



CATÓLICA
PORTO

EDUCAÇÃO E
PSICOLOGIA

**EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

ATAS DO I SEMINÁRIO INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E
DESENVOLVIMENTO HUMANO

ATAS DO
I SEMINÁRIO
INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

Porto

Universidade Católica Portuguesa
Faculdade de Educação e Psicologia

Ficha técnica

Título: Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II – Comunicações Livres

Organizadores: Joaquim Machado (coord.), Cristina Palmeirão, Ilídia Cabral, Isabel Baptista, Joaquim Azevedo, José Matias Alves, Maria do Céu Roldão

Autores: Adérito Barbosa, Adorinda Gonçalves, Alcina Martins, Alexandre Ventura, Almerinda Coutinho, Amelia Alberto, Amélia Simões Figueiredo, Ana Carita, Ana Certã, Ana Cristina Castedo, Ana Cristina Tavares, Ana Isabel Vigário, Ana Maria Calil, Ana Melo, Ana Mouta, Ana Paulino, Ana Pereira, Ana Santos, Andreia Gouveia, Andreia Vale, Angélica Cruz, Angelina Sanches, António Andrade, António Neto-Mendes, António Oliveira, Bruna Ribas, Cândido Miguel Francisco, Carla Alves, Carla Baptista, Carla Cibele Figueiredo, Carla Guerreiro, Carolina Gomes, Carolina Mendes, Cátia Carlos, Christiane Barbato, Cicera Lins, Clara Freire da Cruz, Clara Gomes, Cláudia Gomes, Cláudia Miranda, Conceição Leal da Costa, Cristiana Madureira, Cristina Bastos, Cristina Palmeirão, Cristina Pereira, Daniela Gonçalves, Diana Oliveira, Diogo Esteves, Diogo Esteves, Elisabete Pinto da Costa, Elvira Rodrigues, Elza Mesquita, Emilia Noormahomed, Eva M. Barreira Cerqueiras, Evangelina Bonifácio, Fernando Azevedo, Fernando Sousa, Filipa Araújo, Filipe Couto, Filipe Matos, Flávia Freire, Florbela Samagaio, Francisca Izabel Pereira Maciel, Giane Maria da Silva, Giovanna Costa, Graça Maria Pires, Helena Castro, Helena Correia, Henrique Gomes de Araújo, Ilda Freire, Ilídia Cabral, Isabel Cavas, Isabel Machado, Isabel Rabiães, Isabel Ramos, Isabel Santos, Isilda Monteiro, Joana Fernandes, Joana Isabel Leite, Joana Sousa, João Ferreira, João Formosinho, Joaquim Azevedo, Joaquim Machado, José Almeida, José Pedro Amorim, José Graça, José Matias Alves, José Pacheco, Juan Carlos Torrego Seijo, Laura Rego Agraso, Liliana Costa, Luís Castanheira, Luísa Moreira, Luísa Ribeiro Trigo, Luiz Filipe Machado, Macrina Fernandes, Magda M. R. Venancio, Mahomed Ibraimo, Márcia Leal, Margarida Quinta e Costa, Maria da Conceição Azevedo, Maria da Conceição Martins, Maria da Graça Ferreira da Costa Val, Maria de Lurdes Carvalho, Maria do Céu Roldão, Maria Helena Martinho, Maria Ivone Gaspar, Maria João de Carvalho, Maria José Rodrigues, Maria Lopes de Azevedo, Maria Lucimar Jacinto de Sousa, Marina Pinto, Marli Andre, Marta Garcia Tracana, Martins Vilanculos, Natália Costa, Nazaré Coimbra, Neusa Ambrosetti, Oscar Mofate, Paulo Carvalho, Paulo Gil, Raquel Mariño Fernández, Raul Manuel Tavares de Pina, Regina Coelli Gomes Nascimento, Renilton Cruz, Rosângela Gonçalves de Oliveira, Rosemar Lemos, Rui Amado, Rui Castro, Rui Cordeiro da Eira, Sandra Almeida, Sérgio Ferreira, Sílvia Amorim, Sofia Bergano, Sofia Oliveira Martins, Sónia Soares Lopes, Susana Gastal, Suzana Ribeiro, Teresa Guedes, Vitor Ribeiro, Vivian Assis, Vivianne Lopes, Zita Esteves

