa “articulação” entre os dois profissionais que deverão escolher as metodologias de ensino, tendo em atenção as características da turma e o programa a desenvolver, numa atitude de parceria e de cooperação. Os professores devem estar abertos a novas ideias, experiências e conhecimentos, no seio de grupo entre outros docentes, onde têm oportunidades de aprender uns com os outros e de se aperceberem das suas falhas. É oportuno referenciar Zeichner (1993:20), que é “*Uma maneira de pensar na prática reflexiva é encará-la como a vinda à superfície de teorias práticas do professor, para análise crítica e discussão. Expondo e examinando as suas teorias práticas, para si próprio e para os seus colegas, o professor tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas. Discutindo publicamente no seio de grupos de professores, estes têm mais hipóteses de aprender uns com os outros e de terem mais uma*

palavra a dizer sobre o desenvolvimento da sua profissão”. Aqui, o autor destaca a importância da prática reflexiva, pois a supervisão, em contexto da formação dos professores, é uma das formas de estar no ensino em permanente reflexão sobre as suas práticas, tendo como objectivo aperfeiçoar e desenvolver o processo ensino - aprendizagem, de forma a ensinar e ajudar o desenvolvimento dos alunos.

Assim, este estudo contemplou oito turmas inseridas no Subprograma Oportunidade I, da Escola Rui Galvão de Carvalho, com os respectivos professores generalistas e especialistas, tendo como área vocacional: as Expressões Artística e Educação Físico - Motora, de forma a ajudar a socializar os alunos vindouros numa escola do amanhã, aberta para uma sociedade diversificada, como é a de Rabo de Peixe.

Assumindo um carácter descritivo, comparativo e interpretativo, este trabalho é constituído por duas partes, a primeira organizada em três capítulos e a segunda parte em quatro capítulos.

A primeira parte, apresenta o enquadramento teórico desta investigação e revisão da literatura. Assim, no capítulo I, aborda-se a relação entre escola, currículo e a igualdade de oportunidades, onde se procurou compreender se o Subprograma Oportunidade I (POI), era visto como um currículo alternativo para combater o insucesso e o abandono escolar, no 1º ciclo do Ensino Básico. No capítulo II, é realçada a importância das áreas das expressões para o desenvolvimento da criança/jovem e o capítulo III refere-se à necessidade de se falar do desempenho e da formação profissional dos docentes do Subprograma Oportunidade I.

A segunda parte desta investigação, diz respeito ao enquadramento metodológico. No capítulo IV descreve-se a pertinência do estudo e sua problemática, assim como as questões de partida e objectivos do estudo. No V capítulo referem-se os métodos e procedimentos que se utilizaram durante a investigação e no VI apresenta-se a análise e discussão dos resultados organizados em função dos objectivos definidos.

Por último, no VII capítulo são apresentadas as conclusões a que chegámos neste contexto de investigação, assim como, as suas limitações e recomendações para futuras investigações.

Este trabalho de investigação assumiu um grande valor por todos que os que nele estiveram envolvidos directamente ou indirectamente, para que fosse cumprido na sua generalidade, pois implicou um grande empenho, esforço e colaboração entre as investigadoras e a escola onde a pesquisa foi realizada, contemplando o seu conselho executivo, departamentos, grupos disciplinares e, sobretudo, os docentes envolvidos no estudo.

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I

ESCOLA, O CURRÍCULO E A EQUIDADE DE OPORTUNIDADES

1. O PAPEL DA ESCOLA NA SOCIEDADE

O mundo tem vindo a sofrer profundas transformações, em que provocam mudanças rápidas, as quais a sociedade não consegue acompanhar. Estas mudanças sentem-se em várias áreas, nomeadamente ao nível da educação. Segundo, a Lei de Bases do Sistema Educativo, (lei nº46/86 de 14 de Outubro), capítulo 1º, artigo 2º, ponto 5, refere que: "A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo, o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva." Nesta ordem de ideias, a escola tem como principal tarefa contribuir para o melhoramento da sociedade, que será feita através de cidadãos responsáveis, honrados e críticos. É nesta escola, como instituição, onde se concretiza o direito à educação, favorecendo o progresso social, o desenvolvimento da personalidade, sua democratização bem como vários padrões de cultura.

A cultura aplicada na escola implica regras, crenças, valores, rituais, normas e costumes. Para Guerra (2000:19) esse envolvimento é feito através de uma variedade de mecanismos, sendo eles:

- “ - As prescrições sobre o que a escola deve fazer e o que pretende obter;
- As exigências das famílias que desejam para os seus filhos o sucesso numa sociedade específica”;
- Os comportamentos, as ideias, a linguagem e as atitudes dos alunos;
- As expectativas que a sociedade exerce sobre a escola através dos meios de comunicação e da opinião pública;
- A valorização ou prestígio da escola decorrentes dos padrões de interpretação vigentes;
- As formas de avaliação impostas às escolas através da aferição estandardizada dos resultados obtidos pelos alunos;
- Os textos escolares com a respectiva selecção e estruturação de conteúdos, a sua linguagem, as suas imagens, os exemplos escolhidos, os modelos de cidadania proposto; e por último a literatura pedagógica produzida sob a capa das modas instituídas”.

A escola tem como função socializar os cidadãos, ou seja, incorporá-los na cultura. Deve também, verificar um controlo social, se existe na cultura características ou traços (in)aceitáveis do ponto de vista ético.

À escola, também, compete amadurecer cada indivíduo no que diz respeito aos valores cívicos, éticos e técnicos, estando estes valores interligados, possibilitando o desenvolvimento de atitudes conscientes nos jovens e inculcá-lhes responsabilidade pelos seus actos perante a sociedade que vivem e o grupo, com o objectivo na construção do bem comum. É o caso, da diversidade de culturas que a escola de massas enfrenta, os conflitos raciais por xenofobia ou intolerância, os conflitos éticos entre outros, é necessário desenvolver nos jovens a capacidade de respeito e de convívio por essa diversidade. Deste modo, a escola tem como tarefa principal a formação de todos os jovens, que permita viver em sociedade, em plena harmonia. Para isso, é necessário que a instituição conheça o aluno/jovem, de forma a ajudá-lo na sua integração social e orientá-lo para um projecto de vida. Esse conhecimento, é considerado importante, pois permite atender às capacidades individuais, necessidades/curiosidades dos jovens/crianças, para alcançar o sucesso educativo.

A escola ajuda o indivíduo a percorrer diferentes caminhos, assim como a desenvolver acordos com a sua transformação. A cultura estabelecida e as normas de funcionamento transformam os comportamentos em modelos de actuação, factores de extrema importância que constituem a escola, lugar este que frequentamos e onde aprendemos.

No nosso ponto de vista, apesar de aceitarmos todas as ideias acima citadas, vamos encontrar uma outra realidade, na escola Rui Galvão de Carvalho – Rabo de Peixe, onde pequenos núcleos de alunos mostram uma cultura muito própria com raízes e ideais profundos, que nos limitam criar perspectivas de mudança.

É neste contexto e como “agentes de mudança”, que temos que nos adaptar e aceitar essa própria cultura, de forma a fazermos um trabalho recíproco, como um elo de ligação de diferentes mentalidades, para a educação premente e consistente de homens do amanhã.

Neste sentido, é oportuno referenciar Marcelo e Esteban, citados em Guerra (2000:39), em que afirmam que a escola pode desenvolver diversos tipos de inteligência, tais como contextual, estratégica, académica, reflexiva, pedagógica, colegial e ética. No que diz respeito à inteligência contextual, a escola tem a capacidade de entender as necessidades, exigências e sugestões colocadas no seu contexto escolar; a estratégica, é a capacidade que ela tem em criar, desenvolver e avaliar projectos de forma a responder às suas necessidades; a académica, neste tipo de inteligência, a escola relaciona a aprendizagem dos professores à dos

alunos. Cria grandes expectativas nos discentes em relação ao seu empenho no que diz respeito ao processo de ensino – aprendizagem; a reflexiva, aqui a escola através da sua prática, tem a capacidade de fazer uma reflexão, controlo e avaliação da sua actividade bem como os níveis de insucesso dos alunos; a capacidade que a escola tem de se encarar como uma instituição de aprendizagem, diz respeito, à inteligência pedagógica; a colegial, é o trabalho cooperativo entre todos os docentes, com o objectivo da procura de um fim comum; a inteligência emocional é fundamental para a aprendizagem, visto envolver todos os membros da comunidade educativa. É a capacidade que a escola tem em compreender que cada sujeito é diferente de qualquer outro. Aqui, o que interessa é que os professores, assim como, os alunos expressem os seus sentimentos e se respeitem uns aos outros; A capacidade que a escola tem em valorizar a vida pessoal de todos que compõem a comunidade, diz respeito à inteligência espiritual. A escola preocupa-se não só com a dimensão técnica, mas também com outra considerada fundamental, a ética. Para além de se interessar com os resultados académicos dos seus alunos, reconhece a importância dos critérios de igualdade e de justiça. Esta variedade de inteligências obedece, a núcleos, em que se centra a inquietude vivencial, estratégias de intervenção e o processo reflexivo.

Com a expressão “escolas inteligentes” associamos à ideia das “escolas como organizações que aprendem”. No ponto de vista de Leite, citado por Vitorino *et al* (2002:96), considera uma escola/organização inteligente quando “ (...) facilita a aprendizagem de todos os seus membros e continuamente se transforma a si própria”. Deste modo, leva-nos a reflectir que, todos os elementos pertencentes à comunidade escolar aprendam não só em modo individual, mas também em modo colectivo, de forma a construir mudanças. Assim, a escola curricularmente inteligente desenvolve diálogo entre professores, incentivando e valorizando o seu desenvolvimento sobre as suas práticas e também desenvolve processos de auto - análise das experiências de ensino, processos considerados “indutores de inovação”.

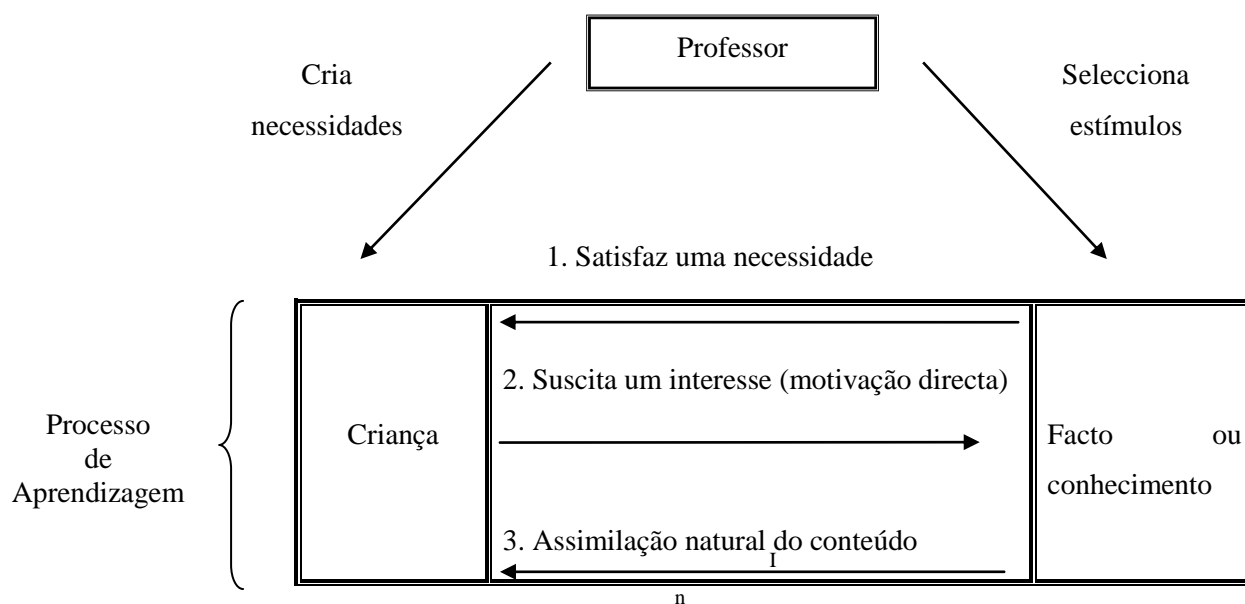
A escola de hoje, é uma porta aberta para a inovação, transformação e aperfeiçoamento de novas realidades e, quando se depara com turmas heterogéneas procura criar, juntamente com todos os envolvidos nesse processo, estratégias diversificadas para assim atingir o sucesso pretendido.

A heterogeneidade de alunos que existe hoje, obriga a que existam diferentes pedagogias que permitam o sucesso de todos eles, um sucesso na medida de cada um.

“ Cada indivíduo é único e não cabe em moldes ou esquemas prefabricados. É essa individualidade única que o mestre deve procurar fazer desabrochar em cada um dos alunos a seu cargo”. (Sá, 2001:11).

Deste modo, os professores devem diversificar os materiais, nomeadamente fichas de trabalho, filmes, livros, dispositivos, entre outros, tendo como objectivo variar situações de ensino, assim como o trabalho de grupo, o individual, o diálogo com a turma, meios que estejam ao alcance dos alunos.

Segundo Nóvoa (1991) “ (...) pede-se ao professor que seja facilitador de aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afectivo dos alunos, da integração social...”. Neste seguimento de ideias, o esquema em baixo (fig.1), representa um modelo designado por *funcional* (psicológico, activo) de aprendizagem.



In Cabanas, *Teoria da Educação – Conceção antinómica da educação* (2002:84).

Fig. 1- Esquema de um “modelo funcional de aprendizagem”

Como se pode analisar, este modelo funcional de aprendizagem tem como protagonista o aluno e não o professor, existe uma aprendizagem de saberes e factos que satisfazem as necessidades dos discentes, tais como a curiosidade, a resolução de problemas, o instinto do fazer, do conhecer, entre outras. Aqui, o professor apenas satisfaz as necessidades do aluno, seleccionando estímulos ambientais que se adequam à satisfação dessas mesmas necessidades, bem como os seus interesses.

No ponto de vista de Cabanas (2002), o “interesse”, entende-se pela presença do objecto que satisfaz a criança, que vem acompanhado pelo esforço e pelo desejo de conseguir satisfazer a sua necessidade. Deste modo, o aluno aprende porque se aproxima do objecto e o professor está apenas atento “assistindo ao seu processo de aperfeiçoamento” (ibidem:2002).

Assim, os professores, para promover o sucesso educativo dos discentes, têm de criar condições adequadas às suas características. “(...) *importa adquirir previamente um conhecimento preciso dos alunos: nível de desenvolvimento físico, intelectual, afectivo e social; conhecimentos, estilo cognitivo, atitudes, valores, interesses*”. Landsheere, (citado em Sá 2001:7).

Das nossas vivências com os alunos de Rabo de Peixe, procuramos satisfazer os seus pedidos/ curiosidades tornando-os num prazer particular, onde eles se sintam vencedores, uma vez que, a nossa área sendo das expressões nos permite alargar essas expectativas.

2. CURRÍCULO E ENSINO

Neste contexto educativo, os professores vivem numa sociedade de mudança, para um futuro cada vez mais complexo/incerto, dado que os alunos se deparam com inúmeros problemas éticos, educacionais, socioeconómicos, socioculturais e até de carências advindas de práticas economicistas do Ministério da Educação, como é o caso de alguns alunos da comunidade de Rabo de Peixe, que temos vindo a referir ao longo deste trabalho.

Segundo Duarte (2000:126), “cada aluno possui de facto uma cultura latente onde cabe à classe social a que pertence, a educação inicial a que teve acesso, as suas aspirações, as influências sofridas pela família e pelo grupo de amigos.”

Neste sentido, é oportuno dizer que existem três teorias explicativas, de forma a darem respostas directas às causas do insucesso escolar, teoria dos “dotes” individuais; teoria do «handicap» sócio – cultural e a teoria sócio – institucional. Umas centradas mais propriamente na criança, outras nas características dos diferentes meios sociais e outras ainda na análise do funcionamento da instituição escolar.

A teoria dos “dotes”individuais, reside nos alunos, ficando a escola “neutra”, não apontada como um dos factores do insucesso. A inteligência é vista como um “dote” natural, inata e hereditária e se um aluno tem um fraco aproveitamento escolar, deve-se ao facto, que possui um baixo coeficiente intelectual. Segundo, esta teoria a inteligência seria considerada como factor discriminatório, que possibilita seleccionar os melhores alunos, com base no dado “biológico” do “dote”.

Relativamente, à «handicap» sócio – cultural, tanto nesta teoria como na anterior, é imposta aos alunos a responsabilidade do insucesso. Esta teoria explica de se tratar de um problema social, das boas ou más condições de vida dos alunos, as boas e más práticas educativas dos pais, a pobreza e a riqueza entre outros. Segundo alguns estudos, os alunos oriundos de famílias carenciadas, apresentam uma maior percentagem de insucesso escolar. Por último, a teoria sócio - institucional, põe em questão a escola e todo o sistema educativo, mas não colocando de parte a responsabilidade do aluno e sua origem.

Para combater tais dificuldades/problemas, é fundamental que a escola desenvolva uma pedagogia para que os alunos alcancem sucesso educativo, respeitando as suas características individuais, progredindo consoante o seu ritmo em diferentes situações de ensino – aprendizagem. Desta forma, os professores não devem cruzar os braços e “deixar correr”, devem sim educar para a diferença, para o respeito e aceitação das diferenças

individuais, de carácter intelectual ou físico. Neste seguimento de ideias, Nerici, (citado em Sá, *ibidem*:19), referiu que “A educação deve favorecer a diferenciação dos educandos, de maneira a desenvolver ao máximo as possibilidades de cada um”.

Uma pedagogia diferenciada e, de acordo com Sá, (2001:10), exige conhecimentos, nomeadamente científicos, que admitam várias técnicas e métodos de ensino mais ajustados; de psicologia e sociologia, que permitam adaptar aos diferentes discentes esses métodos e técnicas de ensino e ter uma noção da sua evolução social, de forma a poder orientá-los, sendo estes os principais responsáveis da continuidade do mundo de amanhã. Neste sentido, a Escola e os professores “representam o equilíbrio de que a sociedade necessita para a construção de um futuro que possa garantir estabilidade, bem-estar, felicidade e paz a todos os cidadãos” (*ibidem*:9). Por isso, a escola tem como finalidade preparar e alertar os alunos, de forma a transmitir que o mundo em que vivemos está em plena mudança.

Diogo & Vilar (2000:16) referem, o Departamento de Educação Básica, lançou um Projecto de Gestão Flexível do Currículo, enquadrado pelo Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio (Regime de Autonomia e Gestão das Escolas), no ponto 1 do artigo 36º, que em cada escola “(...) a organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades a desenvolver com as crianças ou com os alunos pressupõe a elaboração de um plano de trabalho, o qual deve integrar estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para o contexto da sala de actividades ou da turma, destinadas a promover a melhoria das condições de aprendizagem e a articulação escola - família (...)”. Este projecto tem como objectivo mudar as práticas de gestão curricular, assegurando, a todos os alunos, uma aprendizagem mais significativa. Assim sendo, e com a escolaridade obrigatória para todas as crianças e jovens, pretende-se um grande envolvimento por parte das escolas, onde se deve evidenciar as expressões globalizar, integrar, adequar e flexibilizar.

Deste modo, a escola, ao depara-se cada vez mais com discentes, em que a diversidade social e cultural é cada vez maior, sente necessidade de adequar o currículo, para facultar a todos as aprendizagens e competências, a que se propõe.

Diogo & Vilar (2000:16) afirmam que, para a realização de um currículo adequado, os professores devem ter em conta, não só as considerações de ordem científica e epistemológica de cada disciplina, mas também o conhecimento das características sócio - culturais e cognitivas dos alunos, bem como os seus interesses e motivações. Os mesmos autores referem ainda que, o currículo deve ajustar-se a cada situação específica para favorecer o sucesso educativo de todos os alunos. Esta adequação consiste numa flexibilização das estratégias, das

actividades e das metodologias utilizadas na sala de aula, o tempo destinado à aquisição de saberes, nos espaços educativos e nos grupos dos alunos.

Uma gestão flexível do currículo, de acordo com o Despacho 9590/99 (2ª série), de 14 de Maio, entende-se pela “(...) a possibilidade de cada escola dentro dos limites do currículo nacional, organizar e gerir autonomamente todo o processo de ensino - aprendizagem. Este processo deverá adequar-se às necessidades diferenciadas de cada contexto escolar, podendo contemplar a introdução no currículo de componentes locais ou regionais”. Deste modo, flexibilizar o currículo significa ter um conhecimento do currículo nacional, sendo visto como um projecto, assegurando uma formação de melhor qualidade a cada aluno. A sua construção é feita através das escolas e dos professores, adaptando as realidades bem como a especificidade do seu contexto escolar.

O Decreto - Lei nº6/2001, de 18 de Janeiro, no artigo 2º, ponto 3, menciona que “ (...) as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto de cada escola, são objecto de um projecto curricular de escola, concebido, aprovado e avaliado pelos respectivos órgãos de administração e gestão”. Essas estratégias devem ser desenvolvidas, (...) “em função do contexto de cada turma, concebido, aprovado e avaliado pelo professor titular de turma ou pelo conselho de turma, consoante os ciclos” (DL nº6/2001, de 18 de Janeiro, artigo 2º, ponto 4).

Ainda, no Decreto – Lei citado, nos artigos 3º, da alínea g); artigo 9º e 11º, nº 2) referem a necessidade de construir o projecto curricular de escola, como parte integrante do projecto educativo destacando a importância da organização e gestão do currículo do Ensino Básico, no processo de desenvolvimento do currículo nacional.

O termo, currículo, assume uma diversidade de interpretações e teorias visíveis nos conceitos de educação e das finalidades que lhe são atribuídas, assim como nas posições ideológicas, filosóficas, políticas, económicas e sociais que lhes estão subjacentes (Emídio, Fernandes & Alçada, 1992).

Currículo Nacional, segundo Roldão (1999:44), é um projecto curricular estabelecido, a nível macro, ou seja, é um projecto curricular de uma sociedade. O Projecto Curricular de Escola é idealizado como forma de contextualizar o currículo nacional, em que se admite a construção de projectos curriculares mais específicos, como é o caso do Projecto Curricular de Turma.

Os Projectos Curriculares são vistos como uma tomada de decisões pedagógico – didácticas para melhorar as aprendizagens dos alunos, assim como, as práticas educativas.

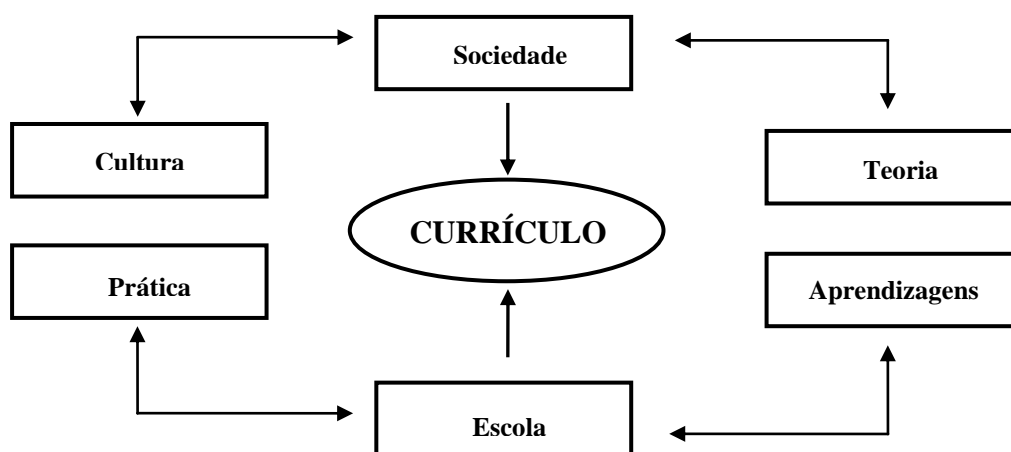
Na perspectiva de Pacheco (2001:91), “o projecto curricular é uma adaptação do currículo pelos professores tendo em atenção a prescrição existente e o contexto escolar que se desenvolve”.

Ainda nesta ordem de ideias, os projectos curriculares, no parecer de Leite *et al* (2001:16), devem ser “meios facilitadores da organização de dinâmicas de mudança que propiciem aprendizagens com sentido numa escola de sucesso para todos”. Desta forma, os Projectos Curriculares de Escola e de Turma devem ser construídos, de acordo, a proporcionar aprendizagens significativas para os seus alunos, de forma a terem uma visão global de situações e construção integrada de saberes.

Assim sendo, o Projecto Curricular de Escola define-se em torno do currículo nacional, tendo por referência as prioridades da mesma, as competências essenciais e específicas dos conteúdos que serão trabalhados em cada área curricular. Deste modo, compete à escola e aos professores terem em atenção, não só os conteúdos das diversas disciplinas, mas também, os interesses e motivações dos seus alunos, bem como o conhecimento das características sócio - culturais e cognitivas dos mesmos. Contudo, o currículo deve ser orientado para as necessidades dos alunos, tendo em conta as desigualdades do seu contexto escolar, adequando estratégias, actividades e metodologias na sala de aula, de forma a alcançar o sucesso educativo para todos.

O Currículo, de acordo com Vilar (1994:16) “(...) é, simultaneamente, um «**elemento de mediação**» entre: a Sociedade e a Escola; a Cultura e as Aprendizagens socialmente significativas; a Teoria e a Prática”.

Segundo o autor citado, o esquema abaixo (fig.2) clarifica o raciocínio anterior.



In Vilar, *Currículo e Ensino para uma Prática Teórica* (ibidem:16).

Fig. 2 Esquema – síntese sobre o “Currículo”

“ O currículo é a expressão de um «Projecto Cultural» que a Escola concretiza sob determinadas condições que, de uma maneira ou outra, sempre delimitam o «território» desse projecto”. (Vilar, *ibidem*:17).

O currículo tem, sido caracterizado, como um programa de actividades planificadas de modo sequencial; por um conjunto de tarefas e valores que devem ser adquiridas pelos alunos; por um projecto constituído por experiências, objectivos e conteúdos pretendidas na aprendizagem; por um conjunto de matérias e conhecimentos e por competências a desenvolver, em contexto escolar, com projecção no aluno e na sociedade. Assim sendo, o currículo deve ser entendido como um elo de ligação entre a Escola e a Sociedade, entre a Cultura e a Aprendizagem e entre a Teoria e a Prática. A escola contribui, assim, para que os alunos aprendam e apreendam, através da sua prática num conjunto de teorias.

Para termos, uma teoria de ensino é necessário que, os professores estejam preparados para planificar e desenvolver um currículo, tendo em conta as características do próprio ensino.

Nos dias de hoje, com a diversidade e pluralidade da população escolar, assiste-se, cada vez mais, a um grande esforço das escolas e os professores, para flexibilizar a gestão de currículo. A actual, Reorganização Escolar do Ensino Básico, citada no Decreto – lei 6/2001, de 18 de Janeiro, permite aos docentes determinar o que deve ser ensinado, quando, como e porquê, respeitando as linhas orientadoras do currículo nacional. Assim sendo, cabe às escolas e aos professores promover a capacidade de inovar, de forma a obter o sucesso educativo para todos.

A escola, segundo Flores & Flores (1998), é o domínio de intervenção dos professores, em que deve ser vista como um espaço central do processo de transformação do currículo. As práticas colaborativas devem permitir a remoção de obstáculos institucionais e contribuir para o melhoramento da tomada de decisões curriculares, tendo como principais objectivos as necessidades, interesses e motivações do aluno. Aqui, os professores têm um papel importante, e no parecer de Pacheco (2001), têm autonomia para adaptar o currículo prescrito, apresentado, programado e planificado. Deste modo, devem ter uma participação activa, no que diz respeito, ao desenvolvimento curricular, a nível de programação e a articulação das necessidades educativas, da escola assim como dos alunos, aos conteúdos e/ou programas, produção de materiais, actividades didácticas, definição de critérios de avaliação, orientação e acompanhamento dos discentes.

A escola, no desenvolvimento do seu projecto educativo, segundo o decreto - lei citado anteriormente, artigo 9º, refere que deve proporcionar ao aluno “actividades de enriquecimento de currículo, de carácter facultativo e de natureza (...) lúdica e cultural, incidindo (...), nos domínios do desporto, artístico, científico e tecnológico, de ligação com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação”. O mesmo decreto, no artigo 11º, pontos 1 e 2, refere ainda que, compete às escolas conceber, propor e gerir outras medidas de diversificação curricular, de forma a “assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e combater a exclusão (...) especialmente a alunos que revelem insucesso escolar repetido ou problemas de integração na comunidade educativa (...)”.

Neste seguimento de ideias, como mestrandas, e após uma efectiva e profunda investigação, na escola em estudo de Rabo de Peixe, embora não estejamos em processo de avaliação conclusiva, atrevemo-nos averiguar resultados de aprendizagem/necessidades dos nossos alunos que, tanto ao nível de socialização/aprendizagem, consideramo-las francamente satisfatórias, pois os professores no Subprograma Oportunidade I procuram adequar o currículo indo ao encontro dos interesses/necessidades dos discentes.

3. O SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I: UM CURRÍCULO ALTERNATIVO PARA COMBATER O INSUCESSO E O ABANDONO ESCOLAR – 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Esta experiência profissional, em Rabo de Peixe, a qual consideramos gratificante, tem-nos aberto caminhos de sensibilização para uma realidade crítica, de forma a inculcar nos alunos, valores para uma escola de futuro. Neste sentido, tentamos diversificar actividades, criar novos métodos/estratégias de ensino, para uma educação cívica e social, tentando, desta forma, otimizar a inteligência/criatividade, para uma presença assídua/harmoniosa perante a escola.

As estratégias de ensino, acima referidas, não são de todo bem acatadas, pela maioria dos alunos, ao demonstrarem um baixo rendimento escolar. Daí, surge a implementação do Programa Oportunidade, que no nosso ponto de vista, se adapta ao próprio meio envolvente à escola, visto ser um meio considerado problemático, com fracas expectativas, em relação ao futuro dos jovens/alunos.

Os programas são referências que permitem alternativas e possibilidades para os alunos realizarem diferentes aprendizagens de forma a alcançarem o sucesso educativo. Essas experiências de aprendizagem devem ser “**ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras**” (citado em ME - Organização Curricular e Programas - 1º Ciclo Ensino Básico - 2001:29).

No que diz respeito às **aprendizagens activas**, os alunos têm oportunidade de viverem situações gratificantes de descoberta, de novos saberes e de novos percursos, de forma a apontarem alternativas que, mobilizem a sua inteligência.

Quando as aprendizagens são, de acordo com as vivências dos alunos, quer dentro quer fora da escola, que correspondam aos seus interesses, são denominadas por **aprendizagens significativas**, ou seja, vão-se construindo, de acordo, com o desenvolvimento de cada criança. **As aprendizagens diversificadas** apontam, para a necessidade de se diversificar as modalidades de trabalho, nomeadamente as técnicas, os processos de desenvolvimento de conteúdos e assim como dos materiais. No que diz respeito, **às aprendizagens integradas**, estas partem das experiências vividas ou imaginadas pelos alunos. Todos os saberes e experiências que os alunos tinham adquirido, recriam a novas descobertas.

Os métodos, que utilizam no processo de ensino - aprendizagem, reproduzem formas de solidariedade e de autonomia, como o exercício de trocas culturais e a criação de hábitos

de interajuda nas actividades educativas, são designadas por **aprendizagens socializadoras**. Deste modo, cabe ao professor criar um clima benéfico à socialização, tendo em consideração os interesses/ necessidades de cada aluno, as experiências escolares, as diferenças individuais e o seu ritmo de aprendizagem. Deve, também, permitir a escolha de actividades, a promoção de iniciativa individual, estimular as trocas de saberes e experiências.

Segundo Antão (1997), o papel de ensinar, não é apenas transmitir conhecimentos de uma “ cabeça para outra(s)”, mas sim, estimular o aluno na identificação e na resolução de problemas, de forma a criar novos hábitos de pensamento e acção. Assim, o professor, ainda na linha de pensamento do mesmo autor, “(...) deve conduzir o aluno à problematização e ao raciocínio, e nunca à absorção passiva das ideias e informações transmitidas. Além disso, para ser um bom comunicador, o professor deve gerar empatia, deve tentar colocar-se no lugar do aluno e, com ele, problematizar o mundo” (ibidem:14). Deste modo, o professor irá transmitir-lhe novos conteúdos e ajudá-lo a crescer ao nível de cooperação, criatividade e respeito mútuo.

É nesta ordem de ideias, que pretendemos apresentar o Programa Oportunidade, enquanto programa específico de recuperação de escolaridade, que se destina, segundo a Portaria nº 53/2010 de 04 de Junho de 2010 (anexo III), melhorar a socialização e a integração do aluno na comunidade ao qual está inserido; contribuir para a redução de factores de exclusão social; prevenir o abandono escolar precoce e de forma a responder ao insucesso escolar repetido no ensino básico.

Este programa, segundo o seu Regulamento, artigo 1º, capítulo I, ponto 1, é destinado a alunos que estão num percurso de insucesso escolar, que frequentam o ensino básico e tenham idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos.

O Programa Oportunidade constitui-se, como um programa específico de escolaridade e, está organizado em quatro subprogramas designados por Oportunidade I, Oportunidade II, Oportunidade III e Oportunidade Profissionalizante.

Relativamente ao Subprograma Oportunidade I, o qual faz parte do nosso estudo, destinam-se a alunos que não atingiram as competências essenciais para aprovação no 1º ciclo do ensino básico e tenham 10 anos à data de início do ano escolar, em que ingressam. A constituição de turmas deve ser feita, sempre que seja possível, de acordo com o nível etário e perfil de competências dos alunos e não deverá exceder os vinte alunos por turma.

De acordo, com a matriz curricular deste subprograma, está definido que deve ter um limite mínimo de 15 blocos e um máximo de 17 blocos semanais: Língua Portuguesa – 3

blocos; Matemática – 3 blocos; Meio Físico e Social – 2; Língua Estrangeira I – 1; Expressões Artísticas e Físico - Motora – 3; Formação Pessoal e Social – 1; Área Vocacional – 4. A distribuição da carga horária cabe ao Conselho Executivo de cada escola decidir, tendo em atenção as necessidades e interesses dos alunos. À equipa pedagógica de cada turma compete desenvolver as áreas temáticas de cada disciplina/ área curricular, em função das necessidades dos alunos, tendo sempre por referência o perfil das competências essenciais.

No que diz respeito, à avaliação é de carácter descritivo no 1º e 2º períodos, mas no final do ano lectivo é de carácter qualitativo relatando se desenvolveu/não desenvolveu as competências definidas para a disciplina/área curricular. A aprovação dos alunos é feita em qualquer ano, desde que o Conselho de Turma considere que o aluno desenvolveu o conjunto de competências consideradas essenciais para este subprograma. Caso contrário, ou seja, se o aluno não desenvolveu as competências e no ano escolar seguinte perfaz 14 anos, pode submeter-se a exames terminais de ciclo, seguindo-se as regras de aprovação do currículo regular ou pode ir para um Programa Formativo de Inserção dos Jovens (PROFIJ) nível I ou Oportunidade II. Em qualquer momento do ano, os alunos que estejam inseridos neste tipo de programa, podem ser integrados no Sistema de Ensino Regular, como forma de trazer benefícios para o seu percurso escolar, sem obrigatoriedade de cumprimento de um ano lectivo. Esta decisão deve ser do Conselho de Turma, mencionando o ano de escolaridade recomendado, tendo em conta a idade do aluno, assim como, o desenvolvimento das competências verificadas. Por isso, a escola deve adequar as estratégias, de acordo, com as necessidades e interesses dos seus alunos, de forma a contribuir para a rápida recuperação da escolaridade dos alunos, pois neste programa não existe a noção de ano de escolaridade, nem de progressão ou retenção.

O Subprograma Oportunidade I, segundo o Regulamento, capítulo II, artigo 6º, funciona em escolas do 2º ciclo, estando a cargo de docentes do 1º e do 2º ciclo, em regime de par pedagógico, sempre que se considere necessário, e numa das seguintes modalidades, segundo o regulamento deste programa: “ a) Um docente a tempo inteiro, que irá desempenhar as funções de director de turma, sendo seleccionado pelo perfil adequado a este percurso curricular, e um docente de cada disciplina / área curricular; b) Dois docentes por disciplina / área curricular”. Compete à escola decidir em que disciplinas / áreas curriculares que a presença do director de turma será mais necessário. A frequência deste subprograma finaliza até o aluno atingir as competências definidas do 2º ciclo ou até ao limite de idade de 14 anos no início do ano escolar subsequente, ano em que ingressa para o 3º ciclo.

CAPÍTULO II

A IMPORTÂNCIA DAS ÁREAS DAS EXPRESSÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA/JOVEM

1. A EDUCAÇÃO PELA ARTE E PELO MOVIMENTO

“ As artes que durante muitos anos olhadas como ornamento nas escolas são hoje reconhecidas tão essenciais no processo educacional como as ciências e as humanidades”.

Harold M. Williams (citado em Reis, 2003:27)

As artes contribuem para a construção da identidade pessoal e social permitindo, por um lado, participar em desafios individuais e colectivos e por outro, entender as tradições de culturas diferentes. A educação, segundo Read (1942), deve ter como base a arte, pois “ (...) esta deverá ser proporcionada à criança sob a forma lúdica – expressiva – criativa, de modo livre, num clima que proporcione a inspiração, motive a expressão dos sentimentos e estimule a criatividade” (citado em Sousa 2003:24).

No ponto de vista de, Santos (1981), citado em Sousa (ibidem: 30), a educação pela arte procura despertar a criatividade na criança e atende sobretudo à formação da sua personalidade.

“As artes são elementos indispensáveis da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas trazendo novas perspectivas, novas formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive”, segundo, o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001:149).

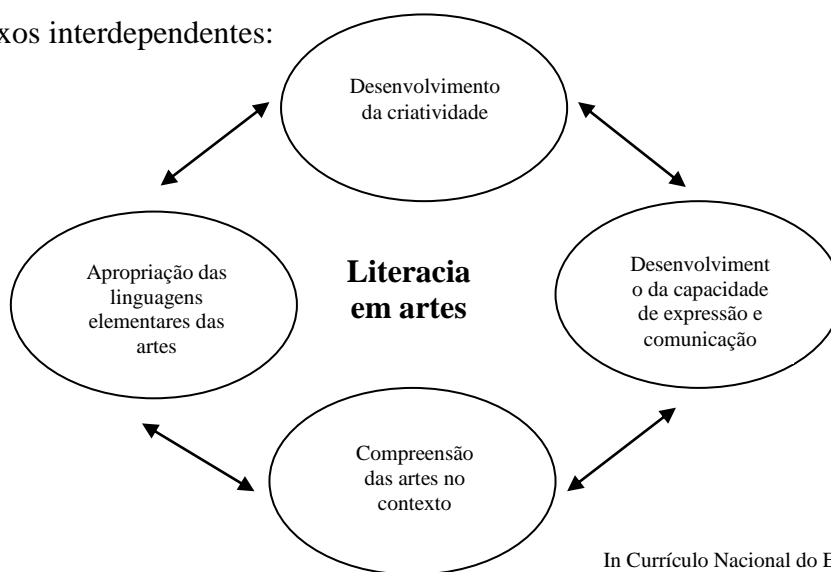
A Educação Artística desenvolvida, no 1º Ciclo do Ensino Básico, é representada por quatro áreas distintas, sendo elas: Expressão Plástica; Expressão Musical; Expressão Dramática/Teatro e Expressão Físico – Motora/ Dança.

As competências artísticas, segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico, são consideradas essenciais, contribuindo para o desenvolvimento de valores e princípios do currículo e das competências gerais, porque:

- “Constituem parte significativa do património cultural da humanidade;
- Promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em acção capacidades afectivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interacção de múltiplas inteligências;
- Mobilizam, através da prática, todos os saberes que o indivíduo detém num determinado momento, ajudam-no a desenvolver novos saberes e conferem novos significados aos seus conhecimentos;

- Permitem afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma “mais valia” para a sociedade;
 - Facilitam a comunicação entre as culturas diferentes e promovem a aproximação entre as pessoas e os povos;
 - Usam como recurso elementos da vivência natural do ser humano (imagens, sons e movimentos) que ele organiza de forma criativa;
 - Proporcionam ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interacção com o mundo;
 - São um território de prazer, um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capazes de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua auto-estima e a sua coerência interna, fundamentalmente pela capacidade de realização e consequente reconhecimento pelos seus pares e restante comunidade;
 - Constitui um terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos;
 - Facilitam as interacções sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração do indivíduo provenientes de culturas diversas;
 - Desempenham um papel facilitador no desenvolvimento/integração de pessoas com necessidades educativas especiais;
 - Implicam uma constante procura de actualização, gerando nos indivíduos a necessidade permanente de formação ao longo da vida”.
- (M.E., 2001:150)

A “literacia em artes”, segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), (fig.3) implica as competências consideradas comuns, a todas as disciplinas artísticas, sintetizadas em quatro eixos interdependentes:



In Currículo Nacional do Ensino Básico (2001:152)

Fig. 3 - Esquema – síntese “Literacia em Artes”

Com a flexibilidade que o currículo nos proporciona, permite a cada escola que, adopte e o desenvolva, de acordo com as suas necessidades/interesses. Segundo Sousa, (2003:21) refere que, é necessário que todas as crianças tenham acesso à educação artística, pois, a arte promove, para além do conhecimento, “(...) uma abertura dos sentidos, da inteligência, da sensibilidade, «uma lição de vida.»”.

A Educação Artística proporciona às crianças e aos jovens um crescimento cultural, físico, intelectual e emocional. Jensen (2002), refere que, com ensino da arte facultada às crianças, um melhor raciocínio visual, de linguagem, de resolução de problemas e de criatividade.

Ainda, no ponto de vista de Lúcio (2008:34), estudos mostram que “(...) « a iniciação dos educandos nos processos artísticos, desde que incorporem na educação elementos da sua própria cultura, permite cultivar em cada indivíduo o sentido de criatividade e da iniciativa, uma imaginação fértil, inteligência emocional e uma bússola moral, capacidade de reflexão crítica, sentido de autonomia e liberdade de pensamento e acção»”.

Falar da necessidade de desenvolvimento da capacidade de ser criativo, numa análise do papel multidimensional e estruturante da Educação nas primeiras idades da criança, sugere-nos que se proceda, em primeiro lugar, a um enquadramento da importância do "movimento" enquanto “recurso” privilegiado e representativo da sua estimulação - nas múltiplas formas da expressão criadora. (Condessa, 2006)

Progressivamente, pela descoberta e criação, as emoções e as motivações representativas e expressivas dão sentido ao movimento, num corpo que se projecta no espaço a um ritmo e energia próprios da acção desejada e encorajado pela atmosfera formada. Esta transformação deve-se realizar na interligação possível e equilibrada entre duas vertentes: a pessoal e a social. José Gil (2002:89) defende que a educação do corpo das crianças comporta fases cada vez mais complexas de controlo motor, visando a adaptação dos movimentos à vida social. É neste equilíbrio que a linguagem corporal se constrói e se difunde.

Incidiremos a atenção desta intervenção no contexto escolar, já que a escola é de facto um local onde está previsto “às crianças” aperfeiçoarem formas de comunicação e de expressão (sensações, emoções e ideias); e, “aos professores” (re)pensarem as condições mais favoráveis à valorização do ensino das expressões, tendo em vista, as necessidades de desenvolvimento quer da criança em “construção”, quer do profissional em “permanente formação.”

Por outro lado, a perspectiva da Educação pela Arte prepara essa mesma função. Para Condessa *et al* (2008:38), há que ter uma visão holística do corpo em movimento, acrescentando à análise biológica, neurológica e biomecânica do movimento a componente emocional, social e cultural do mesmo. Segundo esta mesma autora (2006:41) “As experiências e vivências da criança / jovem, na relação no e/ou movimento, resultam na consciencialização progressiva do seu “corpo em acção”, nas mais variadas situações de motricidade (...)” Na Educação Física são consideradas as práticas rítmicas e expressivas, mas é sobretudo nas práticas de carácter desportivo que incide maior atenção. Manuel Sérgio (2008:78), fala-nos da importância da Educação Desportiva na Educação que se pratica na sociedade actual.

Para fazer uma educação pela arte, é necessário que o professor conheça as necessidades da criança e não do sistema do ensino. “É preciso não «ensinar», mas «fazer» educação artística”, Stern (1974:12).

1.1. A IMPORTÂNCIA DA ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA / JOVEM.

“Vivemos numa sociedade que bastante precocemente impõe normas e obrigações à actividade das crianças mas, o desenho, a pintura e a moldagem, como meios de expressão livre, permitem-lhes a revelação dum poder especificamente humano: o de criar”.

Cardoso & Valsassina (1988:17)

A Expressão Plástica desenvolve nas crianças capacidades que são necessárias para interactuar com o seu meio cultural, desenvolvendo a compreensão da arte e a participação activa no seu processo artístico.

A Expressão Plástica, não se centra na produção de obras de arte, mas sim na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades. Neste sentido, pode-se referir que, é uma área, considerada, como um meio de comunicação e de representação, partindo das vivências do aluno (individual) ou turma (grupo). É, essencialmente, uma actividade livre, natural e espontânea na criança, tendo como principal objectivo a expressão das emoções e sentimentos. Viana (1954), citado em Bárrios & Ribeiro (2003: 161) afirma que, “*«Não é o desenho em si, como manifestação artística... mas, sim, o desenho como exteriorização da vida interior da criança»*”.

Cardoso & Valsassina (1988), consideram, a arte plástica como uma linguagem que, ajuda a criança a encontrar um equilíbrio no seu natural desenvolvimento, através de experiências intelectuais e sensoriais.

