APÊNDICES

APÊNDICE A

Projeto Transversalidades

Projeto Transversalidades
Saberes, Aprendizagens, Envolvimento

Ano letivo 2012/2013

Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra

Esc. Secundária c/3.ºCiclo Poeta Joaquim Serra

Equipa do Projeto Educativo

• Contextualização do projeto

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra considera que "[o] abandono escolar e a respetiva ausência de aprendizagens significativas são um espectro que exige a necessidade de repensar o carácter apelativo das aprendizagens e tarefas propostas, e a qualidade da inter-relação professor-aluno, as quais se repercutirão no seu envolvimento em contextos de aprendizagem e realização no grupo. Sem anular referenciais académicos *do que se ensina*, as metas escolares deverão supor *como se ensina* – tal excluirá, à partida, um *a priori* estandardizado, e atenderá à especificidade dos alunos em prol de um real envolvimento."(*Projeto Educativo do Agrupamento Poeta Joaquim Serra* ,2012-2015, p.80).

O projeto que se apresenta é entendido como uma estratégia a implementar no âmbito de uma das áreas de intervenção propostas no PEA - Articulação Organizacional, Pedagógica e Científica dos Ciclos de Ensino do Agrupamento.

• Finalidades:

O projeto cumpre as seguintes finalidades:

- Produzir conhecimento sobre o envolvimento dos alunos e sua relação com o sucesso escolar.
- Reconstruir o currículo nacional, adaptando-o à especificidade da escola e dos alunos.
- Permitir que as diferentes áreas disciplinares produzam materiais que possam ser usados no desenvolvimento curricular das suas disciplinas e/ou projetos de trabalho.
- O compromisso de todos os agentes na construção de um desenvolvimento científico e ético que permita a inserção de todos, qualquer que seja o seu ponto de partida.

- **Objetivos:**

  - Estudar a Motivação, a autoeficácia, o envolvimento do aluno, as estratégias de aprendizagem e Interesse do Aluno em Sala de Aula e a sua Relação com estratégias de ensino, atitudes, motivação e comunicação do professor.
  - Apresentar uma transversalidade do currículo ao nível do Ensino Básico, a partir de uma turma-piloto a iniciar no 7.º ano de escolaridade, que permita pensar e desenvolver metodologias e estratégias de ensino facilitadoras do envolvimento dos alunos, conducente ao seu sucesso escolar, bem como à integração social e emocional nos múltiplos contextos do viver humano.
  - Promover uma atualização do currículo através de um sentido emergente que dê conta da intersecção de conteúdos disciplinares, bem como de uma formação que coloca na *educação para a cidadania* a pedra de toque do caracter transversal do ensino.
  - Melhorar o acompanhamento escolar do aluno a partir de um projeto consertado de intenções e práticas de ensino, que propicie o desenvolvimento de competências de autorregulação e autonomia face às aprendizagens, capazes de promover a criatividade, a assertividade, a autoestima e o empenho com reflexos na avaliação/resultados escolares. Reciprocamente, procura-se promover a integração social e emocional dos alunos nos múltiplos contextos do existir humano, que os coloca como sujeitos responsáveis e solidários capazes de promover o *bem comum*.
  - Permitir que as diversas áreas disciplinares desenvolvam, no contexto das especificidades de cada uma delas, estratégias/materiais de ensino-aprendizagem que promovam o envolvimento dos alunos, o desenvolvimento da literacia e o sucesso escolar no quadro dos pressupostos teóricos do projeto.

- **Fundamentação:**

O currículo ao ser entendido como um conjunto de aprendizagens e experiências educativas aponta para uma dimensão correlacional que, ao colocar o enfoque no aluno e no contexto escolar, pressupõem quer componentes cognitivas, conativas e emocionais, quer estratégias pedagógico-metodológicas que permitem traçar um percurso identitário: o de uma comunidade *projetiva* que pensa a aprendizagem como motivação, empenho, interesse, e prática colaborativa de docentes e discentes (Kelly, A. V. 1981; José Pacheco, 1996).

Ao remeter para um esforço individual e colectivo, a presente proposta procura igualmente traçar uma linha interpretativa da Revisão da Estrutura Curricular datada de 23/03/12, evidenciando uma resposta plural aos princípios reguladores da Educação enunciados no programa do XIX Governo Constitucional.

Os objetivos traçados procurarão através da eficácia e/ou qualidade da comunicação possibilitar um bom desempenho ao nível das aprendizagens escolares, bem como propiciar boas práticas a constituir como exemplo a implementar progressivamente por docentes e discentes nas suas turmas. Ao supor a prevenção de situações de conflito (Veiga, F. H. 2007), através da realização de um trabalho colaborativo, procurar-se-á que o aluno adquira progressivamente uma concepção holística dos conteúdos programáticos de cada disciplina, bem como adquira uma percepção relacional com os outros saberes, sejam estes igualmente disciplinares ou remetam para o carácter plural da existência. (Díaz, I.A., Reche, M.P.C. e Lucena F.J.H. 2008).

Uma escola atenta deve pressupor na sua prática e no seu pensamento, a dinâmica que somente o trabalho de projeto permite implementar, o que para além de pressupor a cumplicidade e implicação dos seus participantes na criação de ambientes de aprendizagem propícios, deve igualmente resultar de uma estrutura e organização das aprendizagens assente em etapas previamente delineadas. Estas partem necessariamente da diagnose da turma, e da

compreensão da singularidade de cada aluno, o que implica, igualmente, uma relação de proximidade a estabelecer com os pais e encarregados de educação desde o início do projeto/processo.

O percurso a estabelecer ao implicar um plano, execução, e respectiva avaliação das intenções e grau de concretização, encontra-se inscrito na dinâmica implementada pelo Projeto Educativo, sendo a sua expressão efectiva na forma e no conteúdo, nomeadamente, ao nível do modo como a comunicação adquire um carácter performativo ao supor uma ação concertada em prol de um mesmo fim: o compromisso de todos os agentes na construção de um desenvolvimento científico e ético que permita a inserção de todos, qualquer que seja o seu ponto de partida.

Neste contexto, a *transversalidade* deverá ser entendida como uma possibilidade de estabelecer a relação entre os conteúdos científicos e culturais, e o existir do aluno mundo. Essa existência deverá ser de alguém capaz de compreender, interpretar e transformar os universos de sentido, de modo a identificar problemas e construir respostas/soluções. (Gonzáles Lucini, F. 1994)

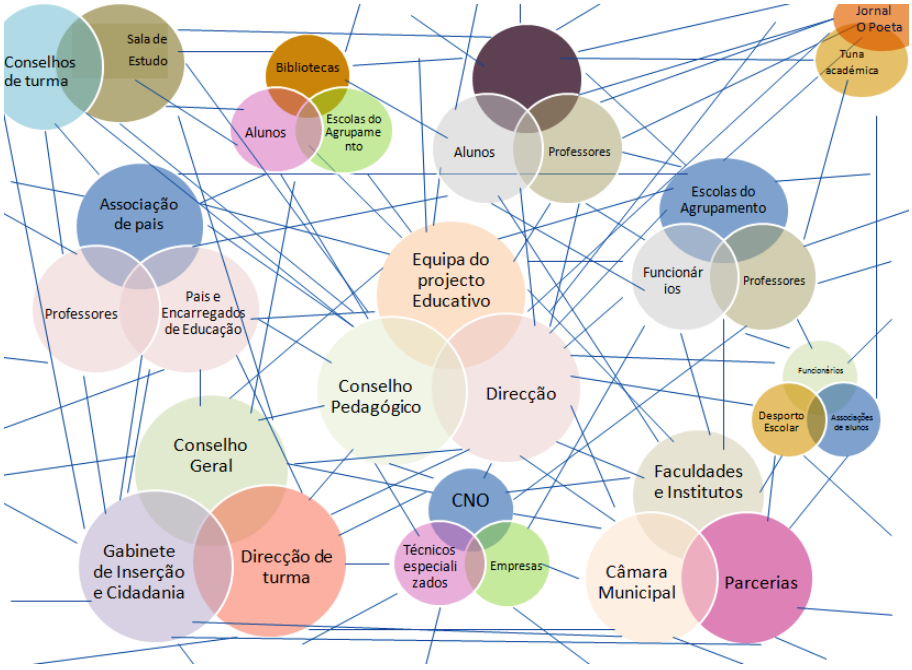
À semelhança da proposta de Singer e Nicholson relativa ao mosaico fluído na biologia celular, é necessário reconhecer metaforicamente a percepção da mudança em relação às trocas que as inter-relações permitem estabelecer. Esta visão dialéctica exigirá da parte do corpo docente um compromisso, bem como uma disponibilidade para trabalhar em equipa, assente na afirmação de uma linguagem e interpretações facilitadoras de um trabalho comum, e atendendo aos objetivos enunciados.

No âmbito deste trabalho conjunto a levar a cabo pelos docentes, é de salientar que as interações a implementar permitem conduzir à identificação de uma cultura profissional, suscetível de ser identificada pelas dimensões como a *intensidade*, a *inclusão* e a *orientação,* Little e McLaughlin (1993), e não uma intensificação (deterioração do trabalho docente) Hargreaves (1998a), identificando percursos de mudança Little e McLaughlin, (1993) e Little (1990).

Figura 1
Sinopse dos dados a atender no *Projeto Transversalidades*

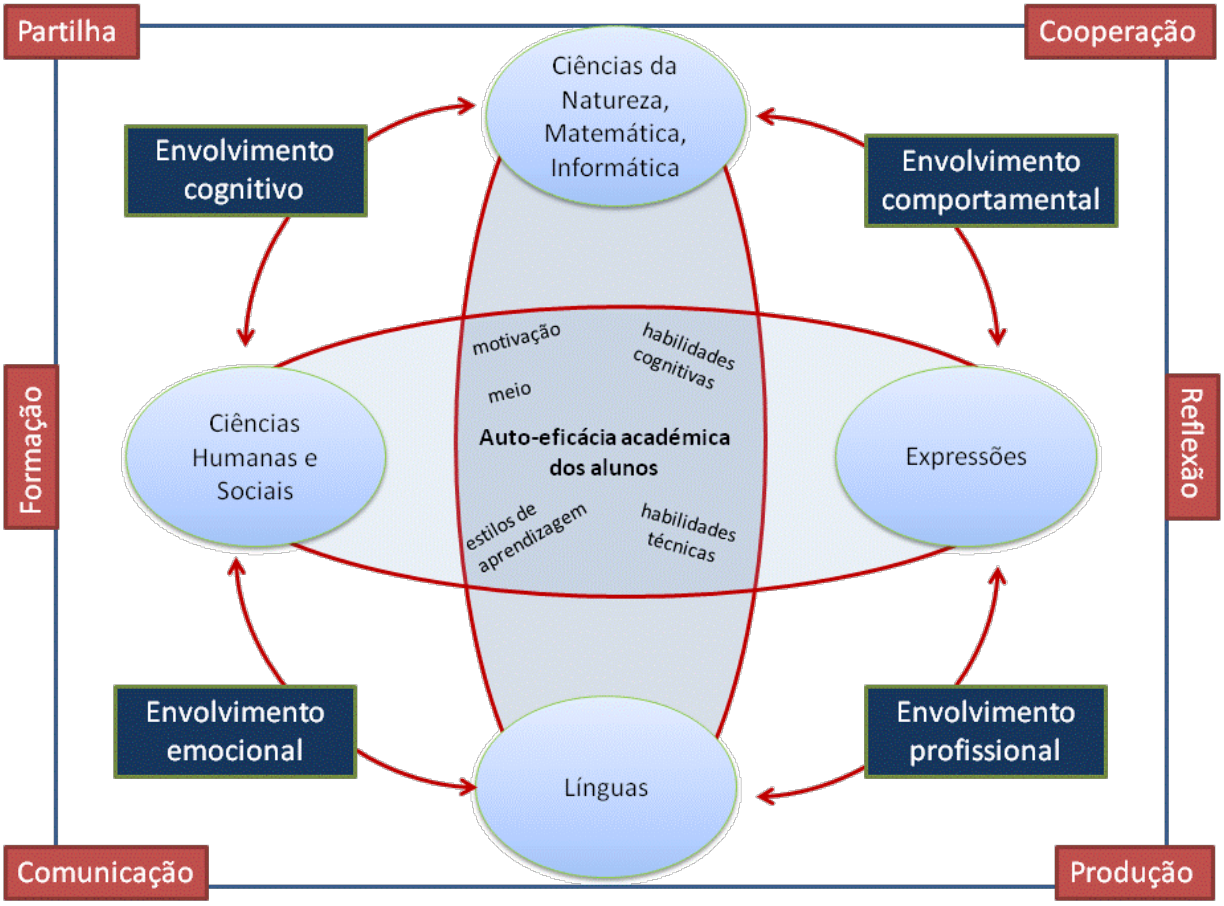
Figura 2

(relação de comunicação performativa a estabelecer entre as estruturas educativas e os diferentes agentes).



- **Operacionalização do projeto:**

O esquema seguinte pretende mostrar a concetualização do projeto, permitindo, a partir dele, delinear um percurso – o percurso da sua aplicação, desenvolvimento e avaliação.



Intervenientes:

- Professores e alunos de uma turma de 7.º ano.
- Enc. de Ed./Grupos Disciplinares/Equipas de Trabalho

Fase I – decorre ao longo do primeiro período escolar

Nesta fase pretende-se um diagnóstico do conselho de turma, quer ao nível dos alunos quer dos professores. Esse diagnóstico implicará:

- Caracterização dos alunos nas suas múltiplas dimensões: socioeconómica, motivacional, autoeficácia, envolvimento escolar…
- Caracterização dos professores nas dimensões: crenças de ensino e aprendizagem, estratégias de ensino aplicadas e sua relação com as finalidades curriculares, comportamento de cidadania,…

Pretende-se, igualmente, analisar as propostas curriculares das diferentes disciplinas/áreas disciplinares, definindo modos de articulação horizontal entre elas, que vão desde uma perspetiva interdisciplinar a outra mais globalizadora que passe pelo desenvolvimento articulado de temas integradores, atividades globalizadoras

O resultado será a elaboração de um plano de ação a implementar nos períodos seguintes. Esse plano de ação refere-se, naturalmente, à planificação de um currículo integrado.

Fase II – decorre ao longo do 2.º e 3.º período escolares

Nesta fase pretende-se implementar o plano de ação definido anteriormente, desenvolvê-lo e monitoriza-lo, de forma a identificar os problemas decorrentes da sua aplicação e construir respostas/soluções.

Pretende-se, igualmente, a construção de estratégias/materiais e atividades a desenvolver, no âmbito das diferentes áreas disciplinares e que permitam o envolvimento dos alunos no trabalho desenvolvido.

Fase III – no final do 3.º período

Esta corresponde a uma fase de avaliação do projeto implementado.

Essa avaliação será feita através do confronto entre os resultados obtidos pelos alunos e o seu grau de envolvimento, sentido de autoeficácia, motivação, autorregulação.

O resultado da avaliação será fonte de melhoria do projeto.

(ver Referências)

APÊNDICE B

- Inquérito por questionário sobre atitudes, representações e expetativas relativas ao *Projeto Educativo*, dirigido aos docentes do Agrupamento.
- Apresentação e tratamento informático de dados (SPSS)

Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra

Equipa do PEA: Mª Henriqueta Carmo, Mª João Mendes, Madalena Cruz, Rosário Loia

Caros Colegas:

Este questionário foi realizado pela equipa inicial do PEA e destina-se a recolher dados sobre atitudes, representações e expectativas sobre o conceito de *Projeto Educativo*, o que inclui a solicitação de apreciações sobre o Projeto Educativo em vigor nas vossas Escolas, e sobre as expectativas do futuro Projeto Educativo de Agrupamento.

O questionário possui duas partes, na primeira, presente no cabeçalho, solicitam-se dados de caracterização dos respondentes, na segunda parte referente a 52 afirmações, pretende-se recolher dados sobre o tema supracitado, iniciando-se com a indicação da escala para o seu preenchimento.

Neste sentido, solicita-se que responda às questões/afirmações apresentadas, escolhendo o número que melhor traduz a sua opinião.

Prevê-se que necessite de aproximadamente 10 minutos para responder a este questionário, o qual deverá ser entregue ao Representante de Grupo Disciplinar ou Coordenador(a) de Departamento, sendo este(s) elementos responsáveis pela devolução dos inquéritos.

A Equipa garante o **anonimato** e **confidencialidade** de todas as respostas.

Agradecemos que não escreva o seu nome, ou outro elemento identificativo, em qualquer parte do questionário.

Consideramos de máxima importância a sua colaboração para a concepção do Projeto Educativo de Agrupamento.

Agradecemos desde já o seu apoio e disponibilidade.

Montijo, 12 de Março de 2012

A Equipa do PEA

Inquérito sobre atitudes, representações e expectativas relativas ao *Projeto Educativo* **Género:** ☐ Masculino ☐ Feminino **Idade:**_____ **Situação Profissional:** ☐ Contratado ☐ QND/QZP **Anos de serviço como docente:** _____ **Assinale com ☒ ou uma ❍ o número que melhor traduz a sua opinião**.	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1. A minha prática de ensino tem sido regulada pelo PE em vigor.	1	2	3	4	5
2. O PE a construir deverá ter um papel estratégico na melhoria da organização escolar.	1	2	3	4	5
3. Considero importante o meu contributo para a concepção do novo PE.	1	2	3	4	5
4. Um Agrupamento tem características específicas que exigem o carácter único do PE, comparativamente a outros Agrupamentos.	1	2	3	4	5
5. Um PE deve orientar as escolhas que a escola deve seguir na oferta educativa.	1	2	3	4	5
6. A coerência organizacional de uma Escola/Agrupamento deve depender do PE.	1	2	3	4	5
7. Os PE/PEA são uma *moda* presente *nas* instituições escolares.	1	2	3	4	5
8. Os PE/PEA são uma generalização retórica.	1	2	3	4	5
9. Estou convencido(a) do real valor do PE/PEA	1	2	3	4	5
10. No PE em vigor, verifica-se uma adequação entre o seu conteúdo e as práticas educativas.	1	2	3	4	5
11. Considero que o destino do PE é a *gaveta,* pois não tem um sentido prático.	1	2	3	4	5
12. O PE coloca-se como um meio que permite uma maior qualificação do funcionamento e desenvolvimento de uma Escola/Agrupamento.	1	2	3	4	5
13. O novo PE deverá introduzir as alterações necessárias à melhoria do funcionamento de todas as atividades escolares.	1	2	3	4	5
14. A razão dos PE/PEA existirem é porque resultam de uma imposição legal.	1	2	3	4	5
15. Acredito na relação de causalidade entre as intenções do PE e as práticas a concretizar.	1	2	3	4	5
16. Acredito que o PE a construir trará algo de novo.	1	2	3	4	5
17. O PE de Agrupamento é dispensável.	1	2	3	4	5
18. O sucesso de um PE depende dos professores.	1	2	3	4	5
19. É necessário ter formação adequada para participar num PE.	1	2	3	4	5
20. O novo PE deveria ser genérico com intenções e objetivos gerais.	1	2	3	4	5
21. Se o objetivo idêntico de todas as escolas é a educação, e o ensino dos jovens, então a operacionalização também o deverá ser.	1	2	3	4	5
22. O sucesso de um PE depende da contribuição de todos os intervenientes aos quais se dirige.	1	2	3	4	5
23. Importa que o PE seja vago de modo a salvaguardar os elementos que vincula.	1	2	3	4	5
24. Os PE´s deverão seguir um modelo *standard*.	1	2	3	4	5

25. Ter um Projeto deverá significar ser um Projeto.	1	2	3	4	5
26. Um projeto deverá depender da adesão natural e voluntária dos intervenientes aos quais se dirige.	1	2	3	4	5
27. O PE deverá depender, na sua construção, dos órgãos de gestão.	1	2	3	4	5
28. Considero o PE fundamental para uma escola e/ou agrupamento.	1	2	3	4	5
29. Considero importante o meu contributo para a operacionalização do PE	1	2	3	4	5
30. Prefiro a inovação participativa à inovação instituída.	1	2	3	4	5
31. Conheço os objetivos do PE em vigor nos últimos anos.	1	2	3	4	5
32. O novo PE vai permitir uma aproximação entre as intenções e a realidade.	1	2	3	4	5
33. Percebo a distinção entre autonomia decretada e autonomia construída.	1	2	3	4	5
34. Considero que o meu papel é irrelevante na construção do novo PE.	1	2	3	4	5
35. O novo PE poderá provocar alguma mudança na articulação das diferentes atividades letivas.	1	2	3	4	5
36. O novo PE deve apresentar estratégias para a criação de ambientes de aprendizagem.	1	2	3	4	5
37. Considero que na minha escola/Agrupamento as estruturas educativas se encontram bem articuladas, do ponto de vista funcional.	1	2	3	4	5
38. O insucesso escolar é um dos grandes problemas na Escola/Agrupamento.	1	2	3	4	5
39. Existe uma real cooperação entre o trabalho desenvolvido pelo pessoal docente.	1	2	3	4	5
40. Um PE é a expressão colectiva do sentido de uma ação educativa.	1	2	3	4	5
41. O novo PE irá alterar as práticas educativas.	1	2	3	4	5
42. A comunicação entre pares não é um problema na Escola/Agrupamento.	1	2	3	4	5
43. O sentido estratégico uma Escola/Agrupamento deve depender do PE.	1	2	3	4	5
44. A identidade organizacional de cada instituição educativa mede-se pelo PE.	1	2	3	4	5
45. O novo PE deve implicar uma ação-investigação da parte dos professores.	1	2	3	4	5
46. Estou disponível para participar no que me for solicitado, de modo a colaborar na concepção do PE.	1	2	3	4	5
47. O PE é um conjunto de palavras feitas que pouco interessam à prática educativa do docente.	1	2	3	4	5
48. Acredito que o novo PE identificará os problemas prementes da escola/agrupamento e apresentará estratégias de superação.	1	2	3	4	5
49. Vou assumir um papel, exclusivamente, de observador(a) crítico(a), em todo este processo de concepção do PE.	1	2	3	4	5
50. Irei apresentar propostas exequíveis e modo a integrar as iniciativas do PE.	1	2	3	4	5
51. O PE deverá pressupor uma avaliação criteriosa da adequação entre a intenção e a concretização.	1	2	3	4	5
52. O novo PE poderá provocar alguma mudança na operacionalização das diferentes atividades letivas.	1	2	3	4	5

Relatório

> "Na condução de uma investigação, o investigador é orientado por determinados objetivos operacionais, estes vão depender da natureza dos fenómenos e das variáveis em presença, bem como das condições de maior ou menor controlo em que a investigação vai ocorrer."
>
> (Almeida e Freire, 2007, p.24)

Inquérito sobre *atitudes, representações e expectativas relativas ao Projeto Educativo*

O inquérito é constituído por duas partes (ver nota Informativa): a primeira, presente no cabeçalho, solicita dados pessoais de caracterização dos respondentes, respeitando o total anonimato; a segunda parte, referente a 52 itens, procura recolher dados sobre o tema supracitado através da aplicação da Escala de Likert, desdobrando-se em 5 subtemas (ver Quadro 1).

O Inquérito foi aplicado a todos os docentes que integram o Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra, tendo respondido ao Inquérito 202 docentes. O número de participações e/ou respostas válidas é apresentado em cada quadro por referência à descrição estatística para cada abordagem.

A Escala de Likert pressupõe que o respondente a partir de 5 níveis, expresse o seu grau de discordância versus concordância, relativamente às proposições apresentadas. Optou-se pela Escala e Likert, tal como parece ser consensualmente reconhecido, Gable (1986), por ser um uma construção acessível e adaptável à medição de diversas componentes do domínio afetivo, cognitivo e comportamental, bem como a sua aplicação em investigações anteriores apresentam genericamente resultados satisfatórios.

O tratamento dos dados e respectiva apresentação foi realizada através do SPSS, e no que se refere 5 subtemas em análise da Escala de Likert, estes resultaram da seguinte opção: 1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo parcialmente; 3 -Indiferente; 4 - Concordo parcialmente e 5 - Concordo totalmente.

Escala de Likert: Identificação das variáveis e pontuação

Quadro 1

Identificação das Variáveis	Identificação dos itens	Valores da Escala Somativa	
		Positivo	Negativos
1.Atitudes/representações face ao passado/presente em relação ao PE. (positiva)	1, 10, 31, 37, 38, 39, 42. **(07 itens)**	valores entre: 28 e 35	valores entre: 07 e 21
2. Atitudes/expectativas face ao Futuro em relação ao PE. (positiva)	2, 13, 16, 32, 35, 36, 41, 45, 48, 51, 52. **(11 itens)**	44 e 55	11 e 33
3. Eu e o PE (atitude proactiva)	3, 9, 15, 29, 30, 46, 50. **(07 itens)**	28 e 35	07 e 21
4. O conceito de PE/PEA (positivo)	4, 5, 6, 12, 18, 22, 25, 28, 33, 40, 44. **(11 itens)**	44 e 55	11 e 33
5. *O quê, quem, para que serve* o PE (negativa)	7, 8, 11, 14, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 34, 47, 49. **(15 itens)**	15 e 30	45 e 75

Nota: Itens excluídos – 30, 38 e 43

Comentário: A pontuação das dimensões da variável encontra-se assinalada para cada uma das 5 dimensões em estudo. A Escala de Likert foi aplicada com uma das dimensões a pontuar negativamente (ver dimensão 5). No quadro estão referidos valores interpretados como positivos e valores negativos, os valores intermédios, omissos na tabela, são interpretados como sofríveis. Os valores positivos expressam uma atitude proactiva e dinâmica, assertiva e colaborativa, bem como revelam um saber prático e teórico sobre o conceito de PE, sobre as expetativas face ao novo PEA, e revelam conhecer o anterior PE.