Design e Paginação: Departamento de Comunicação e Relações Públicas, Universidade Católica Portuguesa – Porto

Colaboração: Cristina Crava, Francisco Martins

ISBN: 978-989-99486-0-0

Editor: Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia

Local e data: Porto, 2015

PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR – UM ESTUDO DE CASO MULTIFOCAL

SÓNIA SOARES LOPES*¹ & ILÍDIA CABRAL²

¹ Mestranda AOE, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal

² Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano, Universidade Católica Portuguesa Porto, Portugal

*Autor da correspondência

RESUMO

Este trabalho de investigação enquadra-se no âmbito do desenvolvimento, no presente ano letivo, de dissertação de Mestrado em Ciências da Educação.

O trabalho consiste na realização de um estudo tipo caso, numa escola que se situa num lugar onde a economia agropecuária é preponderante e a paisagem e habitat permanecem essencialmente organizados em função dela. Consequentemente, em muitos alunos, coexistem traços de urbanidade e traços de ruralidade e de uma certa interioridade. Muitos alunos revelam carências sociais, económicas e afetivas, os seus pais/ encarregados de educação apresentam um baixo nível de escolaridade e o interesse pelas atividades escolares dos seus educandos vai decrescendo à medida que o nível de ensino vai progredindo.

A escola implementa um conjunto alargado de medidas de promoção de sucesso escolar, contudo não se tem obtido o sucesso desejado. Que medidas são essas? Como são aplicadas? O presente estudo procura respostas para as questões levantadas, focando-se na forma como a escola se organiza para o sucesso, como implementa as medidas delineadas e quais os impactos que as mesmas têm tido na melhoria dos resultados dos alunos.

Palavras-chave: Sucesso escolar, gramática escolar, melhoria organizacional

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

Numa perspetiva histórica, o conceito de ensinar era associado apenas à transmissão de conhecimento formal que estava acessível, era socialmente valorizado e reservado a um pequeno grupo de pessoas (Roldão, 2009). Com a revolução industrial, principalmente sobre a influência de modelos tayloristas de produção em série, procurava-se a alfabetização de muitos, surgindo a escola como instituição pública, como garantia de passagem de um determinado currículo. Predominava o modo expositivo-transmissivo, adotado das igrejas, onde os alunos recebiam o conhecimento transmitido, professado pelo professor, de uma forma passiva. Procurava-se “ensinar a todos como se fossem um só” (Barroso, 2005, p.47), um currículo uniforme pronto-a-vestir de tamanho único (Formosinho, 1988), ensinando-se o grupo e não o indivíduo, negligenciando aqueles que não compreendem o que está a ser ensinado e que perdem o interesse, conduzindo ao insucesso escolar.

Este modelo escolar, que ainda se mantém, de uma forma geral, assenta no fracionamento do saber em disciplinas, essencialmente académicas, na distribuição de alunos por turmas e regras padrão de divisão do tempo. Esta fragmentação, com origem no paradigma tecno-mecanicista, Descartes, permanece “pois o liberalismo e o capitalismo burgueses permanecem como conceção do mundo e como sistema político e económico dominantes”. (Mesquida, 2002, p.12). As alterações sociais decorrentes do paradigma do materialismo dialético e histórico, Marx, não se generalizaram na sociedade ocidental. A educação escolar, com formas diversas mas com a mesma estrutura, manteve-se associada a constantes adaptações decorrentes das crises cíclicas do modo de produção capitalista (Mesquida, 2002). A estrutura uniforme do currículo não contempla as características, interesses e necessidades dos alunos. O processo de retenção de um aluno, tal como se encontra estruturado, pode refletir-se numa desmotivação geral, numa rejeição à escola, em baixa autoestima, podendo traduzir-se em falta de empenho, considerando o insucesso obtido como resultado de pouco esforço e não com falta de aptidão. Esta gramática escolar tem conduzido a elevadas taxas de insucesso, retenção e abandono.