A criança é criadora de uma expressão viva, pois representa o mundo que a rodeia, mas à sua maneira. Neste seguimento de ideias, Cardoso & Valsassina (ibidem:69) referem que “a educação pela arte parte assim da espontaneidade e permite à criança encontrar a sua *linguagem plástica*”. Através dessa linguagem plástica, a criança transmite sensações e os seus pensamentos. No ponto de vista de Stern (s.d:8), “A criança tem necessidade da expressão plástica para formular o que não pode confiar à expressão verbal”.

A criança quando pinta, de uma forma espontânea, fá-lo para se exprimir, criando o seu próprio desenho, assistindo assim, a um diálogo entre o quadro que faz e o seu EU.

Assim, deve-se encorajá-la, de forma, a exprimir tudo aquilo que esconde no seu interior. Deste modo, Stern (s.d:32), afirma ainda, que “Cada obra é um espelho; espelho que não reflecte as aparências, mas que filtra, através das aparências, a face interior da criança, a do seu psiquismo”.

Stern (1974) refere que, através da pintura, consegue-se captar as capacidades mentais, sensoriais e afectivas que se centra na expressão. Deste modo, “a pintura é um jogo e um trabalho, toma e dá, relaxa e vivifica ao mesmo tempo” (ibidem:99). Portanto, é através da pintura, que a criança é capaz de fazer experiências, exprimir suas aspirações e tomar contacto com o mundo que a rodeia. Assim sendo, o professor/educador deve respeitar a sua evolução e criar condições para que se exprima de uma forma livre.

Gonçalves (1991) afirma que a expressão livre é considerada um factor imprescindível para o desenvolvimento do indivíduo. Quando a criança, se exprime livremente é autora dos seus próprios actos, em que se vai desenvolvendo a responsabilidade e a auto-confiança. Desenvolve, de igual modo, a sensibilidade, imaginação, como também, aprende a conhecer-se e a conhecer os outros, respeitando as ideias, aspirações e sentimentos de cada um.

A expressão livre, segundo Dr. Suttie, citado em Cardoso & Valsassina (1988), referem que, é considerada, sempre, expressão social. É, a partir do conhecimento que o professor tem da criança, que permite encontrar uma atitude pedagógica, adaptada, às diferentes fases do seu desenvolvimento. Esse conhecimento deverá basear-se na observação, no que diz respeito, ao comportamento, a factores hereditários assim como às condições ambientais, em que foi criada.

Hoje a escola, procura, incutir no aluno, o prazer da descoberta, o espírito crítico, a capacidade de intervir pelos seus próprios meios e a criatividade. Esta, permite à criança, que seja ela própria “a descobrir o seu modo de agir e de se exprimir, bem como o material e a técnica que melhor se adaptam à sua expressão pessoal”, citado em Gonçalves (1991:13).

A criatividade, no parecer de Cardoso & Valsassina (1988:62), “ (...) representa uma vivência interior e traduz-se numa certa forma de manifestação”. É através da criatividade que, a criança se torna mais livre, mais forte, mais responsável, com maior poder de iniciativa. Parafraseando Stern (1974:13) “A arte *não entra* na criança, *sai dela*”.

Segundo, os Princípios Orientadores da Expressão Plástica da Organização Curricular e Programa Ensino Básico – 1º Ciclo, possibilitam à criança, manipular e desenvolver experiências com diferentes materiais; explorar, livremente, meios de expressão gráfica e plástica; enriquecer e alargar novas experiências permitindo desenvolver a sua sensibilidade

estética, não só na sala de aula, mas também, fora dela, em contacto com a natureza e o com a região. (DEB-ME 2001:95).

Assim, a Expressão Plástica e, parafraseando Bárrios & Ribeiro (2003: 40), “desenvolve a capacidade de compreensão, expressão e criação formando pessoas capazes de apreciar e analisar obras e imagens, assim como, produzir através de instrumentos e materiais trabalhos artísticos”. As actividades educativas implicam um grande envolvimento, por parte da criança e a conclusão de um trabalho realizado, traduz-se pelo prazer e o desejo de explorar. Este processo de exploração e descoberta deverá corresponder às capacidades da criança, bem como a sua evolução.

Durante a realização das actividades, a interacção entre um grupo de crianças/jovens implica a resolução de problemas, em que há acordos entre todos, tornando as actividades mais enriquecidas e diversificadas. A esta diversidade de situações que possam surgir, proporciona à criança/ jovem um maior contacto com diferentes formas de manifestação artística.

Cardoso & Valsassina (1988), referem que a arte infantil é um dos factores que nos permite dar informação das necessidades, dos sentimentos da criança, para uma futura integração na vida.

1.2. A IMPORTÂNCIA DA ÁREA DE EXPRESSÃO MUSICAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA / JOVEM.

*“ A Música não se vê, não se apalpa, não se
cheira, mas no entanto, entra em nós através de
vibrações, provocando sentimentos, emoções e
movimento ”.*

Valls, (1971:10)

A música deve ocupar um lugar importante na educação das crianças/ jovens, pois enriquece o ser humano, uma vez que ajuda “(...) o impulso da vida interior e apela para as principais faculdades humanas: vontade, sensibilidade, amor, inteligência e imaginação criadora”. (Willems, 1970:11).

Ferrão (2001) vê a música, como uma arte e sendo uma arte, esta educa. A música contribui para o desenvolvimento geral da personalidade a nível biológico, cognitivo, afectivo, social e motor, uma vez que ela é intrínseca na criança. Na perspectiva de Sousa (2003:21), “Não interessa «saber» música, mas usar a música como forma de desenvolver capacidades nestes factores da personalidade.”

No ensino da música, o seu objectivo primordial, segundo Sousa (2003:18), “(...) é a criança, a sua educação, a sua formação como ser, como pessoa, o desenvolvimento equilibrado da sua personalidade.” Nada melhor que, aproveitar o interesse pela música de cada criança, como forma de enriquecimento pessoal e desenvolvimento da sua personalidade e quem sabe, mais tarde, desenvolvê-la numa vertente mais tradicional.

A música, na escola, provoca nos jovens sensações de alegria, disciplina, entusiasmo e de ordem, que são indispensáveis a todas as actividades escolares. Através da sua prática, os alunos manifestam-se das mais variadas formas, de expressão humana, tão necessário como o escrever, falar ou desenhar.

Os Princípios Orientadores da Expressão e Educação Musical da Organização Curricular e Programa Ensino Básico – 1º Ciclo, possibilitam às crianças, a prática de canto, de forma a viverem momentos de profunda riqueza e bem-estar; através do corpo, desenvolvem diversas potencialidades musicais; a participação em projectos pessoais ou de grupo, permite-lhes desenvolverem as suas capacidades expressivas e criativas; a experimentação e domínio progressivo das possibilidades do corpo e da voz poderão ser feitos através de actividades lúdicas; os instrumentos musicais, são considerados complementos

necessários, para o seu enriquecimento; e por último, a audição ao vivo ou de gravação, o contacto com as actividades musicais existentes na região e a constituição de um repertório de canções do património regional e nacional são referências culturais que a escola deve proporcionar”. (DEB-M.E. 2001:73).

Na Educação pela música, no ponto de vista de Sousa, (2003:23), pretende-se “(...) proporcionar à criança meios para satisfazer as suas necessidades desenvolvimentais, sobretudo as necessidades de exploração e integração no mundo sonoro, de expressão e de criação. O objectivo é a criança”. Todas as metodologias desenvolvidas por vários pedagogos, nomeadamente, Willems, Orff, Dalcroze, Kodály, entre outros, têm como principal objectivo proporcionar à criança uma aprendizagem e um ensino mais motivador, desenvolvendo as suas capacidades num sentido mais criativo e mais atractivo.

Quer seja ouvida ou praticada sob todas as suas formas, a música é uma fonte de alegria e riqueza pessoais, beneficiando o equilíbrio nervoso, psíquico e físico, assim como o desenvolvimento social e cultural. É, também, considerada como um meio de expressão de sentimentos e emoções, projectando, no aluno, um maior domínio e uma maior consciência de si mesmo e de outros. Quando, praticada em grupo torna-se um meio de comunicação e harmonia, criando situações para uma melhor integração na sociedade.

É, através da música que, a criança educa o ouvido, a voz, o sentido rítmico, a capacidade gestual e textual; enriquece a sua capacidade emocional; percepção das realidades de uma forma mais activa; minimiza os efeitos da fadiga, levando-os à animação ou excitação e desenvolve, também, o vocabulário, a memória e a imaginação.

Segundo Sousa (2003:120), “A música deverá ter como objectivo a educação, o desenvolvimento da personalidade da pessoa”. Deste modo, para Berge (1976), a música apresenta-se como “ (...) manifestação viva, espontânea, benéfica, da nossa capacidade de criação.” (ibidem:95).

A música é, considerada, uma linguagem completa, universal e vista como um meio de expressão. Stravinsky citado em Gloton & Clero (1975:177), considera “a música, pela sua essência, impotente para exprimir o que quer que seja: um sentimento, uma atitude, um estado psicológico, um fenómeno natural.”

Ainda, no parecer de Fernández *et al* (1997:1305), a música “*contribui em grande medida para o desenvolvimento geral da personalidade e, por isso, a escola é um lugar adequado para aprender e praticar. Além disso, a escola não pode perder a oportunidade de*

potenciar as aptidões inatas que todas as crianças possuem para esta especialidade artística”.

Na comunidade onde se realiza este estudo, Rabo de Peixe, apercebemo-nos que a maior parte das crianças estão envolvidas em grupos/ actividades na qual a música está presente. Como é o caso, das Bandas Filarmónicas, a Escola de Música, Grupo Coral, Grupo Folclórico, a preferência dos jovens por vários estilos de música, mas em particular, o estilo Hip - Hop, deve-se acima de tudo, à influência norte – americana, pois os açorianos tendem a emigrar para os Estados Unidos da América.

No nosso ponto de vista, a música ajuda-nos a libertar, de quaisquer, condicionalismos e preconceitos criados na sociedade, abrindo novos caminhos, novos horizontes. Neste sentido, a música deve ser usada para promover a sociabilidade e a cooperação, desenvolver capacidades cognitivas e perspectivas, expressivas criativas, estimular valores estéticos, assim como desenvolver factores de personalidade.

1.3. A IMPORTÂNCIA DA ÁREA EXPRESSÃO FÍSICO - MOTORA PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA / JOVEM

A Expressão Físico – Motora, estabelece um quadro de relações fundamentais ao desenvolvimento e formação da criança/jovem. Trata-se “(...) da partilha geracional de um conjunto de aquisições socialmente relevantes (...), tendo como referente o corpo e a actividade física, na sua vertente de construção individual e colectiva e de relacionamento e integração na sociedade”, segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001:219). Esta actividade física deve proporcionar à criança experiências pessoais e que a ajude na construção de um projecto de vida e a adquirir competências de vida que lhe permita intervir e interagir em sociedade. A criança, através desta área, é estimulada a viver diversas situações tais como a tolerância, a afectividade, a autenticidade, auto-estima, sentido crítico, a valorização das actividades em que está envolvida, cooperação e a solidariedade, são aspectos indissociáveis da sua prática.

Estudos realizados por investigadores James Pollatschek e Frank Hagen (1992), citado em Jensen (2002) afirmam que crianças que participam em actividades físicas diárias, apresentam um nível superior de aptidão física, uma atitude positiva em relação à escola e um bom desempenho académico, “comparativamente” com crianças que não estejam envolvidas em qualquer “programa de educação física diária”. Ainda neste seguimento de ideias, e no parecer de Silverman (1993) citado em Jensen, (ibidem) “(...) é a partir de actividades lúdicas e de jogos que as crianças aumentam a sua aprendizagem académica.”

Segundo Diniz *et al* (2001:7) experiências intervencionais realizadas no âmbito da Educação Física têm demonstrado que o incremento da prática física e desportiva organizada nas escolas se repercute positivamente nos indicadores do desenvolvimento físico – motora e desportiva e, ainda, no seu processo de escolarização em geral. Também, segundo este estudo realizado na Região Autónoma dos Açores (2001:7), “a formação no âmbito da cultura física, através da aquisição de saberes que viabilizam a autonomia individual na participação nas actividades físicas, deve ser considerada como um factor decisivo na realização pessoal e social das crianças, jovens e adultos (...)”.

Se o papel da Expressão Físico – Motora no 1º ciclo já é por si só um encargo fundamental na Educação Básica das crianças/jovens oriundos de meios socialmente privilegiados, torna-se prioritário o seu dever no que confere a crianças/jovens em “situação de social de risco”.

A prática regular da Actividade Física e Desportiva confere transformações morfológicas e orgânicas essenciais mas, sobretudo privilegia a aquisição de conhecimentos teóricos e práticos, a formação de hábitos, atitudes e valores que se tornam “equilibradores” da vida de um indivíduo em sociedade. Do mesmo modo, Matias (2009:11) menciona que na Educação Básica a Educação Física, juntamente com outras áreas curriculares, contribui para o desenvolvimento global do aluno, assegurando a aquisição de destrezas motoras, hábitos e atitudes indispensáveis para uma vida activa e saudável.

O programa de Educação Física para a Educação Básica onde se inclui a necessidade de assegurar aprendizagens e competências essenciais técnicas, táticas regulamentares e organizativas de várias Actividades Físicas e Desportivas (Desportos Colectivos e Individuais; Actividades de Exploração da Natureza e Jogos Tradicionais e Populares) assim como, de assegurar aprendizagens técnicas, de composição e interpretação de actividades ritmo – expressivas (DEB-ME, 2001).

Chen e Hancock (2006) citado em Condessa (2008:12) referem a importância de se recorrer a um novo modelo de Actividade Física escolar fazendo sobressair o interesse momentâneo dos jovens por jogos divertidos, estar com os amigos, melhorar a sua imagem, estar em situação de competição, entre outras.

Por outro lado, são mencionados nos programas competências transversais e que se relacionam com a promoção e formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativamente à interpretação e participação nas estruturas sociais, valorizando entre outras a responsabilidade, a cooperação, a solidariedade e a ética desportiva.

Na articulação da aquisição de todas as competências as crianças/jovens potenciam a construção de comportamentos pessoais e sociais. Deste modo, para Sobral (1981:57), a Educação Física escolar deve cumprir finalidades de natureza interdisciplinar, conducente a uma mais ampla participação desta disciplina nas tarefas pedagógicas globais.

Em jeito de conclusão, relativamente às artes e à prática física e desportiva, valorizamos, neste projecto, o interesse pela arte enquanto factor social, cultural e meio de comunicação, nas suas múltiplas condicionantes e aspectos, enquanto elementos indispensáveis para a verdadeira integração social dos jovens. Cada escola deve adoptar e desenvolver o seu próprio currículo, para que todas as crianças tenham acesso à educação artística e desportiva, promovendo conhecimento, inteligência, de sensibilidade e abertura dos sentidos.

CAPÍTULO III

O SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I E O DESEMPENHO PROFISSIONAL DOCENTE

1. DESEMPENHO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

«O sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua actividade docente».

Day, 2001 (citado em Morais & Medeiros 2007:23)

De acordo com, a Lei de Bases do Sistema Educativo, a progressão na carreira dos professores deve estar ligada à avaliação de toda a actividade desenvolvida na instituição educativa, no plano de educação e do ensino e da prestação de outros serviços à comunidade, bem como às qualificações profissionais, pedagógicas e científicas (Pires, 1999:132).

As reformas educativas preconizam mudanças no sistema educativo, com o objectivo de melhorar a qualidade de ensino, o que implica o repensar na formação inicial e contínua dos professores. Na sociedade actual são inúmeras as exigências, que colocam à profissão de professor e à qualidade do processo educativo, ao qual impõem à formação de professor, um papel importante na atribuição de qualificações profissionais, integradoras no domínio cultural, científico e pedagógico. Nos nossos dias, os desafios da Escola e da comunidade exigem uma formação efectiva e permanente que, possibilite a construção do conhecimento e da personalidade para obter o sucesso educativo.

A palavra “formar” significa experiência, troca, interacções sociais, um sem fim de relações, portanto, ninguém se forma no vazio. Nóvoa (1992: 115) refere que “ (...) um percurso de vida é assim um *percurso* de formação, no sentido em que é um processo de formação”. Neste processo vai-se construindo a identidade da pessoa, neste caso, a dos professores, sendo eles próprios ao longo da sua vida que se vão formando e transformando em interacção.

Neste seguimento de ideias, Medeiros (2006:92), cita António Nóvoa que “*O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa actividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho*”. A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino. Neste sentido é oportuno mencionar Nóvoa

(1992:15), em que cita Jennifer Dias, referindo que “O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”. Portanto, é impossível separar o eu profissional do eu pessoal, complementam-se, sobretudo nesta profissão onde são implementados valores e ideias.

Medeiros (2006:93), refere que o processo identitário dos professores constitui-se por três AAA: *A de adesão*, *A de Acção* e *A de Autoconsciência*. O “*A de adesão*, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e a valores, a adopção de projectos, um investimento positivo nas potencialidades das crianças e dos jovens”. O “*A de acção*, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e do foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que outros. Todos sabemos que o sucesso ou o insucesso de certas experiências “marcam” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou com aquela maneira de trabalhar na sala de aula” e por último o “*A de Autoconsciência*”, em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria acção. É uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo”. A identidade é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão, por isso é mais adequado falar em processo identitário em que se caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz *professor*. É um processo que necessita de *tempo* para a mudança, para a inovação, para refazer identidades, por isso, torna-se um processo complexo onde cada professor se apropria no sentido da sua história pessoal e profissional.

O desenvolvimento profissional, segundo Ponte (1999:3), é um conhecimento virado para a acção em que assenta em quatro domínios: “ (...) o conhecimento dos conteúdos de ensino; (...) o conhecimento do currículo, incluindo as grandes finalidades e objectivos e a sua articulação vertical e horizontal; o conhecimento do aluno, dos seus processos de aprendizagem, dos seus interesses, das suas necessidades e dificuldades mais frequentes, assim como dos aspectos culturais e sociais que possam interferir positiva ou negativamente no seu desempenho escolar; e o conhecimento do processo instrucional, no que se refere à preparação, condição e avaliação da sua prática lectiva”. Este conhecimento relaciona-se com aspectos da vida pessoal do professor, bem como do conhecimento do contexto da escola, da comunidade que está inserida e do conhecimento que ele tem de si mesmo.

Gonçalves, (1996) citado em Morais & Medeiros, (2007:34), refere que “os professores do século XXI têm de ser pessoas e profissionais em desenvolvimento e formação permanentes, capazes de criar e transformar contextos educativos que ultrapassam os limites estritos do espaço escolar, das disciplinas e das áreas do saber”

Por isso, não há ensino de qualidade, nem inovação pedagógica, nem reforma educativa, sem uma adequada formação de professores.

Marcelo (1999:11), define formação de professores como um “processo sistemático e organizado mediante o qual os professores – em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipa em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições e que lhes permitem intervir profissionalmente”. A formação de professores tem-se aproximado das teorias curriculares, em que o seu principal interesse é a reflexão sobre os diferentes modelos e teorias de ensino.

Na formação inicial de professores deve-se, promover um desenvolvimento de descoberta pessoal e demonstrar/aconselhar ao estagiário, como ensinar. Segundo Jacinto (2003:58), “A construção do professor como pessoa, reflexivo, criativo, autónomo e realizado profissionalmente, passa pelo relacionamento entre a sua acção educativa e o seu desenvolvimento como pessoa.” Nesta perspectiva, para melhor compreender o docente, quais os seus interesses, motivações, a sua maneira de ser e de estar na profissão, temos de juntar o *eu pessoal* e o *eu profissional*. Neste sentido, para os professores em formação pretende-se que se adequem a individualidade de cada estagiário, de forma a atender às suas necessidades, durante o processo de formação. O desenvolvimento pessoal e interpessoal faz-se, sempre, da problemática do eu e do outro. Pode-se referir, que a formação inicial dos professores é, o início de um longo caminho, de uma formação contínua.

A formação contínua, segundo o Decreto – Lei nº344/89, de 11 de Outubro - Ordenamento Jurídico da Formação de Professores dos Ensinos Básico e Secundário (artigo 26º, nº1), tem como objectivos fundamentais:

- “a) Melhorar a competência profissional dos docentes nos vários domínios da sua actividade;
- b) Incentivar os docentes a participar activamente na inovação educacional e na melhoria da qualidade da educação e do ensino;
- c) Adquirir novas competências relativas à especialização exigida pela diferenciação e modernização do sistema educativo”.

Assim, a formação contínua de professores assenta em três eixos estratégicos: desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional.

Relativamente, ao desenvolvimento pessoal - investir a pessoa e a sua experiência, o estar em formação implica um grande investimento pessoal por parte do professor, um trabalho criativo, inovador, livre sobre os seus percursos e projectos, com o objectivo de construir a sua própria identidade, que é também considerada profissional. Neste sentido, é necessário criar espaços de interacção entre as duas dimensões, uma pessoal e outra profissional, o que permite apropriar-se dos seus processos de formação. É necessário *investir na pessoa* e dar um estatuto ao saber da *experiência*, ou seja, toda a formação não se constrói por acumulação de cursos, de técnicas ou conhecimentos, mas sim de um trabalho crítico – reflexivo das suas práticas educativas, o que permite a construção ou a (re)construção da sua identidade pessoal. É através destes três eixos estratégicos que se percebe as razões pelas quais os docentes seleccionam determinadas acções de formação.

Tendo em conta os três eixos estratégicos citados, Pacheco (1995), refere que, podemos falar em modelos de formação contínua, que se relacionam, sendo o modelo administrativo; individual e de colaboração social. No que diz respeito, ao modelo administrativo “(...) é apologista de uma formação mais nas necessidades organizacionais do que propriamente nas pessoais. (...) Importa ainda referir, que este tipo de formação é de curta duração e pode-se traduzir em seminários, conferências, cursos, *workshops*”; o individual (...) defende duas vertentes que se complementam. Por um lado, uma auto -formação - em que cada professor é o sujeito e o objecto de formação; por outro, uma hetero - formação, em que o grupo de professores elabora projectos formativos, dinamizados por um formador/animador, também ele professor. (...) É sem dúvida, um modelo centrado na escola e nas necessidades individuais dos professores” e, por último, colaboração social, “ (...) defende que a formação é abrangida por muitas pessoas e cada uma delas com responsabilidades específicas de formação dos professores. Este modelo advoga que a formação contínua se enquadra na lógica do desenvolvimento profissional do professor centrado na escola, isto é, reconhecimento de uma interacção formativa entre universidades e escola e entre professores e escola”. (ibidem:121).

A formação contínua, segundo estes modelos, pode ser válida tanto para uma organização, para um grupo de professores, como também, para um só professor. Deste modo, para este nosso estudo iremos dar mais importância para os modelos individual e

de colaboração social, visto que se defende uma formação contínua dos professores mais centrada na escola onde se diferencia a colaboração e a reflexão conjunta sobre as suas práticas profissionais diárias.

A formação é, necessária, para o crescimento psicológico dos professores, mas também, a nível ético e deontológico, em diálogo com a prática e com a construção do conhecimento científico e do saber profissional. A Educação tem, como finalidade, ajudar a crescer e a ser. A troca de experiências e o diálogo, entre professores, é fundamental para as suas práticas profissionais. Neste sentido, é através da prática pedagógica que, o professor dá conta das suas necessidades de formação.

Do nosso ponto de vista, a cidadania não se ensina, não se transmite, exerce-se no quotidiano das nossas vidas pessoais e profissionais, porque para os nossos alunos, a escola também é um tempo de vida. Através do exercício da cidadania, é que poderão aprender a tornar-se e transformar-se em jovens e mais tarde adultos com capacidades activas, críticas e solidárias, no mundo que os rodeia.

Ser professor no mundo global de hoje pressupõe algo mais grandioso do que o executor que, no exercício das suas funções profissionais docentes, é um mero transmissor de conhecimentos científicos, que têm apenas por objectivo, a construção de um saber cumulativo. Constitui o desafio de despoletar dentro da sua sala de aula e da comunidade escolar, não só o saber científico que construiu na sua formação inicial, mas também a responsabilidade de contribuir para a construção dos saberes dos seus alunos, num sentido de co-responsabilidade, educando no exercício da cidadania.

Portanto, num ambiente de aprendizagem em que a metodologia assenta, essencialmente, no aluno, cabe ao professor criar um ambiente de trabalho agradável e estimulante para todos e que permita a gratificação do sucesso. Para isso, é necessário o recurso a práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às distintas motivações, interesses, necessidades e ritmos existentes entre os alunos.

De acordo com esta nossa perspectiva, o acto de educar exige do professor uma das suas maiores competências: conhecer e reconhecer os seus alunos, de forma a perceber a diferença, para assim delinear as melhores metodologias e estratégias que visem a melhoria das aprendizagens, numa escola que promove a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso para todos.

Assim, da mesma forma que somos seres inacabados, pois formamo-nos e transformamo-nos uns com os outros, quer nos contextos pessoais, quer nos contextos

profissionais em que vivemos, o professor deve persistir na busca de novas formas e processos de conhecimento que promovam condições para a resolução de novos problemas, contribuindo para uma formação permanente. A formação contínua é, um dos trajectos, capaz de criar condições nos professores, de se actualizarem, demonstrarem interesse e satisfação pelo seu trabalho, a que compete à Região Autónoma dos Açores, relativamente ao Programa Oportunidade.

Assim, a Educação deve ser entendida por actos reflexivos, promovendo a capacidade de aprender novas habilidades, abrir novos horizontes e caminhar para um trabalho activo, com a participação de todos os envolvidos. Este processo de reflexão, deve ser feito, por parte do professor, como uma forma de avaliar o seu próprio trabalho desenvolvido na sala de aula e perceber a importância da prática pedagógica na vida dos alunos. Reflectir sobre, todo o trabalho desenvolvido, dentro e fora da sala de aula, atendendo às expectativas, interesses e necessidades dos discentes. Deve-se, também, fazer, um cuidadoso e prolongado exame de toda a espécie de conhecimento e tenta-se encontrar novos conhecimentos, ideias, estratégias e procedimentos inovadores, de modo a transpor as dificuldades e os desafios da complexa tarefa, que é ensinar.

Recentes investigações sobre a formação de professores e o seu desenvolvimento profissional apontam no sentido de que: “ (...) a reflexão a partir das situações práticas reais é a via possível para um profissional se sentir capaz de enfrentar as situações sempre novas e diferentes com que se vai deparando na vida real e que o ajuda a tomar decisões cada vez mais ajustadas, (...) mais consciencializadas” (Alarcão, 2000:90). Assim, a Educação deverá ser constituída por actos cada vez mais reflectidos, capazes de dar os seus frutos, no que diz respeito, ao desabrochar harmonioso de cada indivíduo, promovendo assim, a capacidade de aprender novas habilidades, obter novos conhecimentos e modificar atitudes/comportamentos.

Neste seguimento de ideias, Vieira (1993), ao definir Supervisão em contexto de formação de professores, afirmou que *«é uma actuação de monitorização da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e experimentação.»* (*ibidem*:28).

A reflexão, no ponto de vista de Nunes (2000:10) é um processo que decorre da acção, pois os práticos têm conversas reflexivas com as situações que estão a praticar, enquadrando e resolvendo problemas in loco.

Schön (1987) define três tipologias de reflexão: ***reflexão na acção, a reflexão sobre a acção e a reflexão sobre a reflexão na acção***. Assim, a primeira tipologia

ocorre durante a acção; a segunda, ocorre depois da acção e por sua vez a terceira, acontece quando se reflecte sobre a acção. Alarcão (1996) define a **reflexão sobre a reflexão na acção** como um acto de percepção da acção e de reconstrução mental retrospectiva da mesma acção ou acto de ensinar.

Dewey (citado por Zeichner, 1993:18), “ (...) definiu três atitudes necessárias para a acção reflexiva: **abertura de espírito**, refere-se ao desejo activo de se ouvir mais do que uma opinião, de se atender a possíveis alternativas e de se admitir a possibilidade de erro...; **responsabilidade**, implica a ponderação cuidadosa das consequências de uma determinada acção... e a **sinceridade**, a abertura de espírito e a responsabilidade devem ser componentes centrais da vida do professor reflexivo, que tem de ser responsável pela sua própria aprendizagem”.

Todos estes autores citados evidenciam, a importância da reflexão que, o professor deve fazer sobre a sua experiência profissional, sobre a sua acção educativa. Através da reflexão é, possível detectar problemas, constatar factos, reformular atitudes e comportamentos, abrir novos horizontes e caminhar para um trabalho interveniente, com a participação de todos os envolvidos no processo, promovendo assim a qualidade do ensino na escola, numa perspectiva inovadora.

No nosso parecer, as práticas reflexivas exigem ao professor, fazer uma reflexão posterior das suas próprias actividades, experiências, manipulação de instrumentos, em contexto de sala de aula, indo ao encontro do seu aperfeiçoamento, de forma a superar e ultrapassar lacunas evidenciadas pelos alunos. Só confrontado com a sua prática quotidiana, com os seus alunos, com a formação que possui, com a escola e com a comunidade onde ela está inserida, é que estará, em condições, de estruturar e interiorizar um modelo, que pode, por certo, pedir a outros contribuições, metodologias, estratégias ou simples actividades, sempre radicadas nas vivências quotidianas dos seus alunos.

Assim, o professor não será o dócil executor das estratégias ditadas pelos teóricos da educação, mas também, o autor das estratégias que deve seguir na prática, especialmente, quando esta prática, envolve situações de incerteza. Desta forma, o professor tornar-se-á mais exigente e mais comprometido com o processo de condução da prática e isto fá-lo-á sentir-se comprometido e inteiramente incluído na engrenagem da Educação.

Para a (re)criação de uma atitude "aberta" à inovação e à mudança, ressalta-se da necessidade de formação e aperfeiçoamento das práticas dos docentes, já que é a estes

que compete adoptar decisões seguras e fundamentais em benefício directo da aprendizagem dos alunos e, indirectamente, em benefício da comunidade, como um todo.

É fundamental para a inovação educativa e curricular a "reflexão - acção" mediante a participação colaborativa dos "agentes" que vivenciam os problemas reais no contexto da intervenção educativa e instrutiva. A participação "activa" dos professores nos processos de planificação e desenvolvimento curricular proporciona-lhes um conjunto de oportunidades para a aquisição de experiência na tomada de decisões adequadas às situações diversificadas que são chamados a vivenciar.

As práticas de reflexão são indissociáveis da profissão docente, em que exigem a criação de um conjunto de pressupostos, de regras e de lógicas de trabalho, que só terão um verdadeiro significado, se a experiência de cada um, se transformar numa experiência colectiva. Além do conhecimento disciplinar, do conhecimento pedagógico exige-se também, ao professor, um conhecimento profissional, que é um conhecimento feito na experiência e na reflexão sobre essa experiência.

Em jeito de conclusão, é oportuno referenciar Leal (2000), em que cita alguns investigadores, teóricos e práticos da Supervisão (Alarcão & Tavares, 1987; Vieira, 1993; Lalanda & Abrantes, 1996; Alarcão, 1996d; Amaral, Moreira & Ribeiro, 1996; Sá-Chaves, 1997), em que os mesmos referem que os professores poderão ter cada vez mais e melhor desempenho, se seguirem um caminho de observação, reflexão e de questionamento das razões e dos resultados das suas práticas, "(...) com o objectivo claro de se aperfeiçoarem e de se desenvolverem, compreendendo mecanismos de ensino e aprendizagem que sirvam para clarificar o modo como poderão proporcionar ao aluno o seu desenvolvimento integral" (ibidem:94).

2. FORMAÇÃO E DESEMPENHO PROFISSIONAL DOS DOCENTES DO SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I

No que diz respeito, ao Subprograma Oportunidade I, é necessário que haja um trabalho cooperativo, onde todos os docentes envolvidos, trabalhem em equipa, de forma a construir objectivos comuns. Assim sendo, o professor assume-se como parte activa do colectivo e deixa o individualismo. Alarcão (2000:18), é de opinião, que o professor “ao fazê-lo, enquadra-se num processo de formação em contexto profissional, aprende na partilha e no confronto com os outros, qualifica-se para o trabalho, no trabalho e pelo trabalho”.

Na escola, a qualidade da relação de grupos constitui também um importante instrumento da aprendizagem organizacional. Os grupos abertos, segundo Alarcão (ibidem:37), “(...) permitem uma deslocação mais fácil das opiniões e atitudes. Beneficiam assim, a constituição e a partilha de acordos, factores importantes para a sustentação da mudança e inovação”.

A aprendizagem dos adultos, na perspectiva de Collins (1999) citado em Morais & Medeiros (2007:68), “é melhorada quando lhes é permitido trabalhar com os colegas para resolver problemas relacionados com o trabalho e que foram identificados como representativos do interesse colectivo”. Para isso, é necessário criar nas instituições escolares, «espaços», onde os docentes possam trabalhar em equipas heterogéneas, planificarem novas actividades e, partilharem também, as suas frustrações, dúvidas bem como sucessos alcançados.

Num processo educativo, todo o professor, qualquer seja o seu nível de ensino, tem, como principal objectivo, o sucesso escolar do aluno.

Assim, os professores generalistas, designados também, por professores titulares de turma e de acordo com Figueiredo (2004:55), “são aqueles que actuam nos primeiros anos escolares, ou seja, na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental”. É o principal responsável pela “educação das crianças numa perspectiva integradora”. Deste modo, há uma grande responsabilidade dos professores em causa, no processo educativo do aluno, durante os quatro primeiros anos de escolaridade. Durante esse período, ao professor generalista é-lhe permitido conhecer e acompanhar o aluno no seu total percurso escolar, adaptando o ensino às suas necessidades, estabelecendo um maior contacto entre escola – família, promovendo assim uma maior

aproximação afectiva/efectiva entre professor e aluno. Cabe ao professor ter a responsabilidade pelo seu desenvolvimento global a nível afectivo, social, emocional e moral.

Os horários destes professores, são completados apenas, para uma turma, o que lhes permite um maior conhecimento das suas expectativas, a nível de interesses, necessidades e problemas.

É neste sentido, que a tutoria é, indispensável, em contexto escolar, de forma a contribuir a melhoria das competências académicas e de atitude dos alunos, face à escola. Deste modo, a tutoria tem como principais objectivos, orientar e apoiar o tutorando no seu percurso escolar, ou seja, ajudar o aluno à descoberta de um sentido para a aprendizagem e estimulá-lo, assim, a ganhar gosto pelo domínio do conhecimento.

A tutoria visa estabelecer laços de harmonia aluno - escola, contribuindo para o desenvolvimento das competências de auto-orientação e induzi-lo a criar uma atitude para a tomada de decisões fundamentais e responsáveis. A tutoria em contexto escolar, pode assumir um factor importante de protecção aos jovens com dificuldades, quer a nível comportamental, quer a nível de aprendizagem. Como tal, é necessário que os tutores relatem as experiências positivas da vida de cada aluno, promovendo a sua auto-confiança/ajuda numa visão positiva para vida.

A aplicação da tutoria, parte de bases, a incentivar para uma preparação e orientação dos discentes, de forma a criar neles, decisões primordiais e responsáveis sobre o presente e o futuro, quer na escola quer na vida social e profissional. Assim sendo, todos interagem para o sucesso, daí a necessidade de cooperação entre os diferentes actores, nomeadamente, família, comunidade e instituições.

Um dos principais objectivos da tutoria, é levar o aluno a aprender a construir a sua própria aprendizagem, sendo necessário haver uma relação próxima, entre tutor e tutorando, de forma a proporcionar uma comunicação, quer afectiva, verbal e mesmo não verbal.

Um tutor, no ponto de vista, de Semião (2009:61) em que cita Wallace (2008), deve ser um bom comunicador; saber ouvir o outro; apresentar ideias complexas mas de forma precisa e clara; usar linguagem não verbal; interpretar a linguagem do outro e adaptar o estilo e o registo ao contexto.

Através da tutoria, o diálogo é uma das formas consideradas facilitadoras, tanto ao nível do desenvolvimento pessoal como social. Deste modo, um dos papéis

fundamentais do tutor, segundo Semião (ibidem:62) em que faz referência a Marland e Rogers (1997), é levar o aluno a atingir a autonomia racional, ou seja, orientá-lo de forma a descobrir-se a si próprio e aos outros, como quer ser e como alterar o seu comportamento. Aqui, cabe o tutor atribuir ao aluno uma orientação a nível pessoal, educativa e vocacional.

A figura de professor tutor já mencionada, em 2005, na Região Autónoma dos Açores, através do Decreto Legislativo Regional nº 12/2005/A, artigo 91º, 16 de Junho refere que, o regulamento interno de cada unidade orgânica pode prever a existência de professores tutores para acompanhar o processo educativo de grupos específicos de alunos, em substituição do director de turma. O mesmo decreto menciona, no ponto três, que considera como grupos específicos, o grupo que inclui “ (...) alunos integrados em programas de recuperação de escolaridade, em programas profissionalizantes e em cursos profissionais, os sujeitos a retenção repetida e os integrados em programas especialmente voltados para o atendimento de crianças e jovens com necessidades educativas especiais”.

Ainda, este artigo refere-se que, ao professor tutor compete:

“ (...) Desenvolver medidas de apoio aos alunos, designadamente de integração na turma e na escola e de aconselhamento e de orientação no estudo e nas tarefas escolares; Promover a articulação das actividades escolares dos alunos com outras tarefas formativas, nomeadamente no âmbito da formação profissionalizante e profissional; Acompanhar a escolaridade de grupos específicos de alunos, articulando o desenvolvimento e a execução dos respectivos planos curriculares; Desenvolver a articulação da actividade escolar do aluno com a família e com os serviços especializados de apoio educativo na realização de planos de prevenção do insucesso e do abandono escolar precoce e assumir todas as competências do director de turma relativamente aos alunos sobre os quais exerce tutoria”.

Esta legislação serviu de base, de inspiração inicial, para lançar o processo de construção do produto, em que iria muito mais além, das competências do professor tutor em meio escolar. Esse produto enquadraria, muitos aspectos, a ter em conta: desde a selecção dos professores ao seu acompanhamento/supervisão, a definição de actividades em diversos domínios como o acompanhamento dos alunos; a cooperação

da família com a comunidade todos eles considerados aspectos inovadores. Deste modo, a construção do perfil de professor tutor e sua aplicação apresentou-se como inovadora.

No parecer de Diez (1994:105), um tutor é “ a pessoa que mais influência tem na formação da individualidade de outra pessoa, que está vocacionada para uma plenitude harmónica e única”. Ainda, para este autor, o professor tutor tem duas funções específicas “o estímulo e orientação pessoais do educando no processo de maturação de todos os aspectos da sua personalidade e de impulsionar o dinamismo da pessoa, já que o educando é o principal interveniente na sua própria educação”.

Deste modo, a estes professores tutores têm como principais funções desenvolver medidas de apoio aos alunos, a nível de integração escolar; promover a articulação entre actividades escolares com outras actividades formativas e ainda, desenvolver também uma articulação entre a família e os serviços especializados de apoio educativo.

De acordo, com Bullock e Wikeley (2004) citado em Semião (2009:59), afirmam que apesar de a aprendizagem ser considerada individual para cada aluno, também é um processo social, daí o tutor deve ter em conta, o que o tutorando deve aprender e os conhecimentos a adquirir para alcançar os seus objectivos. Desta forma, o tutor deve proporcionar ao aluno diferentes estratégias de aprendizagem e levá-lo a fazer uma reflexão sobre si próprio e sobre a sua própria aprendizagem. Neste seguimento de ideias, é oportuno mencionar Marland e Rogers (1997) referenciado por Semião (ibidem:60), relatam que o dever do tutor é levar o aluno acima da necessidade imediata de concretização de uma actividade após outra e, levá-lo também, a compreender o seu próprio processo de aprendizagem, ou seja, o tutor tem o dever de ensinar o aluno a aprender.

Para alcançar todos os objectivos acima descritos, o professor tutor tem de desenvolver competências ao nível do saber, do ser e do saber – fazer, de acordo com Silva & Simões (s.d). Relativamente, às competências do saber: o tutor deve conhecer os objectivos específicos da tutoria; o *curriculum* do aluno em causa; conhecer o meio ao qual a escola se insere e ter algum conhecimento profissional na qual o tutorando se está a preparar. No que concerne, às competências a nível do ser, o tutor tem de estar motivado para exercer as funções; tem de ser paciente, organizado, flexível e tem de estar disponível para estabelecer relações com alunos, famílias e com a comunidade. Por fim, e no que diz respeito às competências do saber - fazer, o tutor deve saber escutar,

comunicar, identificar necessidades e possíveis respostas; saber ser complementar e deve saber negociar mantendo sempre a coerência.

Na Escola Rui Galvão de Carvalho – Rabo de Peixe, no Programa Oportunidade, o qual temos vindo a referir ao longo deste trabalho, existe um projecto de Tutoria - Planos de Acção Tutorial TUTAL (PATT). Este Plano é parte integrante do Projecto Curricular de Turma, em que o Conselho Pedagógico define as directrizes gerais e os critérios de elaboração. Os professores tutores procedem à sua elaboração, bem como à sua divulgação e discussão em Conselho de Turma. O Coordenador da Equipa Pedagógica de Tutoria monitoriza a sua implementação.

De acordo, com o Regimento de Tutoria da referida escola, o Plano de Acção Tutorial TUTAL é um instrumento onde se clarifica: “os critérios e procedimentos para a organização e funcionamento da tutoria; as linhas de actuação que o tutor desenvolve com os alunos de cada grupo e respectivas famílias; a equipa educativa implicada; as medidas para manter uma comunicação eficaz com as famílias, quer com vista ao intercâmbio de informações sobre aspectos relevantes para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos, quer para orientá-los e promover a sua cooperação; as actividades a realizar semanalmente com o grupo de alunos e as previstas no atendimento individual.

Ainda, segundo o Regimento, a acção de tutoria entende-se como uma orientação e apoio entre os professores tutores e os alunos, que é desenvolvida num período mínimo de um ano. Este acompanhamento tem por objectivo não só o acompanhamento escolar do jovem, mas também o seu desenvolvimento individual e a realização do seu potencial.

Essa relação irá desenvolver-se em modo individual (tutoria individual: professor tutor – tutorando) e grupal (tutoria de grupo: professor tutor – grupo de tutorandos).

A acção de tutoria tem por base a capacitação, que consiste em preparar os alunos para a sua própria auto-orientação e induzi-los, de forma progressiva, a criarem uma atitude para a tomada de decisões fundamentais e responsáveis sobre o presente e o futuro, quer na escola quer na vida social e profissional; continuidade, ser disponibilizada aos alunos ao longo dos diferentes níveis de escolaridade; educação, é tão importante a instrução dos alunos como a sua educação; implicação, dos diferentes actores, nomeadamente, família, comunidade e instituições que intervêm no processo

educativo e por último, individualidade, deve-se atender às características específicas de cada aluno.

Neste Subprograma Oportunidade I, no nosso ponto de vista, o trabalho de tutoria, apesar de ser exaustivo, é desafiante e compensador, pois permite ao professor tutor, ter como missão, ajudar os seus alunos a adquirir e/ou aperfeiçoar, novas competências, de modo a organizarem as suas próprias crenças/valores e identidade. Neste sentido, podemos pôr à prova estes desafios que de uma certa forma, levam alguns alunos à “vitória” articulando a escola às suas raízes, de uma forma benéfica e gratificante.

Assim sendo, verificou-se, nas turmas em análise para este estudo, que a tutoria torna os alunos mais flexíveis ao aceitar a escola, como um benefício para a sua vida futura, não negando as suas origens e não contrariando a personalidade de cada um.

Apesar de, para o professor, a Educação ser uma Constante Inovação, as escolas deparam-se, com mudanças/exigências, por parte do Ministério de Educação, para as quais, a Escola não tem, ainda, respostas imediatas, criando um clima expectante. Refiro o caso, dos professores generalistas, que, na área de educação artística e físico - motora, demonstram aqui algumas dificuldades, uma vez que não se sentem preparados/motivados na leccionação das mesmas, pelo facto de, na sua formação inicial, não ter incidido tão profundamente, como o necessário, pois não possuem competências, sentindo-se “desprovidos de talento para tal”.

Aos professores generalistas pretende-se que leccionem todas as áreas curriculares, assim como, a área artística físico-motora. “ Fazendo um paralelo com outras áreas do conhecimento, verifica-se o professor generalista não é matemático, mas ensina matemática, não é historiador, mas ensina história, e assim por diante (...)”, Beaumont, *et al* (2006), em que citam Godoy e Figueiredo (2005). Mas, no que diz respeito, às áreas artísticas, estes professores, ao considerar serem áreas muito específicas, entendem que as mesmas requerem bases mais profundas, para uma boa prática pedagógica.

Segundo, a Lei de Bases do Sistema Educativo (lei nº46/86 de 14 de Outubro), artigo 8º, alínea a), menciona que “No 1º Ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas”. Importa, referir que o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001:149) “No 1º ciclo as quatro áreas artísticas são trabalhadas, de forma integrada, pelo professor da classe, podendo este ser coadjuvado por professores especialistas”. Deste

modo, a necessidade de formação dos professores faz-se sentir relativamente nas áreas artísticas (Educação Plástica e Educação Visual; Expressão e Educação Musical, Expressão dramática / Teatro e Expressão Físico – Motora / Dança).

Relativamente ao ensino da música e como refere Boal Palheiros (1993:22) “exige competências específicas que o professor único, de formação generalista, normalmente não possui”.

Como afirma Figueiredo (2004), no documento *A educação musical dos professores generalistas (ibidem:17)*, “o professor generalista não se considera apto a lidar com a música porque não é artista, não tem talento, e portanto não ensinará arte”. A questão do talento, tem vindo a ser debatida e alguns investigadores referem que, para lidar com a música existem factores como biológicos, de educação, das oportunidades, dos estímulos da família, dos interesses, do contexto sócio - cultural, entre outros, que estão todos interligados.