I - Fidelidade das Escalas

(consistência interna - verificação do alfa de Cronbach):

1- "Atitudes/representações face ao passado/presente em relação ao PE";

2- Atitudes/expectativas face ao Futuro em relação ao PE;

3- Eu e o PE (atitude proactiva);

4- O conceito de PE/PEA

5- O que é , para quem, para que serve o PE (negativa)

SPSS: Analyze **Scale** **Reability Analyze** **items + statistcs**

1. "Atitudes/representações face ao passado/presente em relação ao PE"

1.1- Tabela
Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	178	88,1
	Excluded[a]	24	11,9
	Total	202	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

1.2 - Tabela
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,580	,590	7

1.3 Tabela
Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
P1	20,99	12,881	,266	,225	,554
P10	21,43	11,298	,473	,299	,484
P31	21,21	10,923	,439	,322	,488
P37	21,54	9,990	,515	,366	,448
P38	21,12	14,195	-,033	,049	,657
P39	21,28	11,717	,345	,253	,525
P42	21,69	12,113	,188	,146	,589

Comentário: A Tabela 1.1 permite-nos observar que perante a aplicação do inquérito a 202 casos, 24 foram excluídos por não responderem a algum dos 7 itens em análise. Dos 178 casos válidos (88,1%) é possível identificar para estes 7 itens um baixo índice de alfa: ,580. Embora o valor de α não deva ser interpretado como uma medida de saturação de um factor comum (ver Maroco, J. e Garcia-Marques, T. 2006, p.73), importa destacar que o item 38, referente *à atitude/representação dos inquiridos sobre o Insucesso escolar* (ver Escala aplicada), apresenta uma correlação com os restantes itens baixa (,033) o que revela a sua menor homogeneidade face aos restantes Itens. A sua exclusão aumentaria a consistência interna deste factor para índices considerados apropriados: ,0657. Esta informação irá conduzir-nos à investigação da relação deste item 38, com a variável *Ciclos de Ensino,* no sentido de interpretar os valores obtidos por inferência estatística, pois importa atender à possibilidade das características dos participantes afetarem a fiabilidade. Face ao exposto, optou-se por excluir este item, dado lugar a um α de Cronbach de ,657 o que revela ainda um valor baixo, mais aceitável (ver critérios de recomendação de fiabilidade de Peterson, 1994).

2. Atitudes/expectativas face ao Futuro em relação ao PE:

2.1- Tabela
Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	179	88,6
	Excluded[a]	23	11,4
	Total	202	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

2.2 - Tabela
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,833	11

Comentário: No caso deste *factor Atitudes /expectativas face ao Futuro em relação ao PE,* foram registados 179 respostas válidas, obtendo os 11 itens um *alfa de Cronbach* ,833. A tendência deste índice coloca-se entre o moderado-elevado, o que permite identificar uma menor variabilidade observada nas respostas inter-sujeitos, (porque de um modo geral, quanto menor for a variabilidade das respostas intra-sujeitos, e maior a variabilidade das respostas inter-sujeitos, maior o valor de α - *op. cit.* 2006, p. 76).

2.3- Tabela
Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
43,75	27,268	5,222	11

3. - Eu e o PE (atitude proactiva):

3.1- Tabela
Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	186	92,1
	Excluded[a]	16	7,9
	Total	202	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

3.2- Tabela
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,736	7

Comentário: Para este factor: *Eu e o PE (atitude proactiva,)* que integra 7 itens, é de reconhecer a existência de uma percentagem superior no que se refere aos casos válidos, e por comparação ao registado nos restantes casos: 92,1% referente a 186 casos válidos. O índice de alfa observado é moderado o que permite identificar uma fiabilidade aceitável. A Média registada 27,41 revela valores positivos atendendo aos limites mínimos e

3.3 - Tabela
Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
27,41	14,373	3,791	7

4. O conceito de PE/PEA:

4.1- Tabela
Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	178	88,1
	Excluded[a]	24	11,9
	Total	202	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

4.2- Tabela
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,822	11

Comentário: A partir da leitura das tabelas é possível identificar um alfa de Cronbach ,822 referente aos 11 itens selecionados, o que traduz uma homogeneidade das respostas e revela uma boa consistência interna. Observaram-se 178 casos válidos, com uma média de 44,67, o que mostra na Escala

4.3- Tabela
Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
44,67	31,161	5,582	11

5. *O que é, para quem, para que serve* o PE (negativa):

5.1 Tabela
Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	176	87,1
	Excluded[a]	26	12,9
	Total	202	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

5.2- Tabela
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,833	15

Comentário: Estes 15 itens ao pontuarem negativamente, pretendiam identificar as representações sobre o PE desde a sua concepção à sua operacionalização e eficácia, sendo possível verificar o maior número de casos excluídos: 26 casos correspondente a uma percentagem de 12,9. O índice de alfa é ,833 o que permite regista uma boa consistência interna entre os itens registados e, logo uma boa fidelidade.

5.2- Tabela
Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
43,15	96,999	9,849	15

SPSS: Analyze Descriptive Statistics Frequencies Statistics + charts

II – Apresentação da Amostra

1. Ciclos de Ensino e Estruturas de Ensino

Tabela 1.1
Statistics
Ciclos de Ensino

N	Valid	202
	Missing	0

Tabela 1.2
Ciclos de Ensino

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Pré-Escolar	17	8,4	8,4	8,4
	1ºCiclo	46	22,8	22,8	31,2
	2ºCiclo	30	14,9	14,9	46,0
	3ºCiclo/Sec.	95	47,0	47,0	93,1
	Coord.+Direc+Ed. Es.	14	6,9	6,9	100,0
	Total	202	100,0	100,0	

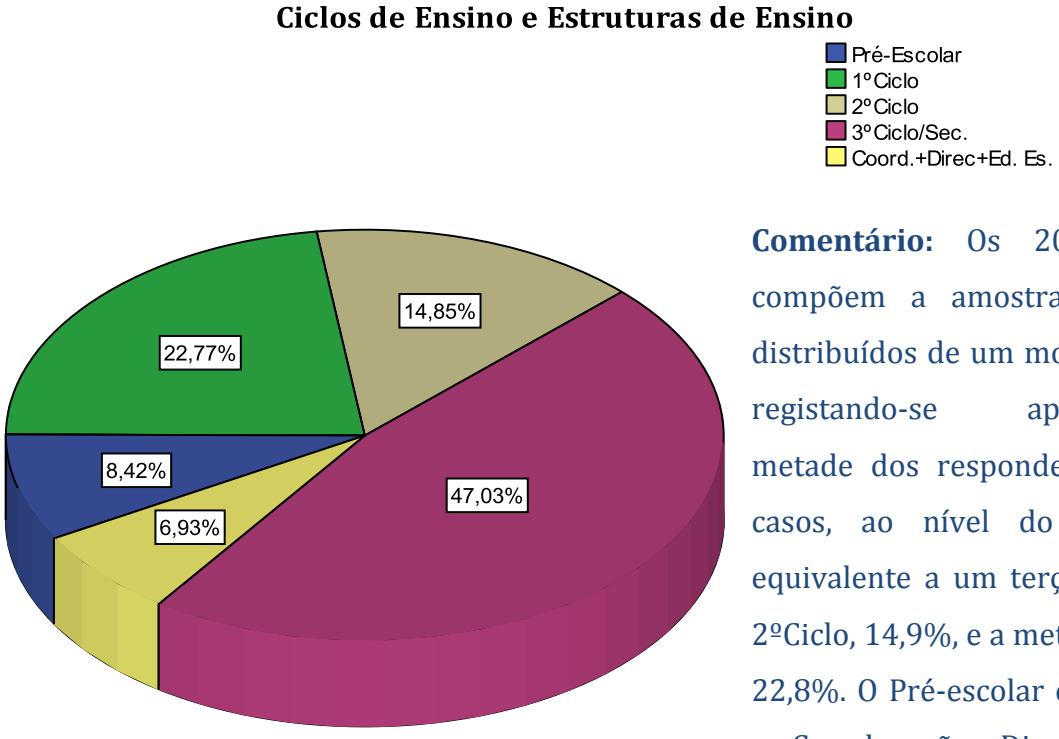


Gráfico Circular 1

Comentário: Os 202 casos que compõem a amostra encontram-se distribuídos de um modo assimétrico, registando-se aproximadamente metade dos respondentes, 47% dos casos, ao nível do 3º Ciclo/Sec, equivalente a um terço dos casos do 2ºCiclo, 14,9%, e a metade do 1º Ciclo, 22,8%. O Pré-escolar com 17 casos, e a Coordenação, Direcção e Ensino Especial com 14 casos, referente a 8,4 e a 6,9, respectivamente, registam os restantes casos.

2. Anos de Serviço

Tabela 2.1
Statistics
Anos de serviço

N	Valid	178
	Missing	24

Tabela 2.2
Anos de serviço

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	até 5 anos	12	5,9	6,7	6,7
	6-12 anos	43	21,3	24,2	30,9
	13-19 anos	66	32,7	37,1	68,0
	20-26 anos	40	19,8	22,5	90,4
	27-33 anos	15	7,4	8,4	98,9
	acima de 34 anos	2	1,0	1,1	100,0
	Total	178	88,1	100,0	
Missing	System	24	11,9		
Total		202	100,0		

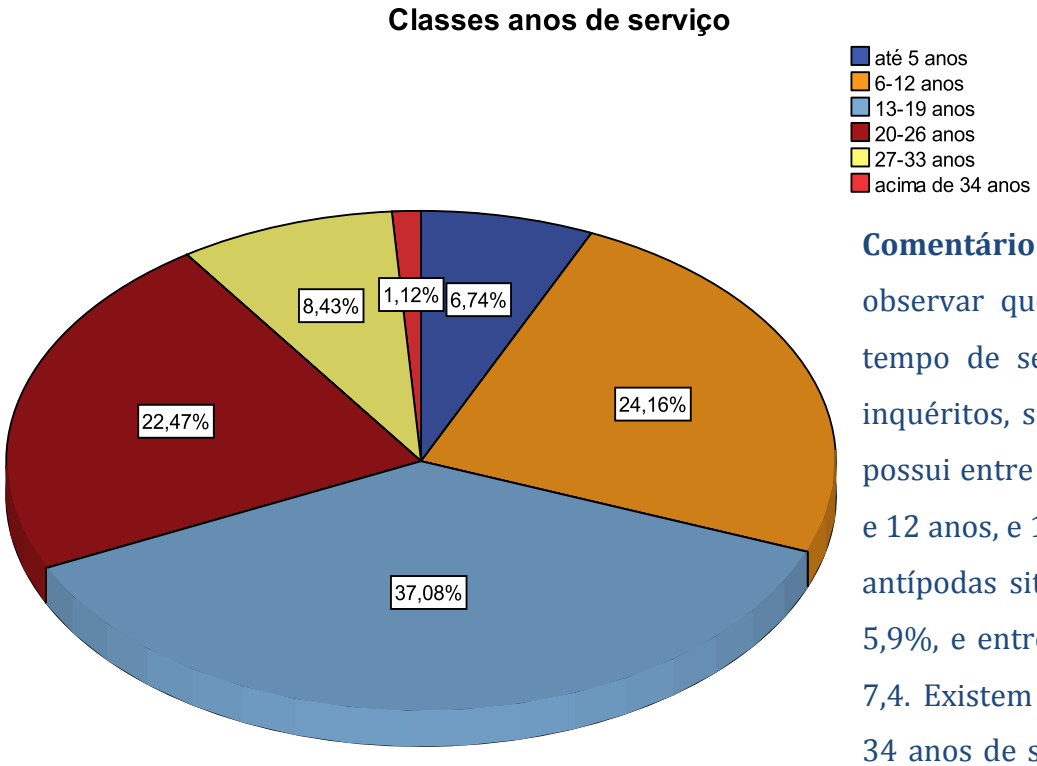


Gráfico Circular 2

Comentário: A **Tabela 2.2** permite observar que 178 casos identificaram o tempo de serviço, referente a 88% dos inquéritos, sendo de registar que 32,7 % possui entre 13 a 19 anos, 21,3 % entre 6 e 12 anos, e 19,8% entre 20 e 26 anos. Nas antípodas situa-se até 5 anos referente a 5,9%, e entre 27 e 33 anos equivalente a 7,4. Existem 2 casos extremos acima dos 34 anos de serviço correspondente a 1%. O **Gráfico Circular 2** irá permitir observar as percentagens válidas, referentes à proporcionalidade dos 178 casos, identificadas pela legenda.

3. Distribuição por Idade:

Tabela 3.1: Idade (por classes)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	até 30 anos	9	4,5	5,0	5,0
	31- 40 anos	85	42,1	47,5	52,5
	41-50 anos	67	33,2	37,4	89,9
	51-60 anos	17	8,4	9,5	99,4
	acima de 60 anos	1	,5	,6	100,0
	Total	179	88,6	100,0	
Missing	System	23	11,4		
Total		202	100,0		

Gráfico Circular 3:

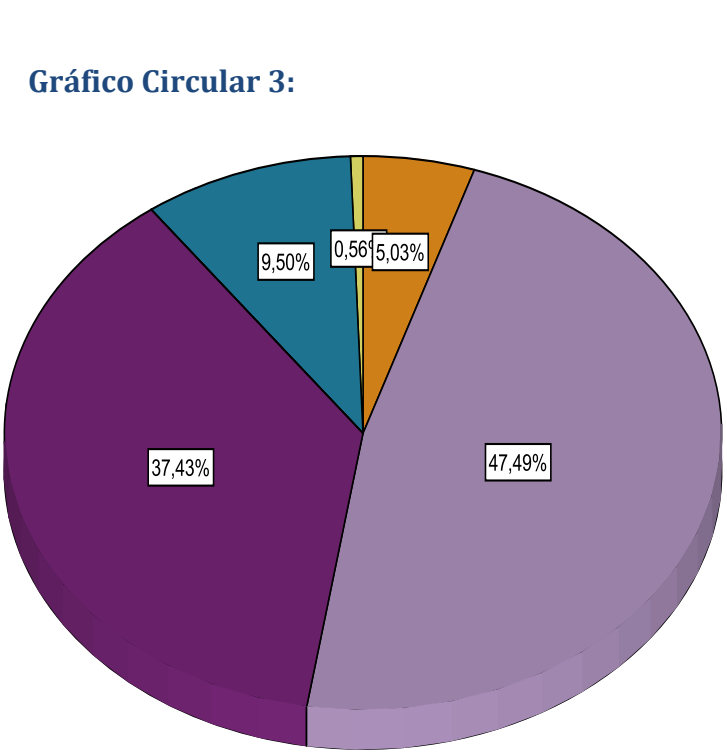
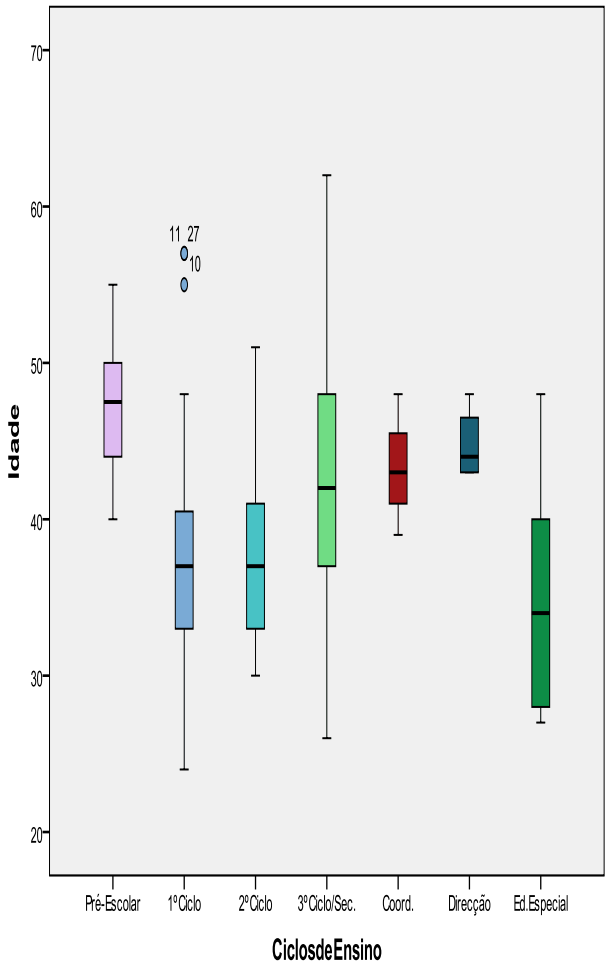


Figura 1: Distribuição da Idade por Ciclos de Ensino



Comentário: Dos 179 casos que identificaram a idade no Inquérito (ver **Tabela 3.1**), é possível identificar duas classes que concentram o maior número de casos dos casos válidos: 47,5% referente à faixa etária dos 31-40 anos e 37,4% referente à faixa etária dos 41-50 anos (ver **Gráfico Circular 3**).

O Diagrama de Extemos e Quartis presente na **Figura 1,** permite estabelecer a relação entre a idade dos respondentes e os Ciclos de Ensino que integram, sendo de concluir que é no 3º Ciclo/Sec. que se verifica uma maior dispersão ao nível da faixa etária, ainda que com uma grande concentração entre os 36-48 anos; que o ensino pré-escolar apresenta a concentração de valores a partir dos 40 anos; e que 1º Ciclo apresenta quer os elementos mais novos, quer 3 casos *outliers*.

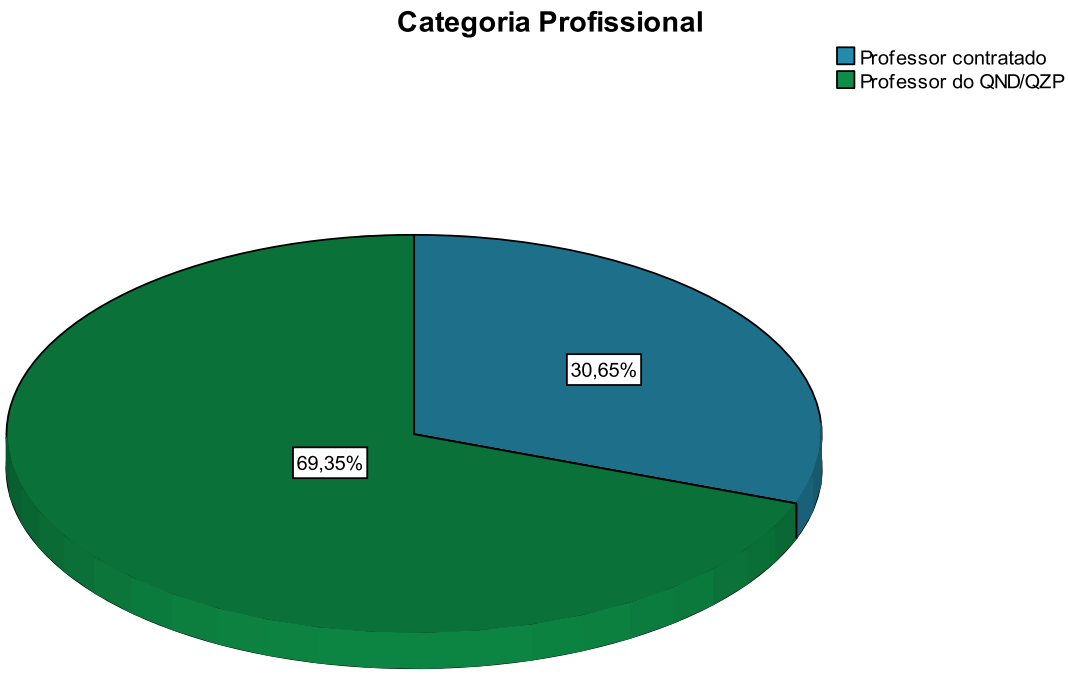
4. Categoria Profissional:

Tabela 4.1

Categoria Profissional

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Professor contratado	57	28,2	30,6	30,6
	Professor do QND/QZP	129	63,9	69,4	100,0
	Total	186	92,1	100,0	
Missing	System	16	7,9		
Total		202	100,0		

Gráfico Circular 4



Comentário: A **Tabela 4.1** permite observar que 186 dos respondentes inquiridos identificaram a Categoria Profissional, pelo que 69,4% correspondem a casos válidos referentes a professores do QND/QZP. Dos inquiridos 30,65% correspondem a professores Contratados.

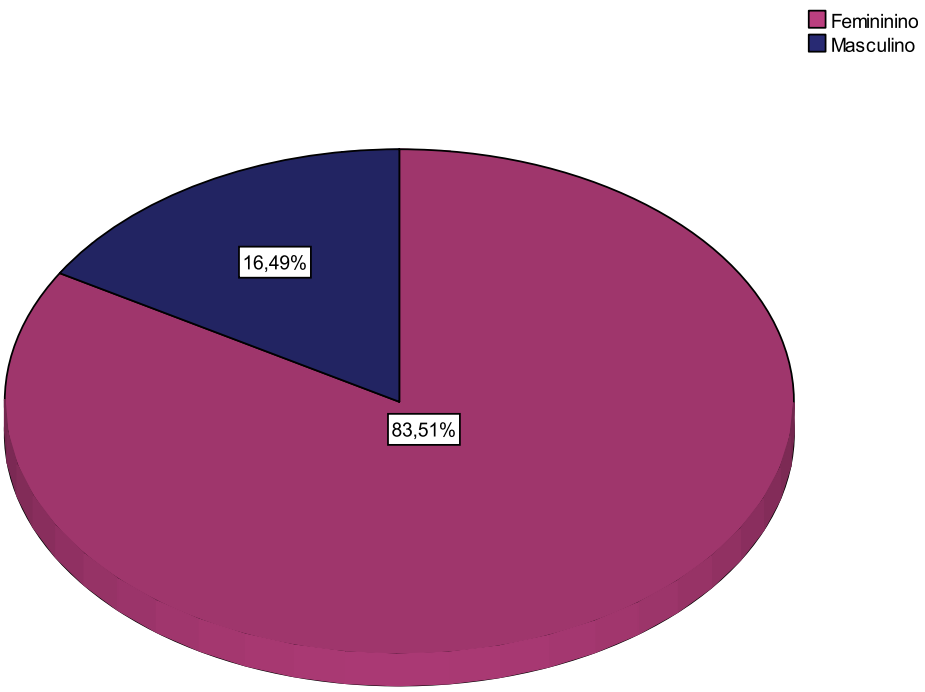
5. Distribuição por Sexo:

Tabela 5.1

Sexo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Feminino	162	80,2	83,5	83,5
	Masculino	32	15,8	16,5	100,0
	Total	194	96,0	100,0	
Missing	System	8	4,0		
Total		202	100,0		

Gráfico Circular 5



Comentário: A **Tabela 5.1** permite identificar uma frequência de resposta de 96%. Dos casos válidos registados, tal como é possível observar no **Gráfico Circular 5,** 83,51% correspondem ao sexo feminino, e 16,49% ao sexo masculino.

III- HIPÓTESES (*Medidas de Associação e diferença*)

Questão de Investigação	Hipótese Nula H_0	Hipótese Alternativa H_a
1. As *representações face ao passado/presente (PE)* estão relacionadas a *atitude proactiva: Eu e o PE* ?	Não há associação entre as representações face ao passado/presente PE e a atitude proactiva de cada um perante o novo PEA.	Há associação entre as representações face ao passado/presente PE e a atitude proactiva de cada um perante o novo PEA.
2. A "comunicação entre pares" depende do Ciclo de ensino?	Não há diferença entre os Ciclos de Ensino face à representação que possuem da "Comunicação entre pares".	Há diferença entre os Ciclos de Ensino face à representação que possuem da "Comunicação entre pares".
3. A "comunicação entre pares" depende do tempo de serviço?	Não há diferença entre o Tempo de Serviço e a representação que possuem da "Comunicação entre pares".	Há diferença entre o Tempo de Serviço e a representação que possuem da "Comunicação entre pares".
4. Há diferenças entre os diferentes ciclos de ensino e as representações sobre o Insucesso escolar?	Não há diferença entre os diferentes Ciclos de Ensino e a representação que possuem de "Insucesso Escolar como problema na Escola/ Agrupamento".	Há diferença entre os diferentes Ciclos de Ensino e a representação que possuem de "Insucesso Escolar como problema na Escola/ Agrupamento".

