

Estimulando ambientes de aprendizagem

O Referencial de Inovação Pedagógica da ETPM em ação

Alexandre Oliveira¹, Guilherme Rocha² e Luísa Orvalho³

Introdução

A educação e formação profissional é a maior ferramenta que temos para mudar o mundo. Temos de mudar a escola com os contributos de todos os atores da comunidade educativa. Para inovar é preciso colaborar, unir esforços, partilhar sonhos, reconhecer os talentos e as fraquezas de cada um, trabalhar de forma articulada e integrada, para alcançar os horizontes pretendidos: o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Uma escola para formar pessoas do presente-futuro tem que ser uma escola diferente que escolhe novos caminhos. Uma educação e formação centrada no desenvolvimento da pessoa, capaz de a preparar para viver e trabalhar no mundo de hoje e, do amanhã, de a tornar num agente de mudança, tem de lhe proporcionar ambientes de trabalho estimulantes, criativos e dinâmicos. A ETP Moita precisou de ser reinventada!

1. O Referencial de Inovação Pedagógica para o Ensino Profissional - Caminhos para Inovar na Educação e Formação Profissional

O Referencial de Inovação Pedagógica da ETPM em Ação, que se apresenta neste seminário, é um estudo de caso de Referencial de Inovação Pedagógica para o Ensino Profissional, “CONSTELAÇÃO 2030 - Caminhos para Inovar na Educação”, que tem vindo a ser amplamente divulgado através da **Rede de Escolas 4.0**. É um exercício de autonomia e flexibilidade curricular e de reconstrução curricular modular, um modo de coconstruir conhecimento para fazer aprender todos os alunos, sem deixar ninguém para trás. Este referencial pedagógico, fruto de uma ação com intencionalidade, nasce da vontade interna da direção da Escola Técnica e Profissional da Moita (ETPM) de promover a qualidade das qualificações baseadas

¹ Escola Técnica e Profissional da Moita, Setúbal.

² Escola Técnica e Profissional da Moita, Setúbal

³ Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano (CEDH), Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa.

em resultados de aprendizagem e está alinhado com as tendências internacionais e europeias emergentes e as orientações de enquadramento nacional do currículo do ensino secundário, da educação inclusiva e equitativa, de qualidade e da promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

1.1 Conceitos essenciais para sustentar a inovação

Começo por fazer algumas reflexões em torno das diferentes conceções de inovação, das diferenças entre inovação, mudança e reforma, do conceito de inovação curricular, situando este no contexto mais amplo da discussão sobre a qualidade da educação e da formação profissional.

Inovar e transformar implica questionar aquilo que se faz à luz do que se poderia fazer: avaliar, conhecer, intervir, envolvendo os diferentes atores no processo de transformação. Inovação é diferente de criatividade e de mudança. Criatividade é pensar coisas novas, inovação é fazer coisas novas e valiosas, implementando um novo, ou um produto significativamente melhorado (bem ou serviço), processo de trabalho, ou prática. Mudar, em ciências sociais, significa alterar as regras do jogo, aprender novos códigos culturais, desnaturalizar ou refletir sobre os padrões habituais (Messina, G., 2001).

Alonso, L. (2008, cit. in Orvalho, 2010, p.75) identifica sete características para a inovação: (1) polissemia do conceito; (2) multidimensionalidade da melhoria pretendida; (3) natureza moral e política da intervenção; (4) natureza contextual e cultural da organização; (5) dimensão pessoal da mudança dos sujeitos participantes; (6) natureza processual, (7) complexidade, e considera que a inovação na educação passa por um conjunto de dispositivos e processos mais ou menos deliberados e sistemáticos, através dos quais se pretende induzir e promover certas mudanças nas práticas educativas vigentes, à luz de determinados princípios e valores, que lhe dão sentido e legitimação.

Deste conceito ressalta o sentido intencional e refletido, a intenção de melhorar qualitativamente uma determinada situação e a necessidade de planificação e regulação da implantação da inovação. Estas características estão, também, expressas na interpretação que Fullan (2000) faz do conceito de inovação educacional, ao considerá-la como um processo e não como um produto.

O conceito e a prática da inovação educacional transformaram-se significativamente nas últimas décadas. Enquanto nas décadas de sessenta e setenta, do século XX, a inovação era uma “receita” predefinida, vinda de fora, dos serviços centrais, para que as escolas e os

professores a adotassem, sempre associada a uma lógica que buscava a generalização orientada pelos princípios da experiência educacional (exemplo disso foram as sucessivas reformas do ensino básico e secundário, com a introdução de novos programas, das metas e novos tempos curriculares, novas estratégias e materiais de ensino). Na década de noventa, assiste-se a um movimento em que a inovação foi definida como processo multidimensional, capaz de transformar o espaço no qual habita e de se transformar a si própria (por exemplo a criação e implementação do Projeto Educativo das Escolas Profissionais, em Portugal, criadas em 1989, pelo Decreto-lei 26/89, de 21 de janeiro). Na segunda década do século XXI, o sistema educativo português pautou-se por um corpo legislativo relevante na área do currículo (de que se destaca a Organização e a Gestão dos Currículos dos Ensinos Básico e Secundário, Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 11 de abril, Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA), Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho, Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), que entrou em regime de experiência, em 2017/2018 em cerca de 200 escolas, Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho, as Aprendizagens Essenciais (AE), correspondentes aos anos escolares da experiência pedagógica.

Alonso, L. (1994, cit.in Orvalho, 2010, p. 76) elege, como área prioritária da mudança educacional, a inovação curricular entendida como “a capacidade para adequar o currículo e a intervenção educativa à diversidade dos alunos e dos contextos educativos, possibilitando, assim, experiências significativas e enriquecedoras para todos” e, distingue como áreas-chave de intervenção para a procura da qualidade da educação escolar: o currículo, a formação dos professores e a organização da escola.

Roldão (2000) considera, também, que as tendências de mudança que vêm atravessando os sistemas educativos, nos últimos anos, se centram com uma maior visibilidade, nas questões do currículo. A flexibilização do currículo e a gestão curricular, corporizados em projetos integrados ligados aos contextos, que permitam “passar da rotina da lição para a inquietude do projecto” (Barroso,1999), emergem como linhas de rutura com o paradigma uniformista dominante das nossas escolas secundárias (programas prescritos). Flexibilizar para melhorar a qualidade da educação, respeitar as diferenças e adaptar-se aos públicos diversificados e heterogéneos e aos contextos locais e regionais (onde se desenvolve a formação profissional), através da deslocação e diversificação dos centros de decisão (central) para as escolas e os professores (cit. in Orvalho, 2010, p. 77).