O que fazer, então, para que a escola seja eficaz? Para Edmonds (1979), a escola eficaz é aquela onde não existe relação entre as características familiares dos alunos e o seu sucesso. Para Mortimore (1988), aquela onde os alunos progredem mais do que o previsto tomando em consideração as suas características iniciais. Sammons, Hillman e Mortimore (1995) estabelecem o conceito de valor acrescentado, baseando-se em que “os alunos têm antecedentes, aptidões para aprender, ambientes familiares e grupos de pares distintos, e que isso já influenciou as suas competências e os seus conhecimentos, quando ingressam numa instituição” (Lima, 2008, p.34). Definem a eficácia da escola em termos do valor suplementar que a escola acrescenta aos resultados dos seus alunos, quando comparado com escolas que abrangem populações similares. Gray *et al.* (1999) associam o conceito de eficácia a três formas de medir o desempenho de uma escola: situar o desempenho da escola relativamente a um padrão nacional; considerar o perfil dos alunos que frequentam a escola, sendo a eficácia determinada pela capacidade de a escola desenvolver o potencial dos seus alunos para além daquilo que seria esperado, dadas as características destes quando iniciaram o percurso escolar nessa escola; determinar a capacidade de a escola melhorar a última capacidade referida.

Como, então, organizar a escola para o sucesso educativo? Marzano (2005) diz que existe uma relação direta entre motivação e níveis de realização escolar, isto é, quanto mais motivados estiverem os alunos para a aprendizagem, mais sucesso terão no seu aproveitamento. Considera que existem três grupos que influenciam os níveis de realização escolar dos alunos: os fatores relativos à escola, os fatores relativos aos professores e os fatores relativos aos alunos. Os fatores relativos à escola provêm das políticas escolares: um currículo essencial e viável, objetivos desafiantes e um retorno efetivo, envolvimento dos pais e da comunidade, ambiente seguro e disciplinado, corporativismo e profissionalismo. Os fatores relativos aos professores encontram-se, principalmente, na sala de aula: estratégias educativas específicas, técnicas de gestão da sala de aula e plano curricular concretizado em situação de aula. Quanto aos fatores relativos aos alunos são, de uma forma geral, relacionados com os seus contextos socioculturais de origem. Mesquida (2002) denomina o conjunto de conhecimentos do quotidiano como senso comum, ponto de partida na aprendizagem. O sucesso educativo poderá ser influenciado, então, por fatores intrínsecos e extrínsecos à escola. Os primeiros abrangem a própria escola, a turma, o professor, o aluno e as condições de trabalho. Os segundos, a sociedade, a família e a relação entre os próprios alunos. Estes fatores, intrínsecos e extrínsecos à escola, estão interligados e é esta conjugação que poderá, de alguma forma, influenciar o desempenho dos alunos.

2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Está a ser realizado um estudo tipo caso com o objetivo de caracterizar e descrever as medidas de promoção do sucesso escolar implementadas na escola em questão, a sua operacionalização e eficácia, apontando caminhos para a sua otimização. O estudo pretende investigar como é abordada a questão da promoção do sucesso escolar nos documentos estruturantes da escola (PE, PAA, Plano de Melhoria, Contrato de autonomia), como é que as orientações para a ação, expressas nos documentos estruturantes da escola, se operacionalizam, que variáveis organizacionais são mobilizadas com vista à promoção do sucesso escolar, que medidas de promoção do sucesso escolar são implementadas e como são monitorizados os impactos dessas medidas, qual a evolução dos resultados escolares dos alunos que têm vindo a beneficiar dessas medidas, que atores da comunidade educativa e da comunidade envolvente são implicados na promoção do sucesso e de que forma, e quais as perceções do diretor, alunos, professores e pais sobre a eficácia das medidas de promoção do sucesso implementadas e sobre formas de as otimizar.