Beaumont, *et al* (2006), citam Godoy e Figueiredo (2005:2), referindo que:

“ (...) para iniciar o ensino da música, o professor não precisa ser, necessariamente um músico. Basta que possua vivência com os aspectos musicais e um conhecimento básico dos conteúdos a introduzir em suas aulas (...)”.

Estes autores, são de opinião que, os professores generalistas podem contribuir para o desenvolvimento musical das crianças, se receberem uma adequada formação.

Figueiredo (2004) refere que, na literatura a área musical tem trazido efeitos positivos, dos professores generalistas, no que diz respeito, na preparação musical em diversas partes do mundo. Na Austrália, Barrett (1994) e Jeanneret (1996); na Inglaterra Rolfe (2000) e no Brasil Kater (1998), Torres e Souza (1999), Souza e Mello (1999) e Bellochio, Gewehr e Farias (2001), têm demonstrado, a possibilidade, da inclusão da música na formação dos generalistas e tem-se notado um aumento significativo de competências, por parte desses profissionais, em experiências musicais nas escolas.

Nos dias de hoje, como o professor generalista, não possui os requisitos necessários, à leccionação das artes, existe um grupo restrito que nasce com “dons essenciais”, são os designados professores especialistas.

No documento acima citado, o autor refere ainda que, é essencial um professor especialista em contexto escolar, não esquecendo o generalista, professor indispensável, que trabalha a maior parte do seu tempo, com os alunos. Plummeridge (1991), citado

por Figueiredo (ibidem:19) refere que, o generalista “poderia trabalhar integralmente com os especialistas para contribuir com o desenvolvimento musical dos estudantes”.

No Subprograma Oportunidade I, e de acordo com os professores que fazem parte do nosso estudo, é essencial a presença de ambos, quer do generalista quer do especialista, uma vez que têm funções diferentes, na sala de aula. O especialista, enquanto lecciona a sua área específica, o generalista apoia-o, no que diz respeito, ao controlo da turma, principalmente com os alunos que perturbam constantemente o seu funcionamento.

PARTE II

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

CAPÍTULO IV

OBJECTO DE ESTUDO

1. PERTINÊNCIA DO ESTUDO E SUA PROBLEMÁTICA

A investigação surgiu como motivação pessoal, devido à proximidade do local, uma vez que exercemos funções como docente do 2º Ciclo na área de Educação Musical, mas também não deixa de constituir uma matéria que particularmente nos fascina, pela vivência tanto como profissional como pela curiosidade da temática. Sentimo-nos motivadas para compreender a forma como a implementação de um projecto de intervenção inovador de adequação curricular com reforço, nas áreas das Expressões Artística e Educação Físico - Motora, possa contribuir para o sucesso educativo no ensino do 1º Ciclo.

Um outro aspecto que, nos impulsionou para esta investigação foi o facto, de este projecto envolver um grupo de crianças/ jovens de um meio socialmente carenciado, Rabo de Peixe e propor-se verificar na prática, qual a opinião dos professores envolvidos no projecto, sobre a relevância que a Educação Artística proporciona como “mediadora” de mudanças positivas operados no seu desenvolvimento, comportamento e nas suas aprendizagens, na comunidade local.

Deste modo, tendo em vista promover o sucesso educativo, torna-se necessário perceber até que ponto, o ensino das expressões facilita as aquisições das crianças/ jovens, de forma a permitir-lhes adquirir as competências essenciais do 1º Ciclo, em situação de risco e abandono escolar.”.

2. QUESTÕES E OBJECTIVOS DO ESTUDO

No encandeamento do que temos vindo a apresentar, passamos, a apresentar as **questões de partida:**

QUESTÃO 1

Será que, na opinião dos professores envolvidos no Subprograma Oportunidade I da área de Expressões, este projecto de intervenção inovador de adequação curricular tem tido um impacto positivo neste primeiro ano de implementação numa escola onde o insucesso e o abandono escolar são elevados?

QUESTÃO 2

Até que ponto, o ensino com reforço na área das Expressões, no Subprograma Oportunidade I, ganha um estatuto de projecto inovador e facilita o envolvimento e a aquisição de competências por crianças/ jovens do 1º Ciclo do Ensino Básico em risco de insucesso e abandono escolar?

QUESTÃO 3

Será que o(s) professor(es) envolvidos no Subprograma Oportunidade I considera(m) rever novas propostas de intervenção relativamente ao ensino das expressões e novas dinâmicas de grupo quando confrontado(s) com este projecto inovador de adequação curricular?

Neste estudo enunciamos como principais **objectivos**:

OBJECTIVO 1

Compreender qual a opinião dos professores sobre o impacto que o PO I, enquanto projecto de intervenção inovador de adequação curricular com realce na área das expressões, produz num grupo de crianças/ jovens do 1º CEB de uma escola inserida num meio socialmente carenciado e na comunidade;

OBJECTIVO 2

Apurar, junto dos professores, quais as “mudanças” que o POI, projecto de adequação curricular com realce na área das expressões, produz num grupo de crianças/ jovens do 1º CEB de uma escola inserida num meio socialmente carenciado;

OBJECTIVO 3

Realçar, junto dos professores, qual a importância que registam do recurso a projectos de intervenção inovadores no ensino das competências essenciais na área das expressões a crianças/ jovens do 1º CEB de uma escola inserida num meio socialmente carenciado;

OBJECTIVO 4

No âmbito do desenvolvimento profissional do(s) professor(es), compreender “as mudanças” operadas/ desejáveis nas suas concepções, atitudes, parcerias, estratégias adoptadas para o ensino, nas necessidades de formação e de novos recursos para o ensino da área das expressões no 1º CEB, quando estão a trabalhar com um projecto de adequação curricular, como o POI.

OBJECTIVO 5

Realizar uma apreciação final, junto dos professores, sobre os aspectos positivos da aplicação deste projecto de adequação curricular com realce na área das expressões (PO I) neste seu 1º ano de aplicação, assim como dos aspectos a melhorar.

CAPÍTULO V

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

1. METODOLOGIA

Este capítulo tem, como objectivo, descrever as opções metodológicas, para a realização deste estudo empírico, nomeadamente a selecção dos participantes, os instrumentos de recolha de dados, relatar os procedimentos de análise, tratamento de dados e o desenho de estudo.

1.1. OPÇÃO METODOLÓGICA E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

Na área da investigação em ciências sociais, existe uma enorme variedade de métodos e técnicas de recolha de dados. Cada um, com vantagens e desvantagens, de acordo, com o estudo a realizar, mas o essencial é, que o investigador seleccione o método e técnica que melhor se enquadre, no seu estudo.

Segundo, Quivy e Campenhoudt (2003:15) referem que, *“a investigação em ciências sociais segue um procedimento análogo ao do pesquisador de petróleo. Não é perfurando ao acaso que este encontrará o que procura. Pelo contrário, o sucesso de um programa de pesquisa petrolífera depende do procedimento seguido”*.

Ainda, no ponto de vista, de Morse (2003:189), o objectivo das investigações nas ciências sociais *“é compreender a complexidade do comportamento e experiência humana”*.

A opção metodológica, que guiarão este trabalho de investigação serão estudos e pesquisas efectuadas de acordo, com o Subprograma Oportunidade I.

Tendo em conta os objectivos delineados, que se pretende considerar, analisar e interpretar a realidade social e considerar as diferentes perspectivas dos inquiridos individualmente, realizou-se uma pesquisa, com características de um estudo de caso.

O método do estudo de caso profetiza a presença prolongada do investigador, com os sujeitos envolvidos na investigação, analisa e recolhe documentos, compila informação que acha pertinente e integra-se no contexto social, em estudo. Desta forma, e no parecer de Costa (1999:132), o investigador, *“observa os locais, os objectos e os símbolos, observa as pessoas, as actividades, os comportamentos, as interacções verbais, as maneiras de fazer, de estar e de dizer, observa as situações, os ritmos, os acontecimentos”*.

Kemp (1992), cita GERTZ, (1973), referindo que, o estudo de caso é uma descrição minuciosa, «rica» de um aspecto quer seja de uma cultura actual ou do passado, em que os limites são bem delineados e escolhidos pelo investigador.

O estudo de caso, ainda, no parecer de outros autores Pardal & Correia (1995:23), permite “ a recolha de informação diversificada a respeito da situação em análise, viabilizando o seu conhecimento e caracterização”. O investigador pode recolher uma variedade de técnicas, desde o inquérito por questionário, análise documental, entrevista, observação participante, entre outras.

A parte empírica enquadra-se numa metodologia, de carácter misto, onde se realizou uma investigação quantitativa, recorrendo ao inquérito por questionário, a professores que leccionam neste tipo de Subprograma Oportunidade I, tendo como área vocacional, as Expressões e uma investigação qualitativa, entrevistas a professores seleccionados a partir dos inquéritos por questionário, que não têm opinião favorável com o seu par pedagógico, relativamente ao programa em causa.

2. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE, DA ESCOLA E DO GRUPO DE PROFESSORES SELECIONADOS

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE

Neste ponto, pretendemos caracterizar o meio em que se insere este estudo, nomeadamente sua história, situação geográfica, demográfica, tradições, costumes, entre outros.

Rabo de Peixe é uma freguesia do concelho da Ribeira Grande, localizada na Costa Norte da ilha de São Miguel, sendo a maior ilha do Arquipélago dos Açores.



Fig. 4 – Enquadramento Geográfico da Freguesia de Rabo de Peixe.

Rabo de Peixe localiza-se, a Norte, com o Oceano Atlântico, a Sul pelas freguesias do Livramento e do Rosário, a Oeste pelas Calhetas e Pico da Pedra e a Este, pela Ribeira Seca e Santa Bárbara, possuindo 16,98 km² de área total. Esta freguesia é considerada a mais populosa do Concelho da Ribeira Grande porque representa 26% da população total desse mesmo concelho, segundo dados relativos aos Censos de 2001, com 7407 habitantes por km².

A origem do seu topónimo, segundo a Lenda, teve lugar em meados do século XV, dividindo-se em várias teorias. A primeira, baseia-se no facto, da forma das suas pontas que penetra o mar, ser semelhante, a uma cauda de peixe. A outra teoria, refere que, foi encontrado um peixe, que a população não conseguiu identificar, por isso, resolveram pendurar o rabo desse peixe, num pau. Esta, última teoria aponta ser a mais provável, versão para a justificação do seu topónimo.

A sua estrutura etária verifica-se que existe elevada taxa de natalidade bem como mortalidade, daí a população ser predominantemente jovem e o número de idosos ser cada vez mais reduzido. As características, desta vila, evocam atraso no desenvolvimento social e cultural “típicas” dos países não desenvolvidos. Acker (1990:152), refere que, “ Costuma dizer-se que Rabo de Peixe é a povoação mais pobre de Portugal”.

Nesta freguesia pode-se certificar que existem dois “mundos “ ou “realidades” diferentes: o da zona “mar” e o da zona “terra”. Este, é o “mundo” pertencente à parte alta da freguesia, em que são famílias ligadas ao sector agrícola, com algum poder económico e o da zona “mar” é o que se localiza, junto ao mar. Nestes dois mundos distintos, verifica-se diferenças, não só a nível das actividades económicas, como também ao nível cultural e social da população.

A luta contra a pobreza e a exclusão social, que se depara nesta freguesia, tem sido um dos instrumentos mais importantes a combater, sendo feita através do Rendimento Social de Inserção. Rabo de Peixe é considerado uma das áreas do país onde se encontra um grande número de beneficiários. Estes, segundo Viveiros & Viveiros (2004:23), têm de cumprir o

“Programa de Inserção, relativo à Educação Sócio – Familiar, que visa o desenvolvimento de pertença, promovendo acções para a capacitação dos direitos e obrigações de cidadania, tais como a obrigação dos pais em assumirem a responsabilidade de frequência escolar dos seus filhos”.

De acordo, com Acker (1990:161), “ Rabo de Peixe é uma povoação pobre e rica. A pobreza e a riqueza não são compatíveis, encontram-se antes uma ao lado da outra como metades diferentes da mesma sociedade”. Na linha de pensamento, do mesmo autor,

“ Rabo de Peixe é como que uma lindíssima oferenda do deus do tempo que dorme entre pedras e flores, no meio da baía mais bonita desta ilha. Assim como a ilha se encontra em permanente mudança e reprodução, também a sociedade de aqui tem de mudar, de renovar-se, de melhorar. (ibidem:161).

A população vive essencialmente da pecuária e da agricultura, sendo, o seu meio de subsistência. A pesca, é considerada tradicional ou artesanal, em que recorrem a pequenos barcos variando entre os 3 a 12 metros de comprimento.

“ É precisamente o mar que alimenta pequenos empresários. São bons pescadores (...) ao mesmo tempo, porém, não compreendem minimamente o seu mar nem a sua costa. Aliás, não compreendem a natureza em geral, quanto à criação então nem se fala”. (Acker 2004:152).

Nesta freguesia, a agricultura possui um grande peso na economia, pois grande parte do seu território é ocupado por pastagens permanentes destinadas à criação de gado bovino. A forragem e os citrinos são as culturas agrícolas mais importantes na freguesia, segundo dados do Recenseamento Geral da Agrícola de 1999, citado em Viveiros & Viveiros (2004:38).

No que diz respeito, às actividades industriais, Rabo de Peixe apresenta um núcleo industrial bastante representativo no concelho, nomeadamente a preparação de produtos de pesca e de aquacultura, a panificação e a fabricação de produtos de betão para a construção.

A escolaridade da população é considerado um nível baixo, pois uma grande parte da população possui apenas o 1º Ciclo, como também existem pessoas analfabetas. Dos inúmeros factores que, condicionam a saída precoce da escola, os que mais se destacam são a desmotivação para as actividades lectivas, bem como o trabalho infantil condiciona o insucesso escolar e o absentismo.

Quem passa por esta freguesia apercebe-se do gosto pela música que a população transmite, existindo duas Bandas Filarmónicas com mais de um século de existência, Escola de Música, Grupo Coral e um Grupo Folclórico. A Sociedade Filarmónica Lira do Norte e Filarmónica Progresso do Norte, são o nome das respectivas Filarmónicas. Relativamente à

primeira, foi fundada em 1867, cuja padroeira é Santa Cecília e a Filarmónica Progresso do Norte foi em 1883, tendo como padroeira Nossa Senhora da Conceição. Todos os anos, participam em procissões e concertos em vários pontos da ilha, como também no estrangeiro. No que diz respeito, à Escola de Música foi criada em Novembro de 2001, num Plano de Intervenção Específica em Rabo de Peixe, da iniciativa da Presidência do Governo Regional dos Açores. Desde, o primeiro ano de funcionamento que esta Escola vem fomentando, nos jovens desta freguesia, o interesse pela música e a importância que esta lhes pode proporcionar, ao longo das suas vidas.

Segundo Costa (2005:15), o folclore “ocupa um lugar de destaque, de tradições bem arraigadas, com os seus típicos “balhos”. Em Rabo de Peixe, bem como em toda a parte da ilha de S. Miguel, valoriza a Festa do Divino Espírito Santo, onde usam carros alegóricos e cortejos (coroações), de forma a comemorarem a referida festa. De acordo, com o autor citado “(...) estes festejos constituem um carácter essencialmente popular, atractivo e de grande interesse no panorama turístico micaelense” (ibidem:16). Nessa festividade, as “Despensas” ou também conhecido por “Balho dos Pescadores”, envolvem danças tradicionais típicas desta freguesia, em que os homens se colocam em duas filas acompanhados por castanholas cantando quadras do folclore rabopeixense. As mulheres podem participar, mas não iniciam o típico ritual lado a lado com os homens. “ *Os diversos grupos de danças percorrem sem parar as ruas de Rabo de Peixe numa animação sem precedentes nessas ilhas, dando uma nota pitoresco muito apreciado por quantos se deslocam àquela freguesia para presenciarem aquele espectáculo de folclore*”. (Costa 2001:24).

Contudo, Rabo de Peixe é a freguesia mais discriminada de todas as ilhas Açorianas, cabe à sua população terminar com essa discriminação, sendo necessário lutar contra “ o imergir no fatalismo e no desespero” (Acker, 1990:162). Continuando com o pensamento do mesmo autor “ (...) não podemos ir embora de Rabo de Peixe! Temos de vir para cá, ficar cá e lutar! Este lugar e as suas gentes merecem esta luta! (ibidem:162).

2.1.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA DE RABO DE PEIXE

As estruturas da Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe dividem-se em seis estabelecimentos de ensino, abrangendo o 1º, 2º e 3º ciclos, assim como Jardim de Infância, a saber: EB1/JI Escultora Luísa Constantina, EB1/JI António Tavares Torres, EB1/JI Dom Paulo José Tavares, EB1/JI Professor António Augusto da Mota Frazão, EB1/JI António de Medeiros Frazão e Escola Rui Galvão de Carvalho, sendo esta a escola “sede”. Os alunos são provenientes das freguesias do Pico da Pedra, Calhetas e de Rabo de Peixe.

2.1.2. POPULAÇÃO ESCOLAR

A população escolar encontra-se dividida em três grupos distintos: alunos, pessoal docente e não docente. No quadro 1, pode-se verificar o número de alunos matriculados, referentes ao ano lectivo de 2009/2010, segundo dados fornecidos pelo órgão de gestão da escola.

Quadro 1: Número de alunos pertencentes à Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe

		<i>Número total de Alunos</i>
<i>Pré - Escolar</i>		284
<i>1º Ciclo</i>	1º Ano	174
	2º Ano	197
	3º Ano	174
	4º Ano	221
	Total	1050

2º Ciclo	5º Ano	172
	6º Ano	130
	Total	302
3º Ciclo	7º Ano	153
	8º Ano	72
	9º Ano	94
	Total	319
Programa Oportunidade	PO I	271
	PO II	114
	PO III	19
	Total	404
Oportunidade Profissionalizante	OP	26
	Total	26
Programa Formativo de Inserção dos Jovens (PROFIJ)	PROFIJ	74
	Total	74

Da análise do quadro, podemos dizer que o Subprograma Oportunidade I teve início no actual ano lectivo, integra já um elevado número de turmas de escolaridade (PO I – 13 turmas, PO II – 6 e do PO III – 1 turma).

As turmas, que estão ao nível do 1ºciclo, que iniciaram nesse programa estão organizadas, em função das áreas vocacionais, mais relacionadas com as Expressões (Expressões Artísticas e Educação Física) é que serão alvo do nosso estudo.

2.1.3. RECURSOS HUMANOS

Pessoal Docente

O Corpo Docente é constituído por vinte Educadores, oitenta e quatro docentes que leccionam do 1º Ciclo e cento e trinta e cinco docentes que leccionam o segundo e terceiro ciclo. O número de professores que leccionam no Subprograma Oportunidade I, tendo a área vocacional - expressões, alvo do nosso estudo, é de dezasseis (oito especialistas: três de Educação Visual e Tecnológica, três de Educação Física e dois de Educação Musical; e ainda, oito generalistas do 1º Ciclo.

Pessoal Não Docente

No 1º Ciclo trabalham trinta e oito funcionários e no 2º e 3º Ciclos quarenta e oito.

2.1.4. ÓRGÃOS DE GESTÃO

Segundo, o Decreto - Lei nº 769-A/76 de 23 de Outubro, a gestão escolar é exercida pelos órgãos de cada estabelecimento de ensino, sendo os responsáveis pelo seu funcionamento, a saber: Assembleia de Escola, Conselho Pedagógico, Conselho Executivo e o Conselho Administrativo.

A Assembleia de Escola é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade do estabelecimento de ensino, com respeito pelos princípios consagrados na Constituição da República, na Lei de Bases do Sistema Educativo. Na escola em estudo, a assembleia é composta por vinte e dois elementos, onde se incluem os representantes da escola (docente, não docentes), dos pais/ encarregados de educação, a autarquia e de órgãos locais da comunidade.

O Conselho Pedagógico é o órgão de administração e gestão que assegura a coordenação e orientação da vida educativa da escola, nomeadamente nos domínios didáctico ou pedagógico, de acompanhamento e orientação dos alunos e da formação inicial e continua do pessoal docente e não docente. Todas as actividades devem desenvolver-se no respeito dos princípios de democraticidade e participação consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo. Nesta escola, o Conselho Pedagógico é composto por vinte e dois elementos sendo

dois convidados, a coordenadora dos Directores de Turma do 3º ciclo e o coordenador de Programa Formativo de Inserção dos Jovens (PROFIJ).

O Conselho Executivo é o órgão de administração e gestão escolar nas áreas pedagógica, administrativa, cultural e financeira. Na Escola Rui Galvão de Carvalho é composto por cinco elementos o presidente, dois vice – presidentes e duas assessoras.

No que diz respeito, ao Conselho Administrativo, sendo o órgão de administração e gestão da escola, é constituído por três elementos o presidente, um vice – presidente e um chefe dos Serviços de Administração Escolar.

2.1.5. RECURSOS FÍSICOS

Segundo, a informação retirada do Projecto Educativo de Escola, a escola em estudo é constituída por seis blocos (onde se encontra incluído o complexo desportivo, que inclui piscina), mas futuramente toda a escola será de construção recente, passando a haver apenas um edifício, para além do complexo desportivo.

No edifício central encontra-se o gabinete do Conselho Executivo e respectivos assessores, os Serviços Administrativos, Sala de Atendimento aos Encarregados de Educação, Sala de Reuniões, de Professores, de Directores de Turma, duas salas de Informática, uma de convívio dos funcionários, Sala de Arquivos, os Serviços de Papelaria e Reprografia, Biblioteca, Serviços de Psicologia e Orientação Escolar, Cantina e Bar dos alunos, Recepção e Telefonista.

O Bloco A é constituído por nove salas, incluindo um Laboratório de Ciências Físico – Químicas; o Bloco B, com dez salas e duas salas específicas da área de Educação Musical e duas de Educação Visual e Tecnológica; o Bloco C é constituído por onze salas e um gabinete de apoio às NEE e por último o Bloco D contém três salas de aula, sendo uma específica da área disciplinar de Educação Tecnológica.

2.1.6. ESTRUTURAS DE ORIENTAÇÃO EDUCATIVA

2.1.6.1. DEPARTAMENTOS CURRICULARES

Os Departamentos Curriculares têm como função colaborar com o Conselho Pedagógico; elaborar as planificações e assegurar o seu cumprimento; aplicar programas específicos integrados nas actividades e nas coordenações pedagógicas; promover a inter e transdisciplinaridade; elaborar o regimento interno e definir as actividades a serem desenvolvidas, ao longo do ano lectivo.

De acordo com o Projecto Curricular de Escola, a Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe está organizada em oito Departamentos Curriculares, nos quais se encontram representados as áreas curriculares e grupos disciplinares (Q2).

Quadro 2: Departamentos Curriculares da Escola em estudo e sua composição

<i>Departamentos Curriculares</i>	<i>Disciplinas / Ciclo</i>
<i>Pré-Escolar</i>	∅ Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo.
<i>Primeiro Ciclo</i>	∅ Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressões e Formação Cívica, Inglês e Educação Física.
<i>Línguas Portuguesa e Estrangeiras</i>	<ul style="list-style-type: none"> ∅ Língua Portuguesa – 2º Ciclo ∅ Língua Portuguesa – 3º Ciclo ∅ Viver em Português – PROFIJ ∅ Língua Portuguesa – Programa Oportunidade I, II e III ∅ Língua Portuguesa – Oportunidade Profissionalizante ∅ Francês – 3º Ciclo ∅ Inglês – 1º Ciclo ∅ Inglês – 2º Ciclo ∅ Inglês – 3º Ciclo ∅ Comunicar em Língua Estrangeira – PROFIJ ∅ Língua Estrangeira I – Programa Oportunidade I, II e III ∅ Língua Estrangeira I – Oportunidade Profissionalizante ∅ Linguagem e Comunicação – Curso de Alfabetização e

	<i>Atualização de Competências de Literacia – Escolaridade Básica 1,2 e 3.</i>
<i>Ciências Sociais, Humanas e Educação Cívica</i>	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ HGP – 2º Ciclo ⊗ História – 3º Ciclo ⊗ Mundo Actual – PROFIJ ⊗ Geografia – 3º Ciclo ⊗ Educação Moral e Religiosa Católica -2º e 3º Ciclos ⊗ Meio Físico e Social – Programa Oportunidade I e II ⊗ Formação Pessoal e Social – Programa Oportunidade I, II e III ⊗ Formação Pessoal e Social – Oportunidade Profissionalizante ⊗ História e Geografia – Programa Oportunidade III ⊗ História e Geografia – Oportunidade Profissionalizante
<i>Matemática e Informática</i>	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Matemática – 2º Ciclo ⊗ Matemática - 3º Ciclo ⊗ Matemática e Realidade – PROFIJ ⊗ Tecnologias de Informação e Comunicação – PROFIJ ⊗ Matemática – Programa Oportunidade I, II e III ⊗ Matemática – Oportunidade Profissionalizante ⊗ Matemática para a Vida – Curso de Alfabetização e Atualização de Competências de Literacia – Escolaridade Básica 1, 2 e 3 ⊗ Tecnologias de Informação e Comunicação – Curso de Alfabetização e Atualização de Competências de Literacia – Escolaridade Básica 1, 2 e 3
<i>Ciências Físico Naturais</i>	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Ciências Físico – Químicas – 3º Ciclo ⊗ Ciências da Natureza – 2º Ciclo ⊗ Ciências Naturais – 3º Ciclo ⊗ Meio Físico e Social – Programa Oportunidade I e II ⊗ Ciências Físicas e Naturais – Programa Oportunidade III ⊗ Ciências Físicas e Naturais – Oportunidade Profissionalizante
<i>Departamento de Expressões</i>	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ Educação Visual e Tecnológica – 2º Ciclo ⊗ Educação Visual – 3º Ciclo ⊗ Educação Tecnológica – 3º Ciclo ⊗ Cerâmica – 3º Ciclo ⊗ Técnica Específica/ Carpinteiro de Limpos – PROFIJ ⊗ Expressão Artística – Programa Oportunidade I, II e III ⊗ Expressão Artística – Oportunidade Profissionalizante

Educação Física e Musical	<ul style="list-style-type: none">⊗ Educação Musical – 1º, 2º e 3º Ciclos⊗ Educação Física – 1, 2º e 3º Ciclos; PROFIJ⊗ Educação Física – Programa Oportunidade I, II e III⊗ Educação Física – Oportunidade Profissionalizante⊗ Expressão Artística – Programa Oportunidade I, II e III⊗ Expressão Artística – Oportunidade Profissionalizante
----------------------------------	---

Como se pode verificar, no quadro acima, que em todos os Departamentos, à excepção do pré-escolar e 1.º ciclo, estão ligados aos Subprogramas Oportunidade (I, II e III).

2.2. CARACTERIZAÇÃO DOS DEPARTAMENTOS ENVOLVIDOS NO SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I

RECURSOS HUMANOS

Os departamentos que inserem, o nosso estudo, são do departamento da “Educação Física e Musical” e das “Expressões”. O Departamento de **Educação Física e Musical** é constituído por dez docentes pertencentes ao grupo disciplinar de Educação Física e cinco de Educação Musical. No que diz respeito, ao **Departamento de Expressões** é constituído por dezoito docentes pertencentes aos grupos de Educação Visual e Tecnológica, Educação Visual e Educação Tecnológica.

ATRIBUIÇÃO DE TURMAS DO PO I E SELECÇÃO DE CONTEÚDOS

No **Departamento de Educação Física e Musical**, e no que diz respeito, à área vocacional de “Música”, segundo o Projecto Curricular de Escola de 2009/2010, está dividida em duas turmas de PO I, no sentido, de desenvolver a capacidade de concentração, de memorização, de motricidade fina e de linguagem musical. Esta área funciona, numa turma com alunos provenientes do Programa Específico de Recuperação da Escolaridade I e com uma turma com discentes provenientes do Programa Específico de Recuperação da Escolaridade II, primeiro ano, abrangendo quatro módulos de trabalho distribuídos da seguinte forma: oficina musical; conjunto instrumental; área vocal e corporal e estilos

musicais. No módulo de **Oficina Musical** propõe-se abordar temas como construção de material instrumental, tecnologias da música, música electrónica, sempre com aplicação prática dos mesmos. No módulo de **Conjunto Instrumental** propõe-se proporcionar aos alunos um contacto com instrumentos diversificados e tocar em conjunto. No que diz respeito, ao módulo de **Expressão Vocal e Corporal** propõe-se desenvolver a capacidade vocal e corporal dos alunos. E por fim, no módulo de **Estilos Musicais** propõe-se proporcionar aos alunos um conhecimento dos vários géneros musicais através da aplicação prática e contextualização histórica, valorizando o património musical regional.

Relativamente ao grupo de **Educação Física**, este optou por trabalhar temas no âmbito da área vocacional de Desporto, divididos em cinco módulos: 1.º - modalidades colectivas (Voleibol; Basquetebol; Futebol; Andebol; Softball; Pólo Aquático); 2.º - modalidades individuais (Atletismo; Natação; Luta; Badmington); 3.º - Actividades de Exploração da Natureza (Bicicleta Todo o Terreno (BTT); Escalada; Orientação; Canoagem); 4.º - Actividades Rítmicas Expressivas (Danças Sociais; HIP-HOP; Africanas); 5.º - Organização de Eventos (Testes Condição Física; Torneios Escolares; Jogos Tradicionais).

No **Departamento das Expressões**, a área vocacional seleccionada foi **Oficina de Artesanato**, pelo facto de, ser uma vertente mais abrangente e de fácil leccionação, o que permite trabalhar as competências regionais. E no que se refere, à oportunidade profissionalizante, há também a Carpintaria, uma outra disciplina mais virada, para a actividade doméstica, o Atelier de Pintura, o Atelier de Artes Decorativas e a Reciclagem.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES DAS TURMAS SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I - ÁREA VOCACIONAL - EXPRESSÕES

Na construção do grupo de estudo, deste nosso trabalho, seleccionámos os 16 professores da EBIRP que leccionam no Subprograma Oportunidade I - área das expressões (expressões artísticas e educação física), nomeadamente oito professores generalistas e oito professores especialistas, que trabalham em pares pedagógicos (1 generalista e 1 especialista), sendo atribuído a cada par pedagógico uma turma (Q3).

Quadro 3: Listagem das Turmas e Pares Pedagógicos do estudo

Áreas Vocacionais	Turmas	Pares Pedagógicos
“Música” <i>Expressão Musical</i>	PO I – 1º B	Amália Rodrigues (<i>Professor Especialista 1 - E1</i>) Dragon Ball (<i>Professor Generalista 1- G1</i>)
“Desporto” <i>Expressão Físico-Motora</i>	PO I – 2º A	Cristiano Ronaldo (<i>Professor Especialista 2- E2</i>) Maggie Simpson (<i>Professor Generalista 2- G2</i>)
“Desporto” <i>Expressão Físico-Motora</i>	PO I – 2º B	Deco (<i>Professor Especialista 3- E3</i>) Lisa Simpson (<i>Professor Generalista 3- G3</i>)
“Oficina do Artesanato” <i>Expressão Plástica</i>	PO I – 2º C	Bonecas Regionais (<i>Professor Especialista 4- E4</i>) Minnie (<i>Professora Generalista 4- G4</i>)
“Desporto” <i>Expressão Físico-Motora</i>	PO I – 2º E	Nuno Gomes (<i>Professor Especialista 5- E5</i>) Hello Kitty (<i>Professora Generalista 5- G5</i>)
“Oficina do Artesanato” <i>Expressão Plástica</i>	PO I – 2º F	Bordados e Rendas (<i>Professor Especialista 6- E6</i>) Cinderela (<i>Professora Generalista 6- G6</i>)
“Oficina do Artesanato” <i>Expressão Plástica</i>	PO I – 2º G	Olaria (<i>Professor Especialista 7- E7</i>) Branca de Neve (<i>Professora Generalista 7- G7</i>)
“Música” <i>Expressão Musical</i>	PO I – 2º H	Mozart (<i>Professor Especialista 8-E8</i>) Pantera Cor – de - Rosa (<i>Professora Generalista 8- G8</i>)

Neste sentido, contemplámos amostra para este trabalho de investigação, seleccionámos oito turmas (158 alunos), que se encontram a desenvolver competências do 1º ciclo, que inseridas no durante o ano lectivo de 2009/10 (anexo IV), organizado em função das áreas vocacionais relacionadas com as Expressões.

3. DESENHO DO ESTUDO E VARIÁVEIS

3.1. DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS

As variáveis definidas, de acordo com os nossos objectivos, encontram-se organizadas em dois grupos: variáveis independentes e variáveis dependentes.

3.1.1. VARIÁVEIS DEPENDENTES E INDEPENDENTES

Inicialmente considerámos os indicadores que dizem respeito, aos itens de caracterização pessoal, académica e profissional dos professores, que fazem parte do nosso estudo. Contudo, face à extensão e ao aprofundamento da análise apenas tratámos, como variável independente, os dados referentes ao tipo de professor: generalista ou especialista.

Por sua vez, as variáveis dependentes contemplam os indicadores dos itens de percepção/opinião e apreciação da intervenção referentes à percepção dos professores, que leccionam no Subprograma Oportunidade I.

Quadro 4: Variáveis do Estudo

INDICADORES E VARIÁVEIS INDEPENDENTES	A) DADOS BIOGRÁFICOS:	
	PESSOAIS	Idade
		Sexo
	ACADÉMICOS	Habilitações Literárias
		Escola de Formação Inicial
	PROFISSIONAIS	Situação Profissional
		Anos de actividade
		Tipo Professor: Generalista/ Especialista
		Necessidades de Formação

VARIÁVEIS DEPENDENTES	B) OPINIÃO/ APRECIÇÃO SOBRE O PO I:
	⊗ Apreciação/ opinião em relação ao Programa Oportunidade I.
	⊗ Apreciação/ intervenção em relação ao Programa Oportunidade I.
	⊗ Apreciação dos aspectos positivos da implementação do Programa Oportunidade I das áreas das expressões.
	⊗ Apreciação dos aspectos a melhorar da implementação do programa oportunidade I das áreas das expressões.
	⊗ Dinâmica entre o par pedagógico.
	⊗ Apreciação/ opinião sobre a evolução da dinâmica da turma: Clima relacional (professores - alunos; alunos - alunos); Envolvimento na aprendizagem.

4.1. INSTRUMENTOS DE PESQUISA

4.1.1 INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Um dos instrumentos utilizado foi o inquérito por questionário, enquadrado numa metodologia quantitativa.

Esta investigação, segundo Quivy & Campenhoudt (2008:188), “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação pessoal, profissional...”, tendo como um dos principais objectivos conhecer a população em estudo, tal como os seus modos de vida, as suas condições, os valores, comportamentos e suas opiniões.

Este método, como qualquer outro método, traz vantagens assim como desvantagens. Como vantagem, possibilita-nos quantificar uma variedade de dados e como desvantagem a falta de honestidade e consciência profissional por parte dos entrevistados, darem respostas de uma forma superficial, impede-nos analisar certos processos.

O questionário que, foi construído para o nosso estudo, foi aplicado a um grupo de professores que leccionam no Subprograma Oportunidade I, tendo como área vocacional, a área das Expressões (caracterização dos professores, em anexo V).

Inicialmente, foi feito um estudo piloto a professores da mesma escola (especialista: área das expressões; generalista: 1º ciclo), que leccionam no mesmo Subprograma Oportunidade I e na mesma instituição, a fim de testar as questões, o que levou a um reajustamento de algumas dessas questões para uma melhor compreensão das mesmas, por parte dos inquiridos.

Como se pode verificar no quadro do anexo VI, o questionário foi constituído por trinta e quatro questões, agrupadas em duas partes (a primeira parte foi constituída por 7 itens, sendo apenas uma das questões de resposta aberta; e a segunda parte está organizada por vinte e seis itens, sendo apenas duas questões de resposta aberta). Relativamente às questões fechadas, os itens foram cotados numa Escala de Likert, que segundo Pardal & Correia (1995), esta escala “perante as questões apresentadas e, em regra, com cinco possibilidades de resposta, os inquiridos indicam a sua latitude ou opinião. As respostas foram posteriormente classificadas de 5 (a mais favorável: “Concordo totalmente”) a 1 (a menos favorável: corresponde a “Discordo Totalmente”).

O tratamento das questões abertas (anexo VIII) foi realizado através de uma análise de conteúdo, tendo sido as respostas transformadas em categorias de codificação (Bogdan & Bicklen, 1994).

Para a sua melhor compreensão, em anexo VII, encontram-se todas as respostas dadas pelos inquiridos relativamente às questões abertas do questionário.

Os dados recolhidos, a partir da aplicação dos inquéritos por questionário, foram colocados numa base de dados construída no Programa Estatístico para Ciências Sociais, SPSS 15.0 e a sua análise foi realizada recorrendo a técnicas estatísticas descritivas (tabela de frequências e percentagens) e comparativas (Análise da Variância - ANOVA).

4.1.2. ENTREVISTA

Bogdan e Bicklen (1994:16) consideram que, a *investigação qualitativa* é uma expressão que “agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características”.

De acordo com os mesmos autores, os dados recolhidos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico” (ibidem 16).

Na perspectiva de Moser e Kalton citados por Bell (1997:118) a entrevista é como, “(...) uma conversa entre um entrevistador e um entrevistado que tem como objectivo extrair determinada informação do entrevistado”, sendo uma das técnicas mais importantes e comuns no estudo da acção educativa, contexto que iremos investigar. Esta técnica permite-nos revelar, o ponto de vista, dos entrevistados, com uma grande liberdade de resposta e a sua

flexibilidade permite-nos aprofundar o tema da entrevista em função das respostas que o entrevistado for dando.

Pelas características referidas anteriormente, no que diz respeito, à investigação qualitativa, a entrevista no nosso parecer, é a que mais se adequa para a nossa recolha de dados, permitindo-nos tornar o estudo mais rico pela compreensão dos sentimentos, pensamentos e acções dos entrevistados (professores envolvidos na leccionação do POI, na área das expressões da EBIRP).

A entrevista, aplicada aos professores que fazem parte do nosso estudo, foi a semi-directiva, pois do ponto de vista de Quivy & Campenhoudt (2008:192), “é certamente a mais utilizada em investigação social. É semi-directiva, no sentido, em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas – guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado”.

As entrevistas semi-directivas são suficientemente adequadas para aprofundar um determinado domínio, ou verificar a evolução de um domínio já conhecido, (Ghiglione & Matalon, 2001:8), o que nos foi possível apreciar inicialmente pela aplicação do inquérito por questionário, permitindo-nos obter uma informação preambular sobre a percepção dos professores em relação ao Subprograma Oportunidade I.

4.1.3. GUIÃO DA ENTREVISTA

O guião da entrevista, apresentado em anexo IX, foi elaborado em função dos resultados obtidos nos inquéritos por questionário, tendo por base os pares pedagógicos que não tinham uma percepção mais extremada relativamente ao Subprograma Oportunidade I.

Este guião teve uma pré-concepção, a partir de um conjunto de questões que, foram sujeitas a profissionais das áreas das Expressões, assim como do 1º ciclo do Ensino Básico. Deste modo, procurou-se que as questões fossem as mais objectivas, coerentes e rigorosas possíveis, visando os objectivos deste estudo. A entrevista constou de várias questões formuladas de acordo com algumas das respostas dadas pelo entrevistado, no inquérito por questionário.

As questões para a recolha de dados, que achámos mais pertinentes para o nosso estudo, (anexo X), serão apresentadas e analisadas, posteriormente, em função das diferentes categorias de análise definidas, de acordo com os objectivos definidos (anexo XI).

CAPÍTULO VI

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1.INTRODUÇÃO

Neste capítulo iremos apresentar os dados obtidos, através da aplicação dos vários instrumentos de pesquisa postos em prática, ao longo do nosso estudo empírico, estudo esse realizado na Escola Galvão de Carvalho, da EBI de Rabo de Peixe.

Analisaremos, as opiniões e discursos dos dezasseis professores integrados no ano lectivo 2009/10 no Subprograma de Oportunidade I, 1º ano da sua implementação e responsáveis pelas turmas com um currículo adaptado e reforçado na área das expressões desta escola, de uma comunidade socialmente desfavorecida.

A abordagem realizada será estruturada em função dos cinco sub -capítulos essenciais, cada um deles, correspondente à análise efectuada sobre cada um dos objectivos delineados para este estudo, nomeadamente:

OBJECTIVO 1

Compreender qual a percepção global dos professores sobre o carácter inovador do PO I, programa de adequação curricular com realce na área das expressões, produz num grupo de crianças/ jovens do 1º CEB de uma escola inserida num meio socialmente carenciado e na sua comunidade;

OBJECTIVO 2

Apurar, junto dos professores, qual a sua percepção sobre as “mudanças” que o PO I, programa de adequação curricular com realce na área das expressões, produz num grupo de crianças/ jovens do 1º CEB de uma escola inserida num meio socialmente carenciado;

OBJECTIVO 3

Realçar, junto dos professores, qual a importância que registam do recurso a estes programas de intervenção inovadores no ensino das competências essenciais na área das expressões a crianças/ jovens do 1º CEB de uma escola inserida num meio socialmente carenciado;

OBJECTIVO 4

No âmbito do desenvolvimento profissional do(s) professor(es), compreender “as mudanças” operadas/ desejáveis nas suas concepções, atitudes, parcerias, estratégias adoptadas para o ensino, nas necessidades de formação e de novos recursos para o ensino da área das expressões no 1º CEB, quando estão a trabalhar com um projecto de adequação curricular, como o POI.

OBJECTIVO 5

Realizar uma apreciação final, junto dos professores, sobre os aspectos positivos da aplicação deste programa de adequação curricular com realce na área das expressões (PO I) neste seu primeiro ano de aplicação, assim como dos aspectos a melhorar.

A partir, da informação retirada dos dados obtidos, por inquérito por questionário e expostos em quadros (ocorrência e percentagens), iremos reforçar algumas das “percepções” dos Professores (Generalistas - G; Especialistas - E), clarificadas nas opiniões e apreciações realizadas no inquérito, com o “discurso” emitido por alguns nas entrevistas e complementado com análise documental da legislação em vigor, assim como, com as perspectivas teóricas abordadas e os resultados de outros estudos similares. Esta nossa opção, em apreciar este novo programa, que com estas características, decorre pela primeira vez nesta escola, através dos professores, foi a forma que nos pareceu mais acessível, neste momento tão precoce da sua aplicação (1º ano de aplicação).

No final de cada objectivo apresentar-se-á uma síntese conclusiva, do(s) assunto(s) comentados.

2. A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES DOS “POI – ÁREA DAS EXPRESSÕES

2.1.A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE O CARÁCTER INOVADOR DO “PO I – ÁREA DAS EXPRESSÕES” E O IMPACTO CONSEGUIDO NOS SEUS ALUNOS E NA COMUNIDADE

A percepção que os professores têm sobre o carácter inovador deste PO I no contexto escolar e na comunidade envolvente reter terá uma influência de peso nas suas atitudes face à sua função perante este novo programa (tutoria, cooperação, leccionação e formação).

Quadro 5: PO I assume características inovadoras

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	2	25	2	25	4	25	Deco (E3); Minnie (G4); Bordados e Rendas (E6) e Hello Kitty (G5).
Indeciso	1	12,5	2	25	3	18,75	Dragon Ball (G1); Nuno Gomes (E5) e Olaria (E7).
Concordo	4	50	3	37,5	7	43,75	Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Mozart (E8); Pantera Cor-de-Rosa (G8); Bonecas Regionais (E4); Cinderela (G6) e Branca de Neve (G7).
Concordo Totalmente	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Lisa Simpson (G3) e Amália Rodrigues (E1).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Como se pode verificar no quadro acima, nove professores (57%) concordam ou concordam totalmente que, o Subprograma Oportunidade I assume características inovadoras, sendo cinco generalistas e quatro especialistas. De acordo, com o Regulamento deste programa, assume sem dúvida características inovadoras, pois apresenta, desde já, a distribuição da carga horária a decidir pela escola. Para além, das disciplinas consideradas obrigatórias: Língua Portuguesa, Matemática, Meio Físico e Social, Língua Estrangeira I, Expressões (artísticas e Físico – motora), Formação Pessoal e Social, tem uma área a que se chama Área Vocacional. Esta, pode abranger diferentes domínios de intervenção, que no nosso caso específico nos remete para a área das expressões (Plástica; Musical; Educação Física) oferecidas consoante as características dos alunos e a capacidade de resposta da escola. Prevê, igualmente, uma maior abertura da escola para a comunidade local, facto

anteriormente, relevado por Leite (2003: 91) quando diz que a escola não é a única organização responsável pela formação dos jovens, sendo por isso necessário que se abra para a comunidade.

Sobre este facto, das características inovadoras do programa PO I, quatro professores (25%) discordam, sendo dois generalistas e dois especialistas; e três (19%) demonstraram-se indecisos.

Quanto à questão, foi aprofundada na entrevista existiram opiniões diversas. Dois pares pedagógicos, das áreas da expressão musical e plástica (G1 e E1; G6 e E6), tiveram uma opinião discordante quanto ao carácter inovador deste programa; noutro, da área da educação física, houve uma percepção consensual e mais favorável às características de inovação (G5 e E5).