SPSS: Analyze **Correlate** **Bivariate** **Option**

1. As *representações face ao passado/presente (PE)* estão relacionadas a *atitude proactiva: Eu e o PE* ?

Tabela 6
Correlations[a]

		Atitudes Presente-Passado o PE	Eu e o PEA
Atitudes Presente-Passado o PE	Pearson Correlation	1	,391**
	Sig. (2-tailed)		,000
Eu e o PEA	Pearson Correlation	,391**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	

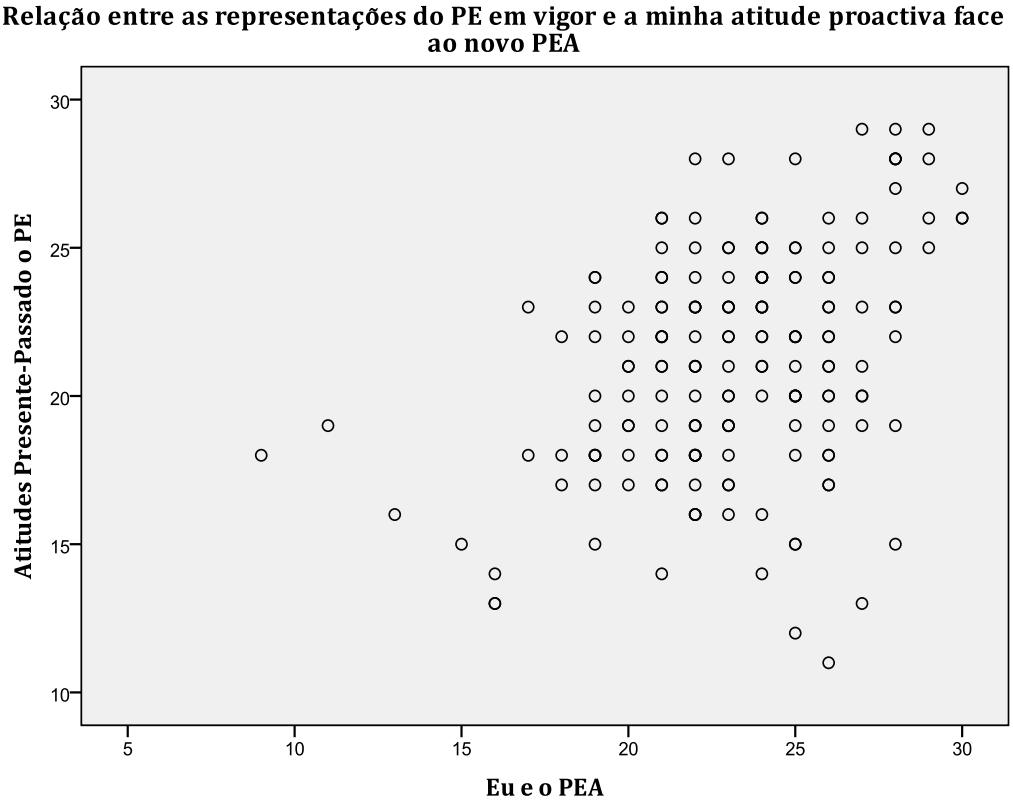
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
a. Listwise N=175

Comentário: A partir da questão de investigação presente neste ponto 1. colocou-se como Hipótese Nula (H_0) a não existência de associação entre *as representações face ao PE em vigor* e a *atitude proactiva de cada um face ao novo PEA*, e como Hipótese Alternativa (H_a) a existência de associação. O teste de associação adequada depende da identificação das variáveis como ordinais (Coeficiente de Correlação de Spearman), ou como intervalares (Coeficiente de Correlação de Pearson), para ambos avaliação da força e direcção dessa associação varia entre +1 e -1.

Atendendo a que as variáveis foram objecto de *transformação* no SPSS no modo *Compute Variable*, estas apresentam-se a partir do somatório de seis itens selecionados: P1+P10+P31+P37+P39+P42 e P3+P9+P15+P29+P46+P50, respectivamente. Face ao exposto, e a partir da consideração das variáveis como intervalares optou-se pelo Coeficiente de Correlação de Pearson: **Tabela 6.**

A **Tabela 6** de dupla entrada intitulada *Correlation* apresenta como Coeficiente de Pearson ,391 (tendo em conta que a primeira representação possuía 182 respondentes e a segunda 175, optou-se no *Missing value* pelo *Exclude cases listwise*), com uma probabilidade associada de $p = ,000 < \alpha = ,01$. Como tal, a decisão relativa de rejeitar a Hipótese Nula (H_0) e aceitar a Hipótese Alternativa (H_a) permite a conclusão de que há associação entre duas variáveis com $r = ,40$ (atitude positiva face ao passado/presente está associada à atitude positiva face ao novo, e a atitude negativa está correlativamente associada em ambos)

Gráfico1: Diagrama de Dispersão



Comentário: A observação do diagrama de dispersão permite identificar que há uma certa tendência para que as representações positivas face ao presente PE estejam associadas ao carácter proactivo face ao novo PEA, o mesmo podendo ser afirmado das representações negativas.

É de notar uma certa concentração equivalente entre ambas as representações e/ou atitudes, ainda que pontualmente se possam identificar casos que apontam para uma atitude proactiva face ao PEA, e uma fraca representação do PE em vigor.

2. A representação do nível de "comunicação entre pares" depende do Ciclo de ensino?

SPSS: Analyze **Compare Means** **One-Way ANOVA** **option (descriptives)**

Tabela 1: Descriptives

P42-A comunicação entre pares não é um problema na Escola/Agrupamento.

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Pré-Escolar	15	2,93	,961	,248	2,40	3,47	1	4
1ºCiclo	45	3,67	1,279	,191	3,28	4,05	1	5
2ºCiclo	29	2,66	1,010	,188	2,27	3,04	1	4
3ºCiclo/Sec.	94	3,16	1,185	,122	2,92	3,40	1	5
Coord.+Direc+Ed. Es.	14	3,57	,756	,202	3,13	4,01	2	4
Total	197	3,21	1,180	,084	3,05	3,38	1	5

Comentário: Procurou-se comparar 5 Grupos independentes, referentes aos Ciclos de Ensino assinalados na Tabela 1, com uma variável dependente que pode ser tratada como intervalar: *P42- A comunicação entre pares não é um problema na Escola/Agrupamento.*

A *Tabela 1*, *Descriptives*, apresenta nas suas colunas o número de respondentes em cada Ciclo (N), a média (Mean), o desvio padrão (Std. Deviation), bem como a margem de erro, seguida das oscilações entre os valores mais baixos e mais elevados dentro de cada Ciclo de Ensino e/ou estrutura educativa.

Atendendo à *tabela 1* observa-se que o 2.ºCiclo (2,66), e o Ensino Pré-Escolar (2,93) apresentam valores abaixo da média total dos Ciclos e Estruturas educativa (3,21); e os índices mais elevados registam-se no 1º Ciclo (3,67) e Estruturas Educativas (Coord. + Direç. + Ens. Espec.) com 3,57. É de assinalar que para além das Estruturas Educativas (Coord. + Direç. + Ens. Espec.) com ,756, Ensino Pré-Escolar é o Ciclo que apresenta um menor desvio padrão. O 1º Ciclo apresenta o maior desvio (1,279), seguida do 3.º Ciclo/Sec (1,185).

ANOVA

P42-A comunicação entre pares não é um problema na Escola/Agrupamento.

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	21,526	4	5,381	4,108	,003
Within Groups	251,520	192	1,310		
Total	273,046	196			

Tabela 2

Comentário: Na *tabela 2* pode ler-se o valor de F: 4,108 , com 4,192 graus de liberdade (coluna df) na qual se devem ler dois valores (o relativo ao *Between Groups* e o respeitante ao *Within Groups* – daí a obtenção de 4 e 192 separados por uma vírgula), e com uma significância associada de p ,003 (coluna Sig).

Perante o valor da probabilidade obtido ser estatisticamente significativo, conclui-se que estamos perante diferenças de médias significativas entre os grupos em comparação.

A decisão relativa à Hipótese Nula (H_0), atendendo a que o valor da probabilidade:

$p < \alpha = .05$, permite-nos rejeitar a Hipótese Nula (H_0) e aceitar a Hipótese Alternativa (H_a), concluindo que há diferenças entre os Ciclos de Ensino na representação que têm da *comunicação entre pares.*

3. A representação do nível de "comunicação entre pares" depende dos Anos de Serviço?

Tabela 3: Descriptives

P42-A comunicação entre pares não é um problema na Escola/Agrupamento.

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
até 5 anos	12	3,25	1,422	,411	2,35	4,15	1	5
6-12 anos	43	3,21	1,166	,178	2,85	3,57	1	5
13-19 anos	63	3,35	1,220	,154	3,04	3,66	1	5
20-26 anos	40	3,23	1,121	,177	2,87	3,58	1	5
27-33 anos	15	3,00	1,309	,338	2,27	3,73	2	5
acima de 34 anos	2	1,50	,707	,500	-4,85	7,85	1	2
Total	175	3,23	1,205	,091	3,05	3,41	1	5

Comentário: Através da observação da *tabela 3* é de realçar que onde se regista uma média inferior ao total da amostra para os 175 casos válidos regista-se acima dos 27 anos de serviço, e os casos que registam uma média superior aos valores totais da amostra situam-se entre os 13 e os 19 anos de ensino correspondente a 63 casos válidos.

Tabela 3

ANOVA

P42-A comunicação entre pares não é um problema na Escola/Agrupamento.

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	7,698	5	1,540	1,061	,384
Within Groups	245,159	169	1,451		
Total	252,857	174			

Comentário: Perante o valor da probabilidade obtido ,384 > α = ,05 na Tabela 3, não se verificam estatisticamente as condições para rejeitar a Hipótese Nula ($H_{0)}$, pelo que se concluirá que não há diferenças significativas entre as classes agrupadas em Anos de Serviço, e a representação que têm da *comunicação entre pares.*

4. A representação e identificação do Insucesso Escolar como um problema de Agrupamento dependem dos Ciclos de Ensino

Tabela 4: *Descriptives*

P38-O insucesso escolar é um dos grandes problemas na Escola/Agrupamento.

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Pré-Escolar	14	3,21	1,122	,300	2,57	3,86	1	5
1ºCiclo	45	3,49	1,218	,182	3,12	3,85	1	5
2ºCiclo	30	3,80	,887	,162	3,47	4,13	1	5
3ºCiclo/Sec.	91	3,96	,999	,105	3,75	4,16	1	5
Coord.+Direc+Ed. Es.	12	3,17	1,467	,423	2,23	4,10	1	5
Total	192	3,72	1,104	,080	3,56	3,88	1	5

Comentário: A interpretação da tabela 4 permite concluir que os valores verificados na média registada no 3º Ciclo/Sec. é a que apresenta os índices mais elevados (bem como apresentam um desvio padrão baixo comparativamente aos outros níveis de ensino, e com 91 respondentes), sendo seguido pela média expressa pela representação do 2º Ciclo: 3,80. Comparativamente, as estruturas Educativas e o Ensino Pré-Escolar apresentam as representações cuja média é mais baixa: 3,17 e 3,21,

Tabela 5

ANOVA

P38-O insucesso escolar é um dos grandes problemas na Escola/Agrupamento.

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	14,920	4	3,730	3,201	,014
Within Groups	217,892	187	1,165		
Total	232,813	191			

Comentário: A tabela 5 permite concluir que existem evidências estatísticas para rejeitar a Hipótese Nula (H_0), atendendo ao valor de probabilidade enunciado pelo Sig. ,014 e, simultaneamente, decidir a aceitação da Hipótese Alternativa (H_a), o que equivale a reconhecer que existem diferenças entre os Ciclos de Ensino e a percepção que possuem sobre o Insucesso Escolar como um dos problemas da Escola/Agrupamento.

Nota: Pela extensão do estudo realizado, a equipa do PEA optou por destacar somente alguns pontos, numa dimensão pedagógica, de modo a elucidar sobre as vicissitudes do SPSS e respetivo tratamento de dados, bem como extrair algumas variáveis susceptíveis de reflexão como é o caso da "Comunicação", representações dos professores sobre "Insucesso Escolar" e/ou "Projeto Educativo".

A interpretação dos casos *Missing*, entre outros aspetos, também permitem pensar dimensões como a colaboração e a confiança.

Ainda que a Estatística Inferencial nos permita extrair significâncias associadas aos valores identificados, não nos autoriza a realizar diretamente relações de causalidade ente as variáveis, mas coloca-nos no caminho de uma reflexão a levar a cabo ante a riqueza dos contextos e a pragmática que os envolve.

APÊNDICE C

- Inquérito por questionário sobre as representações que os alunos do Ensino Secundário possuem da *Plataforma Moodle.*

- Apresentação e tratamento informático de dados.

Nota: A Escala de Likert foi apresentada no 1º Período a alunos que tinham pelo menos uma disciplina *ativada* na plataforma Moodle no presente ano. A amostra possui 90 respondentes integrados no 10.º e 11.º ano. A discrepância de contextos evidenciados pelas turmas e, logo, de representações manifestadas por estas, permitiu uma leitura da qual se dispensam os valores comparativos aqui apresentados, ainda que relevantes para o trabalho desenvolvido com as mesmas. Destacaram-se neste relatório somente alguns pontos do estudo.

Medição de Atitudes: *Eu e o Moodle*

Nota: assinale com um ⬭ o número correspondente à atitude que expressa a sua preferência perante as 20 proposições que se seguem, entre o Discordo muito 1 e o Concordo muito 5. Obrigado pela sua participação.

1. Conheço as funcionalidades do Moodle:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

2. O Moodle serve para facilitar as aprendizagens dos alunos:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

3. Há professores na minha escola que encorajam os alunos a visitar/participar no Moodle:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

4. Neste ano letivo, os meus professores utilizam como estratégia de ensino ditar apontamentos na aula.

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

5. Considero que visitar páginas das disciplinas no Moodle "dá muito trabalho":

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

6. No ano letivo anterior, visitei páginas de disciplinas na plataforma Moodle:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

7. Penso participar num Fórum de discussão sobre um tema, numa área disciplinar que tenha essa funcionalidade:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

8. Tenho professores que afirmam que nunca irão usar o Moodle:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

9. Considero que ter todos os documentos/recursos (powerpoint's, Fichas de trabalho, formativas, sumativas, correções…) disponíveis no Moodle, facilita as aprendizagens:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

10. Considero que as funcionalidades do Moodle são facilmente substituídas pelo Manual:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

11. Penso que os alunos necessitam de ter conselhos/indicações de utilização do Moodle:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

12. Ao utilizar o Moodle penso dar sugestões/críticas construtivas sobre a organização da disciplina:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

13. Gostaria de participar na realização de glossários no Moodle:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

14. Considero que os recursos presentes no Moodle, podem ser antes dados como apontamentos nas aulas:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

15. Costumo procurar informação sobre as diferentes matérias na Internet:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

16. Apresento um trabalho autónomo no meu estudo: pesquiso matéria, procuro esclarecer dúvidas com ou sem o professor:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

17. Considero que a plataforma Moodle não contribui para motivar os alunos para o estudo:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

18. Este ano letivo, tenho mais do que uma disciplina presente na plataforma Moodle:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

19. Em geral, procuro mais informação do que aquela que o professor da disciplina me concede:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

20. Considero que o objectivo do Moodle é ensinar/aprender:

Discordo muito 1….....2….....3….....4….....5 Concordo muito

Relatório

Tabela1

18- Este ano letivo, tenho mais do que uma disciplina presente na plataforma Moodle

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo muito	20	22,2	22,2	22,2
	Discordo	5	5,6	5,6	27,8
	Não discordo nem concordo	16	17,8	17,8	45,6
	Concordo	18	20,0	20,0	65,6
	Concordo muito	31	34,4	34,4	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

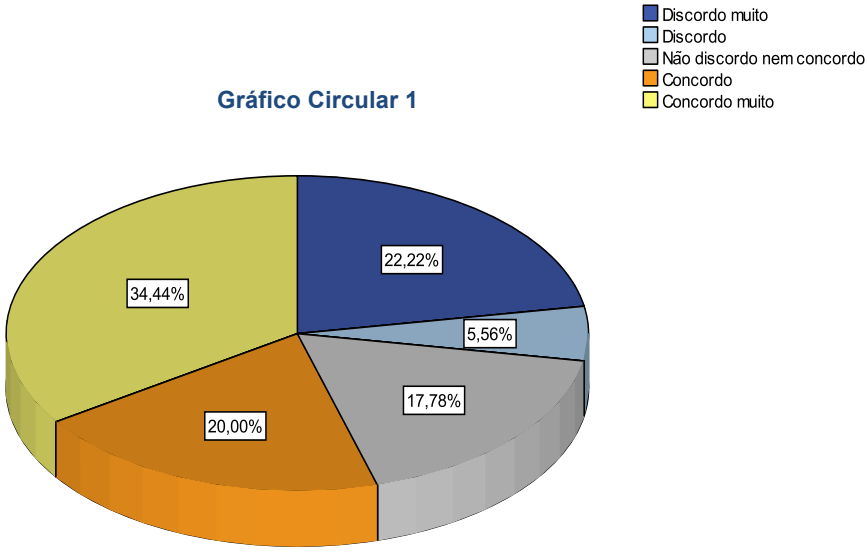
Tabela 1.1: Statistics

18- Este ano letivo, tenho mais do que uma disciplina presente na plataforma Moodle

N	Valid	90
	Missing	0
Mean		3,39
Median		4,00
Mode		5
Std. Deviation		1,548

18- Este ano lectivo, tenho mais do que uma disciplina presente na plataforma Moodle

Gráfico Circular 1



Atendendo ao observado na Tabela 1, e atendendo ao afirmado na nota (ver p.162), cerca de 28% dos respondentes (equivalente a 25 casos) afirma não ter mais do que uma disciplina no Moodle, e 16 casos não discorda nem concorda. Como tal, 54,4% dos inquiridos afirma ter mais do que uma disciplina na plataforma Moodle tal como é possível visionar no Gráfico 1.

Tabela 2

Proposição 8- Tenho professores que afirmam que nunca irão usar o Moodle

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo muito	36	40,0	40,4	40,4
	Discordo	18	20,0	20,2	60,7
	Não discordo nem concordo	14	15,6	15,7	76,4
	Concordo	7	7,8	7,9	84,3
	Concordo muito	14	15,6	15,7	100,0
	Total	89	98,9	100,0	
Missing	System	1	1,1		
Total		90	100,0		

Tabela 2.1: Statistics

8- Tenho professores que afirmam que nunca irão usar o Moodle

N	Valid	89
	Missing	1
Mean		2,38
Median		2,00
Mode		1

8- Tenho professores que afirmam que nunca irão usar o Moodle

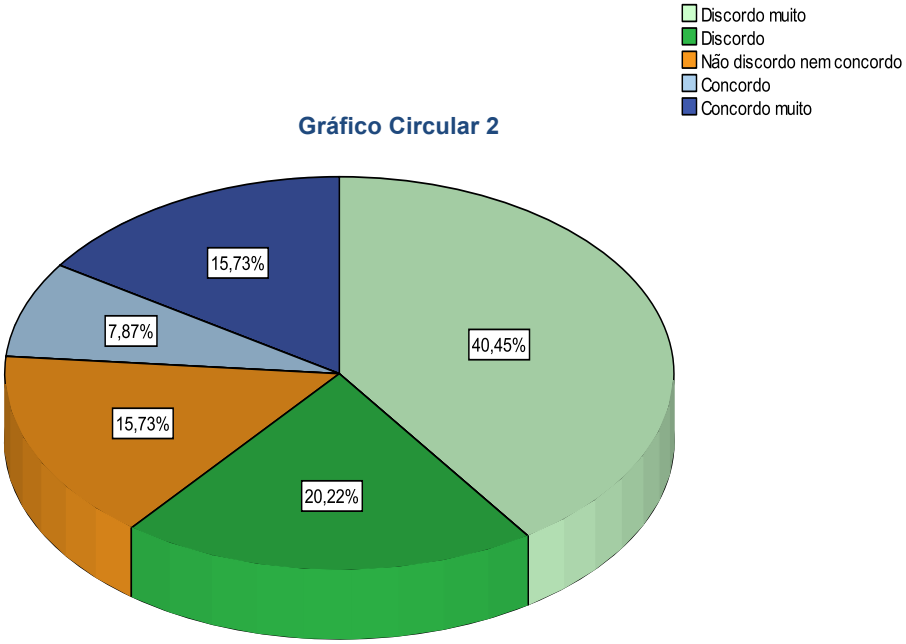


Gráfico Circular 2

Face ao afirmado no âmbito da proposição 8, 60% dos casos discordam, e 40% encontram –se distribuídos pelos restantes itens. Os resultados obtidos são expressivos face a uma representação expressa pelos respondentes.

Tabela 3

3- Há professores na minha escola que encorajam os alunos a visitar/participar no Moodle

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo muito	4	4,4	4,4	4,4
	Discordo	8	8,9	8,9	13,3
	Não discordo nem concordo	15	16,7	16,7	30,0
	Concordo	37	41,1	41,1	71,1
	Concordo muito	26	28,9	28,9	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Tabela 3.1Statistics

3- Há professores na minha escola que encorajam os alunos a visitar/participar no Moodle

N	Valid	90
	Missing	0
Mean		3,81
Median		4,00
Mode		4
Std. Deviation		1,090

- Há professores na minha escola que encorajam os alunos a visitar/participar no Moodle

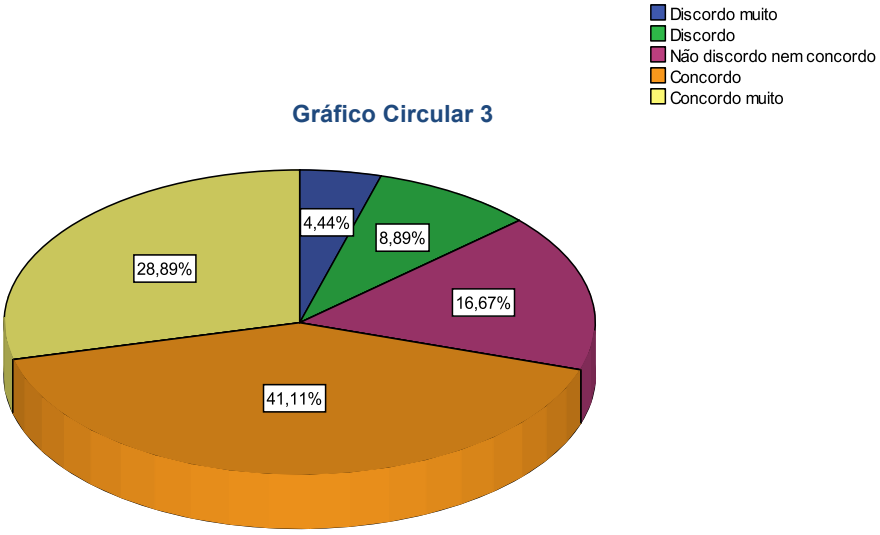


Gráfico Circular 3

Atendendo ao conteúdo da proposição 3, 70% dos respondentes apresenta uma resposta, inequivocamente, afirmativa e 13,3% negativa.

Tabela 4

2- O Moodle serve para facilitar as aprendizagens dos alunos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo muito	3	3,3	3,3	3,3
	Discordo	8	8,9	8,9	12,2
	Não discordo nem concordo	20	22,2	22,2	34,4
	Concordo	42	46,7	46,7	81,1
	Concordo muito	17	18,9	18,9	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Tabela 4.1 Statistics

2- O Moodle serve para facilitar as aprendizagens dos alunos

N	Valid	90
	Missing	0
Mean		3,69
Median		4,00
Mode		4
Std. Deviation		,990

2- O Moodle serve para facilitar as aprendizagens dos alunos

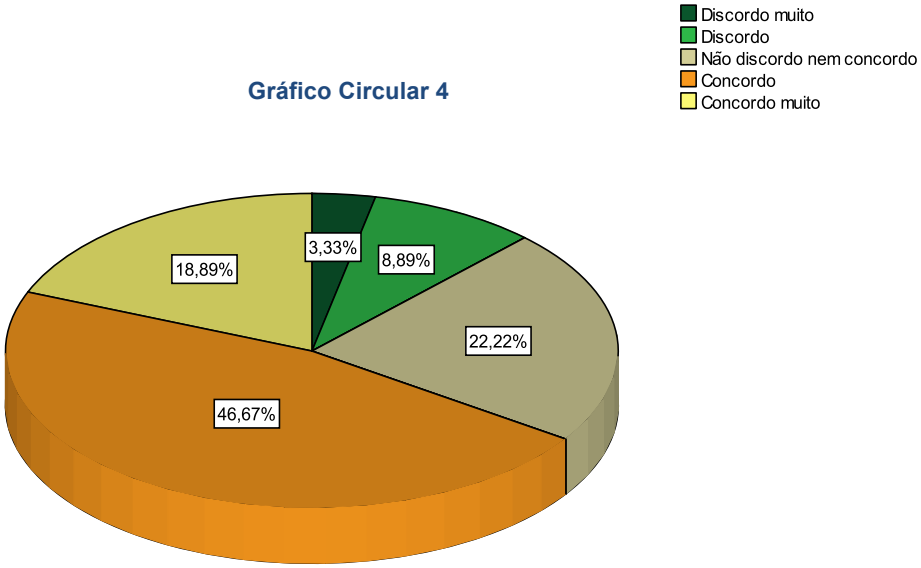


Gráfico Circular 4

Perante a percepção que os alunos têm sobre as funcionalidades do Moodle e a relação com as aprendizagens, atendendo ao observado nas Tabela 4 e Gráfico Circular 4, 65,6% responde afirmativamente, e 12,2 discorda do afirmado na proposição.