Foram promovidas, através do diretor de turma, assembleias de turma trimestrais para ouvir os alunos sobre sugestões de melhoria da escola, particularmente do processo ensino-aprendizagem. No final do ano letivo, também através destas assembleias de turma, foi pedido aos alunos para refletirem sobre o que podia ter sido feito, e não foi, para promover o sucesso escolar dos alunos. No terceiro período, foram aplicados questionários, em papel, aos alunos e professores da escola para aferir a forma como sentem e vivem a escola. A escola tem 56 professores e 491 alunos, sem CEI.

Foi pedido aos professores para responderem a um questionário sobre a prática docente e organização da escola. De 56 professores, 47 devolveram o questionário. Quanto aos alunos, foram implementados dois questionários: um sobre a qualidade do ensino e outro sobre a forma como sentem a escola. Sobre a qualidade do ensino, cada professor aplicou o questionário, no final de uma aula, aos alunos números 1, 5, 10, 15 e 20 de cada uma das suas turmas. Perante a ausência dos alunos cujo número de ordem era o indicado, responderam os alunos com numeração imediatamente a seguir ou, no caso de não existir, os alunos com numeração anterior. Cada professor devolveu os questionários em envelope fechado.

Relativamente à forma como os alunos sentem a escola, cada diretor de turma aplicou este questionário a todos os alunos da sua direção de turma. Apenas não foi aplicado numa turma devido à ausência imprevista da respetiva diretora de turma. Responderam ao questionário 461 alunos. Cada diretora de turma devolveu, também, os questionários em envelope fechado. As questões apresentavam-se sob a forma de afirmações e foi pedido que assinalassem em que medida concordavam com cada afirmação, segundo uma escala de Likert. No final do questionário, em resposta aberta, aos professores, foi pedido para indicar o que poderia ser feito na escola para melhorar a ação educativa, e aos alunos, o que o professor de cada disciplina e a escola poderiam fazer para os alunos aprenderem mais e melhor.

Quanto à aplicação dos questionários, foram sentidos vários constrangimentos. O questionário dos docentes, iniciava com algumas questões sobre a caracterização do corpo docente, informações essas que alguns docentes consideraram pôr em causa o anonimato do docente, dado haver disciplinas que são lecionadas apenas por um professor. Muitos dos professores não preencheram esse campo e outros condicionaram as suas respostas temendo represálias. A implementação dos questionários aos alunos também não foi linear dado que alguns docentes, poucos, antes de colocarem os questionários dentro do envelope, leram as respostas dos alunos e questionaram os alunos sobre as respostas dadas. Foi colocada a hipótese de o questionário ser implementado informaticamente, mas não havia condições logísticas e humanas para o fazer.

3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Das sugestões apresentadas, através das assembleias de turma, salienta-se a abrangência das aulas de apoio para todos os alunos com dificuldades, dado haver algumas turmas onde há alunos com muitas dificuldades onde não estão a ser implementadas aulas de apoio devido à incompatibilidade de horário professores/alunos. Os alunos referiram, também, uma melhor dinamização da sala de estudo.