No parecer da Amália Rodrigues (E1), que apresentou uma posição muito firme quanto ao programa ter características inovadoras devido ao seu currículo adaptado às necessidades deste tipo de alunos, deixando isso no relato:

“...a implementação do Programa Oportunidade, (...), foi uma medida “aparentemente” muito boa pois, como o nome indica, trata-se de uma oportunidade que é dada aos jovens que, atingindo uma certa idade, ainda não conseguiram desenvolver as competências necessárias para terminar o respectivo ciclo. É um Programa muito mais virado para a “prática”, onde as actividades simplificadas e diversificadas são uma prioridade. A possibilidade de integrar uma área vocacional, disciplina existente nesta escola, facultada aos alunos, uma outra possibilidade de terminarem o ciclo com uma carga horária maioritariamente voltada para a área que mais gostam. No entanto, talvez mais do que leccionar conteúdos, é prioridade dos docentes ensinarem um aluno deste Programa a saber ser, saber estar e saber fazer”. O seu par pedagógico referiu que tem opinião contrária, ao mencionar que “este programa nasce como um programa reformado de outros já existentes, não o considero propriamente inovador”(G1).

Do mesmo modo, está o especialista Bordados e Rendas (E6), em que relatou que “*não há condições de trabalho para que este programa assuma características inovadoras*”, mas com opinião contrária, está Cinderela (G6) dizendo que este programa “*possibilita que se ajuste a cada aluno, implementando actividades de acordo com as preferências / necessidades dos alunos*”.

Por último, está o par pedagógico E5 e G5, em que têm opiniões favoráveis ao relatarem que “*se fossem assim tão inovadores teriam conseguido melhorar em muito a assiduidade, o absentismo e até mesmo os problemas de comportamento e todos sabemos que este tipo de*

problemas existem cada vez mais e em número crescente” (G5) e “estes programas podem ser inovadores no seu conteúdo, no entanto na sua aplicação prática ficam aquém do esperado” (E5).

Um outro aspecto realçado por Amália Rodrigues (E1) é a necessidade de mudança de atitude dos professores perante este novo programa, pois no seu parecer o PO I, mais relacionado com estas áreas vocacionais, exige mudanças que se prendem com o modo dos professores trabalharem, conforme fica transcrito no seguinte comentário:

“... a implementação das áreas vocacionais vêm no sentido de proporcionar aos alunos uma oportunidade de eles passarem a maior parte do tempo na escola a fazer uma coisa que gostam (uma vez que esta área deve ser escolhida por eles). Presentemente, estamos numa fase/ ano experimental pelo que ainda andamos a reajustar muita coisa. Por exemplo, a área vocacional deveria ser o centro para todas as restantes áreas curriculares e não o contrário. Seria objectivo da área vocacional que todos os docentes das restantes áreas curriculares, reajustassem os seus conteúdos no sentido de ir ao encontro dos temas trabalhados na área vocacional. No entanto, tal facto nem sempre acontece”.
Amália Rodrigues (E1)

Tendo em vista, a análise sobre o impacto deste programa dirigido ao 1º CEB nos alunos que pertencem às turmas de reforço na área das expressões (Artística e EF), remetemo-nos para uma recolha exaustiva de opinião dos professores, generalistas (G) e especialistas (E), que são directamente responsáveis pelo ensino nessas turmas.

Quadro 6: Implementação do PO I

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Hello Kitty (G5) e Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	0	0	1	12,5	1	6,25	Mozart (E8).
Concordo	6	75	6	75	12	75	Amália Rodrigues (E1); Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Deco (E3); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Olaria (E7); Branca de Neve (G7); Nuno Gomes (E5); Cinderela (G6) e Pantera Cor-de-Rosa (G8).
Concordo Totalmente	1	12,5	0	0	1	6,25	Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dos dezasseis professores, treze (81%) dos inquiridos concordam ou concordam totalmente, com a implementação do Subprograma Oportunidade I, sendo sete professores

generalistas e seis especialistas. De facto, a implementação deste programa, segundo a Portaria n.º 53/2010 de 04 de Junho de 2010, destina-se a alunos que não atingiram as competências essenciais para a provação no 1.º ciclo do ensino básico e tenham 10 anos à data de início do ano escolar, em que ingressam. Apenas, dois professores discordam totalmente (13%) com a implementação deste programa oportunidade e um está indeciso.

Das entrevistas realizadas verificámos que existiu um par pedagógico, da área da expressão musical, que teve um discurso favorável à implementação do programa (G1 e E1); outro, da área da educação física, que teve um discurso menos favorável à sua implementação (G5 e E5); um terceiro par, da área da expressão plástica, que não obteve concordância interna (G6 e E6).

Amália Rodrigues (E1) referiu que, concorda com a implementação deste programa pois *“os alunos que o frequentam conseguem terminar o ciclo de uma forma mais simplificada. O facto de haver actividades mais práticas proporciona ao aluno uma maior motivação para a escola”* e está a proporcionar *“(…) algumas mudanças ao nível da socialização”* (Dragon Ball - G1).

Com opinião contrária, está o par pedagógico G5 e E5, pois relataram que não está a criar impacto *“(…) uma vez que, os alunos não entendem o programa como uma forma de recuperarem e um dia poderem voltar ao ensino regular. Deste programa eles só retiram o facilitismo”* e *“(…) o impacto que este programa está a criar não é o esperado, pois os alunos frequentam vários anos neste programa sem perspectivas e sem vontade de ingressar num currículo normal.”* Nuno Gomes (E5).

Com concepções divergentes, está o par pedagógico G6 e E6, pois a generalista Cinderela (G6) considera que a implementação do PO I proporcionou aos alunos adquirir *“(…) uma aprendizagem mais no saber - fazer”*. De facto, o programa de currículo adaptado pretende ser um elemento de mediação entre a comunidade de Rabo de Peixe e a escola (EBIRP). Esta mediação faz-se entre a cultura local e as aprendizagens possíveis de adquirir pelos alunos, assim como, entre a prática do saber -fazer e as teorias relativas a esse conhecimento (Vilar, 1994), que para, Leite et al. (2001:16), são verdadeiros facilitadores da aprendizagem, como referem os nossos entrevistados mais optimistas, os motiva para a aprendizagem. Mas, o especialista Bordados e Rendas (E6) tem opinião contrária, ao relatar que *“Não está a criar impacto, porque este tipo de alunos não se interessam por nada, só querem saber do que podem ter de material.”*

Se bem que este currículo seja pertinente por ser orientado para as necessidades dos alunos, em função das suas características socioculturais e cognitivas (Diogo & Vilar,

2000:16) para estes professores corre-se o risco de se criar um facilitismo que contraria a necessidade de reforçar as competências e capacidades destes alunos.

Quadro 7: As medidas implementadas, no PO I, são eficazes para combater o insucesso e o abandono escolar

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Bordados e Rendas (E6); Hello Kitty (G5)
Indeciso	1	12,5	3	37,5	4	25	Deco (E3); Bonecas Regionais (E4); Mozart (E8); Minnie (G4)
Concordo	5	62,5	4	50	9	56,25	Amália Rodrigues (E1); Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Nuno Gomes (E5); Cinderela (G6); Olaria (E7); Branca de Neve (G7); Pantera cor-de-rosa (G8).
Concordo Totalmente	1	12,5	0	0	1	6,25	Lisa Simpson (G3)
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dez professores (63%), concordam ou concordam totalmente com as medidas implementadas no PO I são eficazes para combater o insucesso e o abandono escolar.

Segundo a Portaria nº 53/2010 de 04 de Junho de 2010, este programa destina-se a melhorar a socialização e a integração do aluno na comunidade ao qual está inserido; contribuir para a redução de factores de exclusão social; prevenir o abandono escolar precoce e como forma a responder ao insucesso escolar repetido no ensino básico.

Ainda, em relação a esta questão, quatro professores estão indecisos (25% - três especialistas e um generalista) e dois discordam (13% - um especialista e um generalista), que as medidas implementadas no programa sejam eficazes para combater o insucesso e o abandono escolar dos seus alunos, provenientes de um meio socialmente tão desfavorecido.

Quadro 8: O PO I é um caminho aberto, para o combate ao insucesso e abandono escolar, i. é, a inclusão de todos no ensino

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo Totalmente	1	12,5	0	0	1	6,25	Hello Kitty (G5).
Discordo	0	0	1	12,5	1	6,25	Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	1	12,5	3	37,5	4	25	Deco (E3); Nuno Gomes (E5); Olaria (E7) e Branca de Neve (G7).
Concordo	5	62,5	3	37,5	8	50	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Cinderela (G6); Mozart (E8) e Pantera cor-de-rosa (G8).
Concordo Totalmente	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Amália Rodrigues (E1) e Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dos dezasseis professores, dez (63%) concordam ou concordam totalmente, que este programa poderá ser um caminho aberto para o combate ao insucesso e abandono escolar, i. é, a inclusão de todos no ensino, sendo cinco generalistas e três especialistas. A escola é uma porta aberta para todos, por isso é necessário lidar com turmas heterogéneas, criar novas pedagogias, utilizar estratégias diversificadas para que haja acesso, sucesso e inclusão para todos. Na perspectiva de Ferreira & Santos (1994), refere que o professor deve escolher as metodologias de ensino, tendo em atenção as características da turma, o programa a desenvolver, a formação recebida, o trajecto profissional, características de personalidade, o seu modo de pensar em educação e a sua filosofia de vida. Por isso, a escola tem de reconhecer a heterogeneidade dos seus alunos, de forma a trabalhar conteúdos programáticos, articulando com o meio envolvente.

Ainda, da análise do quadro, quatro professores (25%) estão indecisos, sendo três especialistas e um generalista; dois concordam totalmente (13%), que este programa poderá ser um caminho aberto para o combate ao sucesso e abandono escolar, i. é, a inclusão de todos. Mas, do ponto de vista, de dois professores (um generalista e um especialista - 12%) “discordam” (discorda ou discorda totalmente) que este programa permite o sucesso, o combate ao abandono escolar e a inclusão de todos os alunos.

De facto, a heterogeneidade de alunos que existem nas escolas, obriga a criar diversas pedagogias que permitam o sucesso de todos eles, um sucesso máximo de cada um. Para

terminar esta análise, citemos as palavras de Sá Chaves (2001:11) “Um indivíduo é único e não cabe em moldes ou esquemas prefabricados. É essa individualidade única que o mestre deve procurar fazer desabrochar em cada um dos alunos a seu cargo”.

Das entrevistas realizadas verificámos que, só um par pedagógico da área vocacional de Desporto (G5 e E5), teve um discurso menos favorável ao potencial desta adaptação curricular, no combate ao insucesso e abandono escolar conforme os seus testemunhos:

“...os alunos que são absentistas das duas uma ou recebem o RSI e são obrigados pelos pais a irem à escola, ou não recebem e pouco se importam de nunca irem à escola. Logo não é a existência de um Programa que vai alterar essa situação.” Hello Kitty (G5)

“...não é simplificando os programas a um nível pouco exigente que vamos combater o insucesso escolar, deve-se actuar ao nível do pré-escolar e do primeiro ciclo e elevar o nível cultural dos pais destes alunos.” Nuno Gomes (E5)

Do mesmo modo, na área da expressão plástica o professor Rendas e Bordados (E6), referiu, na sua entrevista, que este programa não é um caminho aberto para combater o abandono escolar apesar de serem “(...) criadas disciplinas específicas para este tipo de alunos, (...) não comparecem às aulas”.

Quadro 9: Importância do PO I para a comunidade, de Rabo de Peixe

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo Totalmente	1	12,5	0	0	1	6,25	Hello Kitty (G5).
Discordo	0	0	1	12,5	1	6,25	Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	0	0	4	50	4	25	Deco (E3); Nuno Gomes (E5); Olaria (E7) e Mozart (E8).
Concordo	7	87,5	1	12,5	8	50	Dragon Ball (G1); Maggie Simpson (G2); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Lisa Simpson (G3); Cinderela (G6); Branca de Neve (G7); e Pantera cor-de-rosa (G8).
Concordo Totalmente	0	0	2	25	2	12,5	Amália Rodrigues (E1); Cristiano Ronaldo (E2).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dez professores (63%), sendo eles sete generalistas e três especialistas, “concordam ou concordam totalmente”, que o PO I tem uma grande importância para a comunidade de Rabo de Peixe, pelo facto de existir, por parte dos alunos, falta de expectativas, em relação à escola e ao seu futuro. O POI, enquanto programa específico de recuperação da escolaridade,

tem como objectivo permitir o sucesso escolar/educativo a alunos que tenham percursos irregulares decorrentes de desmotivação, falta de expectativas relativamente ao seu futuro e à sua aprendizagem; elevado índice de absentismo escolar; baixa auto-estima e um desencontro entre a cultura escolar e a cultura da sua comunidade de origem. Quatro especialistas (25%) estão indecisos (E3, E5, E7, E8) e um discorda (E6), assim como, apenas um generalista discorda totalmente (6%) com a relevância do programa para a comunidade local (G5). Deste ponto de vista, também dois especialistas (E1 e E2), têm uma posição mais positiva e concordam totalmente na importância deste programa, para a comunidade de Rabo de Peixe.

Procedemos a um estudo comparativo entre professores generalistas e especialistas, relativamente a esta questão – “a importância do POI para a comunidade de Rabo de Peixe”, utilizando a análise de variância (ANOVA) e detectámos que existe uma diferença significativa quanto à opinião destes dois grupos de professores ($F= 9,821$, a $p < 0,001$). Denotamos por parte dos especialistas, professores das áreas da música, da educação física e expressão plástica, um maior cepticismo quanto ao impacto comunitário deste tipo de programa de adaptação curricular, havendo um grupo expressivo de professores (50%) como o Deco (E3), o Nuno Gomes (E5), o Mozart (E8), o Bordados e Rendas (E6) que crêem este tipo de adaptação curricular não traz impacto para a comunidade. Esta perspectiva articula-se plenamente com o facto destes professores apresentarem uma concepção desfavorável quanto à sua importância no combate ao insucesso e abandono escolar. Por este motivo, parece-nos não acreditarem ainda, neste programa como uma adaptação do currículo que visa uma pedagogia inovadora e orientada para o sucesso dos alunos com maiores dificuldades.

Das entrevistas realizadas verificámos que existiu um par pedagógico, da área da expressão musical, que teve um discurso favorável à implementação do programa (G1 e E1); outro, da área da educação física, que teve um discurso menos favorável à sua implementação (G5 e E5); um terceiro par, da área da expressão plástica, que não obteve concordância interna (G6 e E6).

Dos entrevistados, para além dos professores da área vocacional de expressão musical (G1 e E1) e da área da educação física (G5 e E5) observámos alguma dissonância entre o outro par pedagógico, da área da expressão plástica (G6 e E6).

Enquanto o par pedagógico Dragon Ball (G1) e Amália Rodrigues (E1) consideram este programa como mais um “instrumento” para educar a comunidade de Rabo de Peixe e o professor especialista (E1) reforçou mais este sentido, dizendo ainda que este programa é “ (...) um recurso que oferece aos alunos com maiores dificuldades cognitivas, sociais e motivacionais,

oportunidade de terminarem um ciclo que, de outra forma, não conseguiriam. No entanto, é uma medida que requer ainda de muito trabalho no sentido de se tornar rentável e mais verdadeira”.

Com opinião contrária, está o par pedagógico E5 e G5, ao considerem que “(...) *este programa é mais um “instrumento” que não vai resolver o problema de educação desta comunidade pode é disfarçá-lo*”, (E5) e o generalista deixa realçado que “*Só o futuro o dirá. Mas tenho as minhas dúvidas*”(G5).

Com o mesmo parecer está o especialista Bordados e Rendas (E6), que este programa “(...) *não está de acordo com as necessidades de cada turma*”,mas já o seu par pedagógico não tem a mesma opinião, ao referir “*com toda a certeza uma mais-valia para educar esta comunidade*” (G6).

SÍNTESE FINAL

A maioria dos professores é de opinião favorável quanto à implementação do Subprograma Oportunidade I, crendo que este cria mecanismos de diversificação curricular, de acordo, com as características da escola envolvente.

Mais de metade dos professores (57%) concorda que o Subprograma Oportunidade I assume características inovadoras sobretudo nos conteúdos que tratam e nas estratégias que pressupõem. Na entrevista, esta questão foi aplicada existindo opiniões distintas entre os pares pedagógicos, nomeadamente E1 e G1; e E6 e G6. Mas, em concordância está o E5 e G5, ao referirem que discordam que este programa seja inovador, pelo facto de ainda não existir um melhoramento, no que respeita à assiduidade, ao absentismo e mesmo ao comportamento. Referiram ainda, que os conteúdos podem ser inovadores, mas na aplicação da sua prática, fica aquém do esperado.

Apesar de, a maioria dos professores estarem convictos de que, as medidas implementadas no Subprograma Oportunidade I sejam eficazes, no combate ao insucesso e ao abandono escolar dos alunos, encontramos outros, indecisos, quanto aos seus benefícios.

Embora este projecto tenha incidido com grande importância, na comunidade de Rabo de Peixe e assim permitindo o sucesso escolar/educativo, a alunos com percursos irregulares, verificámos, mesmo assim, a existência de uma diferença significativa de discurso, entre os professores generalistas e especialistas, o que se reflectiu, na falta de concordância entre os elementos do mesmo par pedagógico.

De todos os professores entrevistados, encontramos o par pedagógico E1 e G1, quem mais acreditou que este programa é considerado um “instrumento” importante, para a comunidade. Deste modo, consideraram-no, apenas, como um recurso de sucesso, facultando a estes alunos, a conclusão de ciclo, de uma forma mais simplificada. Com opinião contrária, está o par pedagógico E5 e G5, em que referiram que este programa é mais um “instrumento” que não irá educar esta comunidade, pode apenas disfarçá-lo, mas só o tempo o dirá. Por último, e com opinião divergente está o par pedagógico E6 e G6, em que um refere que este programa é uma mais - valia para esta comunidade, mas o especialista (E6) referiu que não está de acordo com as necessidades dos alunos, de forma a promover uma aprendizagem mais eficaz e aprofundada aos mesmos, no sentido, encarem a escola como algo imprescindível para a sua vida futura.

2.2. A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE AS “MUDANÇAS” QUE O POI – ÁREA DAS EXPRESSÕES – PRODUZ NOS SEUS ALUNOS

Quadro 10: Envolvimento dos alunos, neste programa, é superior ao de um Plano Curricular Comum

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	3	37,5	4	50	7	43,75	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Deco (E3); Minnie (G4); Hello Kitty (G5); Bordados e Rendas (E6) e Olaria (E7).
Indeciso	4	50	1	6,25	5	31,25	Maggie Simpson (G2); Nuno Gomes (E5); Cinderela (G6); Branca de Neve (G7); e Pantera cor – de – rosa (G8).
Concordo	1	6,25	3	37,25	4	25	Amália Rodrigues (E1); Lisa Simpson (G3); Bonecas Regionais (E4) e Mozart (E8).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Sete professores (44%) discordam, que neste tipo de programa, o envolvimento dos alunos é superior ao de um Plano Curricular Comum, visto, se verificar por parte de alguns discentes, o desinteresse pelo meio escolar. Para isso, é necessário que os professores criem condições adequadas às características dos seus alunos.

Allal *et al* (1996), afirmam que, as estratégias a adoptar pelo professor, não devem estar preestabelecidas, mas sim construídas de acordo com as características dos alunos. Assim, a escola deve ajudar as crianças a ultrapassar dificuldades pessoais (timidez, insegurança, receio, desmotivação) e promover a confiança e autonomia do aluno.

Cinco professores (31%) estão indecisos, sendo quatro generalistas e um especialista e por fim, só quatro (25%) concordam que o envolvimento dos alunos é superior ao de um plano curricular comum, sendo na sua maioria professores da especialidade e apenas um generalista.

Dos professores entrevistados, verificámos que existe discordância entre os pares pedagógicos. Enquanto que o especialista (E1) é de opinião que o envolvimento dos alunos neste programa, é considerado positivo, pelo facto de “(...) de haver actividades mais práticas proporciona ao aluno uma maior motivação para a Escola” (E1), o seu par pedagógico discorda “ (...) pelo desinteresse demonstrado por alguns alunos”(G1).

O generalista Hello Kitty (G5) relatou que o envolvimento dos alunos é considerado positivo pelo facto de “a carga horária desses alunos ser maioritariamente prática, enquanto que um currículo normal é mais teórico”. Importa dizer que, este generalista, quando foi implementado, o inquérito por questionário, mencionou que discordava que o envolvimento dos alunos, neste programa, era considerado superior ao do Plano Curricular Comum. O mesmo, se passou com a Cinderela (G6), em que se encontrava indecisa, na aplicação do inquérito por questionário, e na entrevista referiu que “ (...) há actividades que se realizam e, notoriamente, vê-se uma grande envolvimento/ cooperação dos alunos, agora há outras que não demonstram tanto entusiasmo”. Mas, com opinião contrária, tanto no inquérito por questionário como na entrevista, está o seu par pedagógico Bordados e Rendas (E6), ao referir que:

“ (...) pois a este tipo de alunos nada os cativa, pelo contrário, nunca querem fazer nada, reclamam e depois de muita insistência da minha parte realizam parte das tarefas propostas”(E6).

Quadro 11: O programa tem conduzido a resultados favoráveis, quanto ao insucesso e abandono escolar dos alunos.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Hello Kitty (G5) e Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	0	0	2	25	2	12,5	Bonecas Regionais (E4) e Mozart (E8).
Concordo	6	75	4	50	10	62,5	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Deco (E3); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Cinderela (G6); Olaria (E7); Branca de Neve (G7) e Pantera Cor – de – Rosa (G8).
Concordo Totalmente	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Amália Rodrigues (E1) e Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dos dezasseis professores, doze (75%) concordam ou concordam totalmente, que este programa tem conduzido a resultados favoráveis quanto ao insucesso e abandono escolar dos seus alunos, sendo sete generalistas e cinco especialistas.

Como tem sido referenciado, este subprograma oportunidade I (POI), tem como objectivo combater o insucesso e abandono escolar, estabelecendo a aquisição de competências, mas também que seja um processo de consciencialização, por parte do aluno, em relação aos benefícios que a escola importa, para o mesmo. Desta forma, o professor tutor, tem como função, assegurar a articulação da actividade do aluno com a família, com os

serviços especializados de apoio educativo, na realização de planos para prevenir o abandono e o insucesso escolar.

Apenas, dois professores (13%) discordam, sendo um generalista e um especialista e dois especialistas (13%) demonstraram indecisão relativamente a este programa ter conduzido a resultados favoráveis quanto ao insucesso e abandono escolar dos alunos.

Todos os professores generalistas entrevistados referiram ser vantajoso existir programas de tutoria, para combater o insucesso, assim como o abandono escolar, conforme se pode ler nos seus relatos, porque permitem:

“(...) actuar mais atempadamente e até se tem conseguido algumas pequenas conquistas” (G5);

“(...)em algumas situações pode ser vantajoso nomeadamente em casos de indisciplina ou de absentismo” (G1);

“(...) conseguimos resolver uma série de situações, indo directamente às instituições e à família. Tratámos das situações mais directamente e assim resolve-se de forma mais rápida e muitas vezes, mais eficiente”(G6).

A tutoria é uma dinâmica colaborativa em que intervêm diferentes actores (alunos, docentes, encarregados de educação, instituições, comunidade escolar e outros) com vários graus de implicação, de forma a resolver dificuldades evidenciadas pelos alunos, a facilitar a sua integração na escola e nos grupos - turma e a atenuar eventuais situações de conflito, assiduidade, integração e aprendizagem, trabalhando-se, de igual forma, a sua formação pessoal. Com este processo, oferece-se aos discentes uma atenção individualizada, sistemática e integrada, através do docente que para esse fim tenha sido designado (professor tutor).

Quadro 12: Os alunos da turma apresentam, agora, um maior envolvimento/ cooperação nas actividades propostas, para as suas aprendizagens.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	0	0	2	25	2	12,5	Cristiano Ronaldo (E2) e Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	2	25	0	0	2	12,5	Dragon Ball (G1) e Branca de Neve (G7).
Concordo	6	75	5	62,5	11	68,75	Amália Rodrigues (E1); Maggie Simpson (G2); Lisa Simpson (G3); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Hello Kitty (G5); Cinderela (G6); Olaria (E7); Mozart (E8) e Pantera Cor – de – Rosa (G8).
Concordo Totalmente	0	0	1	12,5	1	6,25	Deco (E3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Doze professores (75%), concordam ou concordam totalmente, que os alunos da sua turma apresentam agora um maior envolvimento/ cooperação nas actividades propostas para as suas aprendizagens, sendo seis generalistas e seis especialistas.

Para que os alunos apresentem um maior envolvimento/cooperação nas actividades propostas, é necessário criar, por parte dos docentes, mudanças nas suas práticas pedagógicas, com o objectivo dos alunos assumirem um papel, mais activo, nas suas aprendizagens. Deste modo e, no ponto de vista de Morais & Medeiros (2007:34), afirmam que os professores devem recorrer a estratégias cognitivas que permitam “sintetizar informações, exprimirem-se com proficiência, pensar criticamente, construir e resolver problemas, inventar e criar, por forma a torná-los aptos para, quando deixarem a escola, serem cidadãos responsáveis e considerarem-se aprendentes, ao longo de toda a vida”.

Dois professores especialistas (13%) discordam e dois generalistas (13%) estão indecisos que os alunos apresentam agora um maior envolvimento nas actividades propostas.

Quanto a esta questão, foi aprofundada na entrevista onde existiram opiniões distintas, já mencionadas anteriormente, no Quadro 10: Envolvimento dos alunos, neste programa, é superior ao de um Plano Curricular Comum.

Quadro 13: Os alunos inseridos, neste Programa, apresentam um decréscimo de comportamentos indesejados na aula.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo Totalmente	1	12,5	0	0	1	6,25	Dragon Ball (G1).
Discordo	0	0	2	25	2	12,5	Cristiano Ronaldo (E2) e Mozart (E8).
Indeciso	3	37,5	0	0	3	18,75	Maggie Simpson (G2); Branca de Neve (G7); Pantera cor – de – rosa (G8).
Concordo	3	37,5	5	62,5	8	50	Amália Rodrigues (E1); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Hello Kitty (G5); Bordados e Rendas (E6); Cinderela (G6) e Olaria (E7).
Concordo Totalmente	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Deco (E3) e Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dez professores (63%), sendo quatro generalistas e seis especialistas concordam ou concordam totalmente, que os alunos inseridos neste Programa apresentam um decréscimo de comportamentos indesejados na aula.

O problema da disciplina/indisciplina, na perspectiva de Gilborne *et al* (1993) citado por Amado (2001: 43), “está intimamente ligado a tudo o que diz respeito ao ensino, às práticas, aos objectivos e “perspectivas” que as orientam, aos condicionalismos próprios da aula, da escola, da comunidade e do sistema”. A indisciplina é considerada como um “facto de aula”, que resulta de uma série de factores que são interpretados pelos indivíduos ou grupos em contexto de sala de aula. Esses factores resultam de inúmeras situações vividas por esses indivíduos até mesmo às influências externas, da acção da família, do *ethos* escolar, do grupo de amigos, da comunidade, da sociedade assim como da cultura. Daí, todos os professores que leccionam neste programa, têm como objectivo principal, combater a indisciplina dentro e fora da sala de aula.

Três docentes generalistas estão indecisos (19%); dois especialistas (13%) discordam e, por fim, um generalista discorda totalmente (6%) que os alunos inseridos neste programa apresentam um decréscimo de comportamentos indesejados na aula.

No que diz respeito, a esta questão aprofundada na entrevista verificámos que existe discordância entre o par pedagógico, E6 e G6, ao referirem que os alunos estão “(...) *cada vez mais inquietos, irresponsáveis e mal-educados*” (E6) e o (G6) mencionou que o comportamento

“está relativamente melhor”. Importa mencionar que, no inquérito por questionário, a especialista Bordados e Rendas (E6), concordava que os alunos inseridos neste programa apresentavam um decréscimo de comportamentos indesejados na aula.

Já, o par pedagógico G1 e E1, é de opinião favorável, que os alunos *“(...) apresentam comportamentos indesejados não só em função ao programa”* (G1) e o especialista (E1) aprofundou mais a sua resposta, referindo que sente que há *“(...) tentativa por parte dos professores e do Director de Turma (docente do 1º CEB que acompanha grande parte das aulas), (...)”* para melhorar o comportamento dos alunos, na sala de aula, mas *“(...) No entanto, o número excessivo de alunos em cada turma deste Programa não permite que haja um bom trabalho nesse sentido.”* (E1).

Com opiniões contrárias, está o par pedagógico, E5 e G5, pois têm verificado *“algumas melhorias”* (E5) no comportamento dos alunos dentro da sala de aula e também referiram que depende do *“(...) perfil do professor que eles encontram.”* (G5).

SÍNTESE FINAL

No inquérito por questionário, um elevado número de professores, sendo três generalistas e quatro especialistas, discorda que, neste tipo de programa, o envolvimento dos alunos é superior aos do Plano Curricular Comum, referindo como principal causa o desinteresse que continua a ser manifestado por eles.

Por outro lado, mais de setenta por cento dos professores que leccionam no PO I na EBIRP envolvidos referiram inicialmente que acordavam, que este programa tem conduzido a resultados favoráveis no combate ao insucesso e ao abandono escolar.

Estes professores são também de opinião favorável que no decorrer das actividades os alunos tem apresentado um maior envolvimento/ cooperação, sendo para isso necessário que todos os docentes se empenhem a elaborar actividades com um carácter mais prático e diversificadas, no sentido de os conduzirem a uma aprendizagem mais activa e a um maior entusiasmo pela escola.

No inquérito por questionário, cerca de três quartos dos professores, concordam que os alunos inseridos neste programa têm apresentado um decréscimo de comportamentos indesejados dentro da sala de aula.

Os docentes entrevistados, e com algumas opiniões distintas, focam a sua opinião desfavorável na existência ainda de alguma sua inquietude, irresponsabilidade e falta de civismo dos alunos; e mencionam como mudança favorável a melhoria de comportamento “gerais” e “constantes” que se verificaram desde o início do ano lectivo, à existência de uma maior proximidade por parte do director de turma aquando da nova função de tutoria que possibilita: uma actuação mais rápida e eficaz no absentismo e nos comportamentos indesejáveis.

2.3. A IMPORTÂNCIA QUE OS PROFESSORES REGISTAM DO POI – ÁREA DAS EXPRESSÕES, NO ENSINO DAS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS, A CRIANÇAS/JOVENS DO 1º CEB DA EBIRP

Quadro 14: POI, facilitador da aquisição de competências essenciais para as crianças do 1º ciclo.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Hello Kitty (G5); Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	2	25	2	25	4	25	Dragon Ball (G1); Deco (E3); Nuno Gomes (E5) e Cinderela (G6).
Concordo	4	50	3	37,5	7	43,75	Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2), Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Olaria (E7); Branca de Neve (G7); Pantera cor-de-rosa (G8).
Concordo Totalmente	1	12,5	2	25	3	18,75	Amália Rodrigues (E1); Lisa Simpson (G3) e Mozart (E8).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dez professores (63%), cinco generalistas e cinco especialistas, concordam ou concordam totalmente, que este programa é considerado facilitador da aquisição de competências essenciais para as crianças do 1º ciclo. Segundo, o regulamento do programa oportunidade I, o público-alvo, são alunos que, não atingiram as competências essenciais para a aprovação no 1º ciclo e perfazem 10 anos até 15 de Setembro do ano escolar seguinte. Este programa, permite ainda favorecer a melhoria da aquisição de conhecimentos e competências essenciais no desenvolvimento de atitudes e valores.

Quatro professores estão indecisos (25%), sendo dois generalistas e dois especialistas e por fim, dois discordam (13%), que este programa seja facilitador de aquisição de competências.

Esta questão foi mais aprofundada nas entrevistas e verificámos que os pares pedagógicos são unânimes ao considerarem este programa facilitador da aquisição de competências essenciais para alunos do 1º ciclo, à excepção do par pedagógico E6 e G6, que têm opiniões distintas. Cinderela (G6), no inquérito por questionário, referiu que estava indecisa e na realização da entrevista justificou a sua indecisão “(...) pelo facto deste programa ter como objectivo proporcionar aos alunos, com mais dificuldades, a oportunidade de terminar o ciclo com sucesso, mas o que se tem verificado, na realidade, é falta de empenho nas actividades e de frequência às aulas”. Já o seu par pedagógico (E6), referiu que “este programa não é facilitador

de aquisição de competências essenciais, pois considero muitas disciplinas inseridas neste programa”.

No parecer dos restantes pares pedagógicos tiveram opiniões favoráveis, como se pode ler nos seus relatos:

“(...) este programa proporciona aos alunos uma oportunidade de terminarem o ciclo de uma forma mais simples. As turmas são um pouco mais reduzidas (limite máximo de 20 alunos), as disciplinas são diferentes das turmas do Currículo Comum e as actividades são, por norma, mais diversificadas, apelativas e simplificadas”

(Amália Rodrigues - E1);

“(...) considero o programa facilitador de aquisição de competências, mas, para mim, nem sempre são as essenciais do 1º Ciclo.”

(Dragon Ball - G1).

“(...) estou de acordo que o programa PO I seja facilitador da aquisição de competências essenciais no 1º ciclo(...)”.

(Nuno Gomes - E5);

O generalista Hello Kitty (G5) apresentou uma opinião muito firme relatando que:

“(...) esses programas podem recuperar alunos com algumas dificuldades. Mas o que se tem verificado é a que a maioria desses alunos apresentam muito a falta de gosto por tudo aquilo que a escola oferece e muitas vezes até os problemas são ao nível do comportamento, falta de assiduidade e nem tanto problemas de falta de conhecimentos”.

Também, foi colocada a questão aos entrevistados, se consideravam a área vocacional implementada na turma, inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar. De facto, existiram opiniões divergentes, em cada par pedagógico.

O generalista 5 referiu que a área vocacional implementada “*Seria (...) inovadora, se tivessem sido os alunos a escolherem essa área*”, e o seu par pedagógico, tem opinião contrária, pois considera-a inovadora. Amália Rodrigues (E1), relatou que “*A implementação das áreas vocacionais vêm no sentido de proporcionar aos alunos uma oportunidade de eles passarem a maior parte do tempo na escola a fazer uma coisa que gostam (uma vez que esta área deve ser escolhida por eles). Presentemente, estamos numa fase/ano experimental pelo que ainda andamos a reajustar muita coisa. Por exemplo, a área vocacional deveria ser o centro para todas as restantes áreas curriculares e não o contrário. Seria objectivo da área vocacional que todos os docentes das restantes áreas curriculares, reajustassem os seus conteúdos no sentido de ir ao encontro dos temas trabalhados na área vocacional. No entanto, tal facto nem sempre acontece*”. Com a mesma opinião, está o generalista 1, em que a considera “*inovadora, mas nem sempre é possível articular com todas as disciplinas*”. Por último, Cinderela (G6) acha-a “*eficaz numa prática pedagógica interdisciplinar*”

e no parecer do seu par pedagógico, (E6) considera-a “inovadora, desde que exista meios físicos para poder ser concretizável”.

No que diz respeito à área das Expressões, Almeida (2006) refere que o educador deve aplicar, constantemente, as expressões artísticas no quotidiano escolar. Para ele, a aplicação directa destas facilitam e contribuem para a aquisição de conhecimentos.

Quadro 15: Conteúdos educativos adequados ao PO I.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Hello Kitty (G5) e Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	3	37,5	4	50	7	43,75	Amália Rodrigues (E1); Deco (E3); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Cinderela (G6); Branca de Neve (G7) e Mozart (E8).
Concordo	3	37,5	3	37,5	6	37,5	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Bonecas Regionais (E4); Olaria (E7) e Pantera cor-de-rosa (G8).
Concordo Totalmente	1	12,5	0	0	1	6,25	Lisa Simpson (G3)
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dos dezasseis professores, sete professores (44%), concordam ou concordam totalmente, que os conteúdos educativos são adequados ao Subprograma Oportunidade I. De facto, as escolas deparam-se com uma grande diversidade social e cultural, por isso deve adequar o currículo para todas as aprendizagens e competências a que se propõe. Como já foi referenciado anteriormente, Diogo & Vilar (2000:16), mencionam o Decreto - Lei nº115-A/98, de 04 de Maio (Regime de Autonomia das Escolas) que, no ponto 1 do artigo 36º aponta que em cada escola “ (...) a organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades a desenvolver com as crianças ou com os alunos pressupõe a elaboração de um plano de trabalho, ao qual deve integrar estratégias de diferenciação pedagógica (...) para o contexto de sala de aula de actividades ou da turma, destinadas a promover a melhoria das condições de aprendizagem (...). Neste seguimento de ideias, Vilar (1994) afirma que a escola tem como principais funções socializar os sujeitos intervenientes e a concretização de um «Projecto Cultural». Estas funções são concretizadas a três níveis: “através da *selecção* de certos conteúdos [culturais]; através da forma como são *organizados* esse conteúdos e através das suas *práticas* «imaginadas» para o tratamento organizado desses conteúdos” (ibidem:15).

A selecção, a organização e o tratamento prático de conteúdos reflectem valores e interesses da sociedade.

Analisando ainda as respostas a esta questão, sete professores (44%) estão indecisos, sendo três generalistas e quatro especialistas e dois professores (13%) discordam, que os conteúdos educativos do subprograma oportunidade I são adequados.

Amália Rodrigues (E1) relatou na entrevista, relativamente aos conteúdos que *“para todos os efeitos não os conheço. Eu guio-me por uns conteúdos elaborados por mim. No entanto, nada nem ninguém me diz se esses conteúdos estão, ou não, indicados para este tipo de alunos. É de lamentar que as “entidades” que “inventam” estes Programas não esclareçam o corpo docente com a implementação de um Programa que sirva de referência aos mesmos. Daí eu dizer que “aparentemente” são medidas bastante positivas. No entanto, as dificuldades são maiores para o docente pois não tem uma Orientação Programática que responda aos conteúdos Educativos que se pretende. Aliás, quais são os conteúdos educativos pretendidos? De um 4º ano? De um 5º ano reajustado? De um 3º ano???”*.

No que diz respeito às orientações programáticas do POI, na área das expressões, os professores entrevistados referiram que não são esclarecedoras. Deste modo, o E6 mencionou que *“são muito vagas, nada de concreto”* e o seu par pedagógico referiu que desconhece *“(…) um pouco as orientações programáticas nesta área, no entanto, julgo que deixa que o professor o modifique e ajuste”* (G6).

Com a mesma opinião, está o par pedagógico G1 e E1, com concepções muito firmes ao referirem que *“Ao longo de 5 anos sempre leccionei a turmas deste Programa (antigos Programa Oportunidade Integrar, Programa Específico de Recuperação Escolar e actual Programa Oportunidade) e, desde sempre, nunca me lembro de existir qualquer orientação programática de base e coesa. O professor que lecciona estas turmas é que, por iniciativa própria, faz o seu próprio programa tendo por base as orientações programáticas do 1º CEB e o Programa do 2º CEB”* (E1) e as orientações *“são muito superficiais, até ao momento, ainda não vi qualquer orientação programática, ou seja, um programa que nos pudéssemos guiar, o que temos de momento é apenas uma matriz curricular.”* (G1).

Por último, G5 e E5, têm a mesma opinião, ao referirem que desconhecem as orientações programáticas, o que *“(…) gera alguma desorientação especialmente junto dos colegas que nunca lidaram de perto com este tipo de programa”* e o seu par pedagógico E5 relatou que *“(…) existe muita falta de orientação no que diz respeito a este programa oportunidade I. Para além de não existir programa, apenas uma matriz curricular, tem havido um grande esforço por parte de cada conselho de turma criar as suas próprias orientações atendendo à diversidade de alunos que constituem essas turmas. Professores, que se deparam a leccionar neste tipo de programa e que nunca*

lidaram com tais realidades tem gerado alguma desorientação, por parte dos mesmos, em definir o seu processo de ensino - aprendizagem”.

Assim, cabe aos professores/educadores, na opinião de Almeida (2006) garantirem uma educação equilibrada e bem planejada aos seus alunos e como tal a educação artística deverá ocupar lugar na Educação.

SÍNTESE FINAL

No inquérito por questionário, a maioria dos professores (63%) é de opinião favorável, ao considerarem este programa facilitador de competências essenciais, para as crianças do 1º ciclo do Ensino Básico, relativamente nas áreas das expressões.

Durante a entrevista, os pares pedagógicos continuam com a mesma concepção que este programa é considerado um elemento facilitador de aquisição de competências, à excepção do par pedagógico G6 e E6, com opiniões divergentes. O G6 referiu que, apesar de este programa ter como objectivo proporcionar aos alunos com dificuldades, a oportunidade de terminarem o ciclo com sucesso, o que tem verificado é a falta de empenho demonstrado pelos discentes e a fraca comparência às aulas. Já o seu par pedagógico E6, é de opinião contrária, pois não considera o programa facilitador pelo motivo de o mesmo possuir um elevado número de disciplinas.

Quanto aos conteúdos educativos, no inquérito por questionário, existiram opiniões muito semelhantes, em que quatro generalistas e três especialistas (44%) concordaram ou concordaram totalmente que os conteúdos estavam adequados ao POI e verificámos, e também, com a mesma percentagem nos professores indecisos.

Aprofundámos essa questão na entrevista e todos os docentes relataram que desconhecem os conteúdos educativos, pois não possuem qualquer orientação programática. Os conteúdos são elaborados por eles próprios, tendo por base as orientações programáticas do 1º CEB e o programa do 2º CEB, atendendo à diversidade dos alunos que constituem essas turmas.

Os professores referiram, ainda, que os docentes que nunca se tinham deparado a leccionar neste tipo de “realidades”, tem causado alguma desorientação no que diz respeito, ao seu processo - aprendizagem.

2.4. AS “MUDANÇAS” OPERADAS E/OU DESEJÁVEIS, QUE DECORRERAM NO ÂMBITO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO(S) PROFESSOR(ES), QUE TRABALHAM COM O PO I – ÁREA DAS EXPRESSÕES

2.4.1. MUDANÇAS NAS PRÁTICAS PROFISSIONAIS E NAS ESTRATÉGIAS ADOPTADAS PARA AS PRÁTICAS DE ENSINO NO 1º CEB

Quadro 16: POI permite um melhor acompanhamento educativo ao aluno

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo Totalmente	0	0	1	12,5	1	6,25	Bonecas Regionais (E4).
Discordo	0	0	2	25	2	12,5	Cristiano Ronaldo (E2) e Deco (E3).
Indeciso	0	0	2	25	2	12,5	Nuno Gomes (E5) e Mozart (E8).
Concordo	7	87,5	2	25	9	56,25	Dragon Ball (G1); Bordados e Rendas (E6); Maggie Simpson (G2); Minnie (G4); Hello Kitty (G5); Pantera cor-de-rosa (G8); Olaria (E7); Cinderela (G6) e Branca de Neve (G7).
Concordo Totalmente	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Amália Rodrigues (E1) e Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Onze professores (69%), sendo eles oito generalistas e três especialistas concordam ou concordam totalmente que este programa permite um melhor acompanhamento educativo ao aluno.

De facto, com este programa e segundo o seu Regulamento, é necessário um docente a tempo inteiro, que desempenha as funções de um Director de Turma. Mas, na escola em estudo, verifica-se, também em algumas turmas, que existe um professor tutor, sendo nomeado pelo órgão executivo, que para além de designar o papel de Director de Turma tem como competências, segundo Decreto Legislativo Regional nº 12/2005/A, artigo 91º, 16 de Junho de 2005: “Desenvolver medidas de apoio aos alunos, designadamente de integração na turma e na escola e de aconselhamento e de orientação no estudo e nas tarefas escolares; Promover a articulação das actividades escolares dos alunos com outras tarefas formativas,

nomeadamente no âmbito da formação profissionalizante e profissional; Acompanhar a escolaridade de grupos específicos de alunos, articulando o desenvolvimento e a execução dos respectivos planos curriculares; Desenvolver a articulação da actividade escolar do aluno com a família e com os serviços especializados de apoio educativo na realização de planos de prevenção do insucesso e do abandono escolar precoce e assumir todas as competências do director de turma relativamente aos alunos sobre os quais exerce tutoria”.

No ponto de vista, de três professores especialistas (19%) discordam ou discordam totalmente, que este programa permite um melhor acompanhamento educativo ao aluno e dois especialistas (13%) estão indecisos.

Relativamente a esta questão, Nuno Gomes (E5), na entrevista é de opinião que “ *o professor responsável pela turma (director de turma, Tutor, etc) deveria acompanhar frequentemente (...)*” os alunos.

Os generalistas entrevistados, a tutoria neste programa, permite “*uma maior proximidade entre a escola e o espaço familiar do aluno*” (G1) e “*estar mais perto com os alunos, com a sua família, com a sua realidade e problemáticas*” (G6).

Silva e Simões (s.d) citam Gay (1994), em que refere que a tutoria é um dos apoios, mais complexos, que é possível *oferecer* a um ser em desenvolvimento. Para um jovem, que está a crescer é necessário que o tutor/educador defina regras de interacção e limites de comportamento que o tutorando terá respeitar para o ajudar a crescer como cidadão que constituirá a base futura da sociedade.

O mesmo autor, define tutor, como um indivíduo que oferece orientação, suporte emocional e ajuda ao jovem enquanto atravessa um período difícil da sua vida. Aqui, torna-se necessário que o tutor estabeleça diálogo com o tutorando em que deve estabelecer troca de informação e experiências noutras áreas, não meramente académica, de forma a levar o aluno a ultrapassar essa fase.

A etimologia latina, segundo Baudrit (2009), o termo tutor reflecte vários significados como «ocupar-se com» ou «tomar conta de».

No ponto de vista dos professores generalistas entrevistados, a função de um tutor é “*orientar, organizar, escutar e muita persistência*”(G5); é ter “*uma maior proximidade entre a escola e o espaço familiar do aluno*”(G1) e é “*estar mais perto com os alunos, com a sua família, com a sua realidade e problemáticas*” (G6).