Gerir, para Roldão, significa estruturar, fundamentar e avaliar processos de tomada de decisão face à finalidade que se pretende alcançar. Estes processos de inovação e mudança de

paradigma do currículo e das práticas curriculares nas escolas, não se impõem por decreto, mas, por adesão voluntária, através da gradualidade dos processos e do necessário apoio, acompanhamento, avaliação e da criação de condições potenciadoras. Para Schoenfeld, A. (1999), o currículo é uma das áreas mais relevantes para a melhoria da educação, pela procura de articulação (ões) entre a missão da escola e a função do professor”

De acordo com estes autores, é no cruzamento da lógica da função da escola, concebida como instituição curricular que deve garantir a todos a passagem dos saberes essenciais considerados necessários para viverem e trabalharem na sociedade (atualmente a quarta revolução industrial), com a lógica da função do professor, enquanto profissional do currículo, responsável pela promoção e organização dessas aprendizagens e pelos modos de “fazer com que alguém aprenda alguma coisa” (Roldão, 2009, p. 14), que poderemos desenhar os planos de melhoria promotores das mudanças curriculares desejadas (cambio de la educación a través del acompañamiento de procesos de innovación disruptiva, mediante una metodología propia, original y contrastada, como defende Xavier Aragay- <http://xavieraragay.com/>).

2. Reconstrução curricular modular: um modo de coconstruir conhecimento para fazer aprender todos os alunos

Embora o modelo curricular modular do Ensino Profissional permita a flexibilidade curricular a cem por cento (as características distintivas deste modelo inovador são: currículo modular aberto e flexível, desenvolvimento curricular integrado, avaliação essencialmente formativa, progressão modular, formação integral, qualificada e orientada para a mudança, liderança pedagógica e organização por equipas pedagógicas, uma nova organização de escola), a ETPM quis aderir voluntariamente ao projeto de autonomia e flexibilidade curricular (PAFC) do ensino secundário, que visa:

a promoção de melhores aprendizagens indutoras do desenvolvimento de competências de nível mais elevado, assumindo a centralidade das escolas, dos seus alunos e professores, e permitindo a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo (in Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho).

O programa coloca a aprendizagem de cada aluno no centro do desenvolvimento curricular, da planificação e da avaliação, atribuindo aos professores a sua função principal de “fazer aprender”, e aos alunos, a responsabilidade de definirem previamente o seu projeto de vida, o

seu projeto carreira e de fazerem, continuamente, a gestão e autorregulação da sua aprendizagem ao longo da vida, para que ele se concretize.

A marca pessoal “eu” promovida através do marketing pessoal e da gestão do *branding* pessoal, deve ser o ponto de partida e de chegada, tantas vezes renovada, quantas as mudanças do mundo o exigir. A educação na sua missão mais nobre, a de formar cidadãos felizes, interventivos, capazes de viverem e trabalharem na sociedade global e contribuírem, assim, para o progresso da humanidade e para a sua sustentabilidade, é uma ferramenta de promoção do desenvolvimento pessoal e profissional. A visão humanista do perfil do aluno, cidadão capaz de viver e trabalhar no século XXI, no final da escolaridade obrigatória, amplamente consensualizado pelos principais atores da educação e formação, em Portugal, assenta em oito princípios, seis valores e doze competências-chave, e constitui-se como o marco de referência comum, o referencial pedagógico disruptivo que orientará a educação e a formação profissional para os próximos anos, e não a uniformidade de um programa nacional igual para todos.

Ensinar para Roldão (2009, pp.14-15), consiste em “desenvolver uma ação especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer aprender alguma coisa (currículo) a alguém, que se pretende e se considera necessária” (aprendizagens essenciais), só se concretizando quando o aluno aprende, o que implica uma dupla transitividade, o professor que ensina e o aluno que aprende, através da mediação do primeiro, entre o saber e o aluno. A aprendizagem é sempre construída pelo aluno.

2.1 A reconstrução do currículo modular (na ETPM)

A consultoria de proximidade, promovida por consultores do SAME, é um modo de coconstruir conhecimento, com base no apoio que autonomiza e liberta, e não para apresentar receitas pronto-a-vestir. Como consultora do SAME-EP, em 2015-2017, na ETPM, a minha ação concretizou-se através de “uma ação dinâmica, com carácter sistemático e sustentado no tempo dirigida à ajuda e ao apoio” (Azevedo, 2007, p.52), numa lógica oficial de formação para a mudança, centrada na ação, no primeiro ano e de consultoria de proximidade contextualizado para apoiar dinâmicas de desenvolvimento organizacional, intervenção pedagógica da prática docente e de promoção de desenvolvimento profissional, no segundo ano. O que de facto aconteceu foi uma estratégia de mudança disruptiva, conduzida por uma liderança transformacional apoiada numa consultoria externa formativa e de proximidade, que procurou fazer ver as mudanças-âncora, de comprometer as vontades individuais e coletivas,

de capacitar os professores para outras formas de fazer aprender e avaliar no ensino profissional, de as encorajar a usar ferramentas para pensarem a relação entre o sistema educativo e o ecossistema empresarial, de encontrar as próprias soluções e maneiras autónomas de trabalhar, de gerar dinâmicas e sinergias para acreditar que “Outra Escola Com Sentido é Possível”.

A geração Millennial (nascidos após 1982) sugere que empresas e escolas trabalhem juntas para preparar os talentos necessários para o mercado de trabalho futuro. Para que a mudança seja efetiva é necessário prestar atenção às condições do *design* arquitetónico de escola, à geometria organizacional dos espaços e dos tempos (letivos e não letivos), aos modos de trabalho autónomo e colaborativo escolar, à integração da tecnologia digital no processo de ensino e aprendizagem (app’s, jogos, laboratórios digitais, Khan Academy) e saber pedagógico-tecnológico, aos sistemas de incentivos e de valorização dos talentos e implicação, de cada um, na tomada de decisões, que garantam continuamente o sentimento de pertença e de compromisso.