Tabela 5

19- Em geral, procuro mais informação do que aquela que o professor da disciplina me concede

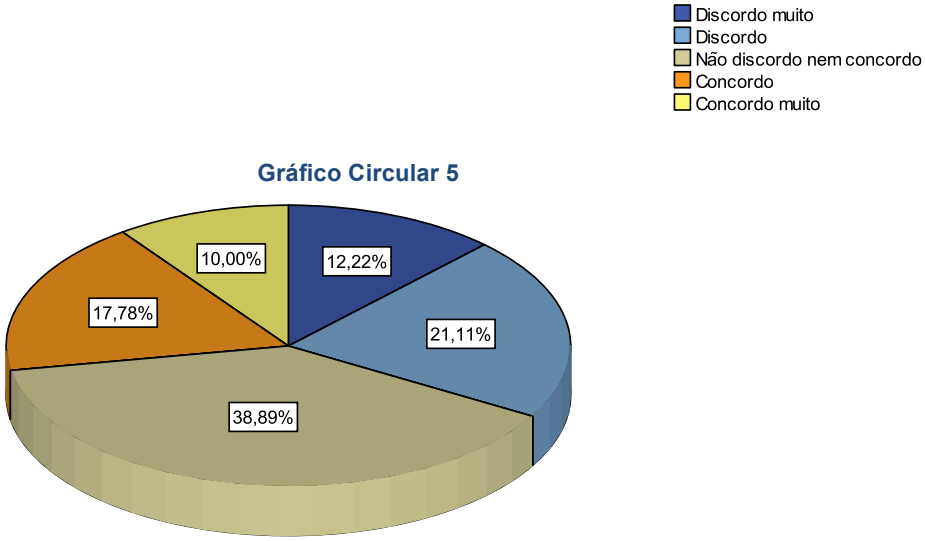
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo muito	11	12,2	12,2	12,2
	Discordo	19	21,1	21,1	33,3
	Não discordo nem concordo	35	38,9	38,9	72,2
	Concordo	16	17,8	17,8	90,0
	Concordo muito	9	10,0	10,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Tabela 5.1 Statistics

19- Em geral, procuro mais informação do que aquela que o professor da disciplina me concede

N	Valid	90
	Missing	0
Mean		2,92
Median		3,00
Mode		3
Std. Deviation		1,134

9- Em geral, procuro mais informação do que aquela que o professor da disciplina me concede



No que se refere à autonomia evidenciada pelo aluno na procura de informação, nas quais empenho e interesse também se relacionam, observa-se que 27,8% responde afirmativamente, sendo de evidenciar 38,9% de uma resposta evasiva como "não concordo nem discordo".

Tabela 6

Descriptives

5- Considero que visitar páginas no Moodle "dá muito trabalho"

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Turma x	24	2,13	1,116	,228	1,65	2,60	1	5
Turma z	17	2,76	1,437	,349	2,03	3,50	1	5
Turma w	12	2,75	1,422	,411	1,85	3,65	1	5
Turma y	16	2,94	1,289	,322	2,25	3,62	1	5
Turma k	21	2,38	1,359	,297	1,76	3,00	1	5
Total	90	2,53	1,317	,139	2,26	2,81	1	5

Tabela 6.1

ANOVA

5- Considero que visitar páginas no Moodle "dá muito trabalho"

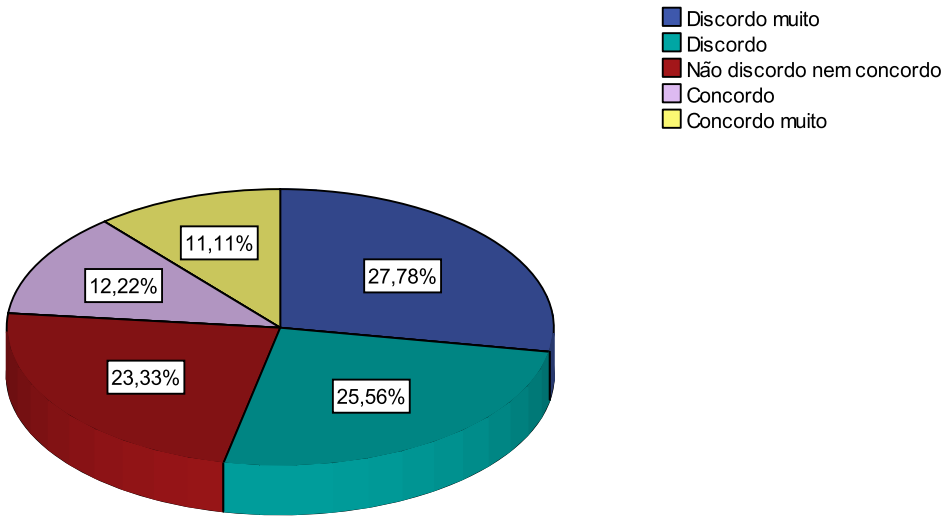
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	8,576	4	2,144	1,250	,296
Within Groups	145,824	85	1,716		
Total	154,400	89			

Tabela 6.2

5- Considero que visitar páginas no Moodle "dá muito trabalho"

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Discordo muito	25	27,8	27,8	27,8
	Discordo	23	25,6	25,6	53,3
	Não discordo nem concordo	21	23,3	23,3	76,7
	Concordo	11	12,2	12,2	88,9
	Concordo muito	10	11,1	11,1	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

5- Considero que visitar páginas no Moodle "dá muito trabalho"



Atendendo aos valores comparativos a tabela 6.1 com um Sig de ,296 > ,05, não permite rejeitar a hipótese nula (H_0), o que significa que estatisticamente não é possível *identificar* diferenças entre as turmas. O desvio padrão e os níveis de erro assinalados (nomeadamente, relativos às diferenças de frequência nos casos presentes nas turmas), contribuem para essa não observância estatística. Contudo, importa atender ao número total dos respondentes em que 23,3% considera que " dá muito trabalho" "visitar páginas do Moodle", e 53,4 expressam a sua discordância.

Tabela 7

Descriptives

4- Neste ano letivo, os meus professores utilizam como estratégia de ensino ditar apontamentos na aula

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Turma x	24	2,38	,970	,198	1,97	2,78	1	4
Turma z	17	2,76	,831	,202	2,34	3,19	2	5
Turma w	12	3,08	1,084	,313	2,39	3,77	2	5
Turma y	16	3,31	1,195	,299	2,68	3,95	1	5
Turma k	21	3,38	1,024	,223	2,92	3,85	2	5
Total	90	2,94	1,074	,113	2,72	3,17	1	5

ANOVA

Tabela 7.1

4- Neste ano letivo, os meus professores utilizam como estratégia de ensino ditar apontamentos na aula

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	14,732	4	3,683	3,558	,010
Within Groups	87,990	85	1,035		
Total	102,722	89			

Quando confrontados pontualmente sobre estratégias em sala de aula, como é o caso da proposição 4, o Sig ,010 permite aceitar a Hipótese alternativa (H_1), e concluir que há diferença entre as turmas. É interessante verificar que duas turmas com um número aproximado de respondentes (as turmas x e k - ver tabela 7), apresentam como Média valores que se colocam comparativamente como extremos, o que corrobora a diferença de estratégias entre ambas as turmas tal como os alunos as representam.

APÊNDICE D

- Inquérito por Questionário aos alunos sobre hábitos de trabalho, dimensão relacional….

- Apresentação e tratamento informático de dados

Relatório

***Nota**: A presente amostra integra 80 casos observados do 3.º Ciclo (8.º ano e CEF) e Ensino Secundário dos Cursos Regular e Profissional (10.º ano e 12.º, respetivamente), e pretende verificar as representações dos alunos sobre hábitos de estudo e trabalho, percepção sobre a Escola, dimensão relacional (colegas família, professores), autoconceito (autoimagem e autoestima) e autoeficácia…. Pela extensão dos resultados optou-se somente por destacar algumas proposições e dispensar a correlação entre Ciclos e/ou Cursos (até porque se verificou não existir uma proporcionalidade, no âmbito da amostra que afetava os resultados estatísticos, bem como não havia sido o propósito da aplicação do Inquérito).*

O presente estudo pretende surgir como um exemplo à compreensão dos contextos e representações dos alunos, e suscitar uma reflexão sobre práticas educativas, e envolvimento escolar da comunidade educativa em geral, e dos docentes e alunos em particular.

1. Caraterização da amostra

Tabela 1: Case Processing Summary

		Cases					
		Valid		Missing		Total	
	Sexo	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Idade	Feminino	38	100,0%	0	,0%	38	100,0%
	Masculino	41	100,0%	0	,0%	41	100,0%

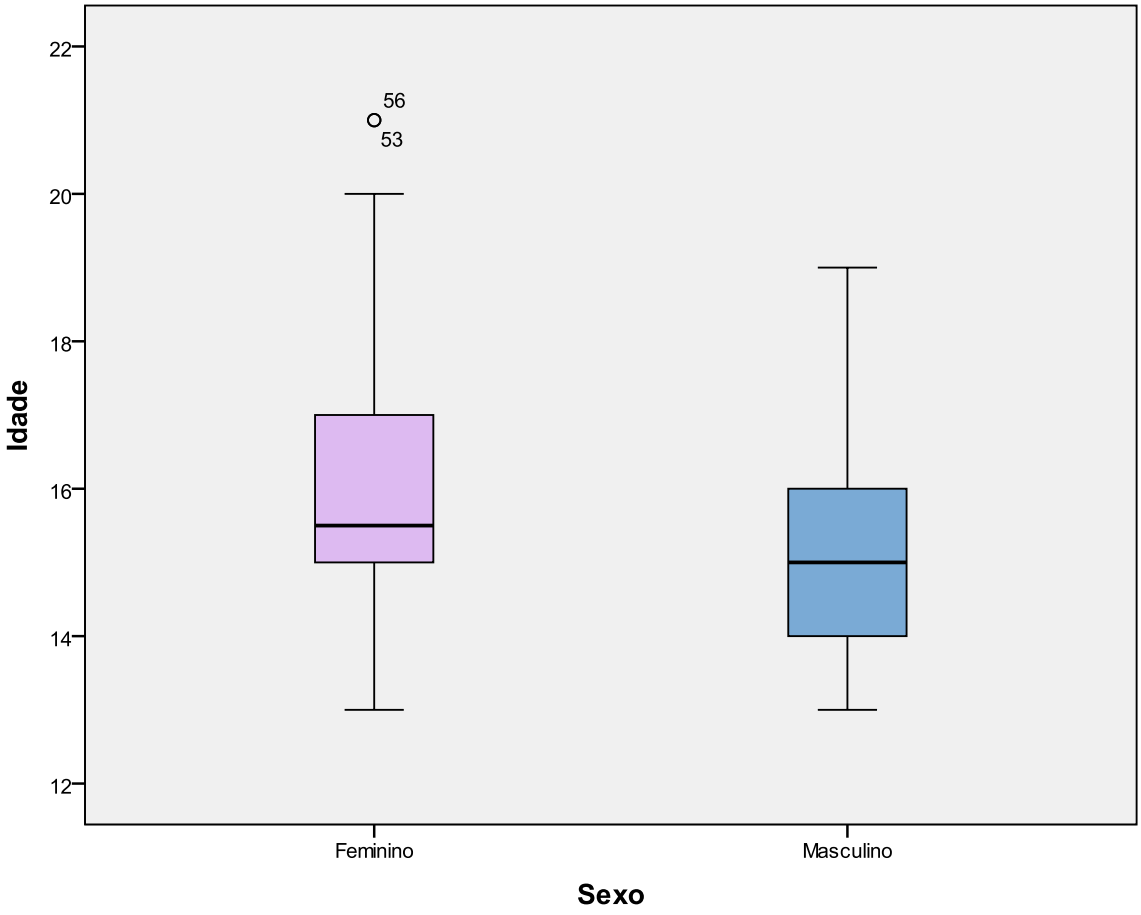


Tabela 2: Diagrama de Extremos e Quartis

Caracterização: O Diagrama presente na *Tabela 2* permite observar a simetria e dispersão dos resultados da variável em estudo: a idade em relação aos casos da amostra (80 alunos). Esta representação é um procedimento gráfico que utiliza cinco medidas estatísticas, sendo conhecida como "resumo de cinco números":

Min (o mínimo); Q1 (o 1º quartil); Me (a mediana); Q_3 (o 3º quartil) ; Max (o máximo).

Este diagrama de extremos e quartis, ou caixa de bigodes, é uma representação gráfica unidimensional em que o 1º e o 3º quartil definem uma caixa retangular (na qual se concentra a faixa etária da amostra), que é dividida por um traço a negrito que assinala a posição da mediana. Os “”bigodes” partem do referido retângulo até aos elementos mais extremos designados por **Min** e **Max**, e que não sejam *outliers* (valores atípicos), e que neste caso coincide com o valor estatístico de 13 e 20 anos, no que se refere ao sexo feminino, e 13 e 19 anos, no que se refere ao sexo masculino, respectivamente.

Os ***outliers*** ou valores atípicos encontram-se assinalados de um modo diferenciado conforme são apresentados como **moderados** ou **severos**. Os *outliers* moderados afastam-se da caixa por uma distância inferior a 1,5 (Q3-Q1). e são representados por “o”: neste caso existem dois elementos do sexo feminino com 21 anos.

Idade

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	13	6	7,5	7,5	7,5
	14	13	16,3	16,3	23,8
	15	30	37,5	37,5	61,3
	16	12	15,0	15,0	76,3
	17	8	10,0	10,0	86,3
	18	5	6,3	6,3	92,5
	19	3	3,8	3,8	96,3
	20	1	1,3	1,3	97,5
	21	2	2,5	2,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1.1 Dimensão Pedagógica - práticas educativas e representações.

VI68: Na minha escola, os professores incentivam os alunos a colocar questões

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	4	5,0	5,7	5,7
	Mais em desacordo que de acordo	10	12,5	14,3	20,0
	Mais de acordo que em desacordo	20	25,0	28,6	48,6
	Bastante de acordo	15	18,8	21,4	70,0
	Total acordo	21	26,3	30,0	100,0
	Total	70	87,5	100,0	
Missing	System	10	12,5		
Total		80	100,0		

Tabela 1

VI68: Na minha escola , os professores incentivam os alunos a colocar questões

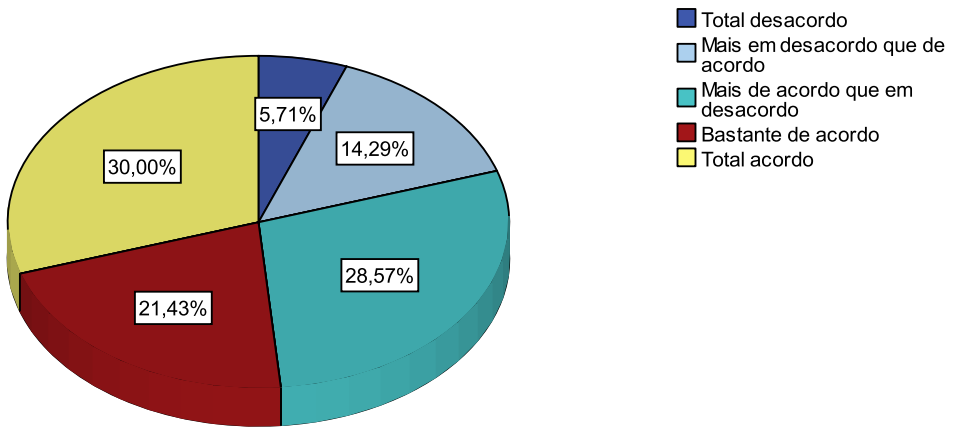


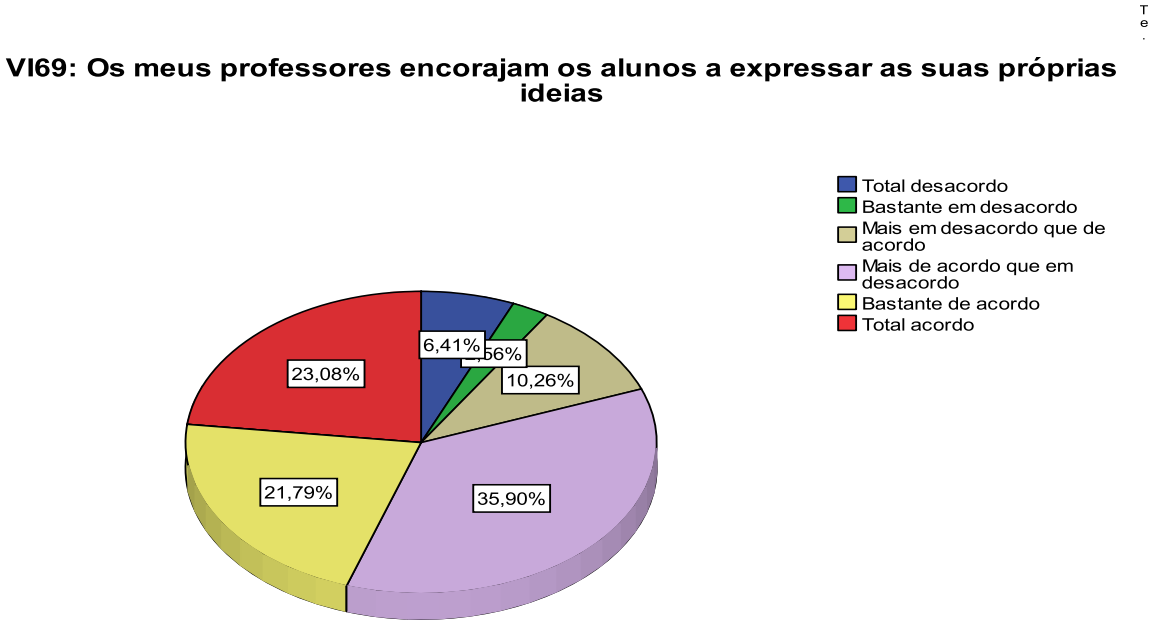
Gráfico Circular 1

VI69: Os meus professores encorajam os alunos a expressar as suas próprias ideias

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	5	6,3	6,4	6,4
	Bastante em desacordo	2	2,5	2,6	9,0
	Mais em desacordo que de acordo	8	10,0	10,3	19,2
	Mais de acordo que em desacordo	28	35,0	35,9	55,1
	Bastante de acordo	17	21,3	21,8	76,9
	Total acordo	18	22,5	23,1	100,0
	Total	78	97,5	100,0	
Missing	System	2	2,5		
Total		80	100,0		

Tabela 2

Gráfico Circular2



1.2 Eu, as minhas atitudes/comportamentos e as aprendizagens

EAE18: Nas aulas finjo que estou a trabalhar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	28	35,0	35,0	35,0
	Bastante em desacordo	25	31,3	31,3	66,3
	Mais em desacordo que de acordo	13	16,3	16,3	82,5
	Mais de acordo que em desacordo	7	8,8	8,8	91,3
	Bastante de acordo	1	1,3	1,3	92,5
	Total acordo	6	7,5	7,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Tabela 3

Gráfico Circular3

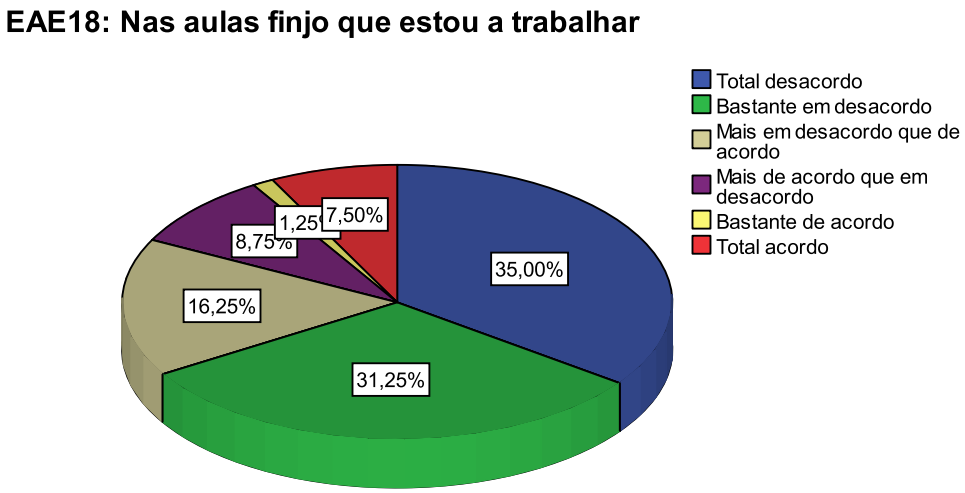


Tabela 4: Statistics

EAE1

N	Valid	69
	Missing	11

Tabela 4.1

EAE1: Estou muito interessado(a) em aprender

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	4	5,0	5,8	5,8
	Mais em desacordo que de acordo	8	10,0	11,6	17,4
	Mais de acordo que em desacordo	13	16,3	18,8	36,2
	Bastante de acordo	24	30,0	34,8	71,0
	Total acordo	20	25,0	29,0	100,0
	Total	69	86,3	100,0	
Missing	System	11	13,8		
Total		80	100,0		

Gráfico Circular 4

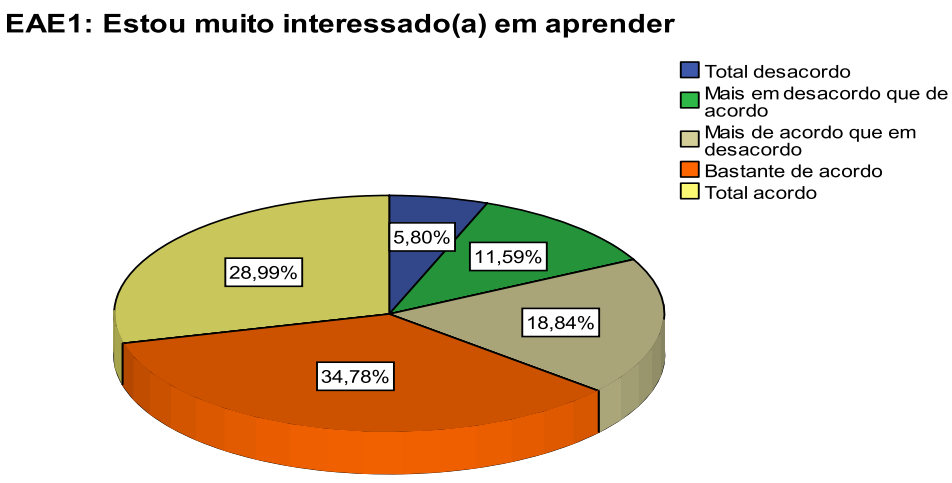
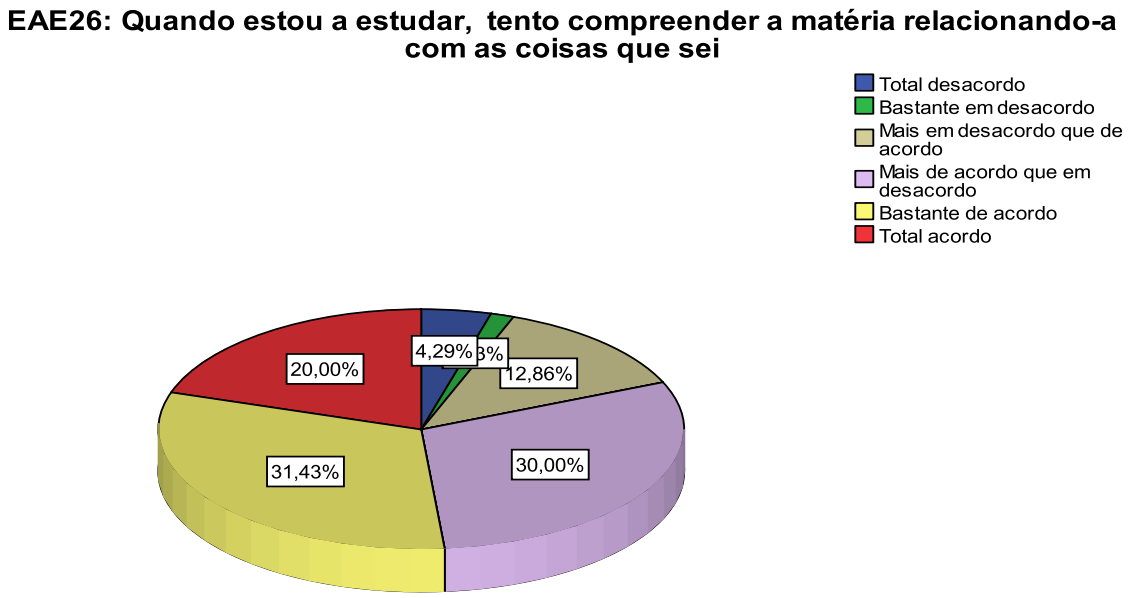


Tabela 5

EAE26: Quando estou a estudar, tento compreender a matéria relacionando-a com as coisas que sei

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	3	3,8	4,3	4,3
	Bastante em desacordo	1	1,3	1,4	5,7
	Mais em desacordo que de acordo	9	11,3	12,9	18,6
	Mais de acordo que em desacordo	21	26,3	30,0	48,6
	Bastante de acordo	22	27,5	31,4	80,0
	Total acordo	14	17,5	20,0	100,0
	Total	70	87,5	100,0	
Missing	System	10	12,5		
Total		80	100,0		

Gráfico Circular 5



1.2.1 O autoconceito e a dimensão relacional

Tabela 6

VI5: tenho confiança nas minhas capacidades para obter bons resultados na escola

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	3	3,8	3,8	3,8
	Bastante em desacordo	1	1,3	1,3	5,0
	Mais em desacordo que de acordo	14	17,5	17,5	22,5
	Mais de acordo que em desacordo	23	28,8	28,8	51,3
	Bastante de acordo	16	20,0	20,0	71,3
	Total acordo	23	28,8	28,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Tabela 7

VI7: Quero que os outros façam o que eu mando

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	33	41,3	44,0	44,0
	Bastante em desacordo	12	15,0	16,0	60,0
	Mais em desacordo que de acordo	10	12,5	13,3	73,3
	Mais de acordo que em desacordo	7	8,8	9,3	82,7
	Bastante de acordo	6	7,5	8,0	90,7
	Total acordo	7	8,8	9,3	100,0
	Total	75	93,8	100,0	
Missing	System	5	6,3		
Total		80	100,0		

Tabela 8

VI84. Quando tenho algum problema na escola, as pessoas da minha família estão dispostas a ajudar-me

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	6	7,5	7,6	7,6
	Bastante em desacordo	4	5,0	5,1	12,7
	Mais em desacordo que de acordo	9	11,3	11,4	24,1
	Mais de acordo que em desacordo	14	17,5	17,7	41,8
	Bastante de acordo	13	16,3	16,5	58,2
	Total acordo	33	41,3	41,8	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	System	1	1,3		
Total		80	100,0		

Tabela 9

VI89: Os meus pais consideram-me um(a) aluno(a) inteligente.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Total desacordo	5	6,3	6,5	6,5
	Bastante em desacordo	2	2,5	2,6	9,1
	Mais em desacordo que de acordo	12	15,0	15,6	24,7
	Mais de acordo que em desacordo	13	16,3	16,9	41,6
	Bastante de acordo	26	32,5	33,8	75,3
	Total acordo	19	23,8	24,7	100,0
	Total	77	96,3	100,0	
Missing	System	3	3,8		
Total		80	100,0		

APÊNDICE E

ENTREVISTA

(À Professora Coordenadora do GIC)

O Gabinete de Inclusão e Cidadania (GIC), coordenado pela professora Ana Albuquerque, está sediado na Escola Poeta Joaquim Serra, e integra na sua equipa professores da Escola Básica Integrada do Esteval e da Escola Secundária Poeta Joaquim Serra num número aproximado de professores e colaboradores de 30 elementos. Tendo como princípio orientador: "*A formação integral do aluno e o sucesso educativo*", possui como áreas de intervenção e/ou objetivos estratégicos:

1. Promoção da Disciplina (Aceitação e cumprimento de regras).
2. Mediação de Conflitos (Empatia e Valores).
3. Prevenção de Comportamentos de Risco (Clima de aprendizagem salutar).
4. Promoção da Saúde (em articulação com o Núcleo de Educação para a Saúde).