Quadro 17: POI permite uma melhor relação pedagógica, entre professor e aluno

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	0	0	1	12,5	1	6,25	Cristiano Ronaldo (E2).
Indeciso	0	0	2	25	2	12,5	Deco (E3) e Nuno Gomes (E5).
Concordo	7	87,5	4	50	11	68,75	Dragon Ball (G1); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Bordados e Rendas (E6); Cinderela (G6); Olaria (E7); Branca de Neve (G7); Mozart (E8); Pantera cor-de-rosa (G8); Maggie Simpson (G2); Hello Kitty (G5);
Concordo Totalmente	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Amália Rodrigues (E1) e Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Como se pode verificar no quadro acima, treze professores (81%), concordam ou concordam totalmente, que este programa permite uma melhor relação pedagógica entre professor e aluno, sendo oito generalistas e cinco especialistas.

A relação pedagogia/educativa é uma comunicação, que é definida pelos alunos e pelo professor. A relação Professor/Aluno, no processo de ensino - aprendizagem, é de extrema importância e tal como é referido por Fernández *et al* (1997) o bom ambiente na sala de aula é da responsabilidade do professor que, por sua vez, deve ter uma personalidade que lhe permita ser compreensivo, objectivo, activo e ter a capacidade de ao mesmo tempo proporcionar métodos eficazes.

Ainda, no que se refere no quadro acima, dois professores especialistas (13%) estão indecisos e um especialista Cristiano Ronaldo (E2) (6%), discorda, que este subprograma oportunidade I permite uma melhor relação pedagógica entre professor e aluno. Relativamente a esta questão, Nuno Gomes (E5), referiu, no inquérito por questionário, que estava indeciso e durante a entrevista justificou a sua indecisão, “*como estes alunos têm vários professores cada qual com a sua exigência é difícil existir uma boa relação pedagógica com todos os alunos, o seu comportamento, o seu nível de instrução e o seu meio cultural também não facilita essa relação pedagógica*”.

Quadro 18: A planificação é feita, de acordo, com as capacidades, as necessidades e mesmo as dificuldades dos alunos.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Concordo	5	62,5	3	37,5	8	50	Dragon Ball (G1); Maggie Simpson (G2); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Hello Kitty (G5); Bordados e Rendas (E6); Cinderela (G6) e Mozart (E8).
Concordo Totalmente	3	37,5	5	62,5	8	50	Amália Rodrigues (E1); Cristiano Ronaldo (E2); Deco (E3); Lisa Simpson (G3); Nuno Gomes (E5); Olaria (E7); Branca de Neve (G7) e Pantera cor-de-rosa (G8).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Todos os professores (100%) concordam ou concordam totalmente que, quando planificam têm em conta as capacidades, as necessidades e mesmo as dificuldades dos alunos.

Segundo Guerra (2000) refere que, é necessário elaborar um *curriculum* básico adaptado às instituições tendo em atenção as características, necessidades e exigências de cada aluno. Nesse *curriculum* definem-se os conteúdos, os métodos e avaliações, assim como normas de funcionamento, de acordo com a aprendizagem dos alunos.

Os entrevistados referiram que a planificação da área vocacional, conduz ao desenvolvimento e criatividade dos alunos, de forma a ir ao encontro das suas capacidades, necessidades, assim como das dificuldades “(...) pelo menos, (...) ocupam-se de uma área do seu agrado o que, possivelmente, vai aumentar a sua motivação para o “fazer” (E1). Mas, por outro lado, Hello Kitty (G5) demonstrou algum desagrado pois, “(...) para aqueles que gostam de desporto sim, mas para os outros tem sido pouco motivante”.

Todos professores entrevistados são de opinião que, a área vocacional implementada neste programa é considerada transmissora de aprendizagens de regras e aquisição de valores. O E6, apesar de concordar com o que está acima citado, demonstrou algum descontentamento ao referir que, “(...) Apesar de os professores estarem constantemente a incutir nos seus alunos essas regras através dos conteúdos abordados, de momento não vejo grande sucesso”.

Ainda neste contexto, a especialista Amália Rodrigues (E1) apresentou uma opinião firme e positiva:

“(...) qualquer área deverá ter como prioridade, para estes alunos, o papel de incutir regras e valores. Trata-se de crianças com muito baixa auto-estima, com uma grande desmotivação

para a vida escolar e sem regras cívicas. A inclusão das regras cívicas será, então, um elemento fundamental para, posteriormente, se poder abordar conteúdos programáticos”.

Durante a entrevista, também, foi colocada a questão se a área vocacional implementada permite a participação em projectos criando um sentimento de causa comum, onde verificámos opiniões diversas. Dois pares pedagógicos, das áreas de expressão musical e de físico-motora (E5 e G5; E6 e G6), tiveram opinião discordante, pois, enquanto que o E5 concorda que a área vocacional permite a participação em projectos de forma a criar um sentimento de causa comum, o G5 referiu que terão de “(...)trabalhar muito neste domínio para que se venham a ter alguns resultados”.

O par pedagógico E6 e G6, mencionaram, também que concordam com o referido acima, mas o que importa é que os alunos “(...) estejam interessados em trabalhar” (E6). O G6 referiu, ainda, que os alunos não têm qualquer interesse em participar nesses projectos, apenas “Só se o professor os motivar para o efeito”.

Por fim, importa relatar a percepção da especialista 1 “se não o fazem, deveriam fazer. Acima de tudo, estes programas permitem aos alunos participarem num maior número de actividades práticas como projectos”.

Deste modo, no ponto de vista de Martins (2002:69), o professor deverá ter “um reportório de conhecimentos, de habilidades e de atitudes ou valores profissionais que se admitem como necessários ao sucesso de uma prática de ensino”.

Quadro 19: As estratégias e tarefas para as aulas são adequadas, ao nível de aprendizagem dos alunos.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Concordo	5	62,5	4	50	9	56,25	Dragon Ball (G1); Maggie Simpson (G2); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Hello Kitty (G5); Bordados e Rendas (E6); Cinderela (G6) e Mozart (E8).
Concordo Totalmente	3	37,5	4	50	7	43,75	Amália Rodrigues (E1); Cristiano Ronaldo (E2); Deco (E3); Lisa Simpson (G3); Olaria (E7); Branca de Neve (G7) e Pantera cor-de-rosa (G8).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Como se analisar, no quadro 19, todos os professores concordam ou concordam totalmente (100%), sendo cinco generalistas e quatro especialistas que as estratégias e tarefas que sugere para as aulas são adequadas ao nível de aprendizagem dos seus alunos.

De facto, torna-se necessário que os docentes ajustem os currículos adequando as actividades, estratégias e metodologias na sala de aula, de forma a alcançarem sucesso educativo.

Desta forma, o currículo, no ponto de vista de Roldão (1999:49) torna-se a essência de um projecto curricular quando a escola adopta um “conjunto de opções e prioridades de aprendizagem (...) com o objectivo de melhorar o nível e a qualidade de aprendizagem dos seus alunos”.

Relativamente, a esta questão colocada aos entrevistados, todos concordaram que as estratégias e tarefas para as aulas são adequadas ao nível de aprendizagem dos alunos, deixando os seus relatos: “(...) mais do que qualquer outra coisa, é minha prioridade que os alunos participem em actividades do seu agrado” (Amália Rodrigues - E1); “Esta tem sido a minha grande preocupação/ objectivo, a escolha ajustada das actividades” (Cinderela - G6).

Por sua vez, Bordados e Rendas (E6) referiu, com algum desagrado, que tem adequado estratégias para os seus alunos, “mas têm sido em vão, pois desinteressam-se constantemente, nunca finalizam as actividades propostas”.

Quadro 20: Os alunos, que não conseguem realizar as tarefas propostas, disponibiliza tempo suficiente para que eles alcancem com êxito, os objectivos planeados.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	0	0	1	12,5	1	6,25	Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	2	25	0	0	2	12,5	Dragon Ball (G1) e Cinderela (G6).
Concordo	5	62,5	6	75	11	68,75	Amália Rodrigues (E1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Hello Kitty (G5); Olaria (E7); Branca de Neve (G7); Mozart (E8) e Pantera cor – de – rosa (G8).
Concordo Totalmente	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Deco (E3) e Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dos dezasseis professores, como se pode verificar no quadro 20, treze (81%), sendo seis generalistas e sete especialistas concordam ou concordam totalmente que, quando os alunos não conseguem realizar as tarefas propostas, disponibilizam tempo suficiente para que eles alcancem com êxito os objectivos planeados.

É importante que, a escola desenvolva uma pedagogia para que todos os alunos alcancem sucesso educativo, respeitando as suas características individuais, progredindo, de acordo, com o seu ritmo em diferentes situações de ensino - aprendizagem.

Dois professores generalistas (13%) estão indecisos e apenas, um especialista (6%) discorda para os alunos que não conseguem realizar as tarefas propostas, disponibiliza tempo suficiente para que eles alcancem com êxito os objectivos planeados.

Como resposta a esta pergunta na entrevista, o especialista 1 mencionou, que “*procura sempre ir ao encontro do seu ritmo, nível e gostos*”. Amália Rodrigues.

Quadro 21: No final de cada aula é vantajoso, fazer uma reflexão, com os alunos de forma a inovar/melhorar, o processo de ensino – aprendizagem.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	2	25	2	25	4	25	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Bordados e Rendas (E6) e Cinderela (G6).
Indeciso	0	0	1	12,5	1	6,25	Bonecas Regionais (E4).
Concordo	3	37,5	5	62,5	8	50	Amália Rodrigues (E1); Maggie Simpson (G2); Deco (E3); Nuno Gomes (E5); Olaria (E7); Branca de Neve (G7); Mozart (E8) e Pantera Cor – de – Rosa (G8).
Concordo Totalmente	3	37,5	0	0	3	18,75	Lisa Simpson (G3); Minnie (G4) e Hello Kitty (G5).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Onze professores (69%), sendo seis generalistas e cinco especialistas, concordam ou concordam totalmente que, no final de cada aula consideram vantajoso fazer uma reflexão com os alunos de forma a inovar / melhorar o seu processo de ensino - aprendizagem.

A educação deverá ser, cada vez mais, constituída por actos reflectidos para promover a capacidade de modificar comportamentos/attitudes e obter novos conhecimentos. Só, através dessa reflexão, que os professores juntamente com os seus alunos, é que conseguem detectar problemas, reformular comportamentos e attitudes, constatar factos, abrir novos horizontes e caminhar para um trabalho activo, com a participação de todos envolvidos, na sala de aula.

Ainda, referente à análise do quadro, quatro professores (25%), sendo dois generalistas e dois especialistas discordam com tais reflexões e por fim, um especialista está indeciso.

Esta questão foi aprofundada em alguns dos professores entrevistados onde relataram que *“As reflexões com os alunos são sempre positivas, mas é preciso saber se eles querem ou não fazer essas reflexões, porque normalmente estão com pressa em sair da sala de aula”*.

Dragon Ball (G1)

“(...) seria vantajoso, mas nesta “realidade” os alunos estão mais interessados em sair da sala de aula.”

Bordados e Rendas (E6)

Importa referir, que Dragon Ball (G1), no inquérito por questionário, discordava que a reflexão na aula com os alunos seria vantajosa.

Cinderela (G6) mencionou que *“discorda, por um lado, mas por outro não, porque estou certa que esta medida implica ter indicadores de aprendizagem, para avaliar todas as aulas”*.

No nosso parecer e numa perspectiva de uma melhoria de ensino, o professor é um criador de desafios, gere ambientes educativos favoráveis às aprendizagens, dispondo de qualidades reflexivas capazes de ajudar os alunos a construir os seus conhecimentos de uma forma aberta e personalizada.

2.4.2.MUDANÇAS DESEJÁVEIS QUANTO À NECESSIDADE DE NOVOS RECURSOS

Quadro 22: Recursos existentes na escola, considerados satisfatórios, para a viabilização do Programa, nomeadamente na Área das Expressões.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo Totalmente	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Bonecas Regionais (E4); Hello Kitty (G5).
Discordo	3	37,5	3	37,5	6	37,5	Cristiano Ronaldo (E2); Deco (E3); Minnie (G4), Bordados e Rendas (E6); Branca de Neve (G7) e Pantera cor-de-rosa (G8).
Indeciso	2	25	2	25	4	25	Amália Rodrigues (E1); Maggie Simpson (G2); Cinderela (G6) e Olaria (E7).
Concordo	1	12,5	2	25	3	18,75	Dragon Ball (G1); Nuno Gomes (E5) e Mozart (E8).
Concordo Totalmente	1	12,5	0	0	1	6,25	Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dos dezasseis professores, oito (50%) discordam ou discordam totalmente, nomeadamente quatro generalistas e quatro especialistas, que os recursos existentes na escola são considerados satisfatórios para a viabilização do Programa, principalmente na Área das Expressões.

Cabe às escolas, assim como, aos professores promover a capacidade de inovar, criando situações de ensino e recursos diversificados, para que os seus alunos alcancem o sucesso educativo.

Quatro professores (25%) estão indecisos e os restantes 25% (dois generalistas e dois especialistas) concordam ou concordam totalmente que os recursos existentes na escola são considerados satisfatórios.

Esta questão foi aprofundada durante a entrevista e verificámos que os pares pedagógicos têm opiniões distintas. Enquanto, o especialista 5 referiu que os recursos físicos e materiais são considerados suficientes, o seu par pedagógico (G5) relatou que discorda totalmente pois, “(...) a escola não oferece condições que possam abarcar um grande número de

modalidades desportivas, falta materiais específicos para o desenvolvimento de projectos ditos inovadores”.

O especialista 6, é da mesma opinião, que os recursos existentes na escola são insuficientes, “ (...) pois estão sempre a ser roubados o material dos armários, a sala não tem bancada em lavatório, daí os recursos serem insuficientes” e o seu par pedagógico G6 salientou que, “muitas vezes a falta de recursos condiciona a escolha das actividades e por sua vez, estas devem ser ajustadas aos alunos”.

O par pedagógico (E1e G1), têm opiniões distintas pois, o generalista Dragon Ball (G1) considera os recursos físicos e materiais existentes na escola, suficientes para a leccionação da sua área vocacional (expressão musical). Já, no parecer do seu par pedagógico Amália Rodrigues (E1), deixou bem claro na sua entrevista, que “*para estes programas funcionarem na sua perfeição, deveria haver um maior número de recursos físicos e materiais. Primeiro, se estamos a falar de alunos específicos em turmas específicas deveriam ter condições específicas. São turmas que, por norma, fazem actividades diversificadas, maioritariamente práticas e que necessitam de outro tipo de recursos. Salas amplas com espaço para a expressão corporal são uma necessidade fulcral assim como um maior número de recursos musicais, no caso da Educação Musical. Terem a área vocacional sempre na mesma sala e com recursos tecnológicos seria um bem essencial. No caso da Educação Musical, porque não haver um investimento em guitarras, cavaquinhos, melódicas, outro tipo de instrumentos, uma boa aparelhagem, um computador permanente, programas de software musical (...)*”.

2.4.3. NECESSIDADES DE FORMAÇÃO EM FUNÇÃO DA AQUISIÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS PROFISSIONAIS

Quadro 23: Para leccionar neste Programa Oportunidade, sente alguma dificuldade, em conseguir, definir o processo ensino - aprendizagem.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo Totalmente	0	0	1	12,5	1	6,25	Olaria (E7).
Discordo	0	0	1	12,5	1	6,25	Bonecas Regionais (E4).
Indeciso	2	25	3	37,5	5	31,25	Amália Rodrigues (E1); Deco (E3); Nuno Gomes (E5); Cinderela (G6) e Pantera cor – de – rosa (G8).
Concordo	5	62,5	3	37,5	8	50	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Minnie (G4); Hello Kitty (G5); Bordados e Rendas (E6); Branca de Neve (G7) e Mozart (E8).
Concordo Totalmente	1	12,5	0	0	1	6,25	Lisa Simpson (G3).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Como se pode comprovar pelo quadro acima, nove professores (56%) concordam ou concordam totalmente que têm sentido alguma dificuldade em conseguir definir o seu processo ensino - aprendizagem, desde planear a aula, pô-la em prática ou até mesmo alterá-la quando necessário, neste tipo de programa.

Cinco professores (31%) estão indecisos, sendo dois generalistas e três especialistas e dois da área de especialidade (13%) discordam ou discordam totalmente.

Na entrevista, esta questão foi colocada e o professor especialista, Nuno Gomes (E5) relatou que, “*A principal dificuldade foi definir um programa que se adoptasse à realidade dos alunos e às suas diferenças (...)*”.

De facto, de tantas exigências que colocam à profissão de professor, tem-se verificado esforços, por parte dos mesmos, para mudanças nas suas práticas pedagógicas, sempre com o objectivo, dos alunos, assumirem um papel mais activo nas suas aprendizagens, de forma a construírem um conhecimento mais consistente e flexível.

No que diz respeito ao Programa Oportunidade e como já foi referido em capítulos anteriores, o arranque do ano lectivo ocorreu sem estar legitimado por um diploma que consubstanciasse a sua prática curricular, o que gerou muitos problemas, ao nível de

organização dos mesmos, assim como do trabalho dos docentes que o leccionam. A Secretaria Regional da Educação e Formação divulgou, apenas a 04 de Junho de 2010, a portaria nº 53/2010 sobre o Programa Oportunidade.

A implementação do referido programa, no início do ano lectivo, só foi possível com o empenho e dedicação, por parte de todos os professores envolvidos.

Neste sentido, é importante falar em desenvolvimento profissional, em que é feito sempre em atenção, a individualidade de cada aluno assim como o seu nível de interesses.

A construção e o desenvolvimento profissional, segundo, Alarcão & Roldão (2008), é considerado um processo individual, único com forte influência contextual, “mobilizado por referentes do passado e expectativas relativas ao futuro” (ibidem:34). Ainda no ponto de vista do mesmo autor, existem componentes que fazem parte desse processo como a realização de actividades diversificadas, a sistemática observação crítica, a partilha e o trabalho conjuntos, a problematização e pesquisa, e, por último a experiencição de diferentes papéis.

Assim, o desenvolvimento profissional deverá ser feito, tendo em atenção, a singularidade dos indivíduos bem como o seu nível de interesses, por isso a mudança é considerada um processo lento e interdependente dos interesses de cada indivíduo. No parecer de Collins (1999), citado em Morais & Medeiros, (ibidem:67), “o desenvolvimento profissional está a mudar - a mudar naquilo que conhecemos e acreditamos em relação ao ensino e à aprendizagem e naquilo que podemos fazer dentro de uma sala de aula ou na escola”.

Quadro 24: Necessidades actuais de formação dos professores, em função ao PO I

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Não Respondeu	2	25	0	0	2	12,5	
Tutoria	1	12,5	0	0	1	6,25	Maggie Simpson (G2)
Gestão de conflitos na sala de aula	2	25	2	25	4	25	Dragon Ball (G1); Cinderela (G6); Cristiano Ronaldo (E2) e Bonecas Regionais (E4)
Estratégias de Ensino e Pedagogia Diferenciada	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Hello Kitty (G5); Mozart (E8)
Programa Oportunidade I	1	12,5	4	50	5	31,25	Minnie (G4); Deco (E3); Nuno Gomes (E5), Bordados e Rendas (E6) e Olaria (E7)
Operacionalização de “Competências Específicas”	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Amália Rodrigues (E1); Lisa Simpson (G3)
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Como se pode comprovar no quadro acima, relativamente às áreas de formação mais focadas no que diz respeito às necessidades de formação, dos dezasseis professores, cinco (31%) sentem necessidade de formação no que diz respeito ao Programa Oportunidade I, sendo um generalista e quatro especialistas. De facto, a novidade no que confere a este programa traz necessidades de adaptação das formações dos professores, sobretudo dos das áreas de especialidade que deverão adaptar as suas estratégias às competências eleitas para estes alunos.

Ainda, nesta perspectiva, verificámos que as três áreas de formação sentidas igualmente como pertinentes são: Gestão de conflitos na Sala de Aula (25% das respostas dos indivíduos); Estratégias de Ensino e Pedagogia Diferenciada, Operacionalização de “Competências Específicas” (ambas com 13%). As áreas das Expressões serão ensinadas nestas turmas com uma dupla perspectiva, de melhorar comportamentos dos alunos e de ensinar competências específicas que os motivem para uma maior adesão à escola.

Por fim, deveremos realçar a tutoria, área que foi indicada por apenas um professor generalista (G2), como uma necessidade de formação.

Alarcão & Tavares (2003) referem que a formação deve: «(...) *levar o formando, através de uma “espiral de mudança” (na qual o papel da experiência é muito importante, a reflexão sobre a sua própria acção pedagógica tem um lugar especial no processo de formação, o auto-conhecimento e a formação em colaboração são factores a desenvolver), a*

um novo tipo de professor capaz de intervir eficazmente no processo/aprendizagem, criando uma atmosfera afectivo - relacional envolvente, através de relações pessoais e profissionais».

Apesar de todos os pares pedagógicos entrevistados concordarem, com o que está referido acima, sentem dificuldade em definir o seu processo ensino - aprendizagem, daí necessidade de uma formação dentro desta área, como se pode ler nos seus relatos:

“São programas que requerem uma constante formação e actualização de actividades, ideias novas e recursos específicos. A motivação que os alunos deverão sentir, terá de ser dada pelo docente. Esta constante motivação tem, por sua vez, de ser “alimentada” através de constantes formações na área específica de cada docente sempre pensando na “prática como motivação” como uma prioridade e pensando nos alunos com estas especificidades e não em alunos que “já sabem tudo”.

Amália Rodrigues (E1)

“(…) principalmente nas áreas das artes e ofícios”.

Dragon Ball (G1)

“A principal dificuldade foi definir um programa que se adoptasse à realidade dos alunos e às suas diferenças, acho que teria sido pertinente haver formação de novas práticas profissionais em todas as áreas vocacionais”.

Nuno Gomes (E5)

“Especialmente nas de vertente mais práticas como são as áreas vocacionais”.

Hello Kitty (G5)

“A dificuldade que existe, não é por falta de formação por parte dos docentes, mas por falta de interesse dos discentes”.

Bordados e Rendas (E6)

“ (...) Quanto mais formação, maior será a qualidade de trabalho desenvolvido”.

Cinderela (G6)

A troca de experiências entre professores é fundamental para as suas práticas profissionais. É através destas práticas que o professor sente a necessidade de formação.

Quadro 25: Vantajosa a presença, de um professor generalista dentro da sala de aula, enquanto o Especialista lecciona a sua área vocacional, para melhorar a relação na sala de aula.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo Totalmente	0	0	1	12,5	1	6,25	Bordados e Rendas (E6).
Indeciso	1	12,5	0	0	1	6,25	Dragon Ball (G1).
Concordo	3	37,5	3	37,5	6	37,5	Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Mozart (E8) e Pantera Cor-de-rosa (G8).
Concordo Totalmente	4	50	4	50	8	50	Amália Rodrigues (E1); Deco (E3); Lisa Simpson (G3); Bonecas Regionais (E4); Hello Kitty (G5); Cinderela (G6); Olaria (E7) e Branca de Neve (G7).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Catorze professores (88%) concordam ou concordam totalmente que é vantajosa a presença de um professor generalista dentro da sala de aula, enquanto o Especialista lecciona a sua área vocacional, para melhorar a relação na sala de aula, sendo sete generalistas e sete especialistas.

De facto, torna-se necessário dois docentes tanto o generalista como o especialista dentro da sala de aula, visto a área vocacional, ser Expressão artística. O professor generalista não se sente à “vontade” para leccionar este tipo de expressões, uma vez que, exige competências específicas, que o mesmo não possui. Portanto, o mais sensato, será mesmo a situação do professor especialista coadjuvante do generalista, estando mesmo mencionado no Currículo Nacional do Ensino Básico (DEB, 2001:149) *“No 1º Ciclo do Ensino Básico, as quatro áreas artísticas são trabalhadas, de forma integrada, pelo professor titular, podendo ser coadjuvado por um professor especialista”*.

Ainda, relativamente à análise do quadro acima, o especialista Bordados e Rendas (6) discorda totalmente (6%) e o generalista Dragon Ball (G1), está indeciso (6%).

Esta questão foi aprofundada novamente, nas entrevistas e a especialista Bordados e Rendas (E6) relatou que discorda totalmente, pelo motivo que na disciplina que lecciona (expressão plástica), *“(…) preferia (...) outro professor que fosse da minha área”*, mas com opinião contrária está o generalista Dragon Ball (G1), em que defende *“(…) o professor especialista, num contexto de turma reduzida, homogénea tanto quanto possível ao nível das aprendizagens”*.

Quadro 26: A reflexão, após aula, deve ser feita pelo trabalho cooperativo entre os dois professores: o Generalista e o Especialista.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Concordo	6	75	5	62,5	11	68,75	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Bordados e Rendas (E6); Cinderela (G6); Olaria (E7); Branca de Neve (G7); Mozart (E8) e Pantera cor-de-rosa (G8).
Concordo Totalmente	2	25	3	37,5	5	31,25	Amália Rodrigues (E1); Deco (E3); Lisa Simpson (G3); Bonecas Regionais (E4) e Hello Kitty (G5)
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Todos os professores envolvidos (100%), sendo oito generalistas e oito especialistas concordam ou concordam totalmente que, a reflexão, após cada aula deve ser feita em trabalho cooperativo entre os dois professores: o Especialista e o Generalista.

De facto, estando a trabalhar em par pedagógico, neste subprograma oportunidade I, torna-se necessário fazer uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido dentro da sala de aula, atendendo sempre às necessidades e expectativas e interesses dos alunos.

Citando Alarcão (2000:90), “ (...) a reflexão (...) é a via possível para um profissional se sentir capaz de enfrentar as situações sempre novas e diferentes com que se vai deparando na vida real e que o ajuda a tomar decisões cada vez mais ajustadas, porque mais consciencializadas”. As práticas reflexivas, em modo individual ou em par pedagógico, num contexto de sala de aula, exigem uma reflexão posterior das suas actividades, experiências, manipulação de instrumentos, de forma a ultrapassar e a superar todas as lacunas evidenciadas pelos alunos.

Neste ponto de vista de Perrenoud (2002:170), aponta alguns *desafios* para que o corpo de formadores, no seu conjunto, contribua com a formação de professores reflexivos, como: “ 1) Trabalhar o sentido e as finalidades da escola sem transformar isso em missão; Trabalhar a identidade sem personificar um modelo de excelência; 2) Trabalhar as dimensões não – reflexivas da acção e as rotinas sem desqualificá-las; 3) Trabalhar a pessoa do professor e sua relação com o outro sem pretender assumir o papel de terapeuta; 4) Trabalhar os não - ditos e as contradições da profissão e da escola sem decepcionar a todos; 5) Partir das práticas

e da experiência sem se restringir a elas, a fim de comparar, explicar e teorizar; 6) Ajudar a construir competências e exercer a mobilização dos saberes; Combater as resistências à mudança e à formação sem desprezá-las; 7) Trabalhar as dinâmicas colectivas e as instituições sem esquecer as pessoas e articular enfoques transversais e didácticos e manter um olhar sistémico”. Todos estes indicadores fazem com que o professor permita avançar na sua profissionalização bem como desenvolver uma atitude mais reflexiva. A reflexão traduz uma forma de responder a problemas, ponderar hipóteses e situações e adoptar ou reformular acções.

Quadro 27: Existe, sempre, uma elevada cooperação entre os vários professores envolvidos, neste Programa.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo	2	25	1	12,5	3	18,75	Hello Kitty (G5); Bordados e Rendas (E6) e Cinderela (G6).
Indeciso	0	0	2	25	2	12,5	Amália Rodrigues (E1) e Olaria (E7).
Concordo	6	75	3	37,5	9	56,25	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Maggie Simpson (G2); Lisa Simpson (G3); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Branca de Neve (G7); Mozart (E8) e Pantera cor-de-rosa (G8).
Concordo Totalmente	0	0	2	25	2	12,5	Deco (E3) e Bonecas Regionais (E4).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dos dezasseis professores, onze (69%) concordam ou concordam totalmente que existe uma elevada cooperação entre todos os professores envolvidos neste Programa, sendo seis generalistas e cinco especialistas.

Os professores, para promoverem o sucesso educativo, devem desenvolver um trabalho em equipa, de forma a construir um trabalho entre todos com objectivos comuns. Os grupos abertos, no ponto de vista de Alarcão (2000:37), permitem com que haja uma partilha de acordos e ideias, factores importantes para a mudança e inovação. Soares (1995:144), associa supervisão a inovação, e faz esta última mesmo o objectivo fundamental da primeira: «a supervisão tem como objectivo produzir inovação, ou seja, construir práticas e saberes mais adequados aos problemas e aos desafios com que os profissionais se confrontam no

decurso das suas interações nos contextos educativos, mas é simultaneamente o processo de inovar, pelas possibilidades de transformar e de criar alternativas, que se constitui no motor da própria supervisão».

Ainda na análise do quadro acima, três professores (19%), sendo dois generalistas e um especialista discordam que existe uma elevada cooperação entre os docentes envolvidos neste programa e dois especialistas (13%), estão indecisos.

Quanto a esta questão foi aprofundada nas entrevistas e verificámos que os pares pedagógicos têm opiniões desfavoráveis, à exceção do E1 e G1.

Amália Rodrigues (E1), referiu que tudo se deve à forma como os professores encaram estes programas. Como estes alunos requerem uma maior diversidade de aulas assim como de atenção, nem todos os docentes se encontram preparados psicologicamente para leccionar. A especialista expôs, ainda, a sua ideia referindo que *“Terá de haver uma cooperação muito próxima entre o par pedagógico e o docente da área disciplinar para que, em conjunto, consigam responder às necessidades dos alunos. Talvez, para este tipo de Programas, os docentes devessem ser seleccionados pelo órgão de gestão máximo da Escola onde a grande prioridade seria, serem docentes com conhecimento prático destes Programas”*. E, no parecer do seu par pedagógico Dragon Ball (G1), relatou que *“(...) teve um impacto positivo de cooperação e entretajuda no planeamento e na aplicação das estratégias”*.

Da mesma opinião, está Nuno Gomes (E5) referindo que o impacto, também, foi positivo e faz com que *“(...) o trabalho feito pelos professores especialistas seja complementado pelos professores generalistas”*. Já o seu par pedagógico, tem opinião contrária, pela *“(...) falta de tempo para planificarmos em conjunto. São tantas disciplinas e tantos docentes que é humanamente impossível uma cobertura total em todas as áreas”* (G5).

Por último, Cinderela (G6) é de opinião que se troca *“(...) muitas experiências, materiais e enriquecemos mais”*, mas no parecer do seu par pedagógico, tem uma concepção contrária, ao mencionar que *“(...) o professor generalista não domina as técnicas utilizadas”* (E6).

Quadro 28: A experiência de leccionar neste Subprograma Oportunidade I, é importante para o desenvolvimento profissional.

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Discordo Totalmente	0	0	1	12,5	1	6,25	Cristiano Ronaldo (E2).
Discordo	0	0	2	25	2	12,5	Bordados e Rendas (E6) e Olaria (E7).
Indeciso	0	0	1	12,5	1	6,25	Nuno Gomes (E5).
Concordo	5	62,5	2	25	7	43,75	Dragon Ball (G1); Maggie Simpson (G2); Deco (E3); Minnie (G4); Cinderela (G6); Mozart (E8) e Pantera Cor – de – Rosa (G8).
Concordo Totalmente	3	37,5	2	25	5	31,25	Amália Rodrigues (E1); Lisa Simpson (G3); Bonecas Regionais (E4); Hello Kitty (G5) e Branca de Neve (G7).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Doze professores (75%), sendo oito generalistas e quatro especialistas concordam ou concordam totalmente que a experiência de leccionar neste Subprograma Oportunidade I é importante para o seu desenvolvimento profissional.

O desenvolvimento profissional, no parecer de Marcelo (1999:144), é “(...) como o conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com a sua experiência”. Este desenvolvimento, e de acordo com o memo autor, está relacionado com o desenvolvimento da escola, com a inovação curricular, com o desenvolvimento do ensino e com o próprio desenvolvimento profissional do docente.

Analisando, ainda o quadro acima, três professores discordam ou discordam totalmente (19%), sendo três especialistas, e por último, um especialista, também, está indeciso (6%), que a experiência de leccionar neste subprograma oportunidade I é importante para o desenvolvimento profissional.

Na entrevista, esta questão foi colocada e na maioria dos pares pedagógicos são de opinião favorável, com exceção do E6 e G6. Pois, enquanto que Bordados e Rendas (E6) referiu que “(...) um professor ao deparar-se com este tipo de alunos fica muito frustrado com o decorrer do processo ensino – aprendizagem, pode assim dizer-se que é “remar contra a maré”, o seu par pedagógico é de opinião que o ajudou muito “(...) a diversificar estratégias e arranjar motivação para os alunos ficarem/ permanecerem na escola” (G6).

No parecer dos restantes pares pedagógicos, têm opiniões favoráveis, como se pode ler nos seus relatos:

“(...) Leccionar neste programa, requer uma constante actualização e diversidade de actividades assim como nas estratégias aplicadas nas aulas. São alunos deveras complicados de se manterem numa sala de aula o que obrigam a grandes “jogadas psicológicas” por parte dos docentes”.

Amália Rodrigues (E1)

“(...) aprende-se a criar estratégias para combater com a indisciplina e estratégias para alcançar as competências”.

Dragon Ball (G1)

“Acho que é um desafio trabalhar com estes programas e com estes alunos, no entanto sinto-me mais realizado profissionalmente ao trabalhar com outro tipo de alunos”.

Nuno Gomes (E5)

“(...) Trabalhar com alunos com estas características permite-nos estarmos aptos a leccionar em qualquer parte do Planeta”.

Hello Kitty (G5)

SÍNTESE FINAL

A maioria dos professores envolvidos considera que, o POI permite um melhor acompanhamento educativo do aluno. Uma vez que, em algumas turmas, existe um tutor que, para além de designar o papel de Director de Turma, tem outras funções, como: desenvolver medidas de apoio aos alunos; promover a articulação das actividades escolares dos discentes com outras tarefas formativas; desenvolver a articulação da actividade escolar do aluno com a família e com os serviços especializados de apoio educativo.

Nas entrevistas realizadas, os generalistas referiram que, é através do programa de tutoria que permite uma maior aproximação entre a escola e o espaço familiar do aluno.

A sua maioria, é de opinião favorável que, o POI possibilita uma boa relação pedagógica entre o professor e o aluno. Mas, no entanto, na entrevista, um especialista, justificou a sua indecisão, relatando que, como estes alunos têm vários professores, cada um com a sua exigência, torna-se difícil estabelecer uma boa relação entre todos os discentes, pois o seu comportamento, o nível de instrução e o meio social, condiciona, a que não haja uma boa relação pedagógica.

De um modo geral, todos concordam que a planificação é feita, de acordo com, as capacidades, necessidades e mesmo as dificuldades dos alunos, uma vez que os alunos se ocupam numa área vocacional do seu agrado, o que possibilita aumentar a sua motivação para o “fazer”.

No entanto, num dos entrevistados, notou-se algum desagrado, apesar das estratégias serem adequadas, para o seu nível de aprendizagem, referindo que as mesmas têm sido em vão, pois os alunos demonstram desinteresses constantes, não promovendo bons resultados.

A maior parte dos professores, no inquérito por questionário, são de opinião favorável, irem sempre ao encontro do ritmo, gosto e nível, de cada aluno, a fim de que eles possam alcançar com êxito, os objectivos planeados.

No final de cada aula, metade dos professores, concordam ser vantajoso, fazer uma reflexão com os alunos, de forma a inovar/melhorar o processo de ensino/aprendizagem. No entanto, um generalista entrevistado, referiu que, apesar de considerar essas reflexões, positivas, é preciso saber se, os alunos querem fazer ou não essas reflexões, pois, normalmente, estão ansiosos pelo final da aula. Neste seguimento de ideias, um especialista mencionou que seria vantajoso considerá-las, mas nesta “realidade” é impossível, uma vez que, estamos a trabalhar com alunos ditos “especiais”.

No que diz respeito aos recursos existentes na escola, a maioria dos professores, no inquérito por questionário, discorda serem considerados suficientes, para a viabilização do programa, nomeadamente na área das expressões. Dois generalistas referiram que a escola, não oferece condições que possam abarcar um grande número de modalidades desportivas, que muitas vezes, com a falta de recursos condiciona, a escolha das actividades, que estas devem ser ajustadas, aos alunos. No parecer de um especialista, para estes programas funcionarem na perfeição, deveria haver um maior número de recursos físicos e materiais. No que diz respeito às áreas das expressões, na sua maioria, as actividades são práticas e necessitam de outro tipo de recursos.

Metade dos professores, têm sentido dificuldade, em conseguir, definir o processo ensino – aprendizagem, pois, este programa traz necessidades de formação específica na área de cada docente, de forma a adaptar as suas estratégias às competências essenciais, para esses alunos.

No inquérito por questionário, os professores focaram algumas áreas, como necessárias para a sua formação, nomeadamente, o Programa Oportunidade; Gestão de Conflitos na sala de aula; Estratégias de ensino e Pedagogia Diferenciada e Operacionalização de “Competências Específicas”. De facto, estes professores sentem necessidade de formação de forma a melhorar o comportamento dos alunos e de ensinar competências específicas que os motivem para uma maior adesão à escola.

A maioria dos professores na entrevista, concordam que este programa promove um trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas), na sala de aula e nos docentes do próprio grupo disciplinar, de forma a alcançar objectivos comuns. Mas, um especialista discorda, pelo motivo de, preferir um professor da sua área e um outro generalista referiu que, defende o especialista, num contexto de turma reduzida, homogénea tanto quanto possível, ao nível das aprendizagens.

A maioria dos professores, é de opinião favorável que, a reflexão, após aula, deve ser feita pelo trabalho cooperativo entre os dois professores: generalista e especialista.

Esta experiência de docente em leccionar neste POI, mostra-nos que a maior parte dos professores, defende que, este programa promove um desenvolvimento sadio e profundo, abrindo novos caminhos, num crescimento profissional, virado para o futuro. Os entrevistados, referiram que, ao leccionar neste programa, se promove uma constante actualização e diversidade de actividades e estratégias a aplicar, mencionando, ainda que, o mesmo é uma constante actualização na criação diversificada de actividades, ao combater a indisciplina, abandono escolar e alcançar as competências essenciais.

3. APRECIÇÃO FINAL DOS PROFESSORES SOBRE OS ASPECTOS POSITIVOS E A MELHORAR DA APLICAÇÃO POI – ÁREA DAS EXPRESSÕES

Quadro 29: Aspectos positivos da implementação do Subprograma Oportunidade I - Expressões

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Não respondeu	1	12,5	0	0	1	6,25	Pantera Cor-de-rosa (G)
Dinâmica de trabalho dos “professores”	3	37,5	1	12,5	4	25	Maggie Simpson (G2); Lisa Simpson (G3); Hello Kitty (G5) e Bordados e Rendas (E6).
Combate ao Insucesso e Abandono Escolar	3	37,5	6	75	9	56,25	Amália Rodrigues (E1); Deco (E3); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Nuno Gomes (E5); Cinderela (G6); Olaria (E7); Branca de Neve (G7) e Mozart (E8).
Currículo ajustado aos alunos do POI	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Dragon Ball (G1) e Cristiano Ronaldo (E2).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Dos dezasseis professores, nove professores (56%), sendo três generalistas e seis especialistas, são de opinião que um dos aspectos positivos da implementação do Subprograma Oportunidade I das áreas das Expressões, é o combate ao insucesso e abandono escolar.

Delors (1996:125) refere que, o insucesso escolar “atinge todas as categorias sociais, embora os jovens oriundos de meios desfavorecidos lhe sofram as consequências numa forma especial”. O insucesso escolar é apresentado em várias situações, nomeadamente nas múltiplas retenções, o abandono dos estudos (...), é gerador de situações que implica condições de exclusão que deixam marcas nos jovens para toda a vida. Um dos objectivos do sistema educativo é, reduzir a vulnerabilidade social dos jovens provenientes de meios mais desfavorecidos, com a finalidade de acabar com a exclusão e a pobreza. Para isso, deve-se adoptar medidas junto dos alunos mais novos, criando percursos de aprendizagem mais flexíveis, em que o ritmo de aprendizagem seja individual e turmas reduzidas, para que todos alcancem o sucesso educativo. Importa citar Carneiro (1993), mencionado por Vitorino *et al*

(2002:131), que “é urgente criar mecanismos de intervenção que prevejam precocemente as dificuldades de adaptação e tomar iniciativas de discriminação positiva”.

Quatro professores (25%), sendo três generalistas e um especialista consideram a dinâmica e o trabalho “dos professores”, como um dos aspectos positivos deste programa.

A aprendizagem que os professores desenvolvem, na planificação de novas actividades para a sala de aula, a partilha opiniões e ideias, são considerados factores importantes, para o desempenho profissional de cada docente. Nessa partilha de opiniões e ideias, os professores devem, elaborar um currículo, indo ao encontro das necessidades dos discentes, ajustando e adequando estratégias, metodologias e actividades na sala de aula, de forma a alcançar o sucesso educativo. Neste seguimento de ideias e analisando, ainda o quadro acima, dois professores (13%), sendo um generalista e o outro especialista, consideram um dos aspectos positivos deste programa, a adequação do currículo ajustado aos alunos.

Alguns dos professores entrevistados, como aspectos positivos deste programa, referiram que:

“ (...) este programa foi uma boa e fácil maneira de manter os alunos na Escola. No entanto, entende que muito ainda há a fazer por estes alunos. Como referi anteriormente, são turmas muito específicas que requerem um grande investimento a nível de recursos físicos e materiais. Como aspectos positivos, saliento o facto de se especificar as áreas curriculares e adaptá-las aos gostos e interesses dos alunos”.

Amália Rodrigues (E1)

“ (...) existir uma área vocacional”.

Bordados e Rendas (E6)

E por último, Dragon Ball (G1)

“ (...) é tentar dar uma resposta educativa a alunos que não conseguiram alcançar as competências do 1º ciclo. No entanto, há alunos que dificilmente o conseguirão fazê-lo”.

Quadro 30: Aspectos a melhorar da implementação do Subprograma Oportunidade I - Expressões

	Tipo de Professor				TOTAL		Professor
	Generalista		Especialista		N	%	
	N	%	N	%			
Não respondeu	1	12,5	0	0	1	6,25	Pantera Cor-de-rosa (G).
Parcerias com entidades	1	12,5	1	12,5	2	12,5	Maggie Simpson (G2) e Nuno Gomes (E5).
Condições de trabalho	6	75	6	75	12	75	Dragon Ball (G1); Cristiano Ronaldo (E2); Deco (E3); Lisa Simpson (G3); Bonecas Regionais (E4); Minnie (G4); Hello Kitty (G5); Bordados e Rendas (E6); Cinderela (G6); Olaria (E8); Branca de Neve (E8) e Mozart (E8).
Operacionalização de “Competências Específicas”	0	0	1	12,5	1	6,25	Amália Rodrigues (E1).
TOTAL	8	100	8	100	16	100	

Doze professores (75%), sendo seis generalistas e seis especialistas, são de opinião que, um dos aspectos a melhorar na implementação do Subprograma Oportunidade I (POI), são as condições físicas de trabalho das áreas das Expressões. De facto, para estas áreas, os professores referiram que, era necessário criar oficinas temáticas, melhorar as condições nas salas de aula, disponibilidade e diversidade de materiais didácticos.

Ainda, nesta perspectiva, verificámos que um dos aspectos a melhorar e, de acordo, com dois professores (13%), sendo um generalista e um especialista, seria a estabelecer parcerias com entidades fora da escola e por último, apenas um professor especialista (6%) é de opinião que o aspecto a melhorar será a Operacionalização de “Competências Específicas”, de forma a motivar os alunos de frequência às aulas de uma forma regular.

Esta questão foi aprofundada na entrevista e os pares pedagógicos referiram bastantes aspectos a melhorar neste programa, como se podem comprovar através dos seus relatos:

"(...) 1) não haver uma Orientação Programática para os docentes sentirem um maior acompanhamento e, a partir destas Orientações, adaptá-las às suas turmas. 2) Os docentes são nomeados “ao acaso” para estas turmas. Deveriam ser nomeados de acordo com o seu perfil. 3) Os alunos entram na estatística em pé de igualdade com alunos do Currículo Comum e não deveriam entrar. Chama-se a isso, “tapar o sol

com a peneira”! Se estes alunos estão a desenvolver competências de 1º Ciclo não deveriam estar equiparados com os alunos que terminam o 2º CEB”.

Amália Rodrigues (E1)

“ (...) o programa deveria prever outras competências que os comecem já a encaminhar para uma profissionalização”.

Dragon Ball (G1)

“ (...) as turmas têm muitos alunos e as áreas vocacionais não estão de acordo com as preferências dos alunos, devendo ser os alunos a escolher a sua área vocacional. Colocar professores que gostem de trabalhar com estes alunos”.

Nuno Gomes (E5)

“Agrupar os alunos por níveis de aprendizagem”.

Hello Kitty (G5)

E por último, os aspectos a melhorar, no parecer do par pedagógico (E6 e G6):

“ (...) melhores condições de trabalho; redução de disciplinas e o par pedagógico ser da mesma área”.

Bordados e Rendas (E6)

“Fazer-se uma prova de avaliação entre o PO I e PO II”.

Cinderela (G6).

SÍNTESE FINAL

Na sua maioria, os professores envolvidos, no inquérito por questionário, mencionaram, como aspectos positivos da implementação do POI, o combate ao insucesso e abandono escolar. Este programa, como referiu um especialista na entrevista que, resultou numa boa e fácil forma de manter os alunos na escola, entendendo, no entanto, que ainda há muito para fazer, salientando, o facto de, se especificar as áreas curriculares e adaptá-las aos gostos, interesses dos alunos. Mas, um generalista, relatou que a implementação deste programa, visa dar resposta educativa a alunos que não conseguiram atingir as competências propostas do 1º ciclo, frisando ainda que, mesmo assim, há discentes que, dificilmente, as conseguirão alcançar.