No ano letivo 2017/18, a ETP Moita está a trabalhar em conjunto com o Pestana Hotel Group, no desenvolvimento curricular do curso profissional T. de Restauração/Bar, para a implementação do Projeto-piloto, com características inovadoras e distintivas, “Qualificar para Crescer”. O objetivo é passar do conceito de programa de formação, para o conceito de currículo e da planificação para o conceito de desenvolvimento curricular. As atividades de formação preconizadas são exploratórias e visam a resolução de problemas específicos e reais que aliam aos contextos teóricos, a vertente prática, num pleno exercício da interdisciplinaridade e/ou transdisciplinaridade, acompanhadas por uma equipa única, constituída pelos professores e formadores da escola e os mentores especialistas do Pestana. A prioridade, desde o início, foi

desenvolver uma organização do trabalho escolar colocada prioritariamente ao serviço de uma pedagogia diferenciada é sobretudo afastar as urgências avaliativas, trabalhar em ciclos de aprendizagem plurianuais. É preciso que a avaliação seja formativa ao longo do ciclo e leve, ao final do ciclo de aprendizagem, a aquisições essenciais e duráveis (Perrenoud, 2000, 2002, cit. in Perrenoud, 2013, pp. 21).

Só com participação colaborativa entre os diferentes atores corresponsáveis pela educação e formação (atores da escola e das empresas, das autarquias, dos territórios, dos ministérios, encarregados de educação,...), num trabalho de desenvolvimento curricular aberto, flexível, integrado e contínuo, assente numa pedagogia baseada em projetos - *Projet Based Learning*-

(PbL) e numa avaliação essencialmente formativa e formadora, permitirá formar as pessoas e os profissionais competentes com as qualidades pessoais e as qualificações profissionais, exigidas pela garantia europeia da qualidade, alinhada ao quadro EQAVET.

Um contexto de decisão curricular problematizador, feito por profissionais reflexivos e investigativos, que parte do perfil de aluno, e da compreensão dos contextos atuais e que perspetiva o futuro-presente, implementando práticas de formação capazes de desenvolver todas as competências da pessoa, apoiados em processos autoavaliativos permanentes dos alunos, como caminho para sua autonomia. Como preconiza Day, C. (2004, p.211):

as escolas precisam de líderes que sejam apaixonados pela sua vocação [...] onde a aprendizagem contínua é parte integrante da sua cultura, a mudança nem sempre é fácil de concretizar e deve ser liderada por directores que tenham um sentido de visão claro e que se comprometam a promover a aprendizagem, quer dos professores, quer dos alunos.

A liderança da direção das escolas é crucial para haver um desenvolvimento profissional e organizacional. Para Barth, F. (1996, p. 29) “Não se pode conduzir alguém para onde não se vai”. Atualmente podemos identificar sinais muito positivos de diretores de escolas, professores, formadores, empresas e outros profissionais de EFP que reconhecem na interação colaborativa a via mais promissora de responderem aos complexos desafios da profissão e do ensino profissional para o século XXI e que tem tido disponibilidade para mudar a forma de organizar o trabalho escolar e desenvolver o currículo, assumindo como foco não só a aprendizagem cognitiva e prática, mas também metacognitiva, social e emocional.

2.2 Mas como fazer?

Um dos contributos recebidos para respondermos a esta difícil e complexa tarefa, foi a resposta inspiradora que Roberto Carneiro deu à questão que lhe foi posta no *Seminário Nacional sobre os 20 anos do Ensino Profissional em Portugal*, realizado na Católica Porto, em janeiro de 2009: “O que têm as Escolas e a Educação Profissional a contribuir para a melhoria da qualidade da educação para todos e ao longo da vida?”. O ex-Ministro da Educação, responsável pela criação das Escolas Profissionais, identificou sete fatores de sucesso: (1) a importância do acompanhamento e monitorização dos sistemas de ensino; (2) a ligação Escola - Empresa (School - Industry Links); (3) não perder de vista os fatores indutores de novas necessidades (SANQ); (4) garantir as competências básicas; (5) a flexibilidade no recurso às

competências de que o professor não dispõe; (6) a capacidade de agir junto dos jovens; (7) rede de escolas e organizações que aprendem.

2.3 Currículo vs Avaliação Modular. (Re)Aprender a Avaliar no Ensino Profissional

O currículo deve ter precedência e deve fundamentar-se naquilo que é essencial para ensinar e aprender. Para Perrenoud (2003, pp. 7-26), “o currículo deveria vir em primeiro lugar e a avaliação deveria se encarregar de discernir se ele está sendo assimilado de maneira inteligente e duradoura, para além das rotinas escolares e sem se tornar estreitamente dependente de listas de classificação das escolas”.

A função da avaliação como reguladora das aprendizagens deve conferir aos alunos um papel ativo em todas as fases do processo de aprendizagem.

A referencialização (Figari, G., 1996) é uma metodologia de avaliação que é coconstruída coletivamente, objetivada numa matriz de referentes, objetivos de aprendizagem, critérios de avaliação e descritores de níveis de desempenho, que permitem fazer uma avaliação de referência criterial, em vez de uma avaliação de referência normativa. A consecução das aprendizagens de cada aluno é comparada com o padrão de aprendizagem estabelecido, baseado em critérios bem definidos, previamente apropriados por ele, e claramente explicitados pelo professor no início de cada tarefa, cada atividade, cada projeto, e não pela comparação como uma qualquer norma. O professor e o aluno comunicam através das informações que cada um recolhe durante todo o processo de realização da tarefa, e não pela comparação, com os outros, do resultado final obtido pelo aluno. Para Hadji, C. (1994, p.165), “o que é formativo é a decisão de pôr a avaliação ao serviço de uma progressão do aluno e de procurar todos os meios susceptíveis de agir nesse sentido”, evitando os módulos em atraso. Ribeiro, C. (1989, p.76) “explica que a diferença substancial entre avaliação e classificação reside antes no facto de a avaliação ter um propósito muito específico de transmitir ao aluno informações que facilitem a sua aprendizagem”, “a classificação, em contrapartida, tem uma intenção selectiva e procede à seriação de alunos ao atribuir-lhes uma posição numa escala de valores” (Ribeiro, 1989, p.75).