1ª Questão: Atendendo a este primeiro ano de vida do Agrupamento, que balanço realizar na dupla vertente de aspetos positivos e negativos, ou seja, de que modo esta nova identidade foi vivida pelo GIC.

Resposta: O GIC começou por ser um projeto de e para a Escola Secundária Poeta Joaquim Serra. No entanto, desde a génese do Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra, teve de se reinventar e passou a assumir-se como um projeto que visa atingir os objetivos institucionais do Agrupamento, contribuindo, assim, para o sucesso educativo, para a inclusão e para a promoção da disciplina e da saúde. Para além disso, tem um papel essencial na articulação e colaboração entre as várias escolas que compõem o agrupamento e os diferentes níveis de ensino.

Esta nova realidade faz todo o sentido para o acompanhamento do aluno, durante todo o seu percurso escolar. No entanto, surgem algumas condicionantes, uma vez que, até aqui, estávamos habituados a trabalhar na e para a nossa escola. Neste momento, todos os projetos foram alargados a todas as escolas do agrupamento, sendo necessária a sua articulação horizontal e vertical, de uma forma global. Se pensarmos em todo o agrupamento e no número total de alunos, professores, auxiliares de ação educativa, encarregados de educação, pais, famílias, parceiros e nas diferentes forças de segurança da Escola Segura, entre outros, será fácil perceber que a nossa tarefa é bastante arrojada. Por exemplo, o Projeto Nacional de Educação para a Saúde deixa de

ser pensado para uma escola, mas passou a ser elaborado, com a colaboração de representantes das várias escolas e de todos os níveis de ensino, para todos os ciclos de ensino, para todas as escolas, sujeito ao mesmo tema "Os Afetos" e com todas as atividades planificadas e articuladas horizontal e verticalmente.

2ª Questão: Como identifica, ao nível do seu funcionamento interno, as "forças" e as "fraquezas".

Resposta: Penso que essa questão já foi respondida anteriormente, uma vez que referi, de um modo geral, a dimensão deste projeto e o número de pessoas não só da comunidade escolar, mas também da comunidade educativa que, se por um lado, são, sem sombra de dúvida, a sua verdadeira razão de ser e os seus benificiários e agentes, por outro, representam a sua maior fraqueza, até se conseguir uma maior coesão, articulação e verdadeira cooperação.

3ª Questão: E como se superam as fraquezas?

Resposta: Com a colaboração de toda a comunidade educativa. Solicitando o apoio e as sugestões de todos, quer formal, quer informalmente, e procedendo a várias reformulações ao nível do funcionamento, dos procedimentos e dos documentos a utilizar, de modo a assegurar uma maior adequação e eficácia do projeto, respeitando a escola que temos, mas caminhando na direção da escola que queremos.

4ª Questão: De que modo o GIC se coloca neste Agrupamento como uma "janela de oportunidade"?

Resposta: A equipa GIC não se limita a receber alunos, após ordem de saída da sala de aula, procura, acima de tudo e em articulação com os professores, os diretores de turma, os encarregados de educação e a Direção, identificar e perceber os motivos que se encontram na origem dos comportamentos desajustados e despoletar mecanismos de intervenção adequados.

Como o aluno não é um ser isolado e a ligação escola-família não pode ser, apenas, uma referência na legislação, consideramos que tem de existir um maior compromisso e envolvimento por parte de todos os Encarregados de Educação na vida escolar dos seus educandos e na promoção do sucesso educativo. Assim,

promovemos a participação, a formação e a informação constantes dos pais e encarregados de educação. Considere-se neste aspeto, tal como em todos os outros, os alunos institucionalizados.

De modo a contribuir para a sua formação total, integramos os alunos em projetos que promovem a solidariedade, a saúde e a cidadania. No que diz respeito a este último aspeto, e porque a educação para os valores e o sentido de pertença são fundamentais na relação entre o aluno e a escola, promovemos o respeito pelo outro e pelo bem comum.
Com a colaboração, cooperação e envolvimento de toda a escola, dos encarregados de educação e da comunidade em geral, tentamos contribuir para uma escola melhor e, consequentemente, para uma sociedade melhor.

5ª Questão: Os constrangimentos externos de que modo podem constituir-se como resistência e/ou ameaças à consolidação dos vossos objetivos.
Resposta: A atual conjuntura económica que condiciona a colaboração e cooperação de alguns dos nossos parceiros e as constantes alterações da legislação que implicam uma reformulação e adequação constantes do projeto.

6ª Questão: Qual o Projeto que destaca como sendo o *bem-sucedido*. E porquê.
Resposta: O Projeto da Solidariedade: Recolha de Roupas, Alimentos e Bens Essenciais, porque é um projeto que contribui para a promoção de valores e para a formação de cidadãos plenos e conscientes. Para além disso, incentiva o exercício do voluntariado e promove a colaboração entre toda a comunidade educativa, sendo que é, simultaneamente, essa mesma comunidade a sua maior benificiária.

7ª Questão: E já agora a questão ao contrário: o que ficou/ou fica aquém das vossas expectativas"
Resposta: Neste âmbito, posso referir o projeto "Os Verdes". Apesar de a Associação de Pais e Encarregados de Educação da Escola Secundária Poeta Joaquim Serra se ter constituído nossa parceira, neste projeto, e de ter solicitado o apoio e a intervenção da Câmara Municipal do Montijo, tal não foi

possível, devido às contingências económicas atuais, que a todos afetam. Desta forma, tornou-se impraticável a manutenção dos jardins e dos espaços verdes da Escola Secundária Poeta Joaquim Serra.

8ª Questão: O PEA propõe eleger no ano letivo de 2012/2013 a *Cooperação e a Responsabilidade* como valores matriciais de uma *educação para os valores*. A partir da sua experiência e visão, como entende a proposta? E que propostas faria para a dinamização, no âmbito do PAA, desta linha orientadora (em termos de parcerias, contributos, novas ideias…).

Resposta: O GIC tem por base a cooperação e a responsabilidade como valores matriciais de uma educação para os valores, uma vez que não é possível cumprir o objetivo da formação integral do aluno sem a intervenção, a articulação e a cooperação de toda a comunidade educativa. A proposta do PEA vem, assim, ao encontro de todas as atividades propostas, no âmbito do PAA do Agrupamento, dos projetos desenvolvidos, das parcerias estabelecidas e das formações dinamizadas pelo GIC, ao longo dos últimos dois anos.

9ª Questão: Nietzsche afirmou numa das suas célebres frases: "Torna-te quem tu és", numa alusão a que cada um de nós "deve escolher o que pode suportar". Atendendo a que o tema deste Projeto Educativo implica o "tornar-se cidadão… de um bairro, de uma cidade, de um país, do mundo", perguntaria, primeiro, o que acha do tema, em segundo, como pensa que a escola, e o GIC, em particular, pode constituir-se como uma mais- valia para a consolidação desta transformação.

Resposta: Penso que esta questão já foi anteriormente respondida.

No entanto, gostaria, ainda de salientar que, acima de tudo, o GIC reflete as nossas práticas e será sempre avaliado em função da aceitação, do reconhecimento, do empenho e do trabalho de todos e de cada um de nós.

Para terminar, o GIC não pode mudar mentalidades, mas pode contribuir para a percepção do bem comum e para a humanização da escola.

Obrigado pela disponibilidade e interesse na participação dos trabalhos do PEA.

A Equipa do PEA

APÊNDICE F

ENTREVISTA

(À PROFESSORA COORDENADORA DO CNO)

O Centro de Novas Oportunidades Poeta Joaquim Serra (CNO-PJS) assegura respostas de proximidade a todos os cidadãos maiores de 18 anos, que não possuam o 12.º ano de escolaridade, mediante a realização de um diagnóstico e posterior encaminhamento do candidato para um percurso de educação formação ajustado ao seu perfil, expectativas e interesses.

Também alarga a possibilidade de acesso à formação, por parte dos cidadãos, ao nível das Línguas Estrangeiras, das TIC e mais recentemente da Higiene e Segurança no Trabalho e dos Primeiros Socorros. (Consultar: http://blogcno.espjs.edu.pt/)

1ª Questão: Atendendo a este primeiro ano de vida do Agrupamento, que balanço realizar na dupla vertente de aspetos positivos e negativos, ou seja, de que modo esta nova identidade foi vivida pelo CNO.

Resposta: O CNO, no âmbito das suas competências e funções, não sentiu uma grande mudança na alteração da identidade de Escola Secundária Poeta Joaquim Serra (ESPJS) para Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra (AEPJS). No entanto foi alargada a divulgação da oferta formativa para a população adulta, que já se realizava na ESPJS, também às escolas pertencentes ao agrupamento, nas reuniões de encarregados de educação, e nas de conselho de professores. Devido a este facto verificou-se uma percentagem de inscritos, que são encarregados de educação de discentes que frequentam as escolas do agrupamento. Esta situação é diagnosticada através dos questionários aplicados aos adultos a frequentar o processo formativo.

2ª Questão: Como identifica, ao nível do seu funcionamento interno, as "forças" e as "fraquezas".

Resposta: Relativamente às "forças", o trabalho de equipa. A sua motivação e coesão de modo a garantir o sucesso deste projeto. As fraquezas, a falta de pessoal administrativo e, neste momento em que se verifica um significativo

acréscimo de formandos devido à transferência de muitos adultos oriundos de CNO's que encerraram, o decréscimo do número dos elementos da equipa técnica. (vide relatório de autoavaliação do CNO)

3ª Questão: E como se superam as fraquezas?

Resposta: A atribuição de um administrativo a tempo inteiro, sobretudo agora que o volume de trabalho é exponencialmente maior, e substituição de duas profissionais de reconhecimento e validação de competências (RVC) - equipa técnica - devido à sua ausência prolongada.

4ª Questão: De que modo o CNO se coloca neste Agrupamento como uma "janela de oportunidade"?

Resposta: O CNO dá resposta a um público-alvo, com necessidades muito diversas, que se encontra fora da alçada da escola, como tal, é um instrumento fundamental na alfabetização/formação de um leque muito alargado da população envolvente ao Agrupamento. Como exemplo, da resposta que o CNO tenta dar a este público com características distintas, para além do Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) temos as Formações Modulares (FM) no âmbito das TIC e das Línguas Estrangeiras, assim como, na Higiene e Segurança no Trabalho e também Primeiros Socorros.

5ª Questão: Os constrangimentos externos de que modo podem constituir-se como resistência e/ou ameaças à consolidação dos vossos objetivos.

Resposta: Os nossos objetivos, como consequência da nossa atividade, estão sempre dependentes das orientações/decisões tomadas a nível central, quer no ME, quer na Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional (ANQEP). No entanto também são considerados constrangimentos externos uma fação do público-alvo do CNO, pois são afetados/influenciados por diversos fatores, quer políticos, quer económicos. É o caso da população desempregada, a que é encaminhada para o Centro, pelo Centro de Emprego do Montijo, que requer uma atenção muito especializada e até mais individualizada.

6ª Questão: Qual o âmbito da vossa atuação que destaca como sendo o *bem-sucedido*. E porquê.

Resposta: A seriedade e a exigência no trabalho deste Centro, que é reconhecida externamente, quer pelos formandos, que verificamos nas conversas informais

com os diversos elementos da equipa técnico-pedagógica e também nos testemunhos evidentes da aplicação de questionários. Quer pelos avaliadores externos que são elementos acreditados pela ANQEP e que validam, em reuniões realizadas para o efeito, todo o trabalho desenvolvido pela equipa com os formandos.

7ª Questão: E já agora a questão ao contrário: o que ficou/ou fica aquém das vossas expectativas"

Resposta: A existência de mais recursos humanos, capazes de dar resposta a um número cada vez mais crescente de pessoas inscritas no Centro.

Também, fica aquém das nossas expetativas, o facto de não conseguirmos evitar que alguns dos adultos, que iniciam o seu processo formativo, desistam, apesar dos esforços enveredados, através dos muitos contactos desenvolvidos pelas profissionais de RVC, junto dos adultos referidos. Desta forma são defraudados, quer os objetivos a que estes formandos se tinham proposto, quer as expetativas da equipa técnico-pedagógica que os foi acompanhando.

8ª Questão: O PEA propõe eleger no ano letivo de 2012/2013 a *Cooperação e a Responsabilidade* como valores matriciais de uma *educação para os valores*. A partir da sua experiência e visão, como entende a proposta? E que propostas faria para a dinamização, no âmbito do PAA, desta linha orientadora (em termos de parcerias, contributos, novas ideias…).

Resposta: Com base na experiência e tendo em conta a linha de orientação que se tem seguido, no percurso que planeámos para o Centro, a cooperação responsável entre entidades faz crescer qualquer projeto. Durante estes anos de trabalho temos desenvolvido um considerável número de parcerias/protocolos com empresas e instituições que valorizam o trabalho por nós desenvolvido. Sugeriria, deste modo, que nos aproximemos do mundo empresarial, para assim conseguirmos estar atualizados sobre o mercado de trabalho, que nestes últimos tempos tem sofrido muitas alterações sendo que muitas delas, segundo os seus responsáveis, são para que a sua instituição consiga sobreviver.

9ª Questão: Nietzsche afirmou numa das suas célebres frases: "Torna-te quem tu és", numa alusão a que cada um de nós "deve escolher o que pode suportar". Atendendo a que o tema deste Projeto Educativo implica o "tornar-se cidadão… de um bairro, de uma cidade, de um país, do mundo", perguntaria, primeiro, o

que acha do tema, em segundo, como pensa que a escola, e o CNO em particular, pode constituir-se como uma mais-valia para a consolidação desta transformação.

Resposta: Os referenciais da ANQEP, que são o instrumento balizador da nossa atividade de RVC, já implicam, *per si*, um percurso de auto reflexão por parte dos nossos formandos, no sentido de interiorizarem valores como a cidadania responsável e crítica. Este processo, de forma ponderada, dota os adultos de ferramentas, devido à constante reflexão, que assim os ajudará a desenvolver uma melhor função na sociedade, pois, na sua maioria, estes adultos finalizam o seu processo formativo muito mais "ricos".

Obrigado pela disponibilidade e interesse na participação dos trabalhos do PEA.
A Equipa do PEA

APÊNDICE G

ENTREVISTA

(À PROFESSORA DO GRUPO DISCIPLINAR 510)

Entrevista realizada à professora Isabel Coutinho

A PARTIR DAS ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS APONTADAS PELOS CURRÍCULOS DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO (NO ÂMBITO GENÉRICO DAS DISCIPLINAS, E EM PARTICULAR AO NÍVEL DAS C.F.Q.), SERÁ APRESENTADO O ENQUADRAMENTO FACILITADOR DE UMA REFLEXÃO SOBRE OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DOS ALUNOS. PROCEDER-SE-À A UM LEVANTAMENTO DOS PRESSUPOSTOS INERENTES AOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO, PRESENTES NA APLICAÇÃO DA *APRENDIZAGEM POR DESCOBERTA GUIADA*, BEM COMO ATRAVÉS DE UMA ANÁLISE CRÍTICA, IRÁ ATENDER-SE ÀS OBJECÇÕES/LIMITAÇÕES E ELEMENTOS FACILITADORES.

A Entrevista realizada à docente Isabel Coutinho (ver Cenforma-Newsletter, Abril, p. 2) propicia o enquadramento das temáticas abordadas, permitindo estabelecer a linha entre o "discurso sobre as práticas" e as próprias "práticas". (Ver)http://tictrabalhodeprojecto.pbworks.com/w/page/38058991/2%205%20Processos%20de%20avalia%C3%A7%C3%A3o;

http://phenomenai.edu.glogster.com/evaluation-5822/

(para ouvir a entrevista é necessário aceder à página do *pbwork* e/ou ao link anterior e *premir* o botão na radiofonia digital

ANEXOS

ANEXO A

SUCESSO ESCOLAR (TAXAS DE TRANSIÇÃO POR NÍVEL DE ENSINO, POR ANO ESCOLARIDADE)