Os professores referiram, como aspectos a melhorar, a necessidade, urgente, de uma orientação programática “definida”, no sentido, de um pleno acompanhamento, de forma, adaptá-la às suas turmas; os professores deveriam ser nomeados, de acordo com o seu perfil e não “ao acaso”; os alunos não deviam entrar, na estatística, no que diz respeito, ao aproveitamento, em pé de igualdade, com os alunos de currículo comum; os alunos serem agrupados, por níveis de aprendizagem; ter em conta, o elevado número de discentes por turma; as áreas vocacionais serem, de acordo, com preferências dos alunos; redução de disciplinas; o par pedagógico ser da mesma área; o programa prever outras competências, no sentido, de encaminhar os discentes, para uma profissionalização, fazer uma prova de avaliação entre o POI e POII e, ainda, discutir condições de trabalho.

De facto, é importante que os professores (re)pensem, em favorecer, as condições de trabalho, no ensino das expressões, tendo, sempre em atenção, as necessidades para um desenvolvimento total da criança.

CAPÍTULO VII

CONSIDERAÇÕES FINAIS

1. CONCLUSÃO DO ESTUDO

Era nosso intuito, com este projecto, verificar até que ponto que o Subprograma Oportunidade I (POI), no seu 1º ano de implementação, enquanto projecto de intervenção inovador de adequação curricular, contribuiria para melhorar o desenvolvimento de crianças/jovens do 1º Ciclo do Ensino Básico, de forma a obter-se o seu sucesso educativo.

Foram cinco os objectivos, ou linhas de orientação, que conduziram este estudo em turmas com um currículo adaptado e reforçado nas áreas das expressões, mais propriamente na Escola Rui Galvão de Carvalho - Rabo de Peixe. Devido às características de estudo de caso, emitiremos algumas conclusões, que não são passíveis de ser extrapoladas para além da comunidade em que se integra a nossa escola.

Ao longo desta investigação, para procurar dar resposta a estas linhas de pesquisa aplicámos os nossos instrumentos de recolha de dados: o inquérito por questionário e a entrevista, instrumentos que foram aplicados sucessivamente, em dois períodos distintos. Daí, verificámos que a maioria dos professores, envolvidos neste projecto, aquando na aplicação do inquérito por questionário emitiram a sua opinião relativamente ao Programa Oportunidade I. Mais tarde, na entrevista realizada os pares seleccionados, quando algumas dessas questões foram mais aprofundadas para melhor se compreender as suas opiniões, detectámos algumas divergências referentes às suas concepções iniciais.

No que diz respeito, ao primeiro objectivo, o qual se centrou, *na percepção geral dos professores sobre o carácter inovador do POI - área das expressões e o impacto conseguido nos alunos e na comunidade*, apesar de encontrarmos alguns professores indecisos, quanto aos seus benefícios, sobre a implementação deste programa, a sua maioria concorda que as medidas implementadas são eficazes para combater o insucesso e ao abandono escolar dos alunos. Verificámos que mais de metade dos nossos professores eram de opinião que este programa assume características inovadoras, mas posteriormente, aquando da aplicação da entrevista aos pares pedagógicos um desses pares sublinhara-nos que, se fossem assim tão inovadores, teriam conseguido melhorar mais a assiduidade, o absentismo e o comportamento de alguns alunos. Referiram ainda que, não consideram este programa assim tão inovador pelos motivos de, surgir como um outro programa reformado de outro já existente, não havendo ainda as condições de trabalho desejáveis e os alunos nem sempre terem a

oportunidade de escolher a área vocacional desejada. Consideram então que embora os conteúdos possam ser considerados inovadores, na sua prática fica ainda aquém do esperado.

Com opinião contrária, outros professores consideram este programa inovador pois permite que se ajuste o currículo a cada aluno, implementando-se actividades mais práticas, de acordo com as suas preferências/ necessidades, proporcionando-lhes uma maior motivação para a escola. Referiram ainda como relevante, o facto de ser um recurso que oferece aos alunos, com maiores dificuldades cognitivas, sociais e motivacionais, oportunidade de terminarem o primeiro ciclo, com sucesso, por isso, são criadas para este tipo de alunos áreas vocacionais com disciplinas específicas.

A conclusão que determinámos para este primeiro objectivo é que o PO I parece assumir um carácter inovador e, a sua implementação possibilita que os alunos terminarem este ciclo de ensino, de uma forma mais simplificada e adequada às suas necessidades de cidadão. Este programa é visto, também, como um “instrumento” para educar a comunidade de Rabo de Peixe, pois, é um recurso que permite melhorar a integração/socialização, redução de factores de exclusão social, assim como a prevenção do insucesso e abandono escolar, dos alunos.

O segundo objectivo centrou-se na opinião dos professores sobre as “mudanças” que o POI - na área das expressões, produziu nos seus alunos. Na aplicação do inquérito por questionário, a maioria dos professores do estudo discordaram que o envolvimento dos discentes neste programa fosse superior ao de um plano curricular comum. Mas, da entrevista realizada aos professores com opinião mais estremada, alguns referiram que pelo facto das características das actividades, por serem mais práticas, os alunos têm demonstrado um maior envolvimento/cooperação, no que diz respeito às mesmas. Com opiniões contrárias, estiveram dois docentes, pois são de opinião que nestes alunos não têm sentido mudanças, pois continuam a demonstrar desinteresse e só realizam as tarefas propostas, pela insistência por parte dos professores.

Os docentes envolvidos, consideram este programa tem conduzido a resultados favoráveis, quanto ao insucesso e ao abandono escolar. O principal motivo para a apresentação destes resultados é atribuído sobretudo ao papel do professor tutor, que consegue actuar mais atempadamente intervir nos casos de indisciplina ou de absentismo, ficando essas situações resolvidas de uma forma rápida e muitas vezes mais produtiva, pelo facto de intervir directamente junto das instituições, assim como da família.

Disto, se pode concluir, que o POI provocou, algumas, mas ainda pequenas “mudanças” nestes alunos, no que diz respeito, ao seu envolvimento/cooperação nas actividades propostas na escola e quanto ao insucesso nas suas aprendizagens; apresentando contudo resultados mais favoráveis quanto ao comportamento na sala de aula e ao combate ao abandono escolar.

Sobre a importância que os professores registam do POI - na área das expressões, no ensino das competências essenciais a crianças/jovens do 1ºCEB, a nossa terceira linha de orientação para este trabalho, encontrámos como opinião global dos professores que o POI será um facilitador da aquisição de competências essenciais, para as crianças/ jovens do 1º ciclo. Foi por eles mencionado que este subprograma proporciona aos alunos uma oportunidade de terminarem este ciclo de ensino, mas de uma forma mais simplificada e com reforço nas inúmeras disciplinas da área vocacional. Apenas, um par pedagógico não concorda completamente com esta perspectiva, pois um professor referiu que apesar de, considerar este programa facilitador de competências essenciais para o 1º ciclo, o que se tem verificado é a continuação de algum desinteresse demonstrado pelos discentes, na frequência às aulas e o outro docente mencionou haver muitas disciplinas inseridas neste programa, logo não o considera facilitador de competências essenciais.

No que diz confere, aos conteúdos educativos previstos, muitos dos professores que inicialmente mencionaram concordar com eles, mas quando foram entrevistados manifestaram dificuldade e preocupação por não terem directrizes superiores sobre uma orientação programática a seguir, guiando-se por uma selecção de conteúdos realizada por si mesmo, em função das condições existentes e das necessidades dos seus alunos.

Sendo o nosso quarto objectivo, *saber quais as “mudanças” desejáveis e/ou operadas que decorreram, no âmbito do desenvolvimento profissional do(s) professor(es) que trabalham com o POI - área das expressões.*

Salvo raras excepções, a maioria dos professores do nosso estudo sentiu mudanças significativas, no que diz respeito ao acompanhamento educativo dos alunos deste programa, através das várias funções requeridas pelo mesmo, nomeadamente: a necessidade de exercer a função de tutor na sua plenitude; adequar conteúdos das áreas das expressões aos seus alunos, de implementar estratégias de ensino diversificadas; a imperatividade de ter de trabalhar em cooperação no par pedagógico, a necessidade de reflectir as práticas, com alunos e colegas.

A começar pela função de tutoria, que permite sobretudo ao professor generalista ter uma maior aproximação entre a escola e o espaço familiar e estar mais perto dos alunos, família, realidade e problemáticas. Este programa possibilita ter uma melhor relação pedagógica/educativa entre o professor generalista e o(s) aluno(s) com comportamento(s) indesejáveis, devido o seu nível de instrução e meio social a que pertencem.

Na generalidade, estes professores são, de opinião que, a planificação da área vocacional, implementada em cada turma, conduz às capacidades, necessidades e mesmo às dificuldades, uma vez que os alunos se ocupam de uma área vocacional do seu agrado, o que possibilita aumentar a sua motivação para o “fazer” e, também é vista como, transmissora de aprendizagens de regras e aquisição de valores.

No que diz respeito, às estratégias e tarefas para as aulas, embora a maioria dos professores considere ser adequado, para o nível de aprendizagem dos seus alunos, ir ao encontro do ritmo, nível e gostos dos seus alunos, de forma a possibilitar-lhes alcançar com êxito, os objectivos planeados, alguns professores da especialidade da área vocacional mostram-se cépticos dado ao desinteresse demonstrado por alguns alunos.

A maioria dos docentes consideram ser vantajoso fazer uma reflexão com os alunos no final da aula, de forma a inovar/melhorar o processo de ensino/aprendizagem. Contudo aqui é igualmente referido, por alguns professores, a falta de interesse dos alunos e a sua ansiedade em terminar a aula.

Um elevado número de professores sublinha a inexistência de recursos, em quantidade e qualidade suficiente, para poderem diversificar as situações de ensino nas áreas vocacionais, proporcionando aulas diversificadas, motivadoras e de aprendizagens significativas.

A maioria dos professores, referiram ser vantajoso a presença do professor generalista na sala de aula enquanto o especialista lecciona a sua área específica, sendo desejável uma cooperação plena entre o par pedagógico.

No que diz respeito, à reflexão, após aula, todos os professores, são de opinião favorável, em que deve ser feita em par pedagógico, uma vez que, este programa é considerado exaustivo e requer, por parte de todos os envolvidos, trabalhar tendo, sempre, em conta, as necessidades, expectativas e interesses, dos seus alunos. Deste modo, é necessário haver uma elevada cooperação entre todos os professores, de forma a alcançar objectivos comuns.

Daí, referirem, também, a necessidade de formação dos professores, em função ao POI, uma vez que, são programas que requerem uma constante e actualização de actividades, ideias novas, assim como recursos específicos, especialmente formação, nas áreas mais

práticas, nas artes. De facto, os professores consideraram necessário fazer formação, de forma a melhorar o comportamento dos alunos e ensinar competências específicas, que os motivem para uma maior adesão à escola.

A experiência de leccionar neste POI, a maioria dos professores referiu que, é considerada de grande importância, pois promove um crescimento profissional, abrindo novos caminhos. Os entrevistados referiram, também, que requer uma constante actualização e diversidade de actividades/estratégias para tentar combater a indisciplina, abandono escolar e alcançar sucesso educativo.

Por último, e no que diz respeito, ao quinto objectivo definido no nosso trabalho, *a apreciação final dos professores sobre os aspectos positivos e a melhorar da aplicação POI - área das expressões.*

Os professores referiram, como aspectos positivos deste programa, a boa e fácil maneira de manter os alunos na escola, a existência de uma área vocacional, a dinâmica de trabalho entre os professores, o combate ao insucesso e abandono escolar e permitiu dar uma resposta educativa a alunos com dificuldades, que não conseguiram alcançar as competências do 1º ciclo.

Como aspectos a melhorar, os professores mencionaram a necessidade urgente de uma orientação programática, para os docentes sentirem um maior acompanhamento e adaptá-la às suas turmas, deveriam ser nomeados, também, de acordo com o seu perfil e não “ao acaso” e, o par pedagógico ser da mesma área. Outros aspectos a melhorar, os alunos, não deveriam entrar, na estatística, no que diz respeito, ao aproveitamento, ou seja, em pé de igualdade com alunos do currículo comum; deveriam ser agrupados por níveis de aprendizagem, ter em conta, o elevado número de discentes por turma, as áreas vocacionais serem, de acordo, com as preferências dos alunos, redução de disciplinas, o programa prever outras competências, no sentido, de encaminhar os discentes, para uma profissionalização, fazer uma prova de avaliação entre o POI e POII e, ainda discutir as condições de trabalho.

Depois, de todas as reflexões feitas ao longo deste trabalho, no nosso ponto de vista, estes Programas Oportunidade, são considerados inovadores, pois são destinados a alunos com problemas de assiduidade, de forma a combater o insucesso e abandono escolar, melhorar a socialização/integração na comunidade, em que está inserido.

Para além disso, os alunos que se interessam “minimamente” pela escola, poderão ainda, ser encaminhados para cursos profissionais, permitindo-lhes aprendizagens em diversas

áreas, tais como, carpintaria, jardinagem, *atelier* de pintura, de artes decorativas, entre outras, consideradas benéficas para o futuro, de cada um.

Apesar de este trabalho ter sido tão intenso, de modo algum, conseguimos contrariar as vivências de uma comunidade, com tradições, tão profundamente implementadas. Embora, os alunos tenham adquirido padrões enriquecedores para uma nova sociedade, à saída da escola, eles deparam-se com outra realidade, criando assim, um choque de mentalidades, com a sociedade em que estão inseridos.

O professor, a par deste cenário, tenta, na escola, inculcar nos jovens, oriundos desse meio socialmente carenciado, padrões/modelos para uma vida futura mais promissora, tentando proporcionar-lhes caminhos divergentes, dos seus antecessores. Este trabalho, em parte, tem-se mostrado, em vão, no entanto, a escola, junto dos professores, vai dando continuidade a este formato de aprendizagem, pois acredita ser necessário e urgente, actuar mais profundamente neste assunto, para assim, se conseguir com sucesso, não total, “provocar” nestes jovens à “abertura necessária” para novas mentalidades.

2. LIMITAÇÕES DO ESTUDO E RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES

A presente investigação constituiu para nós uma experiência enriquecedora, uma vez que, nos permitiu reflectir a implementação de um programa de intervenção inovador de adequação curricular, com reforço na área das Expressões na Educação Artística e Educação Físico – Motora, de forma a contribuir para um maior sucesso educativo, das crianças/ jovens que necessitam de um programa de recuperação no ensino do 1º ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, esta investigação abriu-nos novos horizontes, no campo do Programa Oportunidade, uma vez, que exercemos funções de docente com estes alunos, neste meio socialmente carenciado.

Existiram alguns factores limitadores para a realização deste estudo, como a nossa falta de experiência como investigadora, as restrições de ordem temporal que derivam da duração de investigações no âmbito de cursos de Mestrado, a focalização do número de sujeitos e a natureza quantitativa e qualitativa do nosso estudo.

Uma outra limitação sentida, durante a realização do trabalho, foi a conciliação de horários juntamente com os entrevistados, uma vez que os professores possuíam horários diferentes dos nossos. No entanto, este obstáculo foi superado, conseguindo ajustar os vários horários, de forma a não lhes causar qualquer transtorno.

E, se a falta de tempo e a conciliação de horários entre os sujeitos envolvidos constrangiu o nosso estudo, outra limitação ocorreu, sendo considerada essencial, a divulgação tardia, por parte da Secretaria Regional da Educação e Formação, da portaria que legisla estes Programas Oportunidade.

Apesar de esta investigação ter ocorrido em apenas uma escola, pois tem características de estudo de caso, consideramos que seria interessante, um desenvolvimento mais alargado deste estudo a outras escolas, o que iria abranger um maior campo de análise e possibilitar a generalização das conclusões alcançadas.

Outra sugestão, que era a nossa intenção inicial, seria promover também a recolha de opiniões dos alunos envolvidos e o confronto real com os seus resultados escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ ACKER, A.L. (1990). *Um Encontro com a Açorianidade – Justamente Rabo de Peixe*. Trad. Vanessa Milheiro. Ponta Delgada. Gráfica Açoriana.
- ❖ ALARCÃO, I. (1996). *Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores*. In I. Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- ❖ ALARCÃO, I. (org.) (2000). *Escola Reflexiva e Supervisão, uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Coleção CIDInE. Porto: Porto Editora.
- ❖ ALARCÃO, I. & TAVARES, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica, uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. 2ª Edição. Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia. Coimbra: Livraria Almedina.
- ❖ ALARCÃO, I & ROLDÃO, M. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Coleção: Educação e Formação. Edições: Pedagogo.
- ❖ ALLAL, L.; PERRENOUD, P.; CARDINET, J.(1996). *Avaliação formativa no Ensino Diferenciado*. Coimbra: Livraria Almedina.
- ❖ AMADO, J. (2001). *Interação pedagógica e indisciplina na aula*. Coleção Perspectivas Actuais. Edições ASA (1ª edição).
- ❖ ANTÃO, J. A., (1997). *Comunicação na sala de aula*. Porto: Edições ASA.
- ❖ BÁRRIOS, A. G. & RIBEIRO, O. S. (2003). *Educare, Aprender – Formação para a Educação Artística e Físico – motora em Educação de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico*. 1ª Edição Lisboa.
- ❖ BAUDRIT, A. (2009). *A Tutoria – Riqueza de um método pedagógico*. Porto: Porto Editora.
- ❖ BEAUMONT, M.; BAESSE, J. & PATUSSI, M. (2006). *Aula de música na escola: Integração entre especialistas e professores na perspectiva de docentes e gestores*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 14, 115-123, Março.
- ❖ BELL, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- ❖ BERGE, Y. (1976). *Viver o seu Corpo*. Lisboa: Sociocultur.
- ❖ BOAL PALHEIROS, G. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório. Uma avaliação do currículo*. Lisboa: Associação Portuguesa de Educação Musical.

- ❖ BOGDAN, R. & BICKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- ❖ CABANAS, J. (2002). *Teoria da educação – concepção antinómica da educação*. Coleção perspectivas actuais. 1ª Edição Porto: Edições ASA.
- ❖ CARDOSO, C. & VALSASSINA (1988). *Arte Infantil – Linguagem Plástica*. Coleção Dimensões. 2ª Edição, Lisboa.
- ❖ CONDESSA, I. (2006). “O Movimento criativo”. pp: 37-52. In G. Castro & Carvalho M. (Ed.), *Acta do Colóquio A Criatividade na Educação*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- ❖ CONDESSA, I. (2006). Os Ambientes Facilitadores de Aprendizagem na Educação Física Infantil”. *Cinergis*, 7, 1, 9-27. Santa Cruz do Sul: EDUNISIC.
- ❖ CONDESSA, M.I. (2008). A Actividade Física Curricular e extracurricular nas Escolas do 1.ºCiclo de Ponta Delgada. In B.O. Pereira & G.S. Carvalho (Org). *Actividade Física, Saúde e Lazer. Modelos de Análise e Intervenção*. Porto: LIDEL, 347- 357.
- ❖ CONDESSA, I, FIALHO, A. & ANDRADE, R. (2008). “O Projecto P.I.R.A.T.A.- C.B. e as Expressões Artísticas na Educação Básica.”. In: CD *Actas. do 1º Congresso Internacional em Estudos da Criança. “Infâncias Possíveis, Mundos Reais”* - Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Braga. Portugal.
- ❖ CONDESSA, I. (2009). A Educação Física na Infância. Aprender: a Brincar e a Praticar. In I.C.Condezza (Org). *(Re)Aprender a Brincar. Da Especificidade à Diversidade*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores, 37- 49
- ❖ COSTA, A. F. (1999). “A Pesquisa de Terreno em Sociologia”. In Augusto Santos Silva & José Madureira Pinto (Orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento, pp. 129-148.
- ❖ COSTA, A. P. (2001). *Rabo de Peixe – O Passado e o Presente*. Setembro 2001.
- ❖ COSTA, A. R.(2005). *A Nossa Memória Colectiva Rabo de Peixe – 500 Anos de História*. Edição Junta de Freguesia de Rabo de Peixe. Setembro 2005.
- ❖ DELORS, J. (1996). *Educação – Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*. Edições ASA.
- ❖ DIEZ, Juan José (1994). *Família – escola, uma relação vital*. Coleção Crescer Porto Editora.
- ❖ DINIZ *et al* (2001). *A Educação física no 1ºCEB na Região Autónoma dos Açores*. Açores: DREFD.

- ❖ DIOGO, F., & VILAR, A. M. (2000). *Gestão Flexível do Currículo*. Porto: Edições Asa.
- ❖ DIRECÇÃO – GERAL DO ENSINO BÁSICO - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001. *Currículo de Educação Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ❖ DIRECÇÃO - GERAL DO ENSINO BÁSICO, 2001. *Organização Curricular e Programas - 1º Ciclo Ensino Básico*, 3ª Edição, Mem Martins: Ministério da Educação.
- ❖ DUARTE, Maria Isabel (2000). “*Alunos e insucesso escolar – Um mundo a descobrir*”. Instituto de Inovação Educacional.
- ❖ EMÍDIO, M. T.; FERNANDES, G. & ALÇADA, I. (1992). *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ❖ ESTRELA, M. (2001). *Realidades e Perspectivas da Formação Contínua de Professores*. Revista Portuguesa de Educação, ano/vol. 14, número 001. Universidade do Minho, Braga (pp.27-48).
- ❖ FERNÁNDEZ, J. *et al* (1997). *Enciclopédia Geral da Educação, Tutoria e Orientação*. Lisboa: Editorial Oceano.
- ❖ FERRÃO, A. (2001) – *Cantar – Espaço de prazer, arte e educação*. Caderno de educação de infância nº 58/01, Abril - Maio - Junho 2001.
- ❖ FERREIRA, M. & SANTOS, M. (1994). “Avaliação”. *Aprender a Ensinar; Ensinar a Aprender*. Ed. nº526 - Porto: Edições Afrontamento.
- ❖ FIGUEIREDO, S. (2004). *A preparação musical de professores generalistas no Brasil*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 11, 55-61, Setembro.
- ❖ FLORES, M. A.; & FLORES, M. (1998). *O Professor Agente de Inovação Curricular*. In José Augusto Pacheco, José Carlos Morgado e Isabel Carvalho Viana (orgs.), *Políticas Curriculares: Caminhos de Flexibilização e Integração*. Actas do IV Colóquio sobre Questões Curriculares. Braga: IEP/ Universidade do Minho, pp.83-92.
- ❖ FLORES & SEMIÃO (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de Professores: Contextos e Perspectivas*. Coleção: Educação e Formação. Agosto 2009.
- ❖ GHIGLIONE, R. & MATALON, B. (2001). *O Inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- ❖ GIL, J. (2002). “*Movimento Total. O Corpo e a Dança*”. Lisboa: Relógio de Água Editores.

- ❖ GLOTON, R. & CLERO, C. (1975). *A Actividade Criadora na Criança. Técnicas de Educação*. S. Paulo: Editorial Estampa.
- ❖ GONÇALVES, E. (1991) - *A Arte Descobre a Criança*. Lisboa, Raiz Editora.
- ❖ GUERRA, M. (2000). *A Escola que aprende*. Cadernos do CRIAP. 2ª Edição - Investigações e Práticas. ASA Editores.
- ❖ JACINTO, M. (2003). *Formação inicial de professores: concepções e práticas de orientação*. Departamento de Educação Básica. Lisboa.
- ❖ JENSEN, É. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens – Um guia para pais e educadores*. 1ª Edição Porto: Edições ASA.
- ❖ KEMP, A. (1992). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.
- ❖ LEAL, S. (2000). *Dissertação: O Exercício de Poder pela Linguagem em Aula de Língua Materna. Um projecto de investigação - acção com professores - estagiários de Português*. Universidade de Aveiro. Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, 2000.
- ❖ LEITE, C; GOMES, L.; FERNANDES, P. (2001). *Projectos Curriculares de Escola e Turma: conceber, gerir e avaliar*. Porto: Edições ASA.
- ❖ LEITE, C. (2003). *Para uma Escola Curricularmente Inteligente*. Porto: Edições ASA.
- ❖ LÚCIO, A. L. (2008). *Educação, Arte e Cidadania*. 2ª Edição Temas & Lemas.
- ❖ MARCELO, C. (1999). *Formação de professores – Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- ❖ MARTINS, A. (2002). *Didácticas das expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- ❖ MATIAS, H. (2009). *O Ensino da Educação Física no 1º ciclo do Ensino Básico*. Um estudo em contexto de escola sobre tarefas motoras de aprendizagem. Dissertação de Mestrado de Supervisão Pedagógica. Açores: Universidade dos Açores.
- ❖ MEDEIROS, E O. (2006). *Educar, Comunicar e Ser*. Mirandela: João Azevedo Editor.
- ❖ MORAIS, F. & MEDEIROS, T. (2007). *Desenvolvimento Profissional do Professor: A Chave do Problema*. Açores: Nova Gráfica Lda. Universidade dos Açores.
- ❖ MORSE, J. M. (2003). Principles of mixed methods and multimethod research design. In A. Tashakkori & C. Teddlie, C. (Orgs.), *Handbook of mixed methods in social & behavioural research*. (pp. 189-208). Thousand Oaks, CA: Sage

- ❖ NÓVOA, António (1991). *Profissão Professor*. Coleção Ciências da Educação: Porto Editora.
- ❖ NÓVOA, A. (1992). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.
- ❖ NUNES, Jorge (2000). *O Professor e a acção reflexiva*. Porto. Edições Asa.
- ❖ PACHECO, J. (1995). *Formação de Professores*. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. Braga.
- ❖ PACHECO, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- ❖ PARDAL, L. & CORREIA, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- ❖ PERRENOUD, P. (2002). *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor – Profissionalização e Razão Pedagógica*. Artmed Editora.
- ❖ PIRES, Eurico Lemos (1999). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Apresentação e comentários. 5ª Edição. Porto: Edições ASA.
- ❖ PONTE, J. P. (1999). Didácticas específicas e construção do conhecimento profissional. In J. Tavares, A. Pereira, A. P. Pedro, & H. A. Sá (Eds.), *Investigar e formar em educação: Actas do IV Congresso da SPCE* (pp. 59-72). Porto: SPCE.
<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/99-Ponte%28Aveiro%29.pdf>
- ❖ QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 3ª Edição, Lisboa: Gradiva - Publicações Lda.
- ❖ READ, H. (2001). *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes. (Título original em inglês 1943).
- ❖ REIS, R. (2003). *Educação pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- ❖ ROCHA, F. (1988). *Correntes pedagógicas contemporâneas*. Aveiro: Estante Editora.
- ❖ ROLDÃO, M. C. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: ME - DEB.
- ❖ SÁ, L. (2001). *Pedagogia Diferenciada - Uma forma de aprender a aprender*. Coleção cadernos do CRIAP. 1ª Edição Abril de 2001.
- ❖ SEMIÃO, F. (2009). *Dissertação Tutoria: Uma forma flexível de ensino e aprendizagem*. Universidade dos Açores. Departamento de Ciências da Educação. Ponta Delgada Setembro de 2009.
- ❖ SÉRGIO, M. (2008). *Textos Insólitos*. Lisboa: Instituto Piaget.

- ❖ SILVA, M. & SIMÕES F. (s.d). TUTAL - *Metodologia de intervenção com alunos e alunas promovida por professores tutores: Tutoria e Meio Escolar*.
<http://www.dgidec.min-edu.pt/cidadania/Documents/Equal/tutal.pdf>
- ❖ SOARES, I. M. C. (1995). *Supervisão e inovação numa perspectiva construtivista do desenvolvimento*”, in Alarcão (ed.).
- ❖ SOBRAL (1981). *Introdução à Educação Física*. 2ª Edição. Lisboa: Livros Horizonte.
- ❖ SOUSA, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes pela Educação - 1º volume: Bases Psicopedagógicas*. Coleção Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- ❖ SOUSA, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 3º volume: *Música e Artes Plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ❖ STERN, A. (s.d). *Uma Nova compreensão da Arte Infantil*. Biblioteca do Educador Profissional. Livros Horizonte.
- ❖ STERN, A. (1974). *Aspectos e Técnicas da Pintura de Crianças*. Biblioteca do Educador Profissional. Livros Horizonte.
- ❖ VALLS, G. (1971). *O que é a música*. Editorial: Verbo. Lisboa.
- ❖ VIEIRA, F. (1993). *Supervisão, uma prática reflexiva de formação de professores*. Rio Tinto: Edições Asa.
- ❖ VILAR, A. (1994). *Currículo e Ensino para uma Prática Teórica*. Coleção Horizontes da Didáctica. Edições ASA.
- ❖ VITORINO, T. *et al* (2002). *O Particular e o Global no Virar do Milénio – Cruzar saberes em Educação*. Actas do 5º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Edições Colibri.
- ❖ VIVEIROS & VIVEIROS (2004). *Rabo de Peixe - Vila* - Edição Junta da Vila de Rabo de Peixe. Abril 2004.
- ❖ WILLEMS, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Bienne: Edições Pro - Musica.
- ❖ ZEICHNER, Kenneth (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: EDUCA (trad.).

LEGISLAÇÃO E OUTRA DOCUMENTAÇÃO

- Almeida, C. (2006, Março). *Como as crianças pintam a música*. Comunicação apresentada na Semana das Artes, Viana do Castelo. (suporte multimédia).
- Decreto-Lei n.º 769-A/76 de 23 de Outubro - Gestão escolar.
- Decreto - Lei n.º 344/89, de 11 de Outubro - Ordenamento Jurídico da Formação de Professores dos Ensinos Básico e Secundário.
- Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio. *Regime de Autonomia, administração e Gestão dos Estabelecimentos da Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário*.
- Despacho n.º. 9590/99 (2ª Série), de 14 de Maio. *Gestão flexível do currículo*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Decreto – Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.
- Decreto Legislativo Regional n.º 12/2005/A, artigo 91.º. *Regime jurídico da criação, autonomia e gestão das unidades orgânicas do sistema educativo da Região Autónoma dos Açores (RAA)*.
- *Lei de Bases do Sistema Educativo* - Decreto - Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro.
- Secretaria Regional da Educação e Formação - Portaria n.º 53/2010, de 04 de Junho de 2010.

Fontes Documentais

- ❖ Projecto Curricular de Escola 2009-2010
- ❖ Projecto Educativo de Escola - Triénio 2009-2012
- ❖ Regimento TUTAL da Escola Rui Galvão de Carvalho

ANEXOS

ANEXO I

OFÍCIO AO CONSELHO EXECUTIVO



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Exmo. Senhor Presidente do
Conselho Executivo da
Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe

Assunto: Pedido de colaboração

Susana Andreia Ferreira Vieira, professora de Educação Musical no 2º Ciclo e aluna do 2º ano do Curso de Mestrado de Supervisão Pedagógica da Universidade dos Açores, vem por este meio solicitar a colaboração e autorização para realizar a sua investigação para a Dissertação de Mestrado nesta instituição.

O trabalho previsto intitula-se: “*O Programa Oportunidade I na Área Temática das Expressões*”. Assim sendo, venho por este meio pedir autorização para realizar entrevistas e aplicar questionários aos professores generalistas e especialistas que leccionem em turmas no Programa de Oportunidade I, tendo como área vocacional as áreas das Expressões, a saber: POI - 1ºB; POI – 2ºA; POI – 2º B; POI – 2º C; POI – 2º E; POI – 2º F; POI – 2º G e POI – 2º H.

Informo que, já abordei os professores afim de obter o seu aval para a participação e colaboração neste estudo, cujas recolhas estão previstas para os meses de Fevereiro e Março de 2010.

Agradecida pela atenção dispensada, subscrevo-me com os melhores cumprimentos e aguardo deferimento.

Ponta Delgada, 08 de Janeiro de 2010

ANEXO II

MATRIZ CURRICULAR PROGRAMA OPORTUNIDADE

Ensino Básico – Programa Oportunidade

(percurso excepcional, para alunos com graves dificuldades de aprendizagem, mas que não se enquadram no regime educativo especial)

Oportunidade I	
Público Alvo	Alunos que não atingiram as competências essenciais para aprovação no 1º ciclo e perfazem 10 anos até 15 de Setembro do ano escolar seguinte.
Escola	Na escola de 2º ciclo
Professores	Do 2º Ciclo, em par pedagógico
Nº de alunos por turma	Até 20
Matriz curricular	17 blocos de 90' (distribuição da carga horária a decidir pela escola. Apresenta-se uma possibilidade, meramente indicativa) LP – 3 Mat – 3 Meio Físico e Social – 2 L Estrangeira I – 1 Expressões artísticas e físico-motoras – 3 Formação Pessoal e Social – 1 Área Vocacional – 4 Esta área pode abranger um ou diferentes domínios de intervenção, consoante as características dos alunos e a capacidade de resposta da escola.
Duração	Até o aluno atingir as competências do 2º ciclo ou Até ao ano escolar em que o aluno perfaz 14 anos até 15 de Setembro, ano em que ingressa na escola do 3º ciclo.
Avaliação	Descritiva no 1º e 2º períodos No fim de cada ano lectivo, qualitativa (desenvolveu / não desenvolveu as competências definidas para a disciplina / área curricular)
Aprovação	Em qualquer ano, desde que o Conselho de Turma considere que o aluno desenvolveu as competências do 2º Ciclo e está em condições de ingressar no 7º Ano ou num Profij nível II
Se não desenvolveu as competências e no ano escolar seguinte perfaz 14 anos até 15 de Setembro:	Profij nível I ou Oportunidade II. Pode submeter-se a exames terminais de ciclo, seguindo-se as regras de aprovação do currículo regular.

Oportunidade II	
Público Alvo	Alunos que, cumulativamente, satisfazem as seguintes condições: frequentaram o Oportunidade I, não conseguiram desenvolver as competências do 2º ciclo do ensino básico, perfazem 14 anos até 15 de Setembro não ingressaram no Profij I.
Escola	Do 3º Ciclo
Professores	Do 3º Ciclo, em par pedagógico
Nº de alunos por turma	Até 20
Matriz curricular	17 blocos de 90' (distribuição da carga horária a decidir pela escola. Apresenta-se uma possibilidade, meramente indicativa) LP – 3 Mat – 3 Meio Físico e Social – 2 L Estrangeira I – 1 Expressões artísticas e físico-motoras – 3 Formação Pessoal e Social – 1 Área Vocacional – 4 Esta área pode abranger um ou diferentes domínios de intervenção, consoante as características dos alunos e a capacidade de resposta da escola.
Duração	Dois anos lectivos
Avaliação	Descritiva até ao fim do Programa. No fim do Programa, qualitativa (desenvolveu / não desenvolveu as competências definidas para a disciplina / área curricular)
Aprovação	Quando o Conselho de Turma considere que o aluno atingiu as competências definidas para o 2º ciclo. Pode ingressar num Profij nível II
Se não desenvolveu as competências do 2º Ciclo nos 2 anos do Programa	Certificado de cumprimento da escolaridade obrigatória sem aproveitamento. Pode submeter-se a exames terminais de ciclo, seguindo-se as regras de aprovação do currículo regular.

Oportunidade III	
Público Alvo	Alunos que, cumulativamente, satisfazem as seguintes condições: frequentaram o 2º Ciclo, não conseguiram aprovação, perfazem 14 anos até 15 de Setembro não ingressaram no Profij I.
Escola	Do 3º Ciclo
Professores	Do 3º Ciclo, em par pedagógico
Nº de alunos por turma	Até 20
Matriz curricular	<p>Dois anos lectivos 17 blocos de 90' (distribuição da carga horária a decidir pela escola. Apresenta-se uma possibilidade, meramente indicativa)</p> <p>LP – 2,5 Mat – 2,5 Ciências Físicas e Naturais – 1,5 L Estrangeira I – 1,5 História e Geografia – 1,5 Expressão artística -1 EF – 1,5 FPS – 1 Área Vocacional - 4</p> <p>Esta área pode abranger um ou diferentes domínios de intervenção, consoante as características dos alunos e a capacidade de resposta da escola.</p>
Duração	Dois anos lectivos
Avaliação	<p>Descritiva até ao fim do Programa</p> <p>No fim do Programa, qualitativa (desenvolveu / não desenvolveu as competências definidas para a disciplina / área curricular)</p>
Aprovação	<p>Quando o Conselho de Turma considere que o aluno atingiu as competências definidas para o 3º ciclo.</p> <p>Pode ingressar em qualquer curso da via profissional.</p>
Se não desenvolveu as competências do 3º ciclo do ensino básico	<p>Certificado de cumprimento da escolaridade obrigatória sem aproveitamento.</p> <p>Pode submeter-se a exames terminais de ciclo, seguindo-se as regras de aprovação do currículo regular.</p>
<p>Qualquer aluno que se submeta aos Exames Terminais do Terceiro Ciclo em todas as disciplinas, e aprovar, tenha ou não obtido aprovação no Oportunidade III, pode ingressar no ensino secundário regular.</p>	

ANEXO III

PORTARIA N°53/2010, DE 04 DE JUNHO DE 2010

ANEXO IV

***LISTAGEM DAS TURMAS DO SUBPROGRAMA OPORTUNIDADE I
ALVO DO NOSSO ESTUDO***

TURMAS	Nº DE ALUNOS	SEXO		ÁREA VOCACIONAL	PROFESSORES
		Masculino	Feminino		
PO I -1º B	21	14	7	“Música” <i>Educação Musical</i>	Amália Rodrigues (<i>Professor Especialista</i>) Dragon Ball (<i>Professor Generalista</i>)
PO I – 2º A	20	16	4	“Desporto” <i>Educação Física</i>	Cristiano Ronaldo (<i>Professor Especialista</i>) Maggie Simpson (<i>Professora Generalista</i>)
PO I – 2º B	20	12	8	“Desporto” <i>Educação Física</i>	Deco (<i>Professor Especialista</i>) Lisa Simpson (<i>Professora Generalista</i>)
PO I – 2º C	20	12	8	“Oficina do Artesanato” <i>Educação Visual e Tecnológica</i>	Bonecas Regionais (<i>Professor Especialista</i>) Minnie (<i>Professora Generalista</i>)
PO I – 2º E	20	10	10	“Desporto” <i>Educação Física</i>	Nuno Gomes (<i>Professor Especialista</i>) Hello Kitty (<i>Professora Generalista</i>)
PO I – 2º F	20	10	10	“Oficina do Artesanato” <i>Educação Visual e Tecnológica</i>	Bordados e Rendas (<i>Professor Especialista</i>) Cinderela (<i>Professora Generalista</i>)
PO I – 2º G	17	13	4	“Oficina do Artesanato” <i>Educação Visual e Tecnológica</i>	Olaria (<i>Professor Especialista</i>) Branca de Neve (<i>Professora Generalista</i>)
PO I – 2º H	20	13	7	“Música” <i>Educação Musical</i>	Wolfgang Amadeus Mozart (<i>Professor Especialista</i>) Pantera Cor – de - Rosa (<i>Professora Generalista</i>)
TOTAL	159	100	58	3 Áreas Vocacionais	16 professores

ANEXO V

*CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES DAS TURMAS POI - ÁREA
VOCACIONAL - EXPRESSÕES
ALVO DO NOSSO ESTUDO*

Situação profissional	Anos de actividade profissional	Escola Formação Inicial
PQND	7-15 anos	Escola Superior de Educação - Porto
Prof. Contratado	4-6 anos	Instituto Politécnico de Viseu
PQND	7-15 anos	Escola Superior de Educação - Coimbra
PQND	7-15 anos	Não respondeu
PQND	7-15 anos	Escola Superior de Educação Setúbal
PQND	7-15 anos	Não respondeu
Prof. Contratado	4-6 anos	Escola Superior de Educação Castelo Branco
Prof. Contratado	7-15 anos	Escola Superior de Educação Jean Piaget
PQND	7-15 anos	Instituto Politécnico da Guarda
PQND	7-15 anos	Universidade dos Açores
PQND	7-15 anos	Não respondeu
PQND	26-35 anos	Não respondeu
PQND	7-15 anos	Não respondeu
Prof. Contratado	4-6 anos	Instituto Superior de Educação Viseu
PQND	7-15 anos	Instituto Jean Piaget / Nordeste
PQND	4-6 anos	Não respondeu

F – Feminino M – Masculino L – Licenciatura Mest. – Mestrado B – Bacharelato B + C – Bacharelato mais Complemento PQND – Professor do Quadro de Nomeação Definitiva

ANEXO VI

***INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO
(PROFESSORES DO POI - ÁREA VOCACIONAL – EXPRESSÕES)***



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Este questionário servirá de base à elaboração de um trabalho de investigação no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade dos Açores, intitulado: “O Programa Oportunidade I na Área Temática das Expressões”.

Os dados recolhidos são totalmente confidenciais e destinam-se exclusivamente ao fim apresentado anteriormente.

Grata pela colaboração.

Susana Vieira

PARTE I

1- Professor Titular (Tutor)
Prof. Especialista Área - _____

2- Idade: Até 30 anos 41 a 50 anos
31 a 40 anos Mais de 50 anos

3 - Sexo: Masculino Feminino

4 - Habilitações Literárias

Bacharelato.....	<input type="checkbox"/>	Licenciatura 1º CEB (variante).....	<input type="checkbox"/>
Bacharelato+Complemento.....	<input type="checkbox"/>	Licenciatura EF.....	<input type="checkbox"/>
Licenciatura 1.ºCEB.....	<input type="checkbox"/>	Outra.....	<input type="checkbox"/>
Mestrado.....	<input type="checkbox"/>	Área: _____	
Outra <input type="checkbox"/> Qual? _____		Área: _____	

4.1. Escola de formação inicial: _____

5. Anos de actividade profissional como docente

0 - 3 anos	<input type="checkbox"/>	16 - 25 anos	<input type="checkbox"/>
4 - 6 anos	<input type="checkbox"/>	26 - 35 anos	<input type="checkbox"/>
7 - 15 anos	<input type="checkbox"/>	mais de 35anos	<input type="checkbox"/>

6. Situação Profissional

QND..... QZP
Contratado..... Outra..... Qual? _____

7. Face às suas tarefas no Programa Oportunidade I quais as suas necessidades actuais de formação?

PARTE II

1- Qual a sua opinião em relação ao Programa Oportunidade I?

Coloque um (X) no quadrado correspondente, tendo em conta a seguinte escala: 1- Discordo totalmente, 2-Discordo, 3- Indeciso, 4-Concordo, 5- Concordo totalmente.

- | | | | | | | |
|-----|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1- | Concorda com a implementação do Programa Oportunidade I. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2- | Está de acordo, com as medidas implementadas no Programa Oportunidade I sendo eficazes para combater o insucesso e o abandono escolar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3- | O Programa Oportunidade I tem uma grande importância para a comunidade de Rabo de Peixe. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4- | Este programa poderá ser um caminho aberto para o combate ao insucesso e abandono escolar, i. é, a inclusão de todos no ensino. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5- | Este Programa é facilitador da aquisição de competências essenciais para as crianças do 1º ciclo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6- | Os conteúdos educativos são adequados a este tipo de Programa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7- | Os recursos existentes na escola são considerados satisfatórios para a viabilização do Programa, nomeadamente na Área das Expressões. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8- | Neste tipo de Programa, o envolvimento dos alunos é superior ao de um Plano Curricular Comum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9- | O Programa Oportunidade I assume características inovadoras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10- | Este programa permite um melhor acompanhamento educativo ao aluno. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11- | Este programa permite uma melhor relação pedagógica entre professor e aluno. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12- | A experiência de leccionar neste Programa Oportunidade I é importante para o desenvolvimento profissional de qualquer professor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2- Como decorre a sua intervenção em relação ao Programa Oportunidade I?

Coloque um (X) no quadrado correspondente, tendo em conta a seguinte escala: 1- Discordo totalmente, 2-Discordo, 3- Indeciso, 4-Concordo, 5- Concordo totalmente.

- 13- Quando planifica tem em conta as capacidades, as necessidades e mesmo as dificuldades dos alunos. 1 2 3 4 5
- 14- As estratégias e tarefas que sugere para as aulas são adequadas ao nível de aprendizagem dos seus alunos. 1 2 3 4 5
- 15- Quando os alunos não conseguem realizar as tarefas propostas, disponibiliza tempo suficiente para que eles alcancem com êxito os objectivos planeados. 1 2 3 4 5
- 16- Para leccionar neste Programa Oportunidade tem sentido alguma dificuldade em conseguir definir o seu processo ensino - aprendizagem, desde planear a aula, pô-la em prática ou até mesmo alterá-la quando necessário. 1 2 3 4 5
- 17- No final de cada aula, considera vantajoso fazer uma reflexão com os alunos de forma a inovar / melhorar o seu processo de ensino – aprendizagem. 1 2 3 4 5
- 18- A reflexão a fazer após cada aula, no seu ponto de vista, deve ser feita por trabalho cooperativo entre os dois professores: o Especialista e o Generalista. 1 2 3 4 5
- 19- Existe sempre uma elevada cooperação entre os vários professores envolvidos neste Programa. 1 2 3 4 5
- 20- Os alunos da sua turma apresentam agora um maior envolvimento/ cooperação nas actividades propostas para as suas aprendizagens. 1 2 3 4 5
- 21- Os alunos inseridos neste Programa apresentam um decréscimo de comportamentos indesejados na aula. 1 2 3 4 5
- 22- Este programa tem conduzido a resultados favoráveis quanto ao insucesso e abandono escolar dos seus alunos. 1 2 3 4 5
- 23- É vantajosa a presença de um professor generalista dentro da sala de aula enquanto o Especialista lecciona a sua área vocacional, para melhorar a relação na sala de aula. 1 2 3 4 5
- 24- A experiência de leccionar neste Programa Oportunidade I é importante para o seu desenvolvimento profissional? 1 2 3 4 5

3- Indique **aspectos positivos** da implementação do Programa Oportunidade I das áreas das Expressões.