E o que dizer da avaliação modular no Ensino Profissional? O teste escrito ou a ficha de trabalho tradicional continuam a ser os instrumentos de avaliação por excelência, na recolha de informações sobre a aprendizagem na escola dos nossos dias. Eles não ajudam o aluno a aprender de forma contextualizada e significativa, a mobilizar os saberes para responder e reagir a novas situações e a refletir sobre os resultados. “No teste não é o saber em ação que

se valoriza - a competência - e muito menos a avaliação das atitudes e dos valores, tão, ou mais fundamentais para a formação integral da pessoa” (Orvalho, L., 2017, p. 7). Não se apresentam aos alunos os critérios e os descritores de nível de desempenho que lhes permitam autoavaliar as atitudes como a autonomia ou a criatividade e o pensamento crítico, e os conhecimentos e aptidões. “Não é uma avaliação formativa, contínua e sistemática, que exige por parte do professor o *feedback* imediato e inteligente, para que o aluno ultrapasse a dificuldade, reequacione a trajetória ou tenha o reconhecimento do seu talento” (Orvalho, 2017, p. 7).

A questão que se coloca há muito no Ensino Profissional em Portugal é: ensinar para o exame nacional ou ensinar para se viver e trabalhar no mundo de amanhã? Não é suficiente avaliar só os resultados da aprendizagem. É preciso avaliar os processos e os impactos. Os impactos produzidos na pessoa e nas organizações, resultantes do processo de EF, são igualmente importantes. Avaliar resultados não é o mesmo que reconhecer os impactos que uma EF produz nos alunos no final de um ciclo de formação. Os impactos podem ser do tipo operativo (saber fazer as coisas), epistemológico (pensar as coisas) e ou ontológico (perceber a realidade), são “os marcos mentais” da “teoria de câmbio”(Aragay, X., 2017).

A escola precisa de ser reimaginada! Podemos aprender com o que se passa, por exemplo, na Finlândia e nos colégios jesuítas da Catalunha. As tendências internacionais e europeias emergentes podem-nos inspirar. Nas escolas Finlandesas, que já há 45 anos que romperam com o ensino tradicional, transformaram-se no propulsor de gerações mais proactivas, existe uma relação entre o sistema educativo e o ecossistema empresarial. No modelo educativo das HIS, as crianças e jovens são encorajadas a encontrar as próprias soluções e maneiras autónomas de trabalhar, preparando-as para dar respostas a perguntas que ainda não existem.

O diretor para a Educação da OCDE, Andreas Schleicher, a propósito da experiência-piloto da flexibilização curricular em curso em escolas duas centenas de escolas da rede pública e em escolas profissionais, afirmou que vai ser necessário que Portugal alinhe os exames nacionais com a flexibilidade curricular, ... , porque há uma “tensão” nas salas de aula entre o novo perfil dos alunos e os exames nacionais no final do ano, entre o novo modelo que, é a forma como os professores gostariam de dar as suas aulas, e a responsabilidade de ter alunos capazes de responder às provas que determinam o acesso ao ensino superior” (Schleider, fevereiro de 2018).

As escolas têm-se “enfeitado de novas tecnologias” que ainda são mal aproveitadas, por falta de competências digitais, mas agora é tempo de AGIR, de passar à Ação, de usar o digital ao serviço da humanização da escola e de Mais e Melhor Educação. As ferramentas e plataformas digitais, associadas à conectividade através da Internet e da utilização de telemóveis e tablets na sala de aula, podem ajudar na concretização de atividades contextualizados, na avaliação formativa pelo professor e na autorregulação da aprendizagem pelos alunos. Estas ferramentas podem ajudar a pesquisar e a desenvolver projetos, conceber projetos âncoras sobre áreas de EF e problemas do quotidiano da própria comunidade, ou da futura profissão, ou ainda conhecer factos da vida de um território, como o seu património, para que a aprendizagem ganhe significado (a plataforma Lusoinfo Multimédia, que está a ser usada na ação S. Tirso Aprende +, do projeto “Ag(ir) para o Sucesso Escolar”, no âmbito do Plano Integrado e Inovador de Combate ao Insucesso Escolar (PIICE), com as crianças do 1º ciclo, é um bom exemplo). A tecnologia é um auxiliar muito importante para a funcionalidade da vida. Os professores ajudam nessa tarefa, sendo os principais mediadores e facilitadores de desafios diversificados e diferenciados colocados aos alunos, em que os pais e encarregados de educação também podem intervir.

Pensar a escola do futuro é um exercício arriscado “pela capacidade não só de pensar o futuro presente, mas também de organizar o presente de maneira que permita atuar sobre o futuro (Furter, 1970, p.7). Precisamos de continuar a discussão e a reflexão sobre o modo como podemos ajudar a construir, com qualidade, as qualificações baseadas em resultados de aprendizagem, que garantam às pessoas, aos jovens e adultos, enfrentar as oportunidades de responder aos desafios da quarta revolução industrial.

2.4. Estratégias de intervenção pedagógica promotoras de aprendizagens significativas

Através de medidas de flexibilização curricular, delineadas em função do Perfil do Aluno (PA), procura-se melhorar as aprendizagens essenciais significativas e contextualizadas, de modo a conseguir atingir o maior desempenho escolar por todos os alunos, em diálogo com as famílias e os restantes parceiros da comunidade. Uma maior autonomia das escolas na organização e gestão curricular e conferindo aos professores o papel central no desenvolvimento curricular quotidiano da sala de aula. Um modelo de intervenção centrado em equipas multidisciplinares (técnicos especialistas, professores e formadores de diferentes saberes, pais e encarregados de educação) e com a participação ativa dos alunos. Sempre que apropriado os alunos podem participar nas reuniões de planificação dos projetos, fornecendo os seus interesses, as

expectativas para o futuro e a avaliação dos percursos. O e-portefólio reflexivo de evidências de aprendizagem pode ser um instrumento de avaliação formativa e formadora dos percursos e das mais-valias. Os alunos têm de ser atores, os professores profissionais do ensino, a comunidade e os pais reguladores.