SUCESSO ESCOLAR NO ENSINO BÁSICO

1- TAXA DE TRANSIÇÃO POR NÍVEL DE ENSINO

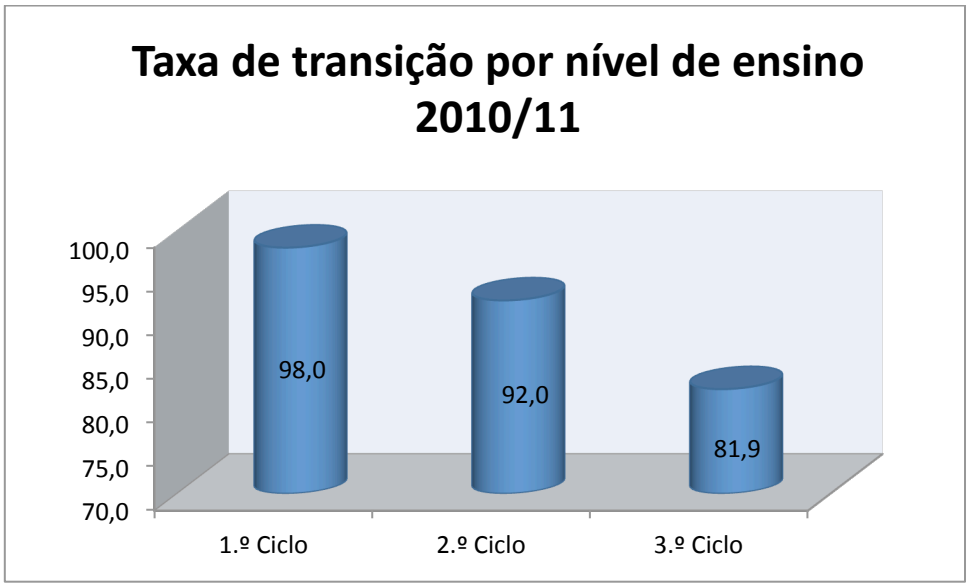


Gráfico 1

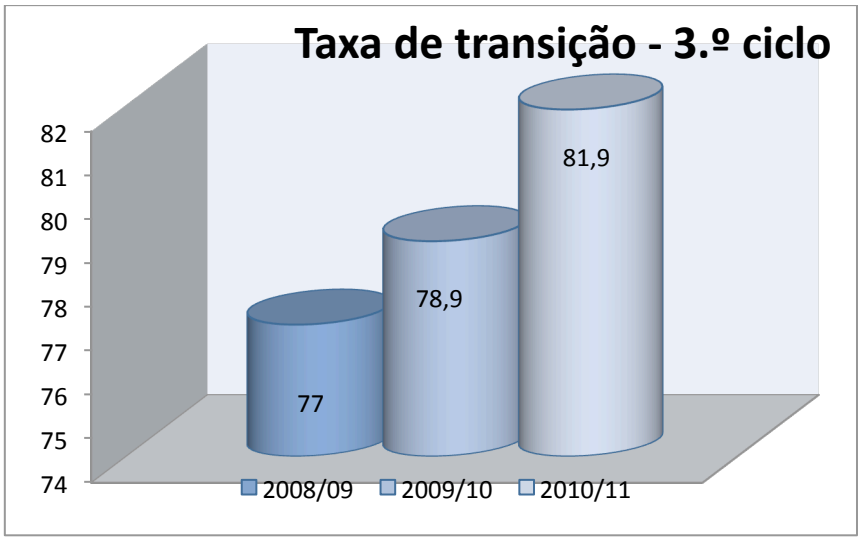


Gráfico 2

Gráfico 3

Gráfico 4

2- TAXA DE TRANSIÇÃO POR ANO DE ESCOLARIDADE

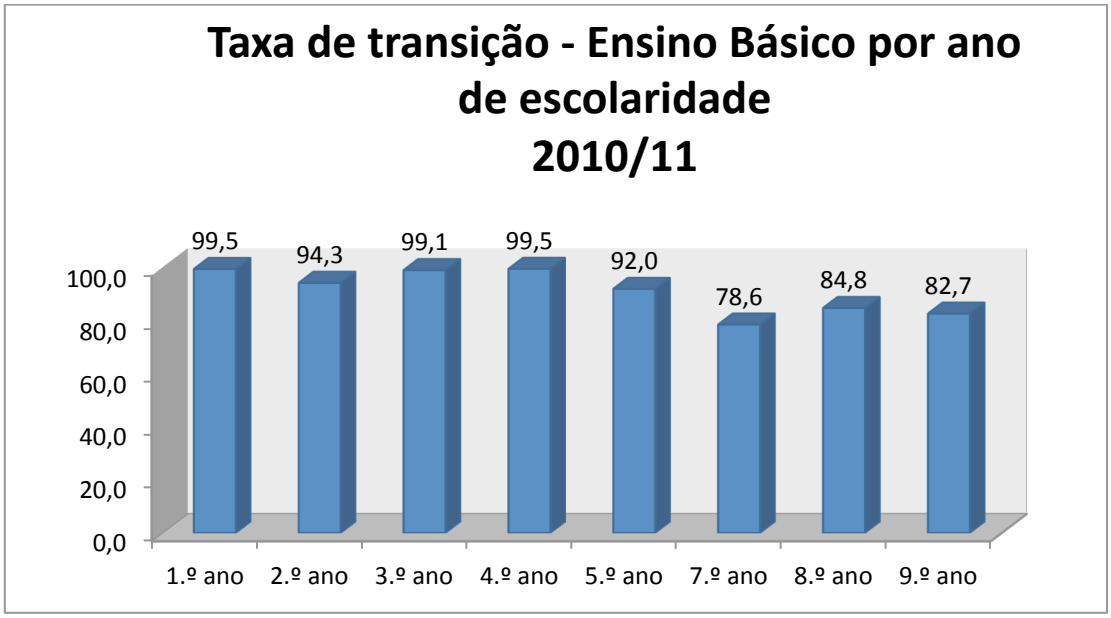


Gráfico 5

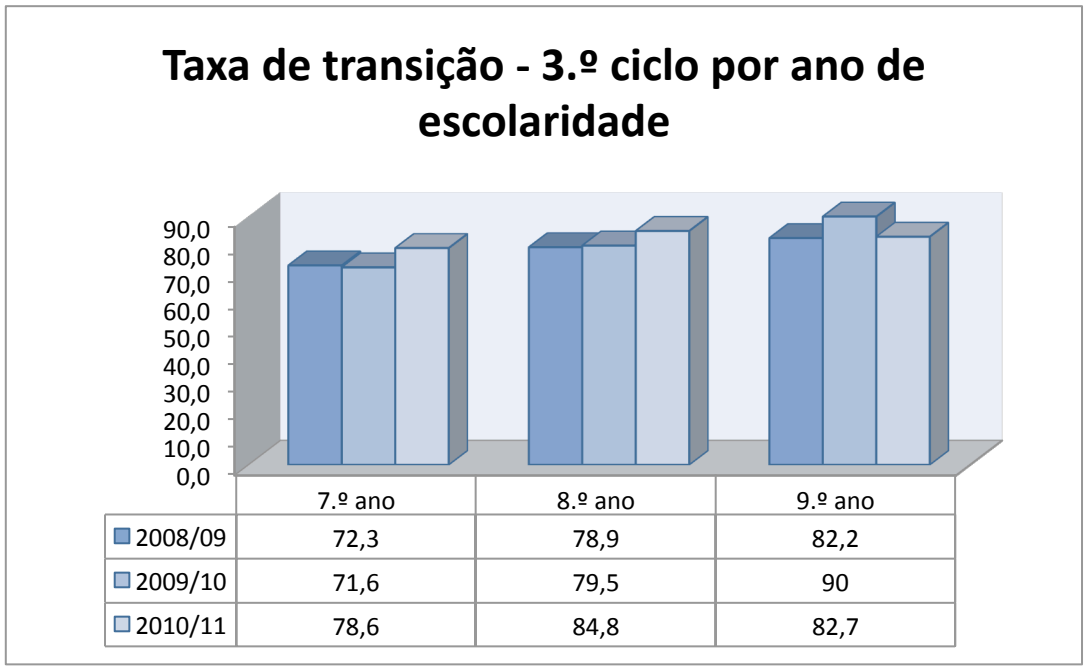


Gráfico 6

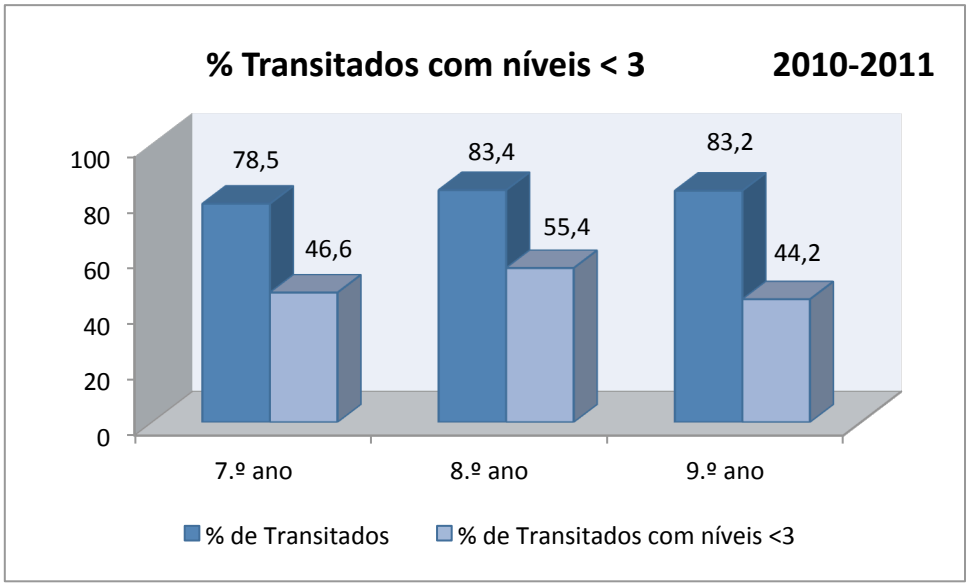


Gráfico 7

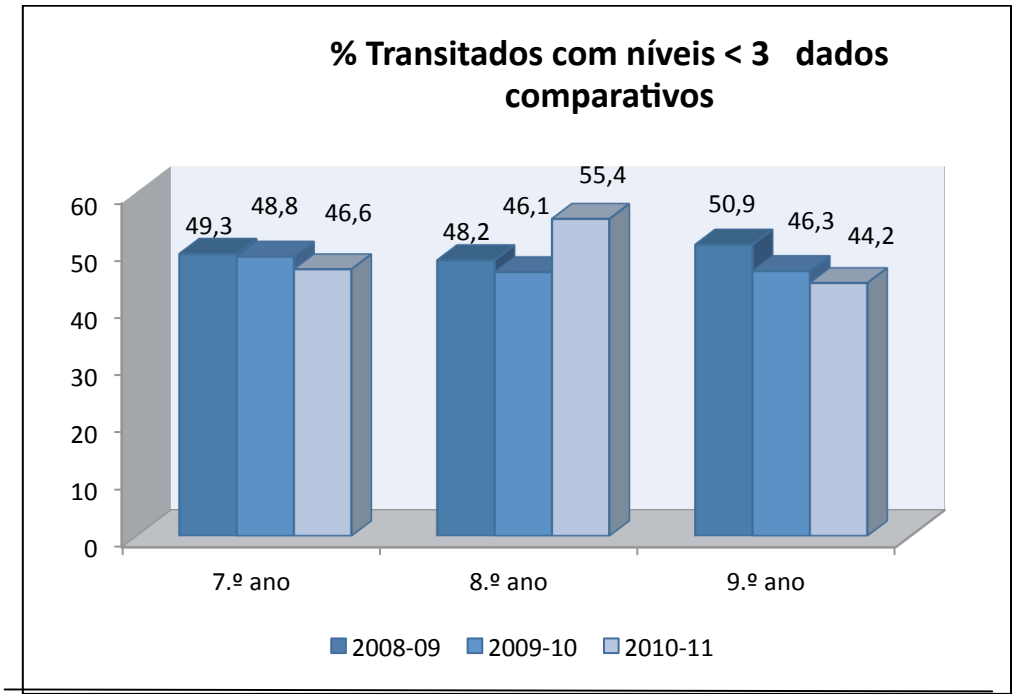
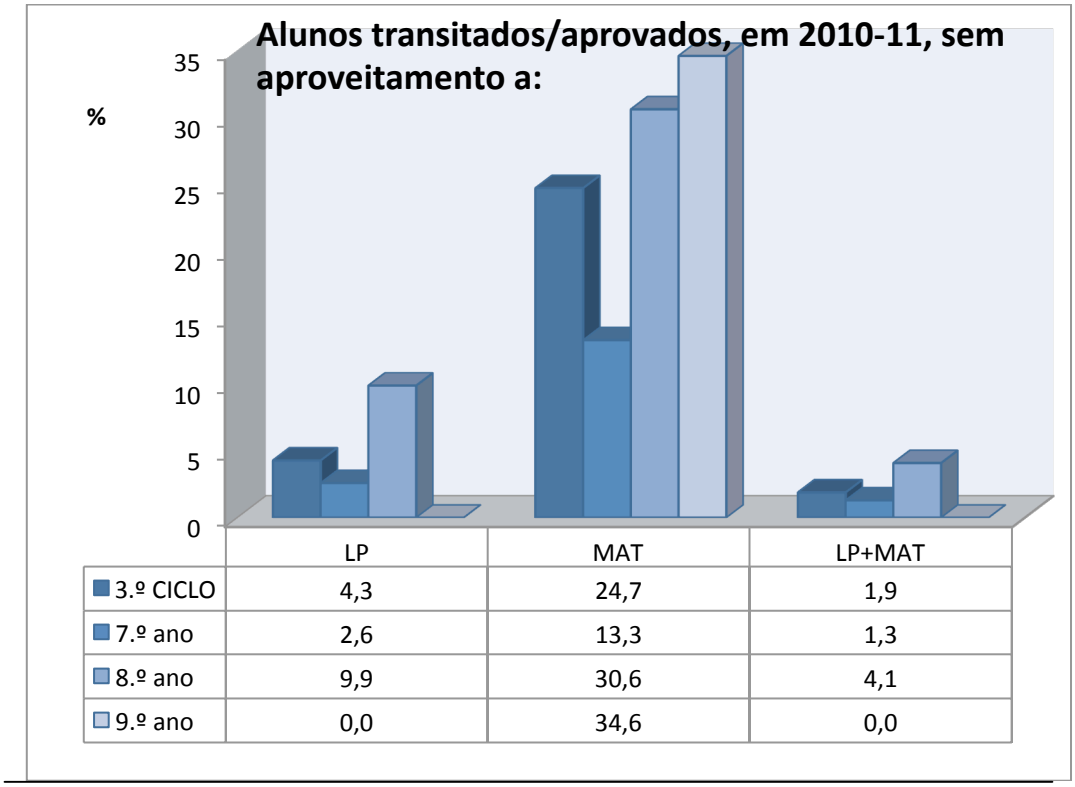


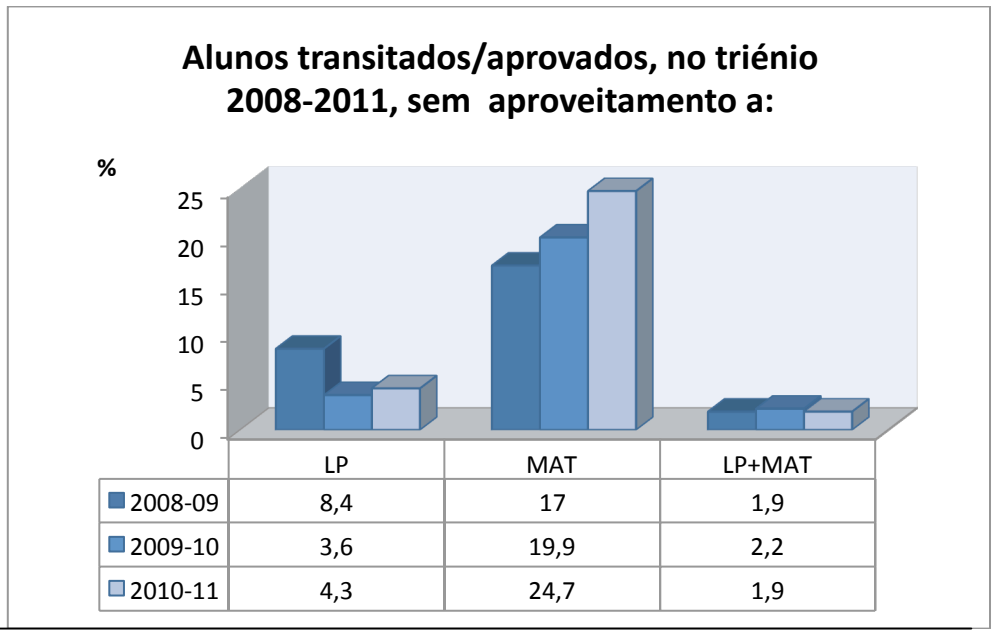
Gráfico 8

3- SUCESSO NAS DISCIPLINAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA



	LP	MAT	LP+MAT
3.º CICLO	4,3	24,7	1,9
7.º ano	2,6	13,3	1,3
8.º ano	9,9	30,6	4,1
9.º ano	0,0	34,6	0,0

Gráfico 9



	LP	MAT	LP+MAT
2008-09	8,4	17	1,9
2009-10	3,6	19,9	2,2
2010-11	4,3	24,7	1,9

Gráfico 10

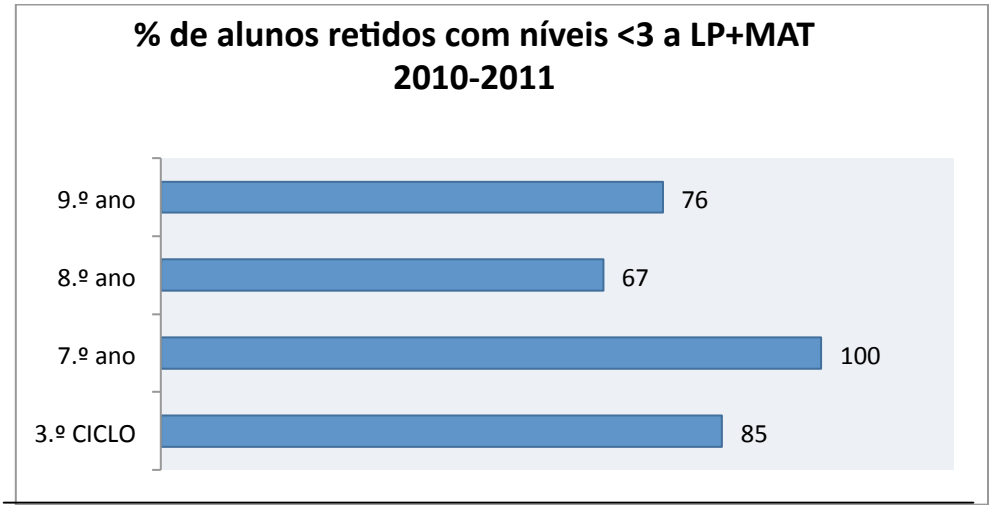


Gráfico 11

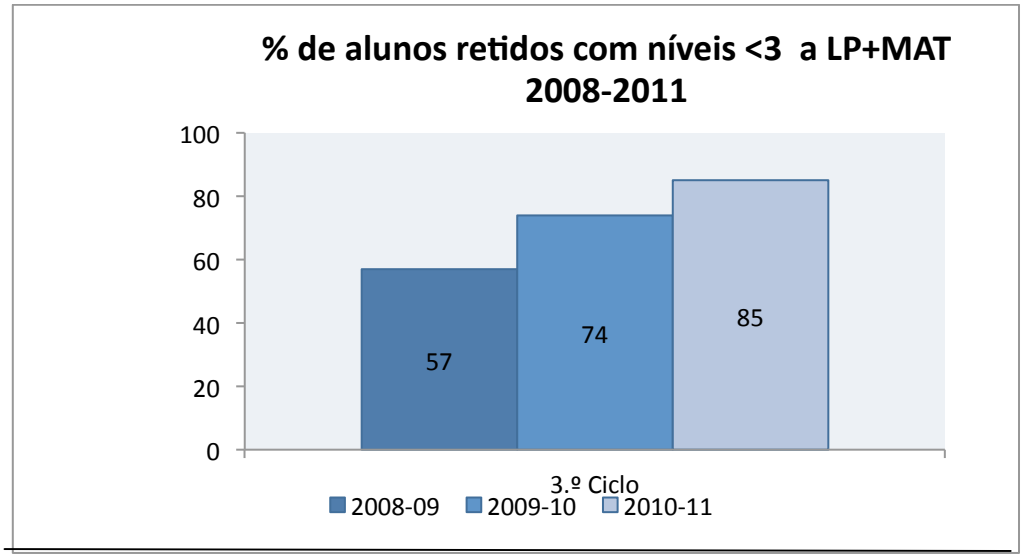
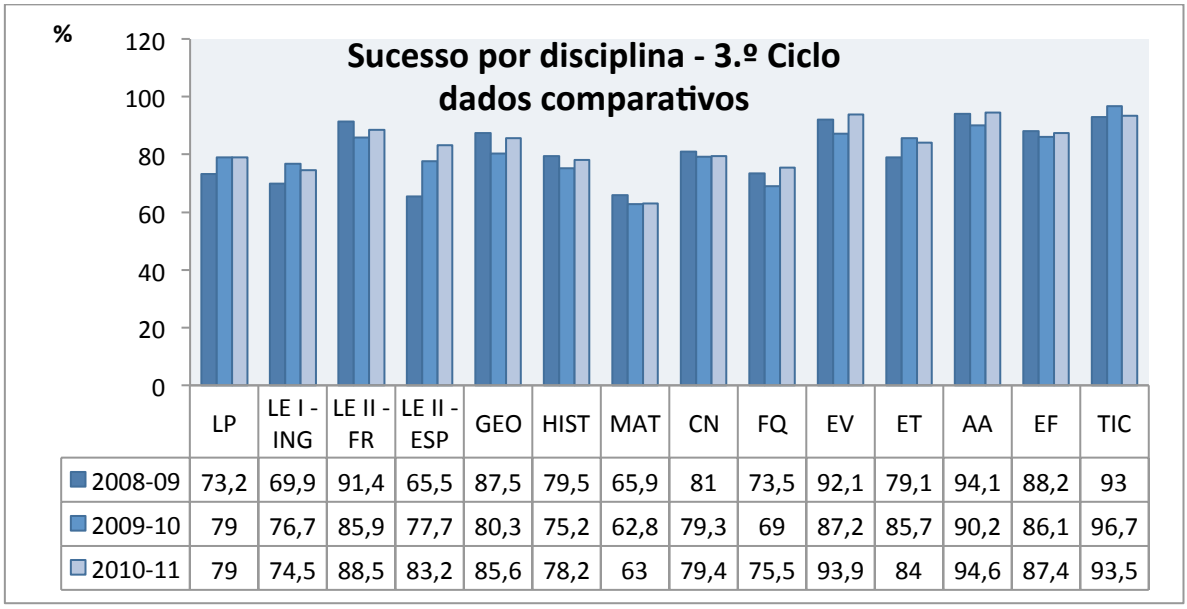


Gráfico 12

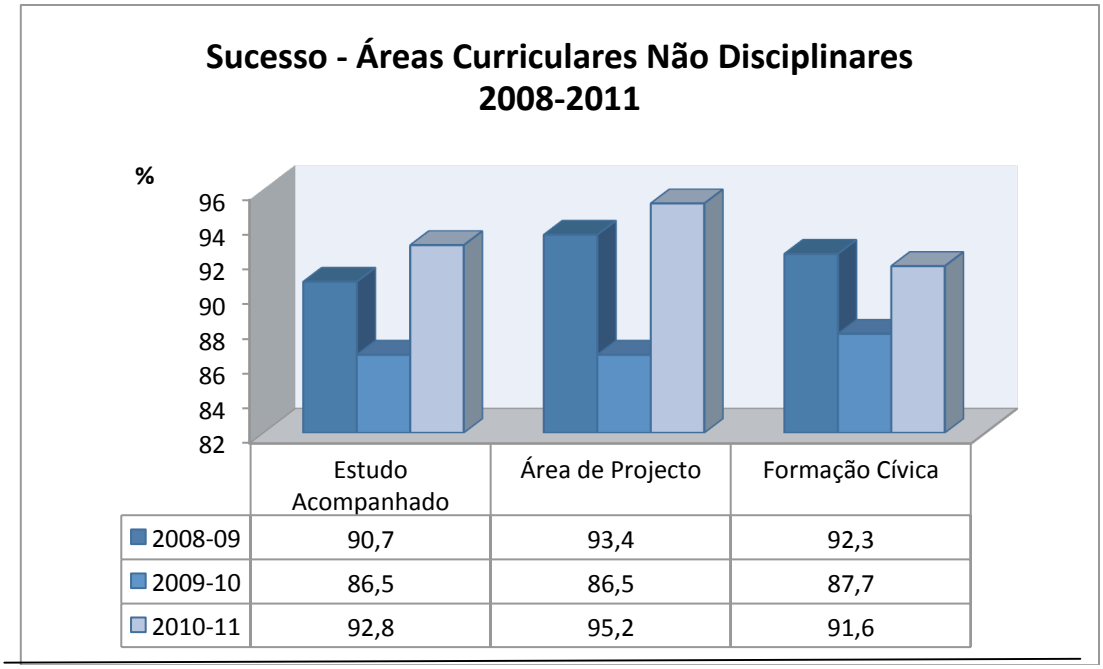
4- SUCESSO POR DISCIPLINA

Gráfico 13



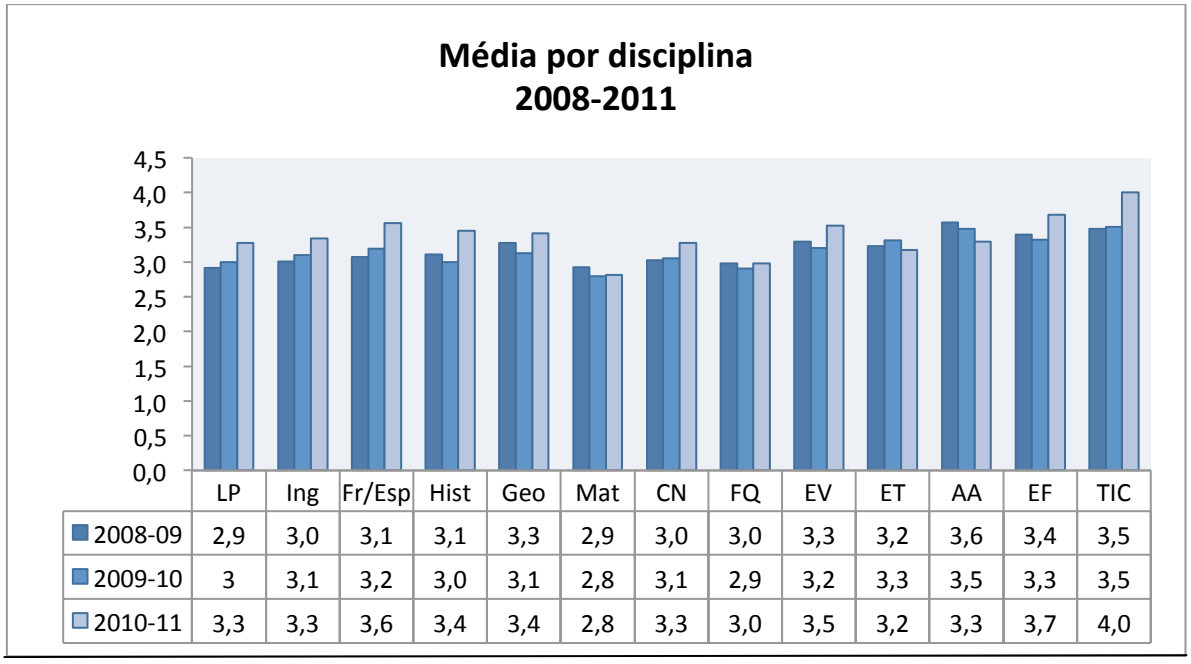
	LP	LE I - ING	LE II - FR	LE II - ESP	GEO	HIST	MAT	CN	FQ	EV	ET	AA	EF	TIC
2008-09	73,2	69,9	91,4	65,5	87,5	79,5	65,9	81	73,5	92,1	79,1	94,1	88,2	93
2009-10	79	76,7	85,9	77,7	80,3	75,2	62,8	79,3	69	87,2	85,7	90,2	86,1	96,7
2010-11	79	74,5	88,5	83,2	85,6	78,2	63	79,4	75,5	93,9	84	94,6	87,4	93,5

Gráfico 14



	Estudo Acompanhado	Área de Projecto	Formação Cívica
2008-09	90,7	93,4	92,3
2009-10	86,5	86,5	87,7
2010-11	92,8	95,2	91,6

Gráfico 15



	LP	Ing	Fr/Esp	Hist	Geo	Mat	CN	FQ	EV	ET	AA	EF	TIC
2008-09	2,9	3,0	3,1	3,1	3,3	2,9	3,0	3,0	3,3	3,2	3,6	3,4	3,5
2009-10	3	3,1	3,2	3,0	3,1	2,8	3,1	2,9	3,2	3,3	3,5	3,3	3,5
2010-11	3,3	3,3	3,6	3,4	3,4	2,8	3,3	3,0	3,5	3,2	3,3	3,7	4,0

Gráfico 16

5 – PLANOS DE ACOMPANHAMENTO E RECUPERAÇÃO

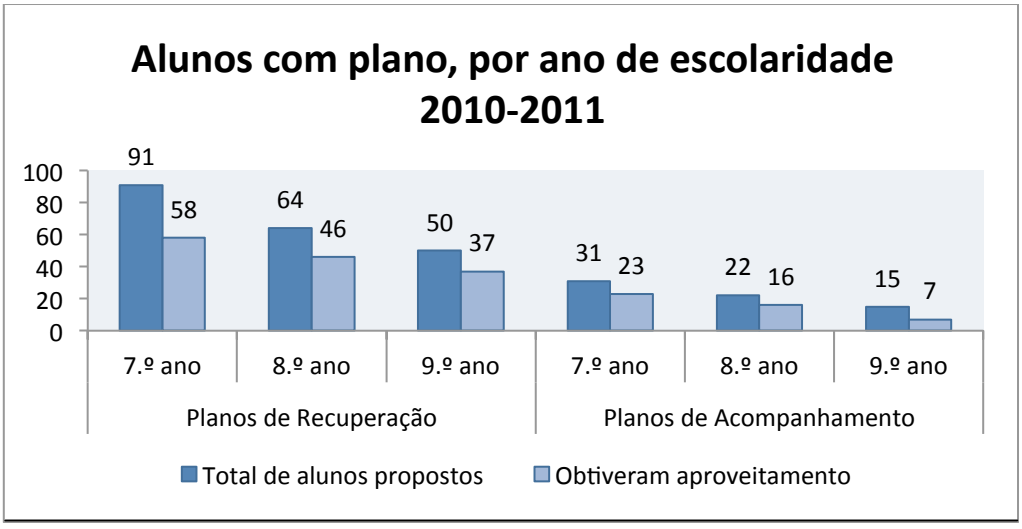


Gráfico 17

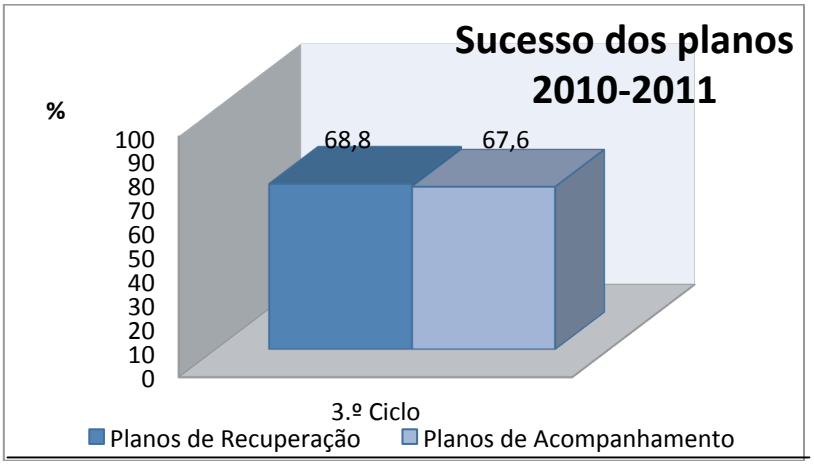


Gráfico 18

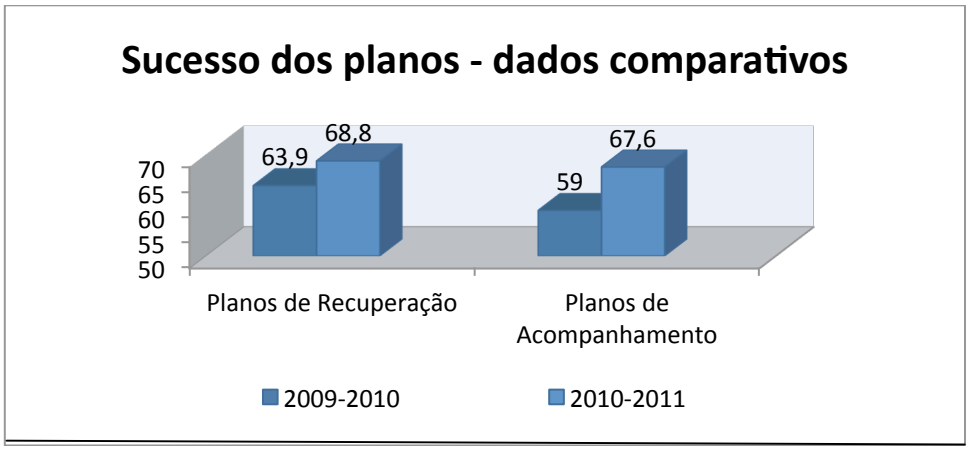


Gráfico 19

6 – ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Alunos com NEEcp, por ano de escolaridade 2010-2011

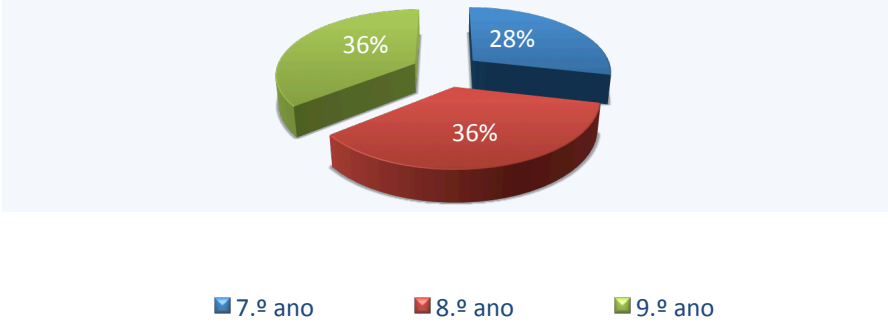


Gráfico 20

As medidas implementadas (quadro I), ao abrigo do decreto-lei n.º 3/2008, mostraram-se eficazes uma vez que 93% dos alunos obtiveram sucesso no final do ano letivo.