4 -Indique **aspectos a melhorar** na implementação do Programa Oportunidade I das áreas das Expressões.

Muito obrigada pela vossa colaboração!!!

ANEXO VII

***TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS ABERTAS DO INQUÉRITO POR
QUESTIONÁRIO***

Questionários	Resposta da Questão 7 PARTE I
1	Formação contínua a nível prático.
2	Psicologia Comportamental.
3	Gerir a indisciplina na aula.
4	Haver uma formação contínua em Tutoria , nestas turmas é muito importante a implementação de Professores Tutores.
5	Aplicação e Desenvolvimento em algumas áreas do programa.
6	Formação na área de componente prática com muitas sugestões adequadas a este tipo de alunos.
7	Formação na área do combate à indisciplina, alternativas para lidar com o desinteresse dos pais.
8	Carência de orientações e programação inicial , ou seja, o POI é um programa implementado apenas no corrente ano lectivo e não foram dadas orientações da parte da Direcção Regional da Educação tanto a nível de competências como de avaliação.
9	Adaptação de currículos a este programa e métodos Alternativos de Ensino.
10	Lidar com tantos níveis diferentes dentro da sala de aula.
11	Formação específica para este tipo de programa.
12	Diferentes estratégias para lidar com a Indisciplina.
13	As necessidades actuais de formação são: Directrizes e Orientação fundamentada.
14	Não respondeu
15	Formações centradas para as Novas Tecnologias.
16	Não respondeu

Questionários**Resposta da Questão 3 PARTE II**

1	Diminuir o insucesso escolar; Motivar os alunos; Interdisciplinaridade.
2	As Expressões são as áreas mais aliciantes para os alunos neste programa. Deveriam ser a base deste programa na medida em que estes alunos não vão muito longe, a nível académico. Assim, desde cedo saberiam qual a área que mais gostavam para começar a decidir o seu futuro.
3	Actividades que vão ao encontro do gosto dos alunos; Aulas práticas , logo mais motivadoras.
4	Trabalho em pares pedagógicos , é um dos aspectos positivos da implementação do Programa Oportunidade I, pois consegue-se dar um apoio mais directo/individual ao aluno.
5	Conteúdos atractivos; Maior permanência na escola e Desenvolvimento de "valores" em cidadania.
6	Mais relacionamento individualizado com o aluno e família; Mais tempo para apoiar os alunos na sala de aula , porque são dois professores na sala de aula. Um aspecto positivo a meu ver é ser tutora , pois permite-me ter maior campo de acção com alunos e família. É um projecto inovador que concordo plenamente.
7	Os alunos podem desenvolver actividades que lhes oferecem maior interesse .
8	Maior empenho/ motivação dos alunos; Assiduidade regular na área das expressões; Desenvolvimento da criatividade ; Elevar a auto - estima dos alunos; Proporcionar aos alunos a autonomia na realização de trabalhos práticos e de cooperação .
9	A motivação dos alunos é normalmente elevada ; Dá a possibilidade aos alunos de voltar a inserir-se no meio escolar .
10	Normalmente nas áreas das Expressões os alunos de um currículo "normal", tendem de se envolver nas actividades com entusiasmo, mas a minha experiência com este tipo de turmas, tem revelado precisamente o contrário.
11	Algumas actividades que são implementadas têm algum sucesso .
12	Há maior envolvimento dos alunos nas temáticas a tratar, o que implica terem melhores (mais) conhecimentos.
13	Um dos aspectos positivos é a motivação por parte dos alunos devido ao facto de serem aulas mais práticas.
14	Neste tipo de programa as áreas das Expressões são realmente muito importantes uma vez que, são aulas mais práticas e que motivam mais os alunos, conseguindo cativar os mesmos para a escola e combatendo o abandono escolar.
15	Os alunos têm mais trabalhos práticos .
16	Não respondeu.

Questionários	Resposta da Questão 4 PARTE II
1	Interdisciplinaridade; Trabalhar mais por temas e não por conteúdos.
2	Turmas com menos alunos e mais homogêneas. Turmas até 10 alunos e só um professor, de 1º ou 2º ciclo conforme o nível em que se encontrasse o aluno.
3	Dois professores especialistas , não havendo necessidade da comparência do professor generalista; Rever a carga horária e os objectivos das áreas vocacionais; Facultar mais e melhores recursos materiais e de espaços para as aulas.
4	Na matriz curricular, acrescentar mais um bloco de 45 minutos, nas aulas das Expressões, nomeadamente Educação Musical e Educação Visual e Tecnológica. Haver mais recursos na escola para a viabilização do Programa Oportunidade I, nomeadamente a nível de novos materiais, de forma a que os alunos possam experimentar coisas diferentes.
5	Estabelecer parcerias com entidades fora da escola; Fornecimento de material didáctico adequado; Aumento da formação específica para os professores envolvidos.
6	Na área das Expressões Físico - Motora e Desporto, os alunos na minha opinião têm tudo o que é preciso, inclusive piscina que permite muitas aulas diferentes. Nas outras áreas penso que deviam ser espaços mais específicos , apesar de haver muito material, tanto para música como para plástica, as salas deviam ser diferentes e também pavilhões específicos.
7	As turmas deveriam ser mais reduzidas ; As salas de aulas deveriam estar adequadas ao trabalho das áreas vocacionais.
8	Redução do número de alunos por turma; Aumentar o número de aulas de Língua Portuguesa; Melhorar os recursos físicos da escola; Estabilidade do corpo docente das turmas de POI.
9	Os alunos devem vir melhor preparados dos seus primeiros anos escolares ; Os pais dos alunos devem incutir valores morais e cívicos aos seus educandos.
10	Necessidade de melhores condições para as aulas práticas; Mais material e diversificado , adequado às áreas das Expressões.
11	Melhores condições físicas e materiais.
12	Criar oficinas temáticas.
13	Um dos aspectos a melhorar seria: Condições de sala de aula e Disponibilidade e diversidade de materiais.
14	Um dos aspectos a melhorar na implementação das áreas das Expressões é a nível das condições físicas na escola, salas adequadas ao tipo de expressão e material necessário ao mesmo.
15	Diminuir o número de alunos por turma; Fazer uma boa selecção dos alunos para as várias áreas de Expressões. Tendo em conta também, a escolha deles (alunos).
16	Não respondeu.

ANEXO VIII

***ANÁLISE DE CONTEÚDO ÀS RESPOSTAS DAS QUESTÕES ABERTAS
(QUESTÃO 7 ; QUESTÃO 3 E 4 DA PARTE II)***

Análise de conteúdo à resposta da questão 7 - Necessidades actuais de formação no Programa

Oportunidade I

<i>Código</i>	<i>PARTE I - Questão 7</i>	<i>Face às suas tarefas no Programa Oportunidade I quais as suas necessidades actuais de formação?</i>
	Categorias	
0	Não respondeu.	
1	Tutoria	Nesta categoria incluímos as formações solicitadas ao nível da tutoria da turma, incluindo aqui a mediação entre a família, o aluno e a escola.
2	Gestão de conflitos na sala de aula	Nesta categoria incluímos as formações solicitadas ao nível da maior informação sobre o comportamento psicológico dos alunos, especificando a indisciplina em sala de aula, assim como, a aquisição de “estratégias” para a resolução destes comportamentos perturbadores da aula.
3	Estratégias de Ensino e Pedagogia Diferenciada	Nesta categoria incluímos as formações solicitadas ao nível de aquisição de conhecimentos que permitam recorrer a métodos e tecnologias de ensino alternativo, para conseguir lidar com a diferenciação e as necessidades actuais do ensino em sala de aula.
4	Programa Oportunidade	Nesta categoria incluímos as formações solicitadas ao nível das directrizes e orientações bem definidas quanto às adaptações curriculares ajustadas às características dos alunos abrangidos pelo Programa Oportunidade.
5	Operacionalização de “Competências Específicas”	Nesta categoria incluímos as formações solicitadas ao nível das competências práticas específicas de cada área.

Análise de conteúdo à resposta da questão 3 da II Parte - Aspectos positivos na implementação do

Programa Oportunidade

<i>Código</i>	<i>PARTE II - Questão 3</i>	<i>Indique os aspectos positivos da implementação do Programa Oportunidade I das áreas das Expressões?</i>
	Categorias	
0	Não respondeu.	
1	Dinâmica de trabalho dos “professores”	Nesta categoria incluímos os aspectos positivos da implementação do Programa Oportunidade ao nível do desempenho profissional dos professores que leccionam nos Programas Oportunidade. É referido a importância do trabalho colaborativo que se desenvolve entre o professor generalista e o especialista, assim como a possibilidade professor generalista estabelecer uma relação mais estreita com a família.
2	Combate ao Insucesso e Abandono Escolar	Nesta categoria incluímos os aspectos positivos ao nível do combate do insucesso e abandono escolar, através de uma maior assiduidade e empenho nas actividades realizadas na escola.

3	Currículo ajustado aos alunos do Programa Oportunidade	Nesta categoria incluímos os aspectos positivos ao nível da aquisição de competências mais práticas específicas de cada área e de competências transversais.
----------	---	--

Análise de conteúdo à resposta da questão 4 da II Parte - Aspectos a melhorar na implementação do Programa Oportunidade

<i>Código</i>	<i>PARTE II - Questão 4</i>	<i>Indique os aspectos a melhorar da implementação do Programa Oportunidade I das áreas das Expressões?</i>
	Categorias	
0	Não respondeu	
1	Parcerias com entidades	Nesta categoria incluímos os aspectos a melhorar na implementação do Programa Oportunidade ao nível de estabelecer mais parcerias com entidades fora da escola e ao de influenciar mais a família.
2	Corpo Docente	Nesta categoria incluímos os aspectos a melhorar ao nível das condições de trabalho e as possibilidades de formação ajustadas à leccionação do Programa Oportunidade.
3	Condições de Trabalho	Nesta categoria incluímos os aspectos a melhorar na implementação do Programa Oportunidade ao nível da melhoria das condições físicas e materiais e organização mais eficaz das turmas e um prolongamento de horário para a componente específica.
4	Operacionalização de “Competências Específicas”	Nesta categoria incluímos os aspectos a melhorar na implementação do Programa Oportunidade ao nível de trabalhar mais por temas e não por conteúdos e haver interdisciplinaridade entre as várias áreas curriculares.

ANEXO IX

***GUIÃO DA ENTREVISTA
(PARES PEDAGÓGICOS SELECIONADOS)***



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Mestrado em Supervisão Pedagógica

GUIÃO DA ENTREVISTA PARA O PROFESSOR GENERALISTA

1. O Programa Oportunidade I assume características inovadoras? Justifique.
2. No seu ponto de vista, as orientações programáticas do PO I, na área das Expressões, são esclarecedoras? Justifique.
3. Que “mudanças” tem sentido nos jovens e crianças com a implementação do PO I desta comunidade?
4. Considera necessário programas de tutoria no PO I? Comente.
5. No presente ano lectivo, possui o “papel” de professor tutor na turma que lhe foi atribuída?
6. Essa função foi-lhe inculcada pela escola ou foi simples opção sua?
7. É o primeiro ano que está a exercer essa função ou já tem alguma experiência dos anos anteriores?
8. Sente-se à vontade para a desempenhar, ou pelo contrário, sente necessidade de uma formação nessa área?
9. Para si, qual é a função do professor tutor?
10. Considera importante os alunos serem acompanhados por um professor tutor, como forma de combater o insucesso e o abandono escolar?
11. Considera o PO I um programa facilitador da aquisição de competências essenciais para alunos do 1º ciclo? Explique porquê.
12. Acha que este programa fomenta uma evolução harmoniosa do aluno ao nível do saber - ser, do saber - estar e do saber - fazer?
13. Tem recorrido a estratégias/actividades pedagógicas de forma ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos respeitando sempre o ritmo e o nível de aprendizagem da turma?
14. Como considera o envolvimento/cooperação dos jovens e crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens, ao longo do ano lectivo? Explique porquê.
15. Relativamente ao comportamento, tem sentido melhorias no que diz respeito à postura dos alunos na aula, de forma a permitir o bom funcionamento da mesma?
16. Quanto à área vocacional implementada na turma, considera-a inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar?
17. Acha que essa área conduz ao desenvolvimento e criatividade dos alunos como o saber - fazer, sendo importantes para a vida dos alunos?

18. Considera a área de eleição como transmissora de aprendizagem de regras e aquisição de valores?
19. Os alunos, e de acordo com a sua área vocacional, participam em projectos e trabalhos que criam um sentimento de causa comum?
20. Os recursos materiais e físicos existentes na escola são adequados para a leccionação da área vocacional?
21. Qual o impacto que este programa trouxe na promoção do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar?
22. Para leccionar neste programa, qual é a dificuldade que sente em definir o processo ensino – aprendizagem? Acha que seria necessária formação em função da aquisição de novas práticas profissionais? Em que áreas?
23. Considera importante, para o seu desenvolvimento profissional, a experiência de leccionar no PO I? Justifique.
24. Do seu ponto de vista, quais são os aspectos positivos e os aspectos e/ou a melhorar neste programa?
25. O PO I poderá ser visto como mais um “instrumento” para educar a população desta comunidade?



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Mestrado em Supervisão Pedagógica

GUIÃO DA ENTREVISTA PARA O PROFESSOR ESPECIALISTA

1. O Programa Oportunidade I assume características inovadoras? Justifique.
2. No seu ponto de vista, as orientações programáticas do PO I, na área das Expressões, são esclarecedoras? Justifique.
3. Que “mudanças” tem sentido nos jovens e crianças com a implementação do PO I nesta comunidade?
4. Considera o PO I um programa facilitador da aquisição de competências essenciais para alunos do 1º ciclo? Explique porquê.
5. Acha que este programa fomenta uma evolução harmoniosa do aluno ao nível do saber - ser, do saber - estar e do saber - fazer?
6. Tem recorrido a estratégias/actividades pedagógicas de forma ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos, respeitando sempre o ritmo e o nível de aprendizagem da turma?
7. Como considera o envolvimento/cooperação dos jovens e crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens, ao longo do ano lectivo? Justifique.
8. Relativamente ao comportamento, tem sentido melhorias no que diz respeito à postura dos alunos na aula, de forma a permitir o bom funcionamento da mesma?
9. Quanto à área vocacional implementada na turma, considera-a inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar?
10. Acha que essa área conduz ao desenvolvimento e criatividade dos alunos como o saber - fazer, sendo importantes para a vida dos alunos?
11. Considera a área de eleição como transmissora de aprendizagem de regras e aquisição de valores?
12. Os alunos, e de acordo com a sua área vocacional, participam em projectos e trabalhos que criam um sentimento de causa comum?
13. Os recursos materiais e físicos existentes na escola são adequados para a leccionação da área vocacional?
14. Qual o impacto que este programa trouxe na promoção do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar?

15. Para leccionar neste programa, qual é a dificuldade que sente em definir o processo ensino – aprendizagem? Acha que seria necessária formação em função da aquisição de novas práticas profissionais? Em que áreas?
16. Considera importante, para o seu desenvolvimento profissional, a experiência de leccionar no PO I? Justifique.
17. Do seu ponto de vista, quais são os aspectos positivos e os aspectos e/ou a melhorar neste programa?
18. O PO I poderá ser visto como mais um “instrumento” para educar a população desta comunidade?

ANEXO X

TRANSCRIÇÃO DS ENTREVISTAS



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Mestrado em Supervisão Pedagógica

ENTREVISTA - *Dragon Ball (G1)*

- 1. Que “mudanças” tem sentido nos jovens e crianças com a implementação do Programa Oportunidade I desta comunidade?**

Talvez, algumas mudanças ao nível da socialização.

- 2. No seu ponto de vista, as orientações programáticas do PO I, na área das Expressões, são esclarecedoras? Justifique.**

No meu ponto de vista, as orientações deste programa são muito superficiais, até ao momento, ainda não vi qualquer orientação programática, ou seja, um programa que nos pudéssemos guiar, o que temos de momento é apenas uma matriz curricular.

- 3. No inquérito por questionário, referiu que se encontra “indeciso” que este programa assuma características inovadoras. Refira as causas.**

Este programa nasce como um programa reformado de outros já existentes, não o considero propriamente inovador.

- 4. Considera necessário programas de tutoria no PO I? Justifique.**

Sim, em algumas situações pode ser vantajoso nomeadamente em casos de indisciplina ou de absentismo.

- 5. No presente ano lectivo, possui o “papel” de professor tutor da turma que lhe foi atribuída? Em caso afirmativo, essa função foi-lhe inculcada pela escola ou foi uma simples opção sua?**

Não.

- 6. Sente-se à vontade para a desempenhar, ou pelo contrário, sente necessidade de uma formação nessa área?**

Como não exerço essa “função” de tutor, não necessito de ter formação nessa área.

- 7. Para si, qual é a função do professor tutor?**

Uma maior proximidade entre a escola e o espaço familiar do aluno.

- 8. Considera importante para os alunos serem acompanhados por um professor tutor, como forma de combater o insucesso e o abandono escolar?**

Sim, penso que pode ajudar.

- 9. Mencionou que se encontra “indeciso” quanto ao facto de considerar o PO I um programa facilitador da aquisição de competências essenciais, para alunos do 1º ciclo. Explique porquê.**

Considero o programa facilitador de aquisição de competências, mas, para mim, nem sempre são as essenciais do 1º Ciclo.

- 10. Acha que este programa fomenta uma evolução harmoniosa do aluno, ao nível do saber - ser, do saber - estar e do saber - fazer?**

Sim, penso que pelo menos tenta dar resposta ao saber – ser e saber – estar.

11. Tem recorrido a estratégias/actividades pedagógicas de forma ir ao encontro dos interesses e necessidades dos seus alunos respeitando sempre o ritmo e o nível de aprendizagem da turma?

Sim.

12. Referiu que “discorda” com o facto de, neste plano curricular, o envolvimento/cooperação dos jovens e crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens ser superior ao de um Plano Curricular Comum. Explique porquê.

Pelo desinteresse demonstrado por alguns alunos.

13. “Discorda totalmente” que os alunos inseridos neste programa apresentam um decréscimo de comportamentos indesejados na aula. Acha que não tem havido melhorias no que diz respeito à postura dos discentes na aula, de forma a permitir o bom funcionamento da mesma? Justifique.

Os alunos apresentam comportamentos indesejados não só em função ao programa.

14. Está “indeciso” se é vantajosa a presença de um professor generalista dentro da sala de aula, enquanto o especialista lecciona a sua área vocacional. Explique porquê.

Defendo o professor especialista, num contexto de turma reduzida, homogénea tanto quanto possível ao nível das aprendizagens.

15. Qual o impacto que este programa trouxe na promoção do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar?

No caso acho que teve um impacto positivo de cooperação e entajuda no planeamento e na aplicação das estratégias.

16. “Discorda” que, no final de cada aula, seja vantajoso fazer uma reflexão com os alunos de forma a inovar/melhorar o processo de ensino – aprendizagem. Explique porquê.

As reflexões com os alunos são sempre positivas, mas é preciso saber se eles querem ou não fazer essas reflexões, porque normalmente estão é com pressa em sair da sala de aula.

17. Quanto à área vocacional implementada na turma, considera-a inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar?

A área vocacional é inovadora mas nem sempre é possível articular com todas as disciplinas.

18. Acha que essa área é um agente facilitador ao desenvolvimento e da criatividade dos alunos como o saber - fazer, sendo importantes para a vida dos alunos?

Sim.

19. Considera a área de eleição como transmissora de aprendizagem de regras e aquisição de valores?

Sim, de algum modo.

20. Os alunos, e de acordo com a sua área vocacional, participam em projectos e trabalhos que criam um sentimento de causa comum?

Sim.

21. Os recursos materiais e físicos existentes na escola são adequados para a leccionação da área vocacional?

Sim.

22. Para leccionar neste programa, qual é a dificuldade que sente em definir o processo ensino – aprendizagem? Acha que seria necessária formação em função da aquisição de novas práticas profissionais? Em que áreas?

Sim, principalmente nas áreas das artes e ofícios.

23. Considera importante, para o seu desenvolvimento profissional, a experiência de leccionar no PO I? Justifique.

Sim, aprende-se a criar estratégias para combater com a indisciplina e estratégias para alcançar as competências.

24. Do seu ponto de vista, quais os aspectos positivos e os aspectos e/ou a melhorar deste programa?

Penso que o grande aspecto positivo é tentar dar uma resposta educativa a alunos que não conseguiram alcançar as competências do 1º ciclo. No entanto, há alunos que dificilmente o conseguirão fazê-lo. Para estes, o programa deveria prever outras competências que os comecem já a encaminhar para uma profissionalização.

25. O PO I poderá ser visto como mais um “instrumento” para educar a população desta comunidade?

Sim, como mais um instrumento.



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestrado em Supervisão Pedagógica

ENTREVISTA – Amália Rodrigues (E1)

E.: 1 - O Programa Oportunidade I assume características inovadoras? Justifique.

E1 - A implementação do Programa Oportunidade, a me ver, foi uma medida “aparentemente” muito boa pois, como o nome indica, trata-se de uma oportunidade que é dada aos jovens que, atingindo uma certa idade, ainda não conseguiram desenvolver as competências necessárias para terminar o respectivo ciclo. É um programa muito mais virado para a “prática”, onde as actividades simplificadas e diversificadas são uma prioridade.

A possibilidade de integrar uma área vocacional, disciplina existente nesta escola, facultada aos alunos, uma outra possibilidade de terminarem o ciclo com uma carga horária maioritariamente voltada para a área que mais gostam. No entanto, talvez mais do que leccionar conteúdos, é prioridade dos docentes ensinarem um aluno deste Programa a saber ser, saber estar e saber fazer.

E.: 2 - No seu ponto de vista, as orientações programáticas do PO I, na área das Expressões, são esclarecedoras? Justifique.

E1 - Não. Ao longo de 5 anos sempre leccionei a turmas deste Programa (antigos Programa Oportunidade Integrar, Programa Específico de Recuperação Escolar e actual Programa Oportunidade) e, desde sempre, nunca me lembro de existir qualquer orientação programática de base e coesa. O professor que lecciona estas turmas é que, por iniciativa própria, faz o seu próprio programa tendo por base as orientações programáticas do 1º CEB e o Programa do 2º CEB.

E.: 3 - Que “mudanças” tem sentido nos jovens e crianças com a implementação do PO I nesta comunidade?

E1 - Os alunos que frequentam este programa conseguem terminar o ciclo de uma forma mais simplificada. O facto de haver actividades mais práticas proporciona ao aluno uma maior motivação para a Escola.

E.: 4 - Considera o PO I um programa facilitador da aquisição de competências essenciais para alunos do 1º ciclo? Justifique.

E1 - Sem dúvida que sim. Essencialmente este programa proporciona aos alunos uma oportunidade de terminarem o ciclo de uma forma mais simples. As turmas são um pouco mais reduzidas (limite máximo de 20 alunos), as disciplinas são diferentes das turmas do Currículo Comum e as actividades são, por norma, mais diversificadas, apelativas e simplificadas.

E.: 5 - No inquérito por questionário, referiu que se encontra “indeciso” relativamente aos conteúdos educativos deste programa. Explique porquê.

E1 - Porque para todos os efeitos não os conheço. Eu guio-me por uns conteúdos elaborados por mim. No entanto, nada nem ninguém me diz se esses conteúdos estão, ou não, indicados para este tipo de alunos. É de lamentar que as “entidades” que “inventam” estes programas não esclareçam o corpo docente com a implementação de um programa que sirva de referência aos mesmos. Daí eu dizer que “aparentemente” são medidas bastante positivas. No entanto, as dificuldades são maiores para o docente pois não tem uma orientação programática que responda aos conteúdos educativos que se pretende. Aliás, quais são os conteúdos educativos pretendidos? De um 4º ano? De um 5º ano reajustado? De um 3º ano???

E.: 6 - Acha que o programa fomenta uma evolução harmoniosa do aluno ao nível do saber - ser, do saber - estar e do saber - fazer?

E1 - Sim. Acima de tudo, e talvez mais do que “dar conteúdos” estes alunos recebem regras cívicas na tentativa de os ensinar a saber ser, saber estar e saber fazer! Esta é uma medida bastante positiva neste programa.

E.: 7 - Tem recorrido a estratégias/actividades pedagógicas de forma ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos respeitando sempre o ritmo e o nível de aprendizagem da turma?

E1 - Claro que sim. Mais do que qualquer outra coisa, é minha prioridade que os alunos participem em actividades do seu agrado. Procuo sempre ir ao encontro do seu ritmo, nível e gostos.

E.: 8 - Relativamente ao comportamento, tem sentido melhorias no que diz respeito à postura dos alunos na aula, de forma a permitir o bom funcionamento da mesma?

E1 - Sinto que há essa tentativa por parte dos professores e do Director de Turma (docente do 1º CEB que acompanha grande parte das aulas). No entanto, o número excessivo de alunos em cada turma deste Programa não permite que haja um bom trabalho nesse sentido. Alunos que integram estas turmas têm características comuns como baixa auto estima, grandes dificuldades de aprendizagem, enorme desmotivação para com a escola. Seria essencial que integrassem turmas com um limite máximo de 10/12 alunos no sentido de haver um acompanhamento mais directo e próximo assim como menos conflitos entre pares.

E.: 9 - Quanto à área vocacional implementada na turma, considera-a inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar?

E1 - A implementação das áreas vocacionais vem no sentido de proporcionar aos alunos uma oportunidade de eles passarem a maior parte do tempo na escola a fazer uma coisa que gostam (uma vez que esta área deve ser escolhida por eles). Presentemente, estamos numa fase/ano experimental pelo que ainda andamos a reajustar muita coisa. Por exemplo, a área vocacional deveria ser o centro para todas as restantes áreas curriculares e não o contrário. Seria objectivo da área vocacional que todos os docentes das restantes áreas curriculares, reajustassem os seus conteúdos no sentido de ir ao encontro dos temas trabalhados na área vocacional. No entanto, tal facto nem sempre acontece.

E.: 10 - Acha que essa área é um agente facilitador do desenvolvimento e da criatividade dos alunos como o saber - fazer, sendo importantes para a vida dos alunos?

E1 - Sim. Pelo menos, eles ocupam-se numa área do seu agrado o que, possivelmente, vai aumentar a sua motivação para o “fazer”.

E.: 11 - Considera a área de eleição como transmissora de aprendizagem de regras e aquisição de valores?

E1 - Sim. Qualquer área deverá ter como prioridade, para estes alunos, o papel de inculcar regras e valores. Trata-se de crianças com muito baixa auto-estima, com uma grande desmotivação para a vida escolar e sem regras cívicas. A inclusão das regras cívicas será, então, um elemento fundamental para, posteriormente, se poder abordar conteúdos programáticos.

E.: 12 - Os alunos, e de acordo com a sua área vocacional, participam em projectos e trabalhos que criam um sentimento de causa comum?

E1 - Se não o fazem, deveriam fazer. Acima de tudo, estes programas permitem aos alunos participarem num maior número de actividades práticas como projectos.

E.: 13 - No inquérito por questionário, referiu que se encontra “indeciso”, relativamente aos recursos materiais e físicos existentes na escola serem considerados satisfatórios para a leccionação da área vocacional. Explique porquê.

E1 - Para estes programas funcionarem na sua perfeição, deveria haver um maior número de recursos físicos e materiais. Primeiro, se estamos a falar de alunos específicos em turmas específicas deveriam ter condições específicas. São turmas que, por norma, fazem actividades diversificadas, maioritariamente práticas e que

necessitam de outro tipo de recursos. Salas amplas com espaço para a expressão corporal são uma necessidade fulcral assim como um maior número de recursos musicais, no caso da Educação Musical. Terem a área vocacional sempre na mesma sala e com recursos tecnológicos seria um bem essencial. No caso da Educação Musical, porque não haver um investimento em guitarras, cavaquinhos, melódicas, outro tipo de instrumentos, uma boa aparelhagem, um computador permanente, programas de software musical, etc....

E.: 14 - Mostrou também indecisão quanto à elevada cooperação do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar. Refira as causas.

E1 - Tudo se deve à forma como os docentes encaram estes programas. Quer queiramos quer não, são alunos que requerem outro tipo de atenção e diversidade de aulas. Nem todos os docentes estão psicologicamente preparados para leccionar estes programas. Terá de haver uma cooperação muito próxima entre o par pedagógico e o docente da área disciplinar para que, em conjunto, consigam responder às necessidades dos alunos. Talvez, para este tipo de programas, os docentes devessem ser seleccionados pelo órgão de gestão máximo da Escola onde a grande prioridade seria, serem docentes com conhecimento prático destes programas.

E.: 15 - Para leccionar neste programa, qual é a dificuldade que sente em definir o processo ensino – aprendizagem? Acha que seria necessária formação em função da aquisição de novas práticas profissionais? Em que áreas?

E1 - Sim. São programas que requerem uma constante formação e actualização de actividades, ideias novas e recursos específicos. A motivação que os alunos deverão sentir, terá de ser dada pelo docente. Esta constante motivação tem, por sua vez, de ser “alimentada” através de constantes formações na área específica de cada docente sempre pensando na “prática como motivação” como uma prioridade e pensando nos alunos com estas especificidades e não em alunos que “já sabem tudo”.

E.: 16 - Considera importante, para o seu desenvolvimento profissional, a experiência de leccionar no PO I? Justifique.

E1 - Sem dúvida que sim. Leccionar neste programa, requer uma constante actualização e diversidade de actividades assim como nas estratégias aplicadas nas aulas. São alunos deveras complicados de se manterem numa sala de aula o que obrigam a grandes “jogadas psicológicas” por parte dos docentes.

E.: 17 - Do seu ponto de vista, quais os aspectos positivos e os aspectos e/ou a melhorar deste programa?

E1 - A meu ver, este programa foi uma boa e fácil maneira de manter os alunos na escola. No entanto, entende que muito ainda há a fazer por estes alunos. Como referi anteriormente, são turmas muito específicas que requerem um grande investimento a nível de recursos físicos e materiais. Como aspectos positivos, saliento o facto de se especificar as áreas curriculares e adaptá-las aos gostos e interesses dos alunos. Como aspectos negativos saliento o facto de 1) não haver uma orientação programática para os docentes sentirem um maior acompanhamento e, a partir destas Orientações, adaptá-las às suas turmas. 2) Os docentes são nomeados “ao acaso” para estas turmas. Deveriam ser nomeados de acordo com o seu perfil. 3) Os alunos entram na estatística em pé de igualdade com alunos do Currículo Comum e não deveriam entrar. Chama-se a isso, “tapar o sol com a peneira”! Se estes alunos estão a desenvolver competências de 1º Ciclo não deveriam estar equiparados com os alunos que terminam o 2º CEB.

E.: 18 - O PO I poderá ser visto como mais um “instrumento” para educar a população desta comunidade?

E1 - O PO I é mais um instrumento para educar a população desta comunidade. É um recurso que oferece aos alunos com maiores dificuldades cognitivas, sociais e motivacionais, oportunidade de terminarem um ciclo que, de outra forma, não conseguiriam. No entanto, é uma medida que requer ainda de muito trabalho no sentido de se tornar rentável e mais verdadeira.



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Mestrado em Supervisão Pedagógica

ENTREVISTA – Hello Kitty (G5)

E.: 1 - No seu ponto de vista, as orientações programáticas do Programa Oportunidade I, na área das Expressões, são esclarecedoras? Justifique.

G5 - Acho que não. Mas até faz sentido que cada conselho de turma possa criar as suas próprias orientações atendendo à diversidade de alunos que constituem essas turmas. Contudo, essa falta de orientação também gera alguma desorientação especialmente junto dos colegas que nunca lidaram de perto com este tipo de programa.

E.: 2 - No inquérito por questionário, mencionou que “discorda” com a implementação do PO I. Acha que não está a criar impacto nos jovens e crianças desta comunidade? Explique porquê.

G5 - Não está a criar impacto uma vez que, os alunos não entendem o Programa como uma forma de recuperarem e um dia poderem voltar ao ensino regular. Deste programa eles só retiram o facilitismo.

E.: 3 - “Discorda totalmente” que as medidas implementadas no PO I são eficazes para combater o insucesso e o abandono escolar, i, é, a inclusão de todos no ensino. Refira as causas.

G5 - Porque os alunos que são absentistas das duas uma ou recebem o RSI e vão obrigados pelos pais a irem à escola, ou não recebem e pouco se importam de nunca irem à escola. Logo não é a existência do Programa que vai alterar essa situação.

E.: 4 - Referiu também que, “discorda” que este programa assuma características inovadoras. Justifique.

G5 - Porque se fossem assim tão inovadores teriam conseguido melhorar em muito a assiduidade, o absentismo e até mesmo os problemas de comportamento e todos sabemos que este tipo de problemas existem cada vez mais e em número crescente.

E.: 5 - Considera necessário programas de tutoria no PO I? Explique porquê.

G5 - Sim. Porque nos permite actuar mais atempadamente e até se tem conseguido algumas pequenas conquistas.

E.: 6 - No presente ano lectivo, possui o “papel” de professor tutor da turma que lhe foi atribuída? Em caso afirmativo, essa função foi-lhe inculcada pela escola ou foi uma simples opção sua?

G5 - No primeiro ano foi por orientação da escola mas no segundo ano foi-me dada a opção de escolha. A qual aceitei por ter tido alguns resultados no ano anterior.

E.: 7 - Sente-se à vontade para a desempenhar, ou pelo contrário, sente necessidade de uma formação nessa área?

G5 - Já frequentei uma acção de formação nesta área e sinto-me preparada para continuar a trabalhar em Tutoria.

E.: 8 - Para si, qual é a função do professor tutor?

G5 - Orientar, organizar, escutar e muita persistência.

E.: 9 - Considera importante para os alunos serem acompanhados por um professor tutor, como forma de combater o insucesso e o abandono escolar?

G5 - Sim. Temos tido alguns pequenos sucessos nestas duas áreas.

E.: 10 - Mencionou que “discorda” quanto ao facto de considerar o PO I um programa facilitador da aquisição de competências essenciais, para alunos do 1º ciclo. Explique porquê.

G5 - Sim. Porque esses programas podem recuperar alunos com algumas dificuldades. Mas o que se tem verificado é a que a maioria desses alunos apresentam muito a falta de gosto por tudo aquilo que a escola oferece e muitas vezes até os problemas são ao nível do comportamento, falta de assiduidade e nem tanto problemas de falta de conhecimentos.

E.: 11 - Acha que este programa fomenta uma evolução harmoniosa do aluno ao nível do saber - ser, do saber - estar e do saber - fazer?

G5 - Para que isto seja verdade era necessário que eles estivessem de corpo e alma na escola. Eles estão de corpo porque a maioria deles é obrigada, a cabeça deles está no mar, na rua, no bairro...

E.: 12 - Tem recorrido a estratégias/actividades pedagógicas de forma ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos, respeitando sempre o ritmo e o nível de aprendizagem da turma?

G5 - Sim.

E.: 13 - Referiu que “discorda” com o facto de, neste plano curricular, o envolvimento/cooperação dos jovens e crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens ser superior ao de um Plano Curricular Comum. Explique porquê.

G5 - Porque a carga horária desses alunos é maioritariamente prática enquanto que um currículo normal é mais teórico.

E.: 14 - Relativamente ao comportamento, tem sentido melhorias no que diz respeito à postura dos alunos na aula, de forma a permitir o bom funcionamento da mesma?

G5 - Nas disciplinas preferidas da maior parte do grupo turma aí temos verificado melhorias e também de acordo com o perfil do professor que eles encontram.

E.: 15 - Quanto à área vocacional implementada na turma, considera-a inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar?

G5 – Seria, se tivessem sido os alunos a escolherem essa área.

E.: 16 - Acha que essa área é um agente facilitador do desenvolvimento e da criatividade dos alunos como o saber - fazer, sendo importantes para a vida dos alunos?

G5 - Para aqueles que gostam de desporto sim. Para os outros tem sido pouco motivante.

E.: 17 - Considera a área de eleição como transmissora de aprendizagem de regras e aquisição de valores?

G5 - Sim.

E.: 18 - Os alunos, e de acordo com a sua área vocacional, participam em projectos e trabalhos que criam um sentimento de causa comum?

G5 - Ainda terão que trabalhar muito neste domínio para que se venham a ter alguns resultados.

E.: 19 - No inquérito por questionário, referiu que “discorda totalmente”, relativamente aos recursos materiais e físicos existentes na escola serem considerados satisfatórios para a leccionação da área vocacional. Explique porquê.

G5 - Porque a escola não oferece condições que possam abarcar um grande número de modalidades desportivas, falta materiais específicos para o desenvolvimento de projectos ditos inovadores.

E.: 20 - Mencionou, também, que “discorda” quanto à elevada cooperação do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar. Refira as causas.

G5 - Pela falta de tempo para planificarmos em conjunto. São tantas disciplinas e tantos docentes que é humanamente impossível uma cobertura total em todas as áreas.

E.: 21 - Para leccionar neste programa, qual é a dificuldade que sente em definir o processo ensino – aprendizagem? Acha que seria necessária formação em função da aquisição de novas práticas profissionais? Em que áreas?

G5 - Especialmente nas de vertente mais práticas como são as áreas vocacionais.

E.: 22 - Considera importante, para o seu desenvolvimento profissional, a experiência de leccionar no PO I? Justifique.

G5 - Sim. Trabalhar com alunos com estas características permite-nos estarmos aptos a leccionar em qualquer parte do Planeta.

E.: 23 - Do seu ponto de vista, quais são os aspectos positivos e os aspectos e/ou a melhorar deste programa?

G5 - Agrupar os alunos por níveis de aprendizagem.

E.: 24 - O PO I poderá ser visto como mais um “instrumento” para educar a população desta comunidade?

G5 - Só o futuro o dirá. Mas tenho as minhas dúvidas.



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestrado em Supervisão Pedagógica

ENTREVISTA – Nuno Gomes (E5)

E.: 1 - No seu ponto de vista, as orientações programáticas do Programa Oportunidade I, na área das Expressões, são esclarecedoras? Justifique.

E5 – Não, existe muita falta de orientação no que diz respeito a este programa oportunidade I. Para além de não existir programa, apenas uma matriz curricular, tem havido um grande esforço por parte de cada conselho de turma criar as suas próprias orientações atendendo à diversidade de alunos que constituem essas turmas. Professores, que se deparam a leccionar neste tipo de programa e que nunca lidaram com tais realidades tem gerado alguma desorientação, por parte dos mesmos, em definir o seu processo de ensino – aprendizagem.

E.: 2 - No inquérito por questionário, mencionou que está “indeciso” sobre a importância do PO I para a comunidade de Rabo de Peixe. Acha que não está a criar impacto nos jovens e crianças? Explique porquê.

E5 - Penso que o impacto que este programa esta a criar não é o esperado, pois os alunos frequentam vários anos este programa sem perspectivas e sem vontade de ingressar num currículo normal.

E.: 3 - Mostrou também “indecisão” que, este programa assuma características inovadoras. Refira as causas.

E5 - Estes programas podem ser inovadores no seu conteúdo, no entanto na sua aplicação prática ficam aquém do esperado.

E.: 4 - Tendo em conta a sua resposta, no inquérito por questionário, referiu que está “indeciso” que o PO I é um caminho aberto para combater o insucesso e o abandono escolar, i, é, a inclusão de todos no ensino. Refira as causas.

E5 - Não é simplificando os programas a um nível pouco exigente que vamos combater o insucesso escolar, deve-se actuar ao nível do pré-escolar e do primeiro ciclo e elevar o nível cultural dos pais destes alunos.

E.: 5 - Mencionou que se encontra “indeciso” quanto ao facto de considerar o POI um programa facilitador da aquisição de competências essenciais, para alunos do 1º ciclo. Explique porquê.

E5 - Estou de acordo que o programa POI seja facilitador da aquisição de competências essenciais no 1º ciclo, já não concordo que este programa se prolongue no 2º ciclo do ensino básico, ou seja, ensinar competências de 1º ciclo no 2º ciclo.

E.: 6 - Acha que este programa fomenta uma evolução harmoniosa do aluno ao nível do saber - ser, do saber - estar e do saber - fazer?

E5 - Acho que não.

E.: 7 - Tem recorrido a estratégias/actividades pedagógicas de forma ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos respeitando sempre o ritmo e o nível de aprendizagem da turma?

E5 – Sim.

E.: 8 - Relativamente ao comportamento, tem sentido melhorias no que diz respeito à postura dos alunos na aula, de forma a permitir o bom funcionamento da mesma?

E5 - Poucas, mas verificam-se algumas melhorias.

E.: 9 - Fez referência que está “indeciso” que o PO I permite um melhor acompanhamento educativo ao aluno. Explique porquê.

E5 - Penso que o professor responsável (director de turma, Tutor, etc) pela turma deveria acompanhar frequentemente a turma.

E.: 10 - Mostrou também indecisão, pelo facto do PO I permitir uma melhor relação pedagógica entre o professor e o aluno. Refira as causas.

E5 - Como estes alunos tem vários professores cada qual com a sua exigência é difícil existir uma boa relação pedagógica com todos os alunos, o seu comportamento, o seu nível de instrução e o seu meio cultural também não facilita essa relação pedagógica.

E.: 11 - Quanto à área vocacional implementada na turma, considera-a inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar?

E5 - Sim.

E.: 12 - Acha que essa área é um agente facilitador do desenvolvimento e da criatividade dos alunos como o saber - fazer, sendo importantes para a vida dos alunos?

E5 - Sim.

E.: 13 - Considera a área de eleição como transmissora de aprendizagem de regras e aquisição de valores?

E5 - Sim, se forem seguidos em todos os contextos da sua vida quotidiana.

E.: 14 - Os alunos, e de acordo com a sua área vocacional, participam em projectos e trabalhos que criam um sentimento de causa comum?

E5 - Sim.

E.: 15 - Os recursos materiais e físicos existentes na escola são adequados para a leccionação da área vocacional?

E5 - Sim.

E.: 16 - Qual o impacto que este programa trouxe na promoção do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar?

E5 - Penso que o impacto foi positivo e leva a que o trabalho feito pelo professor especialistas seja complementado pelos professores generalistas.

E.: 17 - Para leccionar neste programa, qual é a dificuldade que sente em definir o processo ensino – aprendizagem? Acha que seria necessária formação em função da aquisição de novas práticas profissionais? Em que áreas?

E5 - A principal dificuldade foi definir um programa que se adoptasse à realidade dos alunos e às suas diferenças, acho que teria sido pertinente haver formação de novas práticas profissionais em todas as áreas vocacionais.

E.: 18 - Mencionou que se encontra “indeciso”, que a experiência de leccionar no PO I é importante para o desenvolvimento profissional. Explique porquê.

E5 - Acho que é um desafio trabalhar com estes programas e com estes alunos, no entanto sinto-me mais realizado profissionalmente ao trabalhar com outro tipo de alunos.

E.: 19 - Do seu ponto de vista, quais são os aspectos positivos e os aspectos e/ou a melhorar deste programa?

E5 - Relativamente aos aspectos negativos, acho que as turmas têm muitos alunos e as áreas vocacionais não estão de acordo com as preferências dos alunos, devendo ser os alunos a escolher a sua área vocacional. Colocar professores que gostem de trabalhar com estes alunos.

E.: 20 - O PO I poderá ser visto como mais um “instrumento” para educar a população desta comunidade?

E5 - Acho que este programa é mais um “instrumento” que não vai resolver o problema de educação desta comunidade pode é disfarçá-lo.



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestrado em Supervisão Pedagógica

ENTREVISTA - Cinderela (G6)

1. No seu ponto de vista, as orientações programáticas do Programa Oportunidade I, na área das Expressões, são esclarecedoras? Justifique.

Desconheço um pouco as orientações programáticas nesta área, no entanto, julgo que deixa que o professor o modifique e ajuste.

2. Que “mudanças” tem sentido nos jovens e crianças com a implementação do PO I desta comunidade?

Adquiriram uma aprendizagem mais no saber – fazer.

3. Considera que este programa assuma características inovadoras? Justifique.

Sim. Possibilita que se ajuste a cada aluno, implementando actividades de acordo com as preferências / necessidades dos alunos.

4. Considera necessário programas de tutoria no PO I? Explique porquê.

Claro que sim, conseguimos resolver uma série de situações, indo directamente às instituições e à família. Tratámos das situações mais directamente e assim resolve-se de forma mais rápida e muitas vezes, mais eficiente.

5. No presente ano lectivo, possui o “papel” de professor tutor da turma que lhe foi atribuída? Em caso afirmativo, essa função foi-lhe incutida pela escola ou foi uma simples opção sua?

Foi uma opção. Julgo que se consegue resolver os problemas dos alunos mais eficazmente.

6. Essa função foi-lhe incutida pela escola ou foi uma simples opção sua?

Foi sobretudo, uma opção minha, uma vez que frequentei uma acção de formação para a implementação da metodologia total – tutoria.

7. É o primeiro ano que está a exercer essa função ou já tem alguma experiência dos anos anteriores?

É o segundo ano que desenvolvo esta experiência.

8. Sente-se à vontade para a desempenhar, ou pelo contrário, sente necessidade de uma formação nessa área?

Já tive formação nesta área. Para além de sermos pré – apoiados pela equipa coordenadora de Tutoria a nível dos Açores.

9. Para si, qual é a função do professor tutor?

Estar mais perto com os alunos, com a sua família, com a sua realidade e problemáticas.

10. Considera importante para os alunos serem acompanhados por um professor tutor, como forma de combater o insucesso e o abandono escolar?