Trabalhar por projetos, com pedagogias de nova geração e práticas de diferenciação pedagógica que trazem novos desafios ao “ofício do professor” e ao “ofício do aluno”, permitindo desenvolver saberes, capacidades/competências, atitudes e valores para que ambos possam viver e trabalhar na era da Economia digital e da Indústria 4.0, é muito importante. Uma pedagogia diferenciada, exige uma nova organização geral da escola, outros espaços, tempos, recursos materiais, ambientes de aprendizagem compatíveis com os perfis, estilos e ritmos de aprendizagem de cada aluno, que incluam em vez de excluir, que pratiquem a equidade em vez de só aplicarem a justiça, que promovam igualdades de oportunidades de acesso e de sucesso a todos.

Trabalhar por projetos é importante porque implica a necessidade de “clarificação das intenções que justificam o projeto (“projeto-visado”), conceber um plano que o organiza (“projeto-plano”), realizar as ações que o concretizam (“projeto-processo”) e produzir efeitos (“projeto-produto”) (Cortesão, Leite & Pacheco, 2002, p.25, cit. in Ferreira, 2009, pp.144-145). Exige trabalhar com os outros, no meio dos outros. Trabalhar por projetos, em vez de seguir a sequência modular programática, exige adequabilidade e flexibilidade, criação de guias de aprendizagem, que não existem nos manuais adotados. A aprendizagem baseada em projetos (AbP) é um caminho para praticar a autonomia e flexibilidade curricular, ajudando a criar “exploradores” capazes de viver uma total entrega à viagem, à descoberta, à aprendizagem permanente, à curiosidade. As várias etapas da AbP são: a) Que aprendizagens queremos privilegiar? b) Qual é o contexto e a realidade em que a aprendizagem tem significado? c) Estamos a dar voz e poder de decisão aos alunos nas diferentes etapas? d) Usamos uma avaliação multifacetada que termine numa reflexão crítica e reflexiva que faz avançar? e) Promovemos a colaboração estruturada (para que ninguém fique parado na AbP)? Podemos trabalhar por projetos nos diferentes espaços: no museu, na oficina, no hotel, na biblioteca, no campo, na cozinha pedagógica, ... e, não só na sala de aula. AbP reforça o profissionalismo e a função do professor(a), consolida a missão da escola e garante a qualidade das qualificações baseadas em resultados de aprendizagens do aluno.

Sobre o projeto na educação, Kilpatrick, W. (2006, p.15) interroga-nos: “dado que o ato intencional é a unidade típica da vida meritória numa sociedade democrática, também deveria ser tornada a unidade típica do procedimento escolar” (...) e que a educação deveria ser

“considerada parte da própria vida e não uma mera preparação para a vida”. “Se é fazendo que se aprende a fazer, haverá (...) melhor preparação para a vida futura do que praticar vivendo agora?”

3. Da teoria ... à prática. O Referencial de Inovação Pedagógica para o Ensino Profissional “CONSTELAÇÃO 2030. Caminhos para Inovar na Educação: o caso da ETP da Moita

Education is the most powerful weapon which you can use to change the world. (Nelson Mandela)

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção (Paulo Freire).

3.1. O início, o Perfil do Aluno que queremos construir

Tendo subjacente o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* enquanto “documento de referência para a organização de todo o sistema educativo e para o trabalho das escolas, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular” (DGE, 2017) e as competências definidas no *Perfil do Aluno ETPM* (2014), a Escola Técnica Profissional da Moita procura capacitar, de acordo com cada projeto de vida, pessoas mais criativas e inovadoras, com pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, comunicativas e colaborativas, responsáveis e agentes de uma cidadania ativa, de modo a aprenderem e a viverem com sucesso, num tempo de mudanças aceleradas e imprevisíveis, tão características deste século XXI.

Figura 1 - O perfil do aluno da ETPM



A materialização da construção deste perfil de aluno encontra-se esquematicamente representada na Tabela 1, que ilustra a relação entre o *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*, o *Perfil do Aluno ETPM* e ainda estratégias de ensino e aprendizagem, nomeadamente as Tutorias de Turma, os Projetos Carreira e o desenvolvimento de Competências Digitais Transversais, que consideramos estruturantes. Podemos verificar ainda a indicação de determinadas áreas disciplinares onde se desenvolve de forma mais conciso determinados domínios de competências deste mesmo perfil.

Tabela 1 - Relação entre o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, o Perfil do Aluno ETPM e as estratégias de ensino e aprendizagem

PERFIL DO ALUNO À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA	PERFIL DO ALUNO ETPM
Informação e comunicação	Comunicativo e Colaborativo
Linguagens e textos	Português/Inglês/Matemática/Grupo de Dança/Grupo de Música Comunicativo e Colaborativo/Competências digitais transversais
Pensamento crítico e pensamento criativo	Projetos Carreira/ Criativo e Inovador/Pensamento crítico e resolução de problemas complexos
Raciocínio e resolução de problemas	Pensamento crítico e resolução de problemas complexos
Saber científico, técnico e tecnológico	Competência técnica e científica/Competências digitais transversais
Relacionamento interpessoal	Comunicativo e Colaborativo/Responsável e Cidadão ativo
Desenvolvimento pessoal e autonomia	Projetos Carreira/Responsável e Cidadão ativo
Bem-estar, saúde e ambiente	Educação Física/Responsável e Cidadão ativo
Sensibilidade estética e artística	Português/Grupo de Dança/Grupo de Música/Galeria Prof. Guilherme d'Oliveira Martins
Consciência e domínio do corpo	Educação Física/Componente de formação técnica/Grupo de Dança
Cidadania e Desenvolvimento	Área de Integração » Tutorias de Turma

3.2. Algumas referências sobre como fazermos aprender na ETPM

3.2.1. A operacionalização da construção de um perfil através das atividades específicas

Para garantir uma coerência entre a nossa missão e o que efetivamente se operacionaliza nos locais e momentos de aprendizagem e prosseguindo, de forma consistente, a construção do perfil de aluno que queremos é imperativo estabelecer uma metodologia de ensino e aprendizagem em que se crie o terreno fértil para o desenvolvimento e mobilização dessas competências, regular e sistematicamente. Ensinar e fazer aprender desenvolvendo uma Aprendizagem Baseada em Projetos (AbP) ou em Oficina de Aprendizagem, só é possível com autonomia e flexibilidade curricular, com uma outra gramática escolar, através de mudança de ambientes, tempos e recursos de aprendizagem e é desta forma que operacionalizamos as nossas sessões de aprendizagem em todos os cursos profissionais, turmas e áreas disciplinares.