	Medidas implementadas ao abrigo do Decreto-lei 3/2008		
	a), b), d)	a), d)	e)
7.º ano	2	1	1
8.º ano	3	1	1
9.º ano	3	0	2

a) **Apoio pedagógico personalizado**
b) **Adequações curriculares individuais**
d) **Adequações no processo de avaliação**
e) **Currículo específico individual**

Quadro I

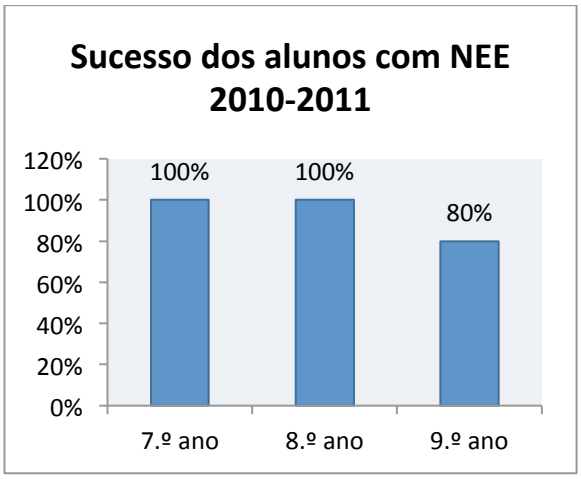
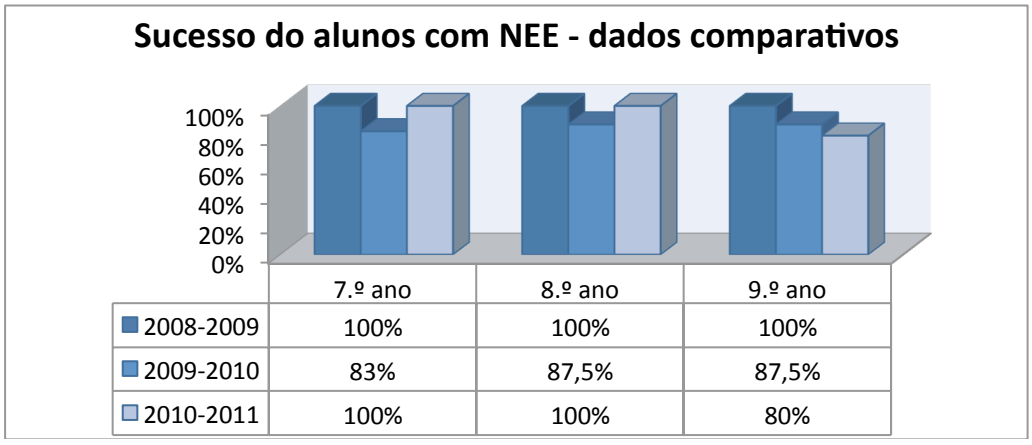


Gráfico 21

Gráfico 22



EXAMES NACIONAIS – 3º CICLO

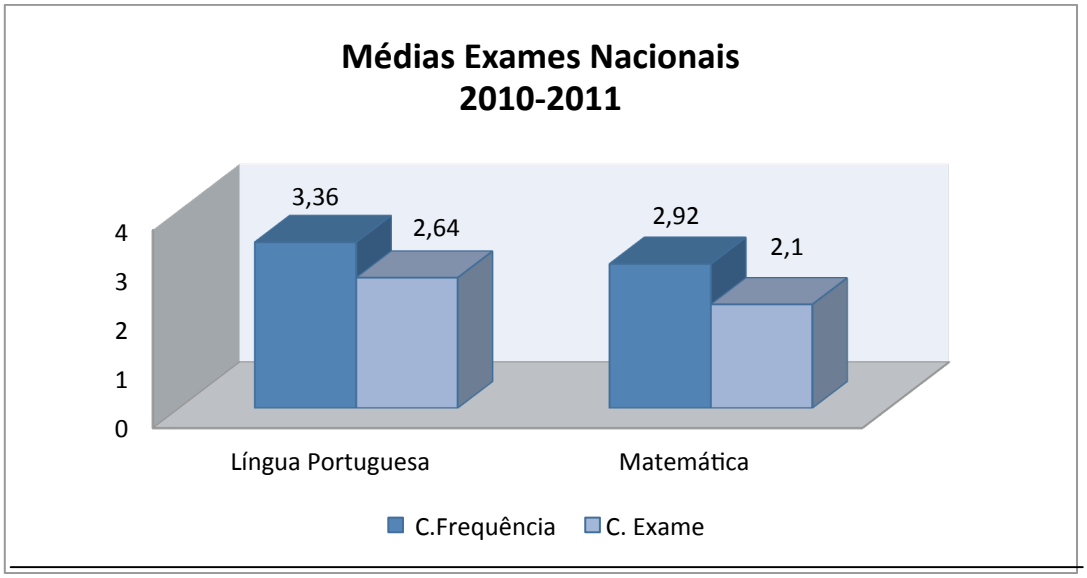


Gráfico 23

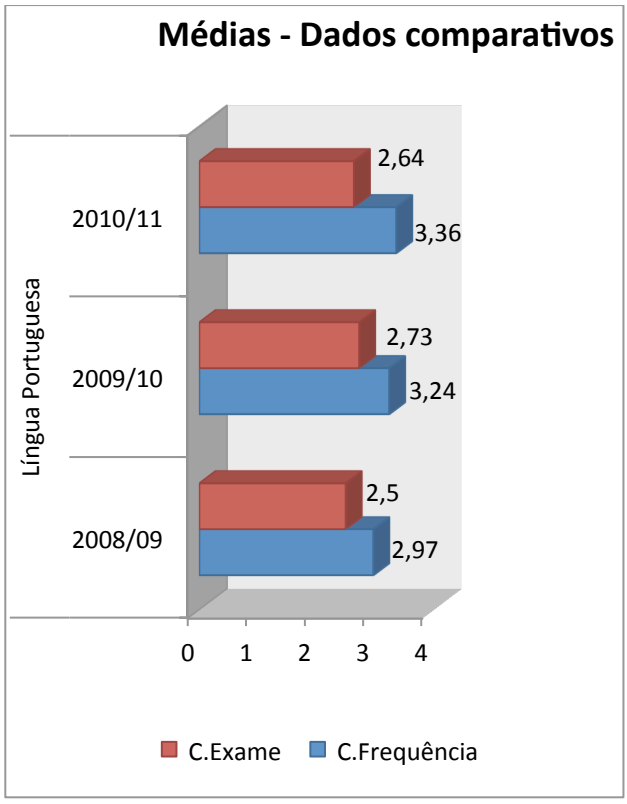


Gráfico 24

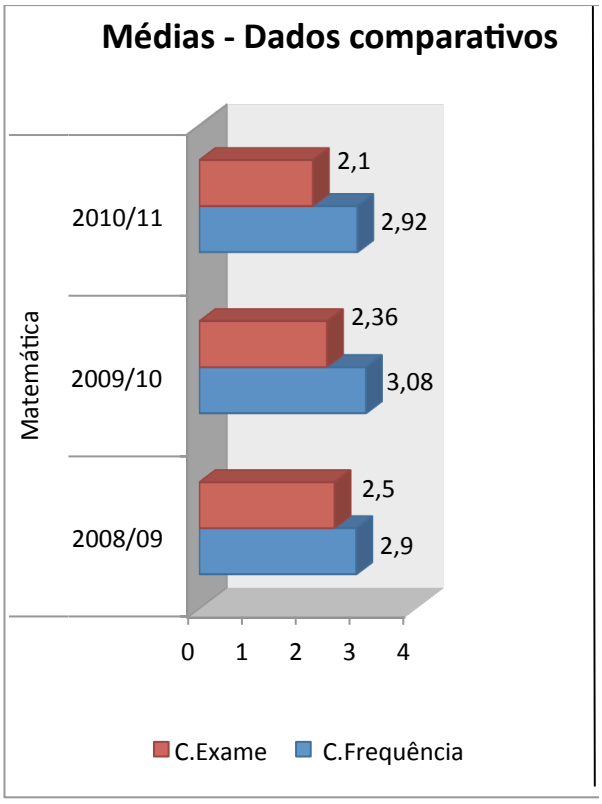
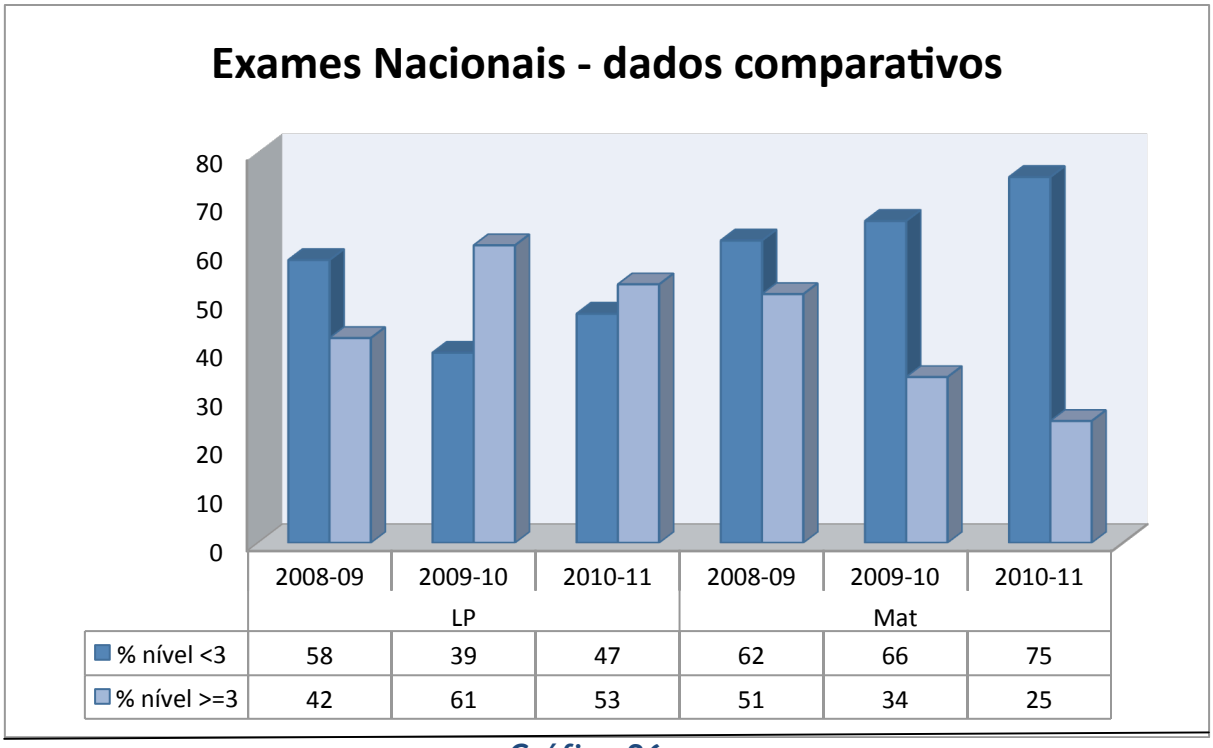


Gráfico 25



	2008-09	2009-10	2010-11	2008-09	2009-10	2010-11
	LP			Mat		
% nível <3	58	39	47	62	66	75
% nível >=3	42	61	53	51	34	25

Gráfico 26

8 - SUCESSO ESCOLAR NO ENSINO SECUNDÁRIO – CURSO GERAL

8.1 - TAXA DE TRANSIÇÃO - CCH

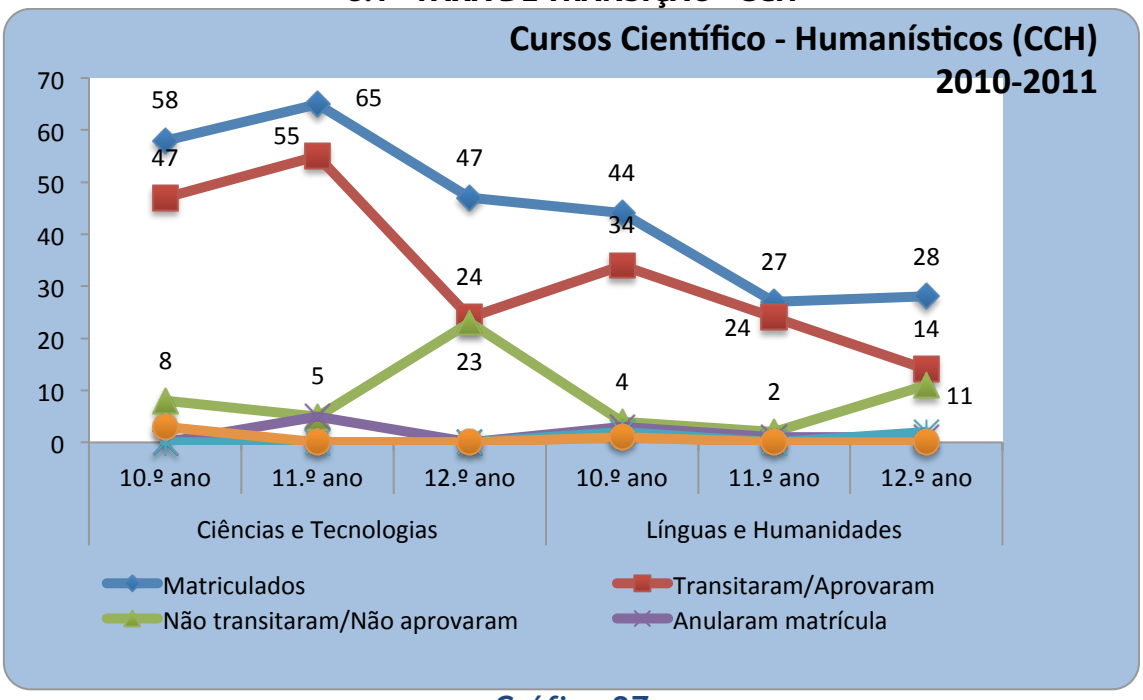
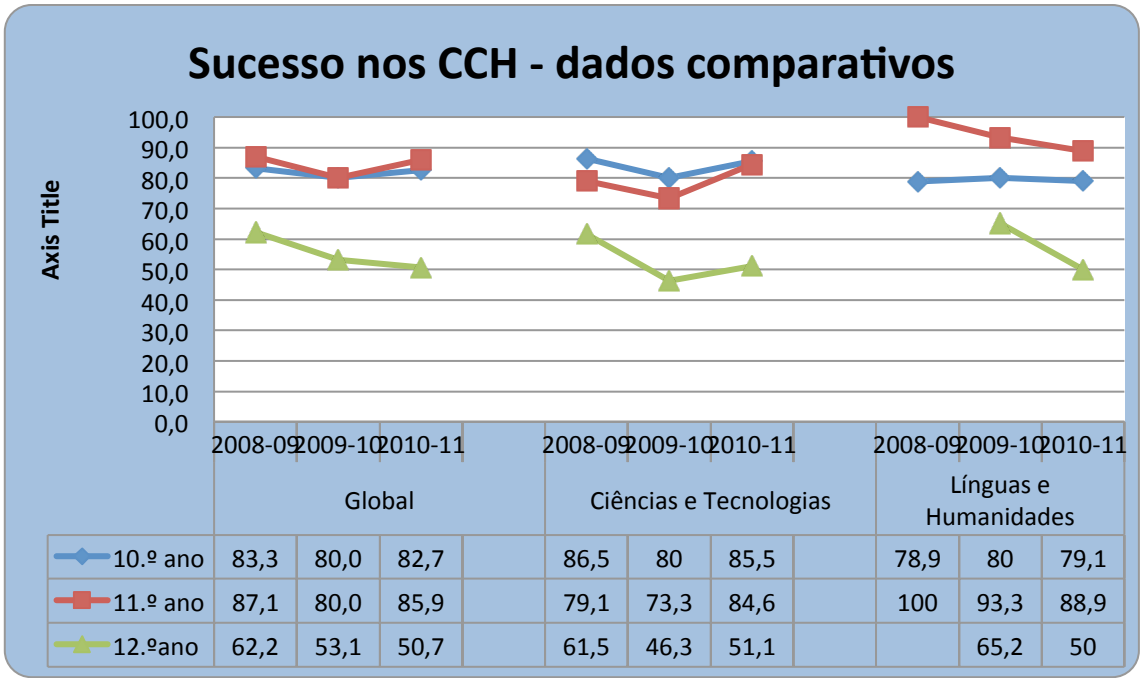


Gráfico 27



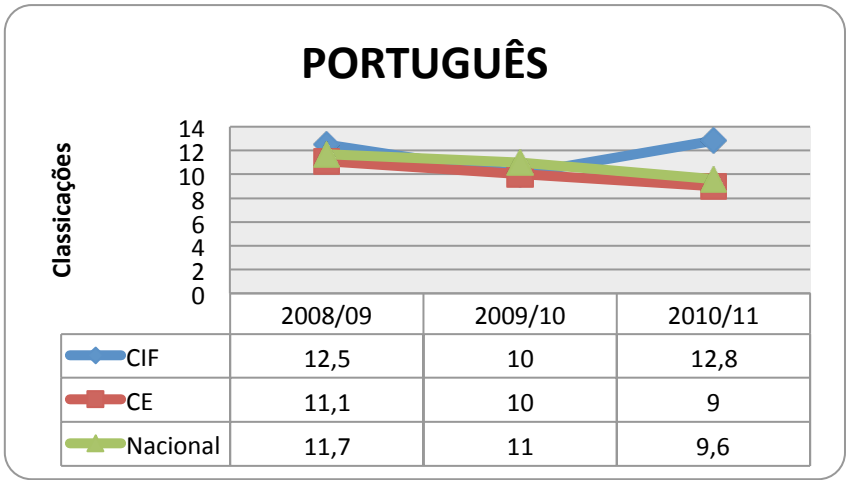
	Global				Ciências e Tecnologias				Línguas e Humanidades		
	2008-09	2009-10	2010-11		2008-09	2009-10	2010-11		2008-09	2009-10	2010-11
10.º ano	83,3	80,0	82,7		86,5	80	85,5		78,9	80	79,1
11.º ano	87,1	80,0	85,9		79,1	73,3	84,6		100	93,3	88,9
12.ºano	62,2	53,1	50,7		61,5	46,3	51,1			65,2	50

Gráfico 28

8.2- SUCESSO POR DISCIPLINA (2010-11)

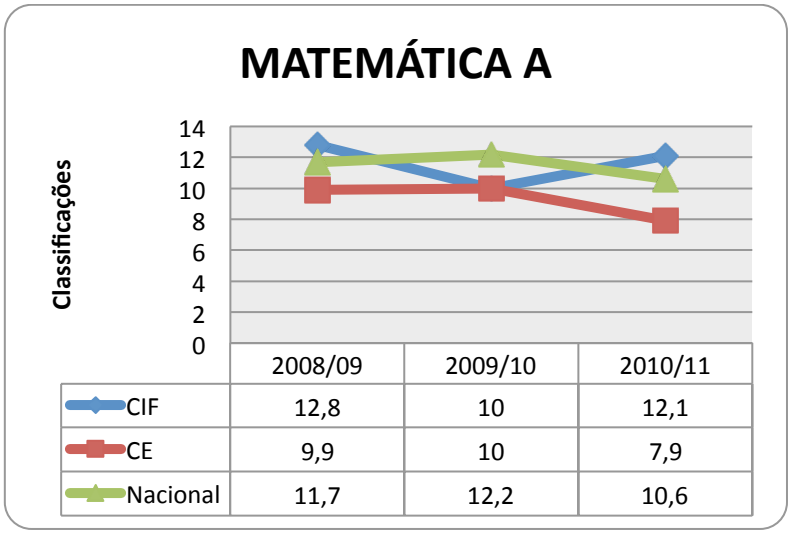
	2008-09	2009-10	2010-11
Área de Projeto	100,00%	100,00%	100,00%
Biologia	100,00%	100,00%	100,00%
Biologia e Geologia	85,37%	88,89%	90,00%
Ed. Física	100,00%	99,49%	99,05%
Filosofia	93,13%	91,10%	83,66%
Física e Química A	65,43%	73,33%	81,19%
Geografia A	94,55%	89,09%	81,03%
História A	90,74%	88,89%	96,30%
Inglês	78,95%	88,57%	87,59%
Mat. Apl. Ciências Sociais	80,00%	79,31%	84,62%
Matemática A	70,25%	76,52%	79,26%
Português	88,35%	89,34%	95,28%
Psicologia B		95,12%	100,00%
Química		100,00%	100,00%

EXAMES NACIONAIS – ENS. SECUNDÁRIO



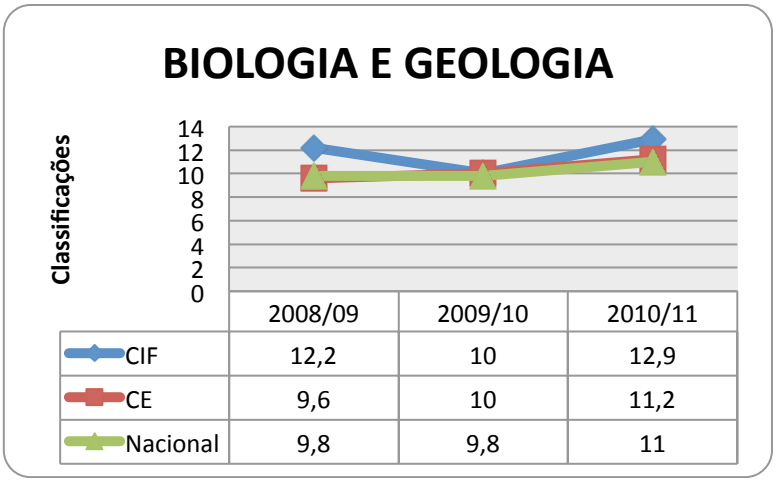
	2008/09	2009/10	2010/11
CIF	12,5	10	12,8
CE	11,1	10	9
Nacional	11,7	11	9,6