Julgo ser a melhor estratégia para combater o abandono escolar.

11. No inquérito por questionário, referiu que está “indeciso” quanto ao facto de considerar o PO I um programa facilitador da aquisição de competências essenciais, para alunos do 1º ciclo. Explique porquê.

Referi que estava indeciso, pelo facto deste programa ter como objectivo proporcionar aos alunos, com mais dificuldades, a oportunidade de terminar o ciclo com sucesso, mas o que se tem verificado, na realidade, é falta de empenho nas actividades e de frequência às aulas.

12. Acha que este programa fomenta uma evolução harmoniosa do aluno ao nível do saber - ser, do saber - estar e do saber - fazer?

Sim, favorece bastante.

13. Tem recorrido a estratégias/actividades pedagógicas de forma ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos respeitando sempre o ritmo e o nível de aprendizagem da turma?

Esta tem sido a minha grande preocupação/ objectivo, a escolha ajustada das actividades.

14. Mostrou indecisão com o facto de, neste plano curricular, o envolvimento/cooperação dos jovens e crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens ser superior ao de um Plano Curricular Comum. Explique porquê.

Porque há actividades que se realizam e, notoriamente, vê-se uma grande envolvimento/ cooperação dos alunos, agora há outras que não demonstram tanto entusiasmo.

15. Quanto ao comportamento, tem sentido melhorias no que diz respeito à postura dos alunos na aula, de forma a permitir o bom funcionamento da mesma?

Sim, relativamente melhor.

16. “Discorda” que este programa trouxe uma elevada cooperação do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar. Refira as causas.

Pensando bem, houve maior interdisciplinaridade, logo maior cooperação do trabalho de equipa, por isso, só tenho de concordar que este programa promove uma elevada colaboração entre todos os professores.

17. Referiu que, “discorda” no final de cada aula ser vantajoso fazer uma reflexão com os alunos de forma a inovar/melhorar o processo de ensino – aprendizagem. Explique porquê.

Discordo, por um lado, mas por outro não, porque estou certa que esta medida implica ter indicadores de aprendizagem, para avaliar todas as aulas.

18. Quanto à área vocacional implementada na turma, considera-a inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar?

Sim, completamente eficaz numa prática pedagógica interdisciplinar.

19. Acha que essa área conduz ao desenvolvimento e criatividade dos alunos como o saber - fazer, sendo importantes para a vida dos alunos?

Sim, considero-a muito importante.

20. Considera a área de eleição como transmissora de aprendizagem de regras e aquisição de valores?

Sim, muito.

21. Os alunos, e de acordo com a sua área vocacional, participam em projectos e trabalhos que criam um sentimento de causa comum?

Só se o professor os motivar para o efeito.

22. No inquérito por questionário, referiu que se encontra “indeciso”, relativamente aos recursos materiais e físicos existentes na escola serem considerados satisfatórios para a leccionação da área vocacional. Explique porquê.

Muitas vezes a falta de recursos condiciona a escolha das actividades e por sua vez, estas devem ser ajustadas aos alunos.

23. Qual o impacto que este programa trouxe na promoção do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar?

Troca-se muitas experiências, materiais e enriquecemos mais.

24. Para leccionar neste programa, qual é a dificuldade que sente em definir o processo ensino – aprendizagem? Acha que seria necessária formação em função da aquisição de novas práticas profissionais? Em que áreas?

Sim. Quanto mais formação, maior será a qualidade de trabalho desenvolvido. Julgo que a disciplina de Formação Pessoal e Social deveria ser melhor explorada/ ministrada.

25. Considera importante, para o seu desenvolvimento profissional, a experiência de leccionar no PO I? Justifique.

Ajudou-me muito a diversificar estratégias e arranjar motivação para os alunos ficarem/ permanecerem na escola.

26. No seu ponto de vista, quais são os aspectos positivos e os aspectos e/ou a melhorar deste programa?

Fazer-se uma prova de avaliação entre o PO I e PO II.

27. O PO I poderá ser visto como mais um “instrumento” para educar a população desta comunidade?

Sim. Com toda a certeza é uma mais valia para educar esta comunidade.



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Mestrado em Supervisão Pedagógica

ENTREVISTA - Bordados e Rendas (E6)

1. No seu ponto de vista, as orientações programáticas do Programa Oportunidade I, na área das Expressões, são esclarecedoras? Justifique.

Não, no meu ponto de vista as orientações são muito vagas, nada de concreto.

2. No inquérito por questionário, mencionou que “discorda” com a implementação do PO I. Acha que não está a criar impacto nos jovens e crianças nesta comunidade? Explique porquê.

Não está a criar impacto, porque este tipo de alunos não se interessam por nada, só querem saber do que podem ter de material.

3. “Discorda” que as medidas implementadas no PO I são eficazes para combater o insucesso e o abandono escolar, i, é, a inclusão de todos no ensino. Justifique.

Discordo, porque são criadas disciplinas específicas para este tipo de alunos, mas eles não comparecem às aulas.

4. Referiu também que “discorda” que este programa assuma características inovadoras. Refira as causas.

Para mim, não há condições de trabalho para que este programa assuma características inovadoras.

5. Mencionou que “Discorda” quanto ao facto de considerar o PO I um programa facilitador da aquisição de competências essenciais, para alunos do 1º ciclo. Justifique.

Este programa não é facilitador de aquisição de competências essenciais, pois considero muitas disciplinas inseridas neste programa.

6. Acha que este programa fomenta uma evolução harmoniosa do aluno ao nível do saber - ser, do saber - estar e do saber - fazer?

Não, pois os alunos continuam iguais ou até piores.

7. Tem recorrido a estratégias/actividades pedagógicas de forma ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos respeitando sempre o ritmo e o nível de aprendizagem da turma?

Sim, mas têm sido em vão, pois desinteressam-se constantemente, nunca finalizam as actividades propostas.

8. Referiu que “discorda” com o facto de, neste plano curricular, o envolvimento/cooperação dos jovens e crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens é superior ao de um Plano Curricular Comum. Justifique.

Discordo, pois a este tipo de alunos nada os cativa, pelo contrário, nunca querem fazer nada, reclamam e depois de muita insistência da minha parte realizam parte das tarefas propostas.

9. Relativamente ao comportamento, tem sentido melhorias no que diz respeito à postura dos alunos na aula, de forma a permitir o bom funcionamento da mesma?

Não, estão cada vez mais irrequietos, irresponsáveis e mal-educados.

10. “Discorda” que, no final de cada aula, ser vantajoso fazer uma reflexão com os alunos de forma a inovar/melhorar o processo de ensino – aprendizagem. Explique porquê.

Sim seria vantajoso, mas nesta “realidade” os alunos estão mais interessados em sair da sala de aula.

11. “Discorda totalmente” ser vantajosa a presença de um professor generalista dentro da sala de aula enquanto o especialista lecciona a sua área vocacional. Justifique.

Discordo totalmente, porque na minha disciplina preferia até outro professor que fosse da minha área.

12. Quanto à área vocacional implementada na turma, considera-a inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar?

Considero-a inovadora, desde que exista meios físicos para poder ser concretizável.

13. Acha que essa área conduz ao desenvolvimento e criatividade dos alunos como o saber - fazer, sendo importantes para a vida dos alunos?

Sim, se for bem aproveitada.

14. Considera a área de eleição como transmissora de aprendizagem de regras e aquisição de valores?

É claro que sim como em qualquer área vocacional. Apesar de os professores estarem constantemente a incutir nos seus alunos essas regras através dos conteúdos abordados, de momento não vejo grande sucesso,

15. Os alunos, e de acordo com a sua área vocacional, participam em projectos e trabalhos que criam um sentimento de causa comum?

Sim, desde que estejam interessados em trabalhar.

16. “Discorda” que, aos recursos materiais e físicos existentes na escola serem considerados satisfatórios para a leccionação da área vocacional. Explique porquê.

Sim, pois estão sempre a ser roubados o material dos armários, a sala não tem bancada em lavatório, daí os recursos serem insuficientes.

17. Referiu que, “discorda” também quanto à elevada cooperação do trabalho de equipa entre o par pedagógico (professores generalistas e especialistas) e os docentes do próprio grupo disciplinar. Refira as causas.

Sim, porque o professor generalista não domina as técnicas utilizadas.

18. Para leccionar neste programa, qual é a dificuldade que sente em definir o processo ensino – aprendizagem? Acha que seria necessária formação em função da aquisição de novas práticas profissionais? Em que áreas?

A dificuldade que existe, não é por falta de formação por parte dos docentes, mas por falta de interesse dos discentes.

19. Mencionou que, “discorda” a experiência de leccionar no PO I é importante para o desenvolvimento profissional. Explique porquê.

Sim, porque um professor ao deparar-se com este tipo de alunos fica muito frustrado com o decorrer do processo ensino – aprendizagem, pode assim dizer-se que é “remar contra a maré”.

20. Do seu ponto de vista, quais são os aspectos positivos e os aspectos e/ou a melhorar deste programa?

Um aspecto positivo é existir uma área vocacional os aspectos a melhorar são melhores condições d trabalho; redução de disciplinas e o par pedagógico ser da mesma área.

21. O PO I poderá ser visto como mais um “instrumento” para educar a população desta comunidade?

Não, porque não está de acordo com as necessidades de cada turma.

ANEXO XI

CATEGORIZAÇÃO DOS DISCURSOS DOS ENTREVISTADOS

OBJECTIVOS DO ESTUDO	CATEGORIAS	SUB – CATEGORIAS	INDICADORES
<p>1</p> <p>Opinião dos professores sobre o impacto que o PO I, enquanto projecto de intervenção inovador de adequação curricular com realce na área das expressões, produz num grupo de crianças/ jovens do 1º CEB</p>	<p>1. Programa Oportunidade</p>	<p>1.1. Programa</p> <p>1.2. Objectivo do PO I</p> <p>1.3. Impacto na comunidade de Rabo de Peixe.</p>	<p>1.1.1.Orientações Programáticas do POI.</p> <p>1.2.1. O POI é um caminho aberto para o combate ao insucesso e abandono escolar, i. é, a inclusão de todos no ensino;</p> <p>1.2.2. O POI assume características inovadoras;</p> <p>1.3.1. Impacto do POI, na comunidade;</p> <p>1.3.2. “Instrumento” para educar a comunidade.</p>
<p>2</p> <p>Apurar, junto dos professores, quais as “mudanças” que o POI, projecto de adequação curricular com realce na área das expressões, produz num grupo de crianças/ jovens do 1º CEB</p>	<p>1. PO I - “Mudanças” que produz num grupo de jovens /crianças, na área das expressões.</p>	<p>1.1.Envolvimento/cooperação dos alunos</p> <p>1.2.Comportamento/ Postura dos jovens/ crianças na sala de aula</p>	<p>1.1.1.O envolvimento/cooperação dos jovens/ crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens, é considerado superior aos alunos do Currículo Comum;</p> <p>1.2.1.Permite melhorar o comportamento dos jovens/ crianças na sala de aula.</p>
<p>3</p> <p>Realçar, junto dos professores, qual a importância que os professores registam do recurso a projectos de intervenção inovadores no ensino das competências essenciais na área das expressões a crianças/ jovens do 1º CEB</p>	<p>1. PO I - Aquisição de competências essenciais do 1º ciclo</p>	<p>1.1.Competências essenciais do 1º ciclo.</p> <p>1.2. Área vocacional - Expressões</p> <p>1.3. Conteúdos educativos</p>	<p>1.1.1. Programa facilitador de competências essenciais para alunos do 1º ciclo.</p> <p>1.2.1. A área vocacional implementada é considerada inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar;</p> <p>1.2.2. A área vocacional conduz para o desenvolvimento e criatividade dos alunos;</p> <p>1.2.3. A área vocacional é transmissora de aprendizagens de regras e aquisição de valores;</p> <p>1.2.4. A área vocacional permite a participação em projectos que criam um sentimento de causa comum;</p> <p>1.3.1. No POI, os conteúdos educativos são considerados inovadores.</p>

<p style="text-align: center;">4</p> <p>No âmbito do desenvolvimento profissional do(s) professor(es), compreender “as mudanças” operadas/ desejáveis nas suas concepções, atitudes, parcerias, estratégias adoptadas para o ensino, nas necessidades de formação e de novos recursos para o ensino da área das expressões no 1º CEB</p> <p>1. PO I – “Mudanças” operadas/desejáveis que decorreram no âmbito desenvolvimento profissional docente, na área das expressões</p>	<p>1.1.Tutoria</p> <p>1.2 Relação Pedagógica</p> <p>1.3. Planificação Estratégias/ Actividades</p> <p>1.4. Recursos</p> <p>1.5.Dificuldades</p> <p>1.6. Formação</p> <p>1.7.Experiência profissional docente</p>	<p>1.1.1. O POI, com a ajuda do professor tutor, permite um melhor acompanhamento ao aluno;</p> <p>1.2.1 O POI, permite uma melhor relação pedagógica, entre professor e aluno.</p> <p>e 1.3.1. A planificação é feita, de acordo, com as capacidades, necessidades, gostos, ritmos assim como, as dificuldades dos alunos. 1.3.2. A reflexão com os alunos, no final de cada aula, é uma das formas a inovar/melhorar, o processo ensino - aprendizagem.</p> <p>1.4.1. Os recursos físicos e materiais adequados, para a área vocacional implementada.</p> <p>1.5.1.Dificuldades em definir o processo ensino/aprendizagem, para a leccionação no POI.</p> <p>1.6.1. Necessidade de formação ao nível: de programas de Tutoria, Programa Oportunidade; Operacionalização de “Competências Específicas”.</p> <p>1.7.1.O POI permite trabalhar em equipa: par pedagógico assim como por grupo disciplinar; 1.7.2. O POI permite a presença de dois professores (generalista e especialista) dentro da sala de aula; 1.7.3. A importância da leccionação no POI, para o desenvolvimento profissional docente.</p>
<p style="text-align: center;">5</p> <p>Realizar uma apreciação final, junto dos professores, sobre os aspectos positivos da aplicação deste projecto de adequação curricular com realce na área das expressões (PO I) neste seu 1º ano de aplicação, assim como dos aspectos a melhorar.</p> <p>1. POI - Aspectos positivos e a melhorar da implementação do POI - expressões</p>	<p>1.1.Aspectos positivos</p> <p>1.2.Aspectos a melhorar</p>	<p>1.1.1. Existir área vocacional; resposta educativa a alunos que não conseguiram alcançaram as competências do 1º ciclo; combate ao insucesso e abandono escolar; currículo ajustado aos alunos; Dinâmica entre os professores.</p> <p>1.2.1.Agrupar alunos por níveis de aprendizagem; melhorar nos Recursos físicos/ materiais; ter em conta o perfil de cada docente e haver uma orientação programática.</p>

ANEXO XII

UNIDADES DE DISCURSO

OBJECTIVO 1	Opinião dos professores sobre o impacto que o PO I, enquanto projecto de intervenção inovador de adequação curricular com realce na área das expressões, produz num grupo de crianças/ jovens do 1º CEB
Categoria	1. Programa Oportunidade
Sub - Categoria	1.1.Programa 1.2. Objectivo do PO I 1.3. Impacto na comunidade de Rabo de Peixe.
Indicadores	1.1.1.Orientações Programáticas do POI. 1.2.1. O POI é um caminho aberto para o combate ao insucesso e abandono escolar, i. é, a inclusão de todos no ensino; 1.2.2. O POI assume características inovadoras; 1.3.1. Impacto do POI, na comunidade; 1.3.2. “Instrumento” para educar a comunidade.
Sub - Categoria	1.1.Programa
Indicador	1.1.1. Orientações Programáticas
Unidades de discurso	E1 – “Não. Ao longo de 5 anos sempre leccionei a turmas deste Programa (antigos Programa Oportunidade Integrar, Programa Específico de Recuperação Escolar e actual Programa Oportunidade) e, desde sempre, nunca me lembro de existir qualquer orientação programática de base e coesa. O professor que lecciona estas turmas é que, por iniciativa própria, faz o seu próprio programa tendo por base as orientações programáticas do 1º CEB e o Programa do 2º CEB”. G5 – “Acho que não. Mas até faz sentido que cada conselho de turma possa criar as suas próprias orientações atendendo à diversidade de alunos que constituem essas turmas. Contudo, essa falta de orientação também gera alguma desorientação especialmente junto dos colegas que nunca lidaram de perto com este tipo de programa”. E5 – “ Não, existe muita falta de orientação no que diz respeito a este programa oportunidade I. Para além de não existir programa, apenas uma matriz curricular, tem havido um grande esforço por parte de cada conselho de turma criar as suas próprias orientações atendendo à diversidade de alunos que constituem essas turmas. Professores, que se deparam a leccionar neste tipo de programa e que nunca lidaram com tais realidades tem gerado alguma desorientação, por parte dos mesmos, em definir o seu processo de ensino – aprendizagem”. E6 – “ Não, no meu ponto de vista as orientações são muito vagas, nada de concreto”. G1 – “ No meu ponto de vista, as orientações deste programa são muito superficiais, até ao momento, ainda não vi qualquer orientação programática, ou seja, um programa que nos pudéssemos guiar, o que temos de momento é apenas uma matriz curricular.” G6 – “ Desconheço um pouco as orientações programáticas nesta área, no entanto, julgo que deixa que o professor o modifique e ajuste”.
Sub - Categoria	1.2. Objectivo do PO I
Indicador	1.2.1. O POI é um caminho aberto para o combate ao insucesso e abandono escolar, i. é, a inclusão de todos no ensino
Unidades de discurso	G5 – “Porque os alunos que são absentistas das duas uma ou recebem o RSI e são obrigados pelos pais a irem à escola, ou não recebem e pouco se importam de nunca irem à escola. Logo não é a existência dom Programa que vai alterar essa situação”. E5 – “Não é simplificando os programas a um nível pouco exigente que vamos combater o insucesso escolar, deve-se actuar ao nível do pré-escolar e do primeiro ciclo e elevar o nível cultural dos pais destes alunos”. E6 – “ (...) são criadas disciplinas específicas para este tipo de alunos, mas eles não comparecem às aulas”.
Indicador	1.2.2. O POI assume características inovadoras.
Unidades de discurso	E1 – “A implementação do Programa Oportunidade, a meu ver, foi uma medida” aparentemente” muito boa pois, como o nome indica, trata-se de uma oportunidade que é dada aos jovens que, atingindo uma certa idade, ainda não conseguiram desenvolver as competências necessárias para terminar o respectivo ciclo. É um Programa muito mais virado para a “prática”, onde as actividades simplificadas e diversificadas são uma prioridade. A possibilidade de integrar uma área vocacional, disciplina existente nesta escola, faculta aos alunos, uma outra possibilidade de terminarem o ciclo com uma carga horária maioritariamente voltada para a área que mais gostam. No entanto, talvez mais do que leccionar conteúdos, é prioridade dos docentes ensinarem um aluno deste Programa a saber ser, saber estar e saber fazer”. G5 – “Porque se fossem assim tão inovadores teriam conseguido melhorar em muito a assiduidade, o absentismo e até mesmo os problemas de comportamento e todos sabemos que este tipo de problemas existem cada vez mais e em número crescente”. E5 – “Estes programas podem ser inovadores no seu conteúdo, no entanto na sua aplicação prática ficam aquém do esperado”. E6 – “Para mim, não há condições de trabalho para que este programa assuma características inovadoras”. G1 – “Este programa nasce como um programa reformado de outros já existentes, não o considero propriamente inovador”. G6 – “Sim. Possibilita que se ajuste a cada aluno, implementando actividades de acordo com as preferências / necessidades dos alunos”.
Sub - Categoria	1.3. Impacto na comunidade de Rabo de Peixe.
Indicador	1.3.1. Impacto do POI, na comunidade
	E1 – “ Os alunos que frequentam este programa conseguem terminar o Ciclo de uma forma mais simplificada. O facto de haver actividades mais práticas proporciona ao aluno uma maior motivação

Unidades de discurso	<p>para a Escola”.</p> <p>G5 – “Não está a criar impacto uma vez que, os alunos não entendem o programa como uma forma de recuperarem e um dia poderem voltar ao ensino regular. Deste programa eles só retiram o facilitismo”.</p> <p>E5 – “Penso que o impacto que este programa está a criar não é o esperado, pois os alunos frequentam vários anos neste programa sem perspectivas e sem vontade de ingressar num currículo normal”.</p> <p>E6 – “Não está a criar impacto, porque este tipo de alunos não se interessam por nada, só querem saber do que podem ter de material”.</p> <p>G1 – “Talvez, algumas mudanças ao nível da socialização”.</p> <p>G6 – “Adquiriram uma aprendizagem mais no saber – fazer”.</p>
Indicador	1.3.2. “Instrumento” para educar a comunidade
Unidades de discurso	<p>E1 – “O PO I é mais um instrumento para educar a população desta comunidade. É um recurso que oferece aos alunos com maiores dificuldades cognitivas, sociais e motivacionais, oportunidade de terminarem um ciclo que, de outra forma, não conseguiriam. No entanto, é uma medida que requer ainda de muito trabalho no sentido de se tornar rentável e mais verdadeira”.</p> <p>G5 – “Só o futuro o dirá. Mas tenho as minhas dúvidas”.</p> <p>E5 – “Acho que este programa é mais um “instrumento” que não vai resolver o problema de educação desta comunidade pode é disfarçá-lo”.</p> <p>E6 – “Não, porque não está de acordo com as necessidades de cada turma.”</p> <p>G1 – “Sim, como mais um instrumento”.</p> <p>G6 – “Sim. Com toda a certeza é uma mais-valia para educar esta comunidade”.</p>
OBJECTIVO 2	Apurar, junto dos professores, quais as “mudanças” que o POI, projecto de adequação curricular com realce na área das expressões, produz num grupo de crianças/ jovens do 1º CEB
Categoria	1. PO I - “Mudanças” que produz num grupo de jovens /crianças, na área das expressões.
Sub - Categorias	1.1.Envolvimento/cooperação dos alunos 1.2.Comportamento/ Postura dos jovens/ crianças na sala de aula
Indicadores	1.1.1.O envolvimento/cooperação dos jovens/ crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens, é considerado superior aos alunos do Currículo Comum; 1.2.1.Permite melhorar o comportamento dos jovens/ crianças na sala de aula.
Sub - Categoria	1.1.Envolvimento/cooperação dos alunos
Indicador	1.1.1.O envolvimento/cooperação dos jovens/ crianças nas actividades propostas para as suas aprendizagens, é considerado superior aos alunos do Currículo Comum
Unidades de discurso	<p>E1 – “Os alunos que frequentam este programa conseguem terminar o ciclo de uma forma mais simplificada. O facto de haver actividades mais práticas proporciona ao aluno uma maior motivação para a Escola”.</p> <p>G5 – “a carga horária desses alunos é maioritariamente prática enquanto que um currículo normal é mais teórico”.</p> <p>E6 – “ (...) pois a este tipo de alunos nada os cativa, pelo contrário, nunca querem fazer nada, reclamam e depois de muita insistência da minha parte realizam parte das tarefas propostas”.</p> <p>G1 – “Discordo”, pelo desinteresse demonstrado por alguns alunos”.</p> <p>G6 – “ (...) há actividades que se realizam e, notoriamente, vê-se uma grande envolvimento/ cooperação dos alunos, agora há outras que não demonstram tanto entusiasmo”.</p>
Sub - Categoria	1.2.Comportamento/ Postura dos jovens/ crianças na sala de aula
Indicador	1.2.1.Permite melhorar o comportamento dos jovens/ crianças na sala de aula.
Unidades de discurso	<p>E1 – “Sinto que há essa tentativa por parte dos professores e do Director de Turma (docente do 1º CEB que acompanha grande parte das aulas). No entanto, o número excessivo de alunos em cada turma deste Programa não permite que haja um bom trabalho nesse sentido. Alunos que integram estas turmas têm características comuns como baixa auto - estima, grandes dificuldades de aprendizagem, enorme desmotivação para com a escola. Seria essencial que integrassem turmas com um limite máximo de 10/12 alunos no sentido de haver um acompanhamento mais directo e próximo assim como menos conflitos entre pares”.</p> <p>G5 – “Nas disciplinas preferidas da maior parte do grupo turma ai temos verificado melhorias e também de acordo com o perfil do professor que eles encontram.”</p> <p>E5 – “Poucas, mas verificam-se algumas melhorias”.</p> <p>E6 – “ (...) cada vez mais irrequietos, irresponsáveis e mal-educados.”</p> <p>G1 – “Os alunos apresentam comportamentos indesejados não só em função ao programa.”</p> <p>G6 – “Sim, relativamente melhor”.</p>
OBJECTIVO 3	Realçar, junto dos professores, qual a importância que os professores registam do recurso a projectos de intervenção inovadores no ensino das competências essenciais na área das expressões a crianças/ jovens do 1º CEB
Categoria	1.PO I - Aquisição de competências essenciais do 1º ciclo
Sub - Categoria	1.1.Competências essenciais do 1º ciclo 1.2.Área vocacional - Expressões 1.3. Conteúdos educativos
	1.1.1. Programa facilitador de competências essenciais para alunos do 1º ciclo. 1.2.1. A área vocacional implementada é considerada inovadora para uma melhor

Indicadores	<p>aprendizagem interdisciplinar;</p> <p>1.2.2. A área vocacional conduz para o desenvolvimento e criatividade dos alunos;</p> <p>1.2.3. A área vocacional é transmissora de aprendizagens de regras e aquisição de valores;</p> <p>1.2.4. A área vocacional permite a participação em projectos que criam um sentimento de causa comum;</p> <p>1.3.1. No POI, os conteúdos educativos são considerados inovadores.</p>
Sub - Categoria	1.1.Competências essenciais do 1º ciclo.
Indicador	1.1.1. Programa facilitador de competências essenciais para alunos do 1º ciclo.
Unidades de discurso	<p>E1 – “Sem dúvida que sim. Essencialmente este programa proporciona aos alunos uma oportunidade de terminarem o ciclo de uma forma mais simples. As turmas são um pouco mais reduzidas (limite máximo de 20 alunos), as disciplinas são diferentes das turmas do Currículo Comum e as actividades são, por norma, mais diversificadas, apelativas e simplificadas”.</p> <p>G5 – “Sim. Porque esses programas podem recuperar alunos com algumas dificuldades. Mas o que se tem verificado é a que a maioria desses alunos apresentam muito a falta de gosto por tudo aquilo que a escola oferece e muitas vezes até os problemas são ao nível do comportamento, falta de assiduidade e nem tanto problemas de falta de conhecimentos”.</p> <p>E5 – “Estou de acordo que o programa PO I seja facilitador da aquisição de competências essenciais no 1ºciclo, já não concordo que este programa se prolongue no 2º ciclo do ensino básico, ou seja, ensinar competências de 1º ciclo no 2ºciclo”.</p> <p>E6 – “Este programa não é facilitador de aquisição de competências essenciais, pois considero muitas disciplinas inseridas neste programa”.</p> <p>G1 – “Considero o programa facilitador de aquisição de competências, mas, para mim, nem sempre são as essenciais do 1º Ciclo.”</p> <p>G6 – “Referi que estava indeciso, pelo facto deste programa ter como objectivo proporcionar aos alunos, com mais dificuldades, a oportunidade de terminar o ciclo com sucesso, mas o que se tem verificado, na realidade, é falta de empenho nas actividades e de frequência às aulas”.</p>
Sub - Categoria	1.2. Área vocacional - Expressões
Indicador	1.2.1. A área vocacional implementada é considerada inovadora para uma melhor aprendizagem interdisciplinar
Unidades de discurso	<p>E1 – “A implementação das áreas vocacionais vêm no sentido de proporcionar aos alunos uma oportunidade de eles passarem a maior parte do tempo na escola a fazer uma coisa que gostam (uma vez que esta área deve ser escolhida por eles). Presentemente, estamos numa fase/ano experimental pelo que ainda andamos a reajustar muita coisa. Por exemplo, a área vocacional deveria ser o centro para todas as restantes áreas curriculares e não o contrário. Seria objectivo da área vocacional que todos os docentes das restantes áreas curriculares, reajustassem os seus conteúdos no sentido de ir ao encontro dos temas trabalhados na área vocacional. No entanto, tal facto nem sempre acontece”.</p> <p>G5 – “Seria, se tivessem sido os alunos a escolherem essa área”.</p> <p>E5 – “Sim”.</p> <p>E6 – “Considero-a inovadora, desde que exista meios físicos para poder ser concretizável”.</p> <p>G1 – “A área vocacional é inovadora mas nem sempre é possível articular com todas as disciplinas.”</p> <p>G6 – “Sim, completamente eficaz numa prática pedagógica interdisciplinar”.</p>
Indicador	1.2.2. A área vocacional conduz para o desenvolvimento e criatividade dos alunos
Unidades de discurso	<p>E1 – “Sim. Pelo menos, eles ocupam-se numa área do seu agrado o que, possivelmente, vai aumentar a sua motivação para o “fazer”.</p> <p>G5 – “Para aqueles que gostam de desporto sim. Para os outros tem sido pouco motivante”.</p> <p>E5 – “Sim”.</p> <p>E6 – “Sim, se for bem aproveitada”.</p> <p>G1 – “Sim”.</p> <p>G6 – “Sim, considero-a muito importante”.</p>
Indicador	1.2.3. A área vocacional é transmissora de aprendizagens de regras e aquisição de valores
Unidades de discurso	<p>E1 – “Sim. Qualquer área deverá ter como prioridade, para estes alunos, o papel de inculcar regras e valores. Trata-se de crianças com muito baixa auto-estima, com uma grande desmotivação para a vida escolar e sem regras cívicas. A inclusão das regras cívicas será, então, um elemento fundamental para, posteriormente, se poder abordar conteúdos programáticos”.</p> <p>G5 – “Sim”.</p> <p>E5 – “Sim, se forem seguidos em todos os contextos da sua vida quotidiana”.</p> <p>E6 – “É claro que sim como em qualquer área vocacional. Apesar de os professores estarem constantemente a inculcar nos seus alunos essas regras através dos conteúdos abordados, de momento não vejo grande sucesso”.</p> <p>G1 – “Sim, de algum modo”.</p> <p>G6 – “Sim, muito”.</p>
Indicador	1.2.4. A área vocacional permite a participação em projectos que criam um sentimento de causa comum
Unidades de discurso	<p>E1 – “Se não o fazem, deveriam fazer. Acima de tudo, estes Programas permitem aos alunos participarem num maior número de actividades práticas como projectos”.</p> <p>G5 – “Ainda terão que trabalhar muito neste domínio para que se venham a ter alguns resultados”.</p> <p>E5 – “Sim”.</p> <p>E6 – “Sim, desde que estejam interessados em trabalhar.”</p> <p>G1 – “Sim”.</p> <p>G6 – “Só se o professor os motivar para o efeito”.</p>

Sub - Categoria	1.3. Conteúdos educativos
Indicador	1.3.1. No POI, os conteúdos educativos são considerados inovadores.
Unidade de discurso	E1 – “Porque para todos os efeitos não os conheço. Eu guio-me por uns conteúdos elaborados por mim. No entanto, nada nem ninguém me diz se esses conteúdos estão, ou não, indicados para este tipo de alunos. É de lamentar que as “entidades” que “inventam” estes Programas não esclareçam o corpo docente com a implementação de um Programa que sirva de referência aos mesmos. Daí eu dizer que “aparentemente” são medidas bastante positivas. No entanto, as dificuldades são maiores para o docente pois não tem uma Orientação Programática que responda aos conteúdos Educativos que se pretende. Aliás, quais são os conteúdos educativos pretendidos? De um 4º ano? De um 5º ano reajustado? De um 3º ano???”.
OBJECTIVO 4	No âmbito do desenvolvimento profissional do(s) professor(es), compreender “as mudanças” operadas/ desejáveis nas suas concepções, atitudes, parcerias, estratégias adoptadas para o ensino, nas necessidades de formação e de novos recursos para o ensino da área das expressões no 1º CEB
Categoria	1.PO I – “Mudanças” operadas/desejáveis que decorreram no âmbito desenvolvimento profissional docente, na área das expressões
Sub - Categorias	1.1.Tutoria 1.2.Relação Pedagógica 1.3.Planificação e Estratégias/ Actividades 1.4.Recursos 1.5.Dificuldades 1.6.Formação 1.7.Experiência profissional docente
Indicadores	1.1.1.O POI, com a ajuda do professor tutor, permite um melhor acompanhamento ao aluno; 1.2.1.O POI, permite uma melhor relação pedagógica, entre professor e aluno. 1.3.1. A planificação é feita, de acordo, com as capacidades, necessidades, gostos, ritmos assim como, as dificuldades dos alunos. 1.3.2. A reflexão com os alunos, no final de cada aula, é uma das formas a inovar/melhorar, o processo ensino - aprendizagem. 1.4.1. Os recursos físicos e materiais adequados, para a área vocacional implementada. 1.5.1.Dificuldades em definir o processo ensino/aprendizagem, para a leccionação no POI. 1.6.1. Necessidade de formação ao nível: de programas de Tutoria, Programa Oportunidade; Operacionalização de “Competências Específicas”. 1.7.1.O POI permite trabalhar em equipa: par pedagógico assim como por grupo disciplinar; 1.7.2. O POI permite a presença de dois professores (generalista e especialista) dentro da sala de aula; 1.7.3. A importância da leccionação no POI, para o desenvolvimento profissional docente.
Sub - Categoria	1.1.Tutoria
Indicador	1.1.1.O POI, com a ajuda do professor tutor, permite um melhor acompanhamento ao aluno
Unidades de discurso	G5 – “Orientar, organizar, escutar e muita persistência” G1 – “Uma maior proximidade entre a escola e o espaço familiar do aluno”. G6 – “Estar mais perto com os alunos, com a sua família, com a sua realidade e problemáticas”.
Sub-categoria	1.2.Relação Pedagógica
Indicador	1.2.1.Permite uma melhor relação pedagógica, entre professor e aluno.
Unidade de discurso	E5 – “Como estes alunos tem vários professores cada qual com a sua exigência é difícil existir uma boa relação pedagógica com todos os alunos, o seu comportamento, o seu nível de instrução e o seu meio cultural também não facilita essa relação pedagógica”.
Sub - Categoria	1.3.Planificação e Estratégias/ Actividades
Indicador	1.3.1. A planificação é feita, de acordo, com as capacidades, necessidades gostos, ritmos assim como, as dificuldades dos alunos.
Unidades de discurso	E1 – “Claro que sim. Mais do que qualquer outra coisa, é minha prioridade que os alunos participem em actividades do seu agrado. Procuo sempre ir ao encontro do seu ritmo, nível e gostos”. G5 – “Sim”. E5 – “Sim”. E6 – “Sim, mas têm sido em vão, pois desinteressam-se constantemente, nunca finalizam as actividades propostas.” G1 – “Sim”. G6 – “Esta tem sido a minha grande preocupação/ objectivo, a escolha ajustada das actividades”.
Indicador	1.3.2. A reflexão com os alunos, no final de cada aula, é uma das formas a inovar/melhorar, o processo ensino - aprendizagem
Unidades de discurso	E6 – “Sim seria vantajoso, mas nesta “realidade” os alunos estão mais interessados em sair da sala de aula.” G1 – “As reflexões com os alunos são sempre positivas, mas é preciso saber se eles querem ou não fazer essas reflexões, porque normalmente estão é com pressa em sair da sala de aula”. G6 – “Discordo, por um lado, mas por outro não, porque estou certa que esta medida implica ter indicadores de aprendizagem, para avaliar todas as aulas”.

Sub - Categoria	1.4.Recursos
Indicador	1.4.1. Os recursos físicos e materiais adequados, para a área vocacional implementada
Unidades de discurso	<p>E1 – “Para estes programas funcionarem na sua perfeição, deveria haver um maior número de recursos físicos e materiais. Primeiro, se estamos a falar de alunos específicos em turmas específicas deveriam ter condições específicas. São turmas que, por norma, fazem actividades diversificadas, maioritariamente práticas e que necessitam de outro tipo de recursos. Salas amplas com espaço para a expressão corporal são uma necessidade fulcral assim como um maior número de recursos musicais, no caso da Educação Musical. Terem a área vocacional sempre na mesma sala e com recursos tecnológicos seria um bem essencial. No caso da Educação Musical, porque não haver um investimento em guitarras, cavaquinhos, melódicas, outro tipo de instrumentos, uma boa aparelhagem, um computador permanente, programas de software musical, etc...?”.</p> <p>G5 – “Discordo totalmente, porque a escola não oferece condições que possam abarcar um grande número de modalidades desportivas, falta materiais específicos para o desenvolvimento de projectos ditos inovadores”.</p> <p>E5 – “Sim”.</p> <p>E6 – “Discordo, (...) pois estão sempre a ser roubados o material dos armários, a sala não tem bancada em lavatório, daí os recursos serem insuficientes.”</p> <p>G1 – “Sim”.</p> <p>G6 – “Muitas vezes a falta de recursos condiciona a escolha das actividades e por sua vez, estas devem ser ajustadas aos alunos”.</p>
Sub - Categoria	1.5. Dificuldades
Indicador	1.5.1.Dificuldades em definir o processo ensino/aprendizagem, para a leccionação no POI.
Unidades de discurso	<p>E1 – “Sim. São programas que requerem uma constante formação e actualização de actividades, ideias novas e recursos específicos. A motivação que os alunos deverão sentir, terá de ser dada pelo docente. Esta constante motivação tem, por sua vez, de ser “alimentada” através de constantes formações na área específica de cada docente sempre pensando na “prática como motivação” como uma prioridade e pensando nos alunos com estas especificidades e não em alunos que “já sabem tudo”.</p> <p>G5 – “Especialmente nas de vertente mais práticas como são as áreas vocacionais”.</p> <p>E5 – “A principal dificuldade foi definir um programa que se adoptasse à realidade dos alunos e às suas diferenças, acho que teria sido pertinente haver formação de novas práticas profissionais em todas as áreas vocacionais”.</p> <p>E6 – “A dificuldade que existe, não é por falta de formação por parte dos docentes, mas por falta de interesse dos discentes.</p> <p>G1 – “Sim, principalmente nas áreas das artes e ofícios”.</p> <p>G6 – “Sim. Quanto mais formação, maior será a qualidade de trabalho desenvolvido. Julgo que a disciplina de Formação Pessoal e Social deveria ser melhor explorada/ ministrada”.</p>
Sub - Categoria	1.6.Formação
Indicador	1.6.1. Necessidade de formação ao nível: de programas de Tutoria, Programa Oportunidade; Operacionalização de “Competências Específicas”
Unidades de discurso	<p>G5 – “Já frequentei uma acção de formação nesta área e sinto - me preparada para continuar a trabalhar em Tutoria”.</p> <p>G1 – “Como não exerço essa função de tutor, não necessito de ter formação nessa área”.</p> <p>G6 – “Já tive formação nesta área. Para além de sermos pré – apoiados pela equipa coordenadora de Tutoria a nível dos Açores”.</p>
Sub - Categorias	1.7.Experiência profissional docente
Indicadores	<p>1.7.1.O POI permite trabalhar em equipa: par pedagógico assim como por grupo disciplinar;</p> <p>1.7.2. O POI permite a presença de dois professores (generalista e especialista) dentro da sala de aula;</p> <p>1.7.3. A importância da leccionação no POI, para o desenvolvimento profissional docente.</p>
Indicador	1.7.1.O POI permite trabalhar em equipa: par pedagógico assim como por grupo disciplinar
Unidades de discurso	<p>E1 – “Tudo se deve à forma como os docentes encaram estes Programas. Quer queiramos quer não, são alunos que requerem outro tipo de atenção e diversidade de aulas. Nem todos os docentes estão psicologicamente preparados para leccionar estes Programas. Terá de haver uma cooperação muito próxima entre o par pedagógico e o docente da área disciplinar para que, em conjunto, consigam responder às necessidades dos alunos. Talvez, para este tipo de Programas, os docentes devessem ser seleccionados pelo órgão de gestão máximo da Escola onde a grande prioridade seria, serem docentes com conhecimento prático destes Programas”.</p> <p>G5 – “Pela falta de tempo para planificarmos em conjunto. São tantas disciplinas e tantos docentes que é humanamente impossível uma cobertura total em todas as áreas”.</p> <p>E5 – “Penso que o impacto foi positivo e leva a que o trabalho feito pelo professor especialistas seja complementado pelos professores generalistas”.</p> <p>E6 – “ (...) o professor generalista não domina as técnicas utilizadas.”</p> <p>G1 – “ (...) acho que teve um impacto positivo de cooperação e entajuda no planeamento e na aplicação das estratégias”.</p> <p>G6 – “Troca-se muitas experiências, materiais e enriquecemos mais”.</p>
Indicador	1.7.2. O POI permite a presença de dois professores (generalista e especialista) dentro da sala de aula
Unidades de discurso	<p>E6 – “Discordo totalmente, porque na minha disciplina preferia até outro professor que fosse da minha área”.</p> <p>G1 – “Defendo o professor especialista, num contexto de turma reduzida, homogénea tanto quanto possível ao nível das aprendizagens”.</p>

Indicador	1.7.3. A importância da leccionação no POI, para o desenvolvimento profissional docente.
Unidades de discurso	<p>E1 – “Sem dúvida que sim. Leccionar neste programa, requer uma constante actualização e diversidade de actividades assim como nas estratégias aplicadas nas aulas. São alunos deveras complicados de se manterem numa sala de aula o que obrigam a grandes “jogadas psicológicas” por parte dos docentes”.</p> <p>G5 – “Sim. Trabalhar com alunos com estas características permite-nos estarmos aptos a leccionar em qualquer parte do Planeta”.</p> <p>E5 – “Acho que é um desafio trabalhar com estes programas e com estes alunos, no entanto sinto-me mais realizado profissionalmente ao trabalhar com outro tipo de alunos”.</p> <p>E6 – “Sim, porque um professor ao deparar-se com este tipo de alunos fica muito frustrado com o decorrer do processo ensino – aprendizagem, pode assim dizer-se que é “remar contra a maré”.</p> <p>G1 – “Sim, aprende-se a criar estratégias para combater com a indisciplina e estratégias para alcançar as competências”.</p> <p>G6 – “Ajudou-me muito a diversificar estratégias e arranjar motivação para os alunos ficarem/permanecerem na escola”.</p>
OBJECTIVO 5	Realizar uma apreciação final, junto dos professores, sobre os aspectos positivos da aplicação deste projecto de adequação curricular com realce na área das expressões (PO I) neste seu 1º ano de aplicação, assim como dos aspectos a melhorar.
Categoria	1.POI - Aspectos positivos e a melhorar da implementação do POI - expressões
Sub - Categorias	<p>1.1.Aspectos positivos</p> <p>1.2.Aspectos a melhorar</p>
Indicadores	<p>1.1.1. Existir área vocacional; é uma resposta educativa a alunos que não conseguiram alcançar as competências do 1º ciclo; combate ao insucesso e abandono escolar; currículo ajustado aos alunos; Dinâmica entre os professores.</p> <p>1.2.1.Agrupar alunos por níveis de aprendizagem; melhorar nos Recursos físicos/ materiais; ter em conta o perfil de cada docente e haver uma orientação programática.</p>
Sub - Categoria	1.1.Aspectos positivos
Indicador	1.1.1. Existir área vocacional; resposta educativa a alunos que não conseguiram alcançar as competências do 1º ciclo; combate ao insucesso e abandono escolar; currículo ajustado aos alunos; Dinâmica entre os professores.
Unidades de discurso	<p>E1 – “A meu ver, este programa foi uma boa e fácil maneira de manter os alunos na Escola. No entanto, entende que muito ainda há a fazer por estes alunos. Como referi anteriormente, são turmas muito específicas que requerem um grande investimento a nível de recursos físicos e materiais. Como aspectos positivos, saliento o facto de se especificar as áreas curriculares e adaptá-las aos gostos e interesses dos alunos”.</p> <p>E6 – “ (...) existir uma área vocacional”.</p> <p>G1 – “ (...) é tentar dar uma resposta educativa a alunos que não conseguiram alcançar as competências do 1º ciclo. No entanto, há alunos que dificilmente o conseguirão fazê-lo”.</p>
Sub - Categoria	1.2.Aspectos a melhorar
Indicador	1.2.1.Agrupar alunos por níveis de aprendizagem; melhorar nos Recursos Físicos/ materiais; ter em conta o perfil de cada docente e haver uma orientação programática.
Unidades de discurso	<p>E1 – “Como aspectos negativos saliento o facto de 1) não haver uma Orientação Programática para os docentes sentirem um maior acompanhamento e, a partir destas Orientações, adaptá-las às suas turmas. 2) Os docentes são nomeados “ao acaso” para estas turmas. Deveriam ser nomeados de acordo com o seu perfil. 3) Os alunos entram na estatística em pé de igualdade com alunos do Currículo Comum e não deveriam entrar. Chama-se a isso, “tapar o sol com a peneira”! Se estes alunos estão a desenvolver competências de 1º Ciclo não deveriam estar equiparados com os alunos que terminam o 2º CEB”.</p> <p>G5 – “Agrupar os alunos por níveis de aprendizagem”.</p> <p>E5 – “Relativamente aos aspectos negativos, acho que as turmas têm muitos alunos e as áreas vocacionais não estão de acordo com as preferências dos alunos, devendo ser os alunos a escolher a sua área vocacional. Colocar professores que gostem de trabalhar com estes alunos”.</p> <p>E6 – “ (...) melhores condições de trabalho; redução de disciplinas e o par pedagógico ser da mesma área”.</p> <p>G1 – “ (...) o programa deveria prever outras competências que os comecem já a encaminhar para uma profissionalização”.</p> <p>G6 – “Fazer-se uma prova de avaliação entre o PO I e PO II”.</p>