As atividades principais do perfil do aluno por curso profissional, os módulos/UFCD/UF (definidos em termos de sequencialidade e simultaneidade) e respetivos objetivos de aprendizagem, bem como a metodologia de ensino e aprendizagem utilizada são definidos no instrumento *Perfil e Matriz Curricular*, pela equipa pedagógica - equipa técnica, grupos disciplinares da componente de formação científica e Criação e Gestão de Projetos e Portefólios (oferta de escola). Para cada área disciplinar da componente de formação sociocultural é definido, igualmente o perfil e matriz curricular, embora existam integrações de objetivos de aprendizagem desta nas restantes disciplinas/componentes de formação. Para cada módulo/UFCD/UF são definidos os descritores e níveis de desempenho, no *Roteiro de Aprendizagem e Avaliação*, instrumento que permite (auto)avaliar as evidências de aprendizagem do aluno relativamente ao seu nível de desempenho, contribuindo para uma avaliação formativa e formadora.

Relativamente às atividades e projetos desenvolvidos, de forma integrada e transversal a todos os cursos, procuramos enquadrá-los no ciclo de qualidade - Planeamento, Implementação, Avaliação e Revisão, e estão alicerçados em pelo menos um dos projetos âncora da ETPM: Empresa Pedagógica, Investigação e Desenvolvimento, Promoção do Setor Profissional e Responsabilidade Social.

2.1. Os Projetos de Carreira

A Escola como local/momento/oportunidade para a construção do projeto de vida de cada aluno constitui-se como o elemento central da sua atuação. O projeto educativo de uma escola é a coconstrução dos projetos de vida de cada um dos seus alunos. A partir do ano letivo

2016/2017, todos os alunos do 10º ano de escolaridade, de todos os cursos profissionais, desenvolvem o seu percurso formativo tendo como elemento central a construção do seu projeto de carreira. No presente ano letivo o programa abrange todos os alunos do 10.º e 11.º anos de escolaridade.

Um programa, implementado pela equipa pedagógica multidisciplinar (professores e psicólogos), integrando os objetivos de aprendizagem previstos nas componentes de formação sociocultural, científica e técnica, com o desenvolvimento de competências transversais no domínio do autoconhecimento, autorregulação e autoeficácia. Um maior conhecimento de si próprio, promove um percurso formativo mais “vivido”, intencional e com maior significado, ao mesmo tempo que permite à equipa pedagógica um maior e melhor conhecimento sobre o aluno, permitindo o desenho e a construção de um processo de ensino aprendizagem que corresponda efetivamente às necessidades, sonhos e ao perfil de aprendizagem do jovem.

2.2. As Tutorias de Turma

As tutorias de turma surgiram após diagnóstico feito em Conselhos de Turma e por entidades parceiras da Escola, onde se concluiu haver a necessidade de desenvolver competências transversais, de modo a formar alunos enquanto cidadãos completos e integrados numa sociedade contemporânea dinâmica e exigente.

Na ETPM, a Área de Integração é desenvolvida pelos diretores de turma. A função do diretor de turma transformou-se na função de Tutor de Turma. Retiramos de forma estruturante o cariz reativo e burocrático e passamos a incorporar uma capacidade preventiva, construtiva e transformadora, através de um processo regular (bissemanal) de aprendizagem, que é sobretudo participativo e colaborativo e focado na resolução de problemas e desafios concretos do dia-a-dia.

A tutoria de turma é um local, um momento, uma oportunidade para o aluno se construir, a si, com os outros, passando por etapas concretas que acomodam os pontos de partida de cada um, de cada grupo/turma e até características específicas relacionadas com a dinâmica de cada curso profissional.

Conheço o outro? Conheço a Escola? Conheço o meu Curso Profissional? Conheço-me a mim próprio? Somos uma equipa? Estabeleço/Estabelecemos objetivos? Gerimos o nosso tempo e espaço?

As tutorias funcionam, no presente ano letivo, 2017/2018, nos 10.º e 11.º anos de escolaridade, no início da semana e no final da semana com todas as turmas em simultâneo de modo a possibilitar um trabalho colaborativo interturmas, esbatendo-se a barreira das turmas e promovendo um/a trabalho/aprendizagem colaborativo/a.

2.3. Uma Aprendizagem baseada em projetos

Os Projetos desenvolvidos, podem ser *Intradisciplinares*, ou seja, com objetivos de aprendizagem de uma área disciplinar ou *Integradores*, com objetivos de aprendizagem de distintas áreas disciplinares, podendo ser um projeto de um grupo de alunos, de turma, de curso ou de diferentes cursos. O planeamento destes é efetuado na Ficha de Desenvolvimento Curricular de Projeto, pelos alunos, com orientação do(s) professor(es)/formador(es) envolvidos, respeitando as 5 questões-chave: Estabelecer conexões com o mundo real; Gerar aprendizagens significativas; Incentivar a colaboração; Favorecer a aprendizagem num ambiente controlado pelo aluno; Incorporar a avaliação durante todo o processo (Larmer, J. et al., 2015).

2.4. As Oficinas de Aprendizagem

Relativamente às oficinas de aprendizagem, estas desenvolvem-se numa lógica de trabalho autónomo, com orientação do professor/formador, em que o aluno define os produtos/evidências de aprendizagem que vai desenvolver para atingir determinado(s) objetivo(s). Para tal, o aluno define o seu Plano Individual de Trabalho (PIT) e regista na Grelha de Monitorização das Oficinas de Aprendizagem, os produtos/evidências de aprendizagem a que se propõe desenvolver para o(s) objetivo(s) de aprendizagem, o estado de desenvolvimento do trabalho e a data de conclusão. A monitorização dos PIT permite potenciar a autorregulação do aluno no processo de ensino aprendizagem e, naturalmente, como evidência das competências transversais Responsabilidade e Cidadania, Pensamento Crítico e Resolução de Problemas.