Gráfico 29



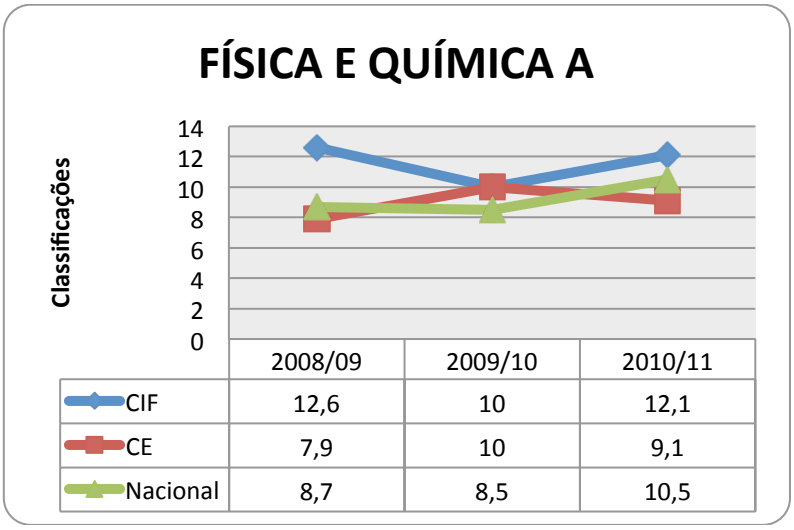
	2008/09	2009/10	2010/11
CIF	12,8	10	12,1
CE	9,9	10	7,9
Nacional	11,7	12,2	10,6

Gráfico 30



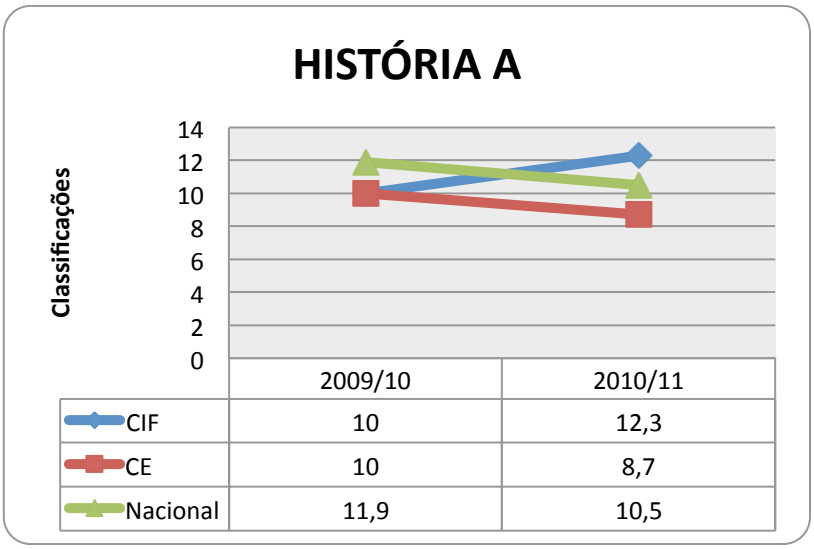
	2008/09	2009/10	2010/11
CIF	12,2	10	12,9
CE	9,6	10	11,2
Nacional	9,8	9,8	11

Gráfico 31



	2008/09	2009/10	2010/11
CIF	12,6	10	12,1
CE	7,9	10	9,1
Nacional	8,7	8,5	10,5

Gráfico 32



	2009/10	2010/11
CIF	10	12,3
CE	10	8,7
Nacional	11,9	10,5

Gráfico 33

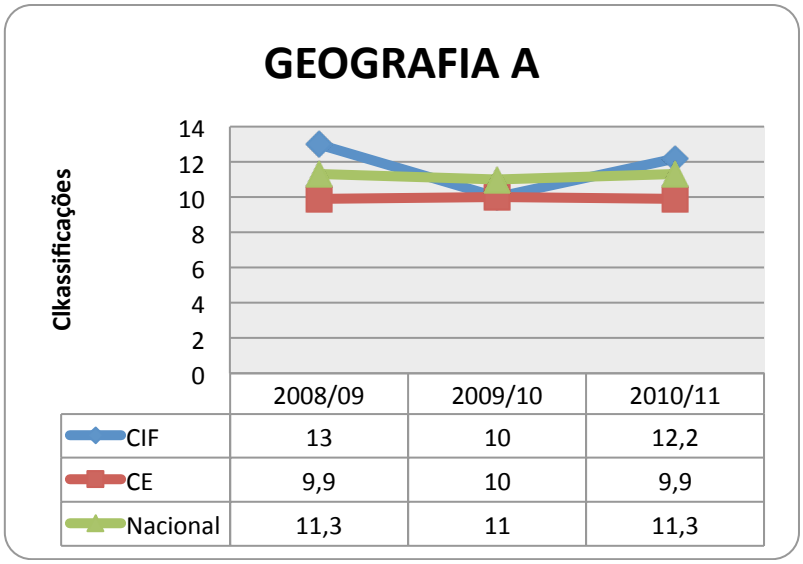


Gráfico 34

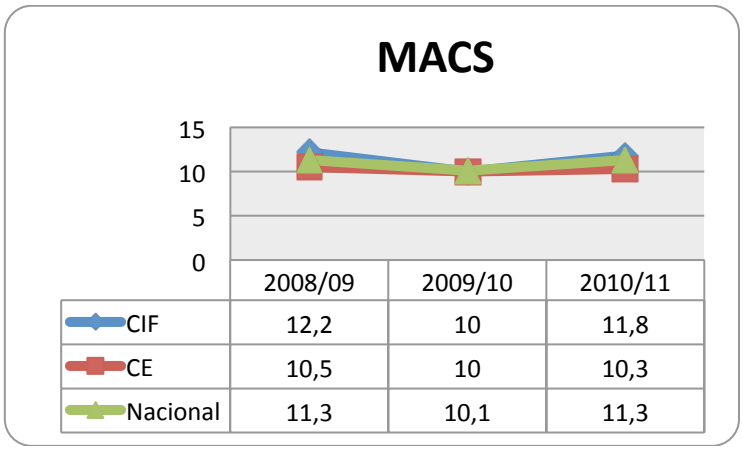


Gráfico 35

ANEXO B

DADOS APRESENTADOS NO ÂMBITO DO GABINETE DE INCLUSÃO E CIDADANIA (GIC)

1. Atividades/parceiros/Nº de Alunos

Atividades	Nº de Alunos	Parceiros
Sessões de Esclarecimento sobre Voluntariado	21	Lions Club
Sessões de Prevenção no âmbito das substâncias Psicoativas	20	IDT
II Encontro Comunitário: Saúde e Cidadania nas Escolas	20	Divisão de Solidariedade e Promoção da Saúde
Sessão de Esclarecimento sobre o HIV	40	UCC
Exposição de Trabalhos no âmbito do Dia Mundial da Luta Contra a SIDA	2.º, 3.º Ciclo e Sec.	UCC e Delegado de Saúde do Barreiro Dr. Mário Durval
Natal Solidário 2011	Todas as escolas	Cáritas/Loja Social Quasi-paróquia do Afonsoeiro/ Cruz Vermelha
Sessões de Prevenção do Tabagismo	3.º Ciclo e Sec.	LINDE
Palestra: Comunicar em Segurança	60	PT
Sessões da UMAR	3.º Ciclo e Sec.	UMAR

Operação STOP da GNR	EB1 Afonsoeiro	GNR
Peça X-perar	3.º Ciclo e Sec.	Grupo de Teatro Fórum ValArte
Sessões de Alimentação Saudável e Sexualidade e Afetos	7.º e 8.º anos	Adexo
Diploma de Competências Básicas em TIC	Auxiliares da Ação Educativa e EE	TuKontas (+ainda)
Sessões sobre Diabetes	Auxiliares e Professores dos alunos diabéticos	Unidade de Cuidados na Comunidade do Montijo e Alcochete
Rastreio Espirométrico	Docentes e Auxiliares	LINDE
Gala de Talentos	1.º, 2.º, 3.º Ciclos e Sec.	TuKontas (+ainda)
Sessões de Esclarecimento sobre Violência no Namoro	3.º Ciclos e Sec.	Associação de Mulheres Contra a Violência
Realidades Dançadas	2.º, 3.º Ciclos e Sec.	We Can Dance
Ação Temática sobre as Múltiplas Dimensões Educativas da Escola	Professores	Psicólogo Francisco Giro e UCC

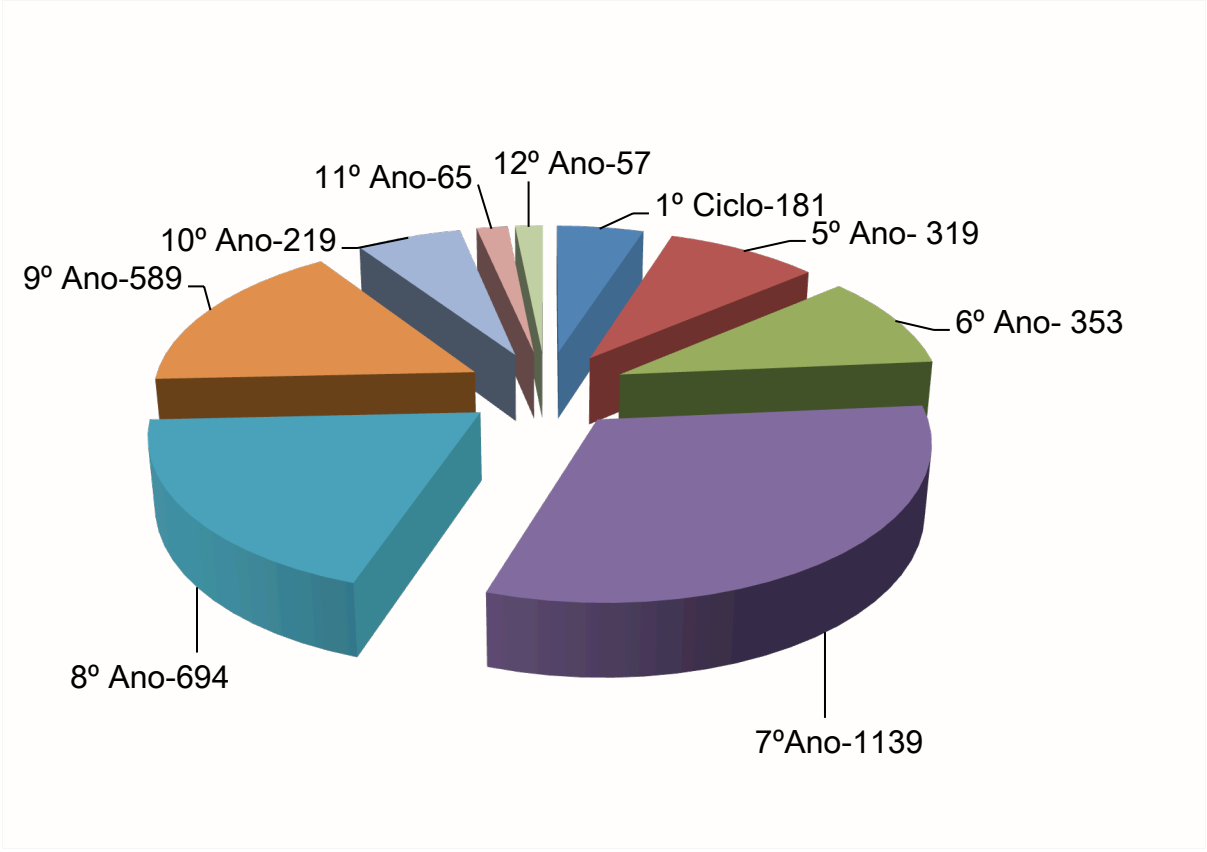
Simulacros e teste aos Planos de Evacuação nas Escolas de 1º ciclo	Escolas do 1.º Ciclo	Proteção Civil, Bombeiros, Cruz Vermelha e GNR
Demonstrações de Meios da GNR e dos Bombeiros nas escolas de 1º ciclo	Escolas de 1.º Ciclo	Proteção Civil, Bombeiros, Cruz Vermelha e GNR
Sessões de Esclarecimento sobre: Prevenção Rodoviária; Violência na Escola; Bullying; Roubos e Furtos; Comportamentos Desajustados; Falta de Assiduidade e Abandono	Todas as Escolas	GNR
Sessões de Esclarecimento sobre Mediação Escolar	10º F	Dra. Margarida Pinto Correia
Sessões sobre a Escola e a sua Importância no Futuro	2.º, 3.º Ciclos e Sec.	We Can Dance
Sessões de Esclarecimento de Promoção da Saúde	Todas as Escolas	UCC
Sessões de Esclarecimento de Promoção da Saúde	EE do Ensino Pré- Escolar	UCC
Sessões de Esclarecimento sobre a orientação Sexual e a Identidade de Género	Professores	Rede Ex-aequo
Participação nas IV Jornadas Pedagógicas – Uma Escola de Afetos	Professores	UCC
Voluntariado	Alunos e Professores	Lions Club

TROCA DE MANUAIS ESCOLARES ANO LETIVO 2010/2011

Disciplina	1º Ciclo	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º
Historia - Manuais				61	39	36	15	8	7
História - Fichas				120	35	34	8	5	2
Português - Manuais				37	38	42	16	10	17
Português - Fichas				38	66	32	10	3	5
Português Profissional				0	0	0	7	0	0
Inglês - Manuais				60	39	34	17	4	0
Inglês - Fichas				101	60	34	12	1	0
Inglês Profissional				0	0	0	4	1	4
Francês - Manuais				31	24	16	3	3	0
Francês - Fichas				27	22	16	8	0	0
Matemática - Manuais				76	66	99	41	0	13
Matemática - Fichas				38	9	30	19	1	5
Biologia e Geologia				0	0	0	0	0	0
Ciências Naturais - Manuais				119	37	39	0	11	0
Ciências Naturais - Fichas				64	34	28	0	0	0
Espanhol - Manuais				35	31	11	1	0	0
Espanhol - Fichas				34	32	11	1	0	0
Geografia - Manuais				61	34	31	4	8	2
Geografia - Fichas				87	34	43	3	5	0
Físico-química - Manuais				37	33	29	3	0	2
Físico-química - Fichas				52	54	21	1	0	0
Filosofia - Manuais				0	0	0	24	5	0
Filosofia - Fichas				0	0	0	11	0	0
Educação Física				7	3	3	0	0	0
Educação Téc. - Manuais				11	2	0	0	0	0
Educação Téc.- Fichas				11	2	0	11	0	0
Educação Visual- Manuais				10	0	0	0	0	0
Educação Visual- Fichas				6	0	0	0	0	0
Religião e Moral				16	0	0	0	0	0
	181	319	353	1139	694	589	219	65	57
	1º Ciclo	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º

TROCA DE MANUAIS ESCOLARES
ANO LETIVO 2010/2011

2010/2011



Entidade	N.º de Manuais
Galp	2 400
Agrupamento	1 216
Saldo (livros disponíveis no Gic)	153
TOTAL	3 769

ANEXO C

DADOS APRESENTADOS NO ÂMBITO DO CENTRO DE NOVAS OPORTUNIDADES (CNO)

Plano de Ações de Melhoria do Centro Novas Oportunidades *Poeta Joaquim Serra*

Nome da Entidade : Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra

Critério	Área de melhoria	Ação de melhoria	Cronograma	Responsável	Observações
Identificação	Identificação	**Identificação sumária**: – **objetivos** – meios/processos – **metodologia** **Avaliação** **Pilotagem/acompanhamento**	Datas para cada fase de implementação	Identificação	
1.1.	Divulgação do Centro.	Divulgação do Centro (oferta formativa e trabalho desenvolvido) numa página web, assim como nos meios de comunicação locais (por exemplo: jornais, rádio…)	2011	Equipa	
2.2.	Intercâmbio e complementaridade na ação entre a equipa técnico-pedagógica e os responsáveis pelas Formações Modulares.	Reunião mensal com toda a equipa CNO (RVCC e formações modulares). Promover um cada vez maior intercâmbio e complementaridade na ação entre os membros da equipa CNO, nomeadamente com os formadores das formações modulares.	2011	Equipa	

2.3.	Instrumentos de avaliação.	Aplicar o instrumento de avaliação em diferentes momentos do Processo, nomeadamente após a descodificação dos referenciais, após a 1.ª entrega e no final do Processo. Melhorar/adequar o instrumento de avaliação do desempenho da equipa técnico-pedagógica pelos adultos.	2011	Equipa	
3.3.	Objetivos do Centro.	Integrar o CNO no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas onde o Centro está inserido, de forma a haver consonância entre os objetivos do Centro e os objetivos que fazem parte do referido Projeto.	2011	Equipa	
4.1.	Divulgação do CNO.	Alargar mais o leque de parcerias; Investir, ainda mais, numa maior divulgação das atividades do CNO.	2011	Coordenação	
5.4.	Estabelecimento de parcerias/protocolos.	Continuar a investir no conhecimento das características do meio, nomeadamente do tecido empresarial correspondente à NUT III, do CNO.	2011	Equipa	
7.1.	Reconhecimento do trabalho desenvolvido pelo CNO.	Continuar a investir na divulgação das atividades e trabalho desenvolvidos no CNO.	2011	Equipa	

8.1	Informação de retorno da parte das entidades empregadoras.	Aplicar inquéritos às entidades empregadoras, de modo a existir um *feedback* do impacto e das consequências do processo na vida da empresa.	2011	Equipa	
9.2.	Formação complementar.	Aumentar as sessões de formação complementar, como forma de colmatar dificuldades, nomeadamente quando os adultos revelam menos autonomia em relação ao processo.	2011	Equipa	

Nota: A Equipa do PEA contatou com uma diversidade de informação disponibilizada pelo CNO, nomeadamente, o Relatório de Autoavaliação, o qual dada a sua extensão e âmbito não justifica a sua apresentação, ainda que se reconheça o seu valor.

Referências

Almeida, L., Freire, T. (2007). *Metodologias da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga. Psiquilibrios.

Austin, John L.(1965). *How to do Things with words*. New York: Oxford University Press.

AA. VV. (1994). Coord., pref. M. M. Carrilho; *Retórica e comunicação*, Porto: ed. Asa.

AA. VV. (2009). Cood., intro. Guilhermina Lobato Miranda; *Ensino online e aprendizagem multimédia*. Lisboa: Relógio d'Água Editores.

Bento, P.T. (2001). Do lugar da educação para a cidadania do currículo. *Revista Portuguesa de educação 14*(1). Universidade do Minho. pp. 131-153 [disponível em: http://redalyc.uaemex.mx/pdf/374/37414107.pdf (acedido em 23/12/12)]

Boavida, A. M. (2001). Sobre colaboração e investigação colaborativa. Manuscrito não publicado.

Camps V. (1996). *Paradoxos do individualismo*. Lisboa: Relógio d'Água Editores.

Carvalho, Adalberto (1992). *A educação como projeto antropológico*. Porto: Ed. Afrontamento.

Carvalho, Angelina e Diogo, Fernando (2001). *Projeto educativo*. (4ªed.). Porto: Ed. Afrontamento.

Clark, C., Moss, P., Goering, S., Herter, R., Lamar, B., Leonard, D., Robbins, S., Russell, M., Templin, M., & Wascha, K. (1996). Collaboration as dialogue: Teachers and researchers engaged in conversation and professional development. American Educational Research Journal, 33(1), 193-231.

Díaz, I.A., Reche, M.P.C. e Lucena F.J.H. (2008). Formación integral: educar para la convivencia y la paz. *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad de Granada, España. ISSN: 1681-5653[disponível em: http://www.rieoei.org/deloslectores/2466Caceres.pdf]

Freire, Paulo (1981). *A educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gimeno, J. (1988). El curriculum: una reflexión sobre la prática. Madrid: Morata.

Gonzáles Lucini, F. (1994). Temas transversales y áreas curriculares, Madrid: Alauda.

Habermas, Jurgen.(1979). Comunicação e a evolução da sociedade. Boston: Beacon Press.

Hargreaves A (1998a). The emotional politics of teaching and teacher development: With implications for educational leadership. Int. J.Leadership in Educ., 1(4): 315-336. doi: 10.1080/1360312980010401

Hargreaves, A. (1998). Os professores em tempos de mudança. Lisboa: Mc Graw-Hill.

Hargreaves A (1998b). The emotional practice of teaching. Teaching and Teacher Education, 14(8):835-854.

Hargreaves A (2000). Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. Teaching and Teacher Education, 16:811-826.

Hargreaves A (2001). Emotional geographies of teaching. Teachers College Record, 103(6):1056-1080.

Hargreaves A (2003). Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity. Maidenhead: Open University Press.

Hughes, J. N., Wu, W. e West S. G. 2011. Teacher performance goal practices and elementary students' behavioral engagement: A developmental perspective, *Journal of school psychology, volume 49*, issue 1, pp. 1-23 (available online October 2010)

Jackson, P. (1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Reinhard & Vinston.

Laureano, R. M. S. (2011). Testes de Hipóteses. Lisboa. Ed. Sílabo

Levy, Pierre.(1994), Cibercultura. S. Paulo: Ed. 34.

Maroco, J. e Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia, 4(1): 65-90* in http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/133/1/LP%204(1)%20-%2065-90.pdf (acedido em 20 de Junho de 2012)

Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS* – saber decidir, fazer, interpretar e redigir. Braga. Psiquilibrios.

Meyer, Michel (1992). *Lógica, linguagem e argumentação*. Lisboa: Teorema.

Kelly, A. V. (1981). O currículo. Teoria e prática. São Paulo: Harbra.

Kuhn, Thomas (1983). *La structure des revolutions scientifiques*. France: Ed. Flammarion.

Mendes, M.J. (1998) *Ensaio filosofia e linguagem* in Revista Que EducAção, Montijo. Imp. CMM.

Menezes, I. (1999). Desenvolvimento psicológico na formação pessoal e social. Porto:Asa.

Morin, Edgar; La méthode 5. L'humanité de la humanité. Lídentité humaine, ed. Seuil, 2001

Pacheco, J. (1995). O pensamento e ação do professor. Porto. Porto Editora.

Perrenoud, P. (1995). Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J. (1996). Currículo: teoria e práxis. Porto: Porto Editora.

Ponte, J. P. (2004). Pesquisar para compreender e transformar a nossa própria prática. *Educar em Revista*. **(Ficheiro Word)**.

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM. **(Ficheiro pdf)**.

Peruzzo, Cicilia M. K., *Comunicação Comunitária e Educação* in http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm

Pin, Ivany R., Novas tecnologias e Educação: construção de ambientes de aprendizagem in http://www.lite.fae.unicamp.br/textos/ivany1.html.

Perelman, Chaïm (1999), *O Império retórico*. Porto: Ed. Asa.

Reason, P. (1988a). Introduction. In P. Reason (Org.), Human inquiry in action. Developments in new paradigm research (pp. 1-17). London: Sage Publications.

Reason, P. (1988b). The co-operative inquiry group. Em P. Reason (Org.), Human inquiry in action. Developments in new paradigm research (pp. 19-38). London: Sage Publications.

Rogers C. (2009). Tornar-se pessoa. (1ª ed). Lisboa: Padrões Culturais Editora.

Rogers, C. (1983). Um jeito de ser. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Rojo M.R. (2002). Aprender a convivir en una sociedad aterrorizada. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*, *044*, universidad de Zaragoza, pp. 115-137. ISSN: 0213-8646. [disponível em: http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27404407.pdf]

Santos, L. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários. *Análise Psicológica, 2* (XIX), 205-217.

Searle, John R.(1979). *Expression and meaning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Toulmin, Stephen E. (1958). *The uses of argumentation*. Cambridge: Cambridge University Press (trad. francesa *Les Usages de l' Argumentation*. Paris, P.U.F.,1993).

Tsang, Kwok Kuen (2011). Emotional labor of teaching, Educational Research (ISSN: 2141-5161) Vol. 2(8) pp. 1312-1316 August 2011 http://interesjournals.org/ER/pdf/2011/August/Tsang.pdf

Tuckman B.(2002). Manual de investigação em educação (2ª ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Turkle, Sherry (1997). *A vida no ecrã - a identidade na era da internet*. Lisboa: ed. Relógio d'Água.

Veiga, F. H., (2007). Indisciplina e violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais (3ª ed.). Coimbra: Almedina.

Zilles, Urbano (1995). Gabriel Marcel e o Existencialismo. Porto Alegre: coleção Filosofia31 in http://books.google.pt/books?id=cSBKdddAouAC&pg=PA3&hl=pt-PT&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false

Outros Sites:

Página pbwork, *Métodos de Ensino*, autoria de Mª João Mendes in Tic e Trabalho de Projecto http://tictrabalhodeprojecto.pbworks.com/w/page/37996217/1%20-%20Metodos%20Ensino

Projectos Educativos: Elaboração, Monitorização e Avaliação, Guião de Apoio (2011), ANQ, Coord. Rui Azevedo, Lisboa: Recursos e Dinâmicas (disponível em http://www.anespo.pt/uploads/cb14ac92d41a78d32d3e84d46c7f471f.pdf

Revisão da Estrutura Curricular 26/03/2012 in http://www.dgidc.min-edu.pt/

http://www.triplov.com/ista/cadernos/cad_05/carmo_ferreira.htm