Nós queremos construir uma Escola que, de forma consistente e permanente, disponibilize/desenvolva aos/com os alunos “as ferramentas e as atividades que lhes permitam descobrir e desenvolver capacidades em vários domínios” cf. nos desafia Lima (2017) a respeito das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1983, 1999) procurando-se valorizar as áreas de conhecimento, as capacidades e as diferentes competências, bem como o/s estilo/s de aprendizagem/s de cada aluno. O objetivo não é que os alunos passem a aprender

exclusivamente da forma que mais se ajusta ao seu estilo de aprendizagem, mas conhecendo melhor os alunos e estes, a si próprios, há oportunidade para a exploração de uma maior diversidade de recursos, sendo que alguns deles poderão ser especificamente dirigidos a determinados estilos.

Algumas das aprendizagens dos alunos podem ser realizadas autonomamente, com orientação do professor, sem necessidade de se realizar na sala de aula (Modelo de Sala de Aula Invertida), através da exploração de recursos partilhados pelos professores ou do seu interesse, que lhes permitam adquirir conhecimentos/competências em determinada área. Estes recursos poderão ser digitais (ex.: vídeos tutoriais, apresentações, aulas interativas *online*, páginas *web*, *blogs*, documentos), podem ser livros, documentos em formato de papel ou mesmo desafios que se coloquem aos alunos, como realizar uma entrevista, aprender algo com alguém ou investigar determinado assunto. Ao longo do processo, o professor monitoriza, propondo tarefas e/ou estratégias, efetuando correções ou ajustes necessários para que as aprendizagens se processem adequadamente. No final, o trabalho autónomo materializa-se na criação de um produto final, que confira a todo o processo um significado que enriqueça as aprendizagens do aluno.

Outra estratégia utilizada nas Oficinas de Aprendizagem é a Rotação por Estações de Aprendizagem que consiste em criar uma espécie de circuito dentro da sala de aula, sendo que cada uma das estações (fase), independentemente uma das outras (com início, meio e fim) propõe uma atividade diferente sobre o tema central. Esta estratégia engloba três momentos centrais: de interação entre alunos e professor (o professor esclarece, orienta, aprofunda, questiona e provoca reflexões), de trabalho colaborativo (promoção do debate ou atividades práticas e coletivas) e de tecnologia (ex.: estudo individual, exercícios *online*, pesquisas, jogos). O grupo-turma é organizado em grupos mais pequenos, ficando divididos pelas diferentes estações (fases), como se ilustra na Figura 2.

Figura 2- Como se faz aprender o aluno, grupo na ETPM



3. Algumas referências sobre opções implementadas na organização do tempo e espaço das aprendizagens e numa nova relação escola-empresa

As três turmas do curso profissional de Técnico/a Auxiliar de Saúde, partilham o mesmo espaço e tempo de aprendizagem, o que permite a partilha de recursos e saberes. A própria configuração do espaço permite a criação de situações de aprendizagem mais diversificadas e diferenciadas, em função do perfil dos alunos, dos objetivos de aprendizagem e da metodologia de ensino e aprendizagem utilizada (AbP ou Oficina de Aprendizagem) mais ajustada ao seu desenvolvimento.

Na mesma linha, encontram-se os alunos do curso de Produção Agropecuária, dos três anos, que, pontualmente, trabalham de forma colaborativa (inter pares) para atingir objetivos de aprendizagem de complexidade diferenciada, sobretudo na área técnica, nomeadamente no trabalho que realizam na nossa Quinta Pedagógica do Castanheiro.

Relativamente ao curso de Técnico de Comunicação - Marketing, Relações Públicas e Publicidade, este é desenvolvido de forma integrada, em termos de atividades, espaço e tempo com a Loja da Comunicação, o que permite aos alunos coconstruir a sua aprendizagem de forma integrada e em consonância com a dinâmica desta empresa e com as atividades desenvolvidas na ETPM. A equipa técnica está em permanência no espaço de aprendizagem, potenciando o acompanhamento e orientação dos alunos em articulação com a tutoria de turma, e por outro lado estimula as articulações pedagógicas entre as componentes: sociocultural, científica e técnica através do desenvolvimento de uma aprendizagem baseada em projetos.

As alunas e a equipa técnica do curso de Apoio à Infância, têm vindo, progressivamente, a trabalhar de forma articulada e permanente, com o Colégio Corte Real - Cooperativa de Solidariedade Social, que possui oferta educativa ao nível de Creche, Jardim de Infância, 1.º Ciclo do Ensino Básico, e ainda Atividades Extracurriculares e Atividades de Enriquecimento Curricular. Localizando-se no campus escolar da ETPM e partilhando recursos, permite às nossas alunas, desde o primeiro dia na nossa escola, o contacto direto tanto com crianças de diferentes idades e em diferentes fases do seu desenvolvimento e de aprendizagem, como também com os educadores de infância/professores e os técnicos de apoio à infância/auxiliares de ação educativa, pais e restante comunidade educativa, participando na rotina das crianças aqui no Colégio e nas diversas atividades promovidas por este e/ou propostas pelas alunas, o que lhes permite a aquisição de uma aprendizagem holística, integrada e enriquecedora.

Esta abordagem só é possível pois a equipa pedagógica é composta pelos professores e formadores (componentes sociocultural, científica e técnica), acrescentando as figuras de “tutores”, que são educadores e professores de 1.º ciclo que desenvolvem um trabalho articulado para a planificação e implementação de situações de aprendizagem que potenciam as ligações entre os objetivos de aprendizagem previstos para as diferentes áreas disciplinares, o perfil profissional e situações em contexto real.

Os alunos do curso de Técnico/a de Cozinha/Pastelaria, por ano de escolaridade, partilham permanentemente o mesmo espaço e tempo de aprendizagem, o que permite que hajam sempre, pelo menos, dois professores para um mesmo grupo de alunos, proporcionando um maior acompanhamento e uma pedagogia diferenciada, mais efetiva. Desta forma é também possível, ter no mesmo espaço e tempo, por exemplo, um professor de economia e um formador de cozinha-pastelaria, que planeiam, implementam e avaliam de forma integrada.

Um projeto mais ambicioso, com características inovadoras e distintivas “Qualificar para Crescer” está a ser implementado com o novo grupo-turma do curso de Restaurante/Bar. Uma equipa pedagógica multidisciplinar, composta por professores/formadores da nossa escola e por formadores, especialistas de referência do Pestana Hotel Group e do setor, trabalham em permanência, durante os três anos deste percurso qualificante, com uma nova forma de organização do tempo e espaços de aprendizagem, o que permite o desenvolvimento efetivo das competências necessárias para estes jovens viverem no séc. XXI e para responder às exigências, atuais e prospetivas, do setor. A escola é a empresa e a empresa é a escola.

Conclusão

A transição de uma realidade curricular normativa e inflexível, para uma gestão de modo flexível do currículo enquadra-se na cultura de responsabilidade e de qualidade.

Os professores como profissionais do ensino, trabalhadores do saber, cuja ferramenta é o conhecimento (Duffy, 1997), podem encontrar nas redes e ciclos de aprendizagem uma modalidade para aprofundar e expandir os seus repertórios de conhecimento, construindo uma comunidade global aprendente.

No caso do Ensino Profissional, em que os professores, precisam de novas competências para desenvolverem a Estrutura Modular dos cursos profissionais, as redes e os ciclos de aprendizagem podem facilitar estruturas organizativas e ou oportunidades regulares para os grupos de professores se reunirem para falar do seu trabalho na escola, aprenderem uns com os outros, trocar experiências, para se ocuparem de questões curriculares, partilhar o *conhecimento da prática*, (Cochran-Smith e Lytle, 2001, in Day, C., 2004, p. 207) e promover hábitos de reflexão sobre a profissão, em dinâmicas de cooperação e de partilha.

Para Hord (1997), haverá maior probabilidade das redes funcionarem como comunidades de investigação e melhoria da qualidade e, nesse sentido, produzirem mudanças fundamentais e sistemáticas, se se verificarem as seguintes condições: (1) criação de ambientes acolhedores por parte dos diretores das escolas; (2) participação dos professores nas decisões, na investigação e diálogo reflexivo mediante uma prática partilhada com os seus pares - intervenção entre pares multidisciplinares; (3) atenção centrada na aprendizagem dos alunos e dos professores.

A Rede de Escolas com Ensino Profissional - Universidade Católica Portuguesa, da FEP, Católica Porto, constituída em 2012, no âmbito do SAME, tem como finalidade promover, desenvolver e partilhar valores, saberes e competências pedagógicas e organizacionais do Ensino Profissional. Visa gerar uma cultura interinstitucional baseada na criatividade, no apoio mútuo, na inovação e no empreendedorismo educacional e organizacional e, conjuntamente, criar dispositivos e práticas de articulação que promovam o desenvolvimento das pessoas e das organizações educativas. Esta rede é um bom exemplo de comunidade de práticas.

Divulgar o caminho de inovação pedagógica, incentivar e apoiar a sua disseminação é uma atitude que nos responsabiliza, e que já está a acontecer na **Rede de Escolas 4.0**, a que a Escola Técnica e Profissional da Moita pertence.

Velhas soluções para novos problemas não funcionam!

Referências Bibliográficas

- Alves, J. M., & Cabral, I. (2017). *Uma Outra Escola é Possível - Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico*. Porto: FPCE-UCP.
- Alves, J. M., & Roldão, M. C. (Coords). *Escolas e Consultorias – Percursos de desenvolvimento*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Aragay, X. (2017). *Reimaginando la educación. 21 claves para transformar la escuela*. Barcelona: Ediciones Paidós
- Azevedo, J. (2007). Ensino Profissional - Como transformar um sucesso num fracasso?, *Correio de Educação*, Nº 309, de 15 Outubro. CRIAP – ASA.
- Barth, F. (1966). *Models of social organization*. London, Royal Anthropological Institute Occasional Paper, 23.
- Day, C. (2004). *A paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora
- Oliveira Martins, G. (Coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: ME/DGE.
- Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto. Porto Editora
- Figari, G. (1996). *Avaliar: que referencial?* Porto: Porto Editora.
- Fullan, M. (2000). *El Cambio educativo: guía de planeación para maestros*. México: Trilhas.
- Furter, P. (1970). *Educação e reflexão* (3ª ed.). Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes
- Hadji, C. (1994). *A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Porto: Porto Editora.
- Kilpatrick, W. H. (2006). *O Método de Projeto*. Viseu: Livraria Pretexto e Edições Pedagogo.
- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the standard for project based learning*. U.S.A: Buck Institute for Education.
- Messina, G. (2001). Mudança e Inovação educacional. Notas para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, pp.225-233, N. 114, novembro/ 2001 (consultora da UNESCO).
- NACEM - Orvalho, L. (Coord.), Graça, M., Leite, E., Marçal, C., Silva, A. e Teixeira, A. (1993). *A Estrutura Modular nas Escolas Profissionais*. (2ª Edição). Porto: GETAP. ME
- Orvalho, L. (2010). *A estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: do modelo curricular às práticas*. Dois estudos de caso. Dissertação de

Doutoramento apresentada na UCP, FEP, em 2 de Junho de 2011. Porto: UCP. Tese não publicada.

Orvalho, L., 2017. Uma escola diferente: caminhos para ensinar e aprender no século XXI. In *Desafios 22 Cadernos de trans_ formação*, outubro de 2017 (pp. 6-12). Porto: FEP-SAME.

Perrenoud, Ph. (2003). Sucesso na Escola: Só o Currículo, Nada mais que O Currículo! *Cadernos de Pesquisa*, nº 119, julho, pp. 7-26 [2003-21]

Ribeiro, L. C. (1989). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto editora.

Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor. Desenvolvimento Profissional dos Professores*. V. Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Schoenfeld, A. (1999). Looking Toward the 21st Century: Challenges of Educational Theory and Practice. *Educational Researcher*, Vol. 28, No. 7, pp. 4-14

Plano Anual de Atividades 2017/18 ETPM
<https://www.escolaprofissionalmoita.com/docs/2fa81193-1e37-11e8-81d1-0025907a1aa4.pdf>

Referências Legislativas

Decreto-lei 26/89, de 21 de janeiro

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho,

Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 11 de abril, o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE)

Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho

Parecer nº 11/2018, do CNE, Diário da República, 2.ª série — N.º 102 — 28 de maio de 2018

Projeto de Decreto-Lei do Currículo do Ensino Básico e Secundário, promulgado no dia 18 de junho de 2018 pelo Presidente da República (prelo)