Nos questionários, quanto à organização do trabalho escolar, os docentes, bem como os alunos, revelam preocupação quanto aos horários dos alunos. Horários muito preenchidos, com apoios ou encontros com os diretores de turma, na manhã ou na tarde livre. Devido a dificuldade de transportes, muitos alunos ficam os dias inteiros na escola. Os docentes revelam também preocupação com o facto que os critérios utilizados na elaboração dos horários dos docentes estão a influenciar negativamente as condições de trabalho dos docentes. Para muitos, horários mistos, desde cedo até ao fim da tarde, com muitos furos pelo meio, reduz significativamente o tempo efetivo para trabalho individual, dado a escola não ter condições físicas para realizá-lo na escola. Este facto reflete-se, também, no relevante grau de insatisfação com as condições para a planificação e organização colaborativa do trabalho docente. Os docentes revelaram várias reservas quanto à avaliação desempenho, nos moldes atuais, não lhe conferindo grande importância no desenvolvimento profissional, bem como na melhoria da ação educativa. Quanto à supervisão pedagógica, é implementada, mas não em contexto de sala de aula. Uma percentagem considerável dos docentes revela-se sem opinião ou sem informação suficiente sobre a supervisão pedagógica. Revelam também preocupação quanto às condições criadas, ou não, pela escola para o desenvolvimento de práticas de supervisão pedagógica entre pares. No que concerne, aos métodos de ensino mantêm-se os mesmos de sempre, de uma forma geral, privilegiando-se a exposição/explicação dos conteúdos pelo professor. Os docentes revelam preocupação quanto às excessivas tarefas burocráticas que lhes são solicitadas deixando-os sem tempo para preparação mais cuidada e diferenciada de materiais em função das necessidades dos alunos. Os relatórios trimestrais que são pedidos e as reuniões mensais de todas as estruturas impedem a focalização no objetivo final: melhorar as aprendizagens dos alunos.

Quanto à qualidade do ensino, e apesar de todas as dificuldades sentidas pelos docentes, o balanço dos alunos é bastante positivo. Reconhecem e valorizam o esforço dos docentes no processo ensino/aprendizagem. As suas respostas vão em encontro das respostas dadas pelos professores quanto às formas de ensinar, preferencialmente o método expositivo/explicativo. Quanto às sugestões dadas pelos alunos salienta-se o trabalho em grupos na sala de aula, diferentes formas de ensinar e mais aulas ao ar livre, mesmo em disciplinas teóricas. Reflete-se, também, aqui a necessidade dos alunos em terem mais tempo livre durante a semana.

Quanto à forma de sentir a escola, poucos são os que revelam não gostar de frequentar a escola. A maioria dos alunos diz gostar de aprender, considera a escola como um lugar de aprendizagem e considera que a escola se preocupa com as aprendizagens dos alunos e incentiva-os a melhorar. Referem a preocupação quanto aos seus horários e horários das aulas de apoio, como anteriormente referido. Quanto às atividades, consideram que a escola desenvolve atividades que os ajudam a ter sucesso, bastante participadas pelos alunos, no entanto, muitos referem a necessidade de faltar às aulas para participar nessas mesmas atividades. Quanto ao envolvimento dos alunos nas tomadas de decisão que afetam a vida da escola, referem melhorias neste processo. Os alunos, no geral, assumem a dificuldade em estar concentrado nas aulas e a falta de estudo regular e sistemático. Sentem que os encarregados de educação são envolvidos no acompanhamento da vida na escola. Globalmente, estão muito satisfeitos com esta escola. Relativamente ao que a escola poderia fazer para que os alunos possam aprender mais e melhor,

saliento duas respostas: uma, em que o aluno, simplesmente agradece pela oportunidade que lhe deram participar neste questionário e outra, que é sugerido a construção de um lugar na escola onde fosse possível aprender e divertir-se ao mesmo tempo!

4. CONCLUSÕES

Regista-se uma cultura de escola na qual os processos de avaliação da qualidade da ação educativa estão pouco enraizados e provocam resistências por parte de alguns docentes. As medidas de sucesso implementadas, com resultados aquém do expectável, parecem apostar mais na promoção de mais tempo escolar e não de um outro tempo escolar, mantendo-se praticamente inalteradas as regras da gramática escolar e as estratégias de ensino mobilizadas pelos docentes.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barroso, J. (2005). Políticas Educativas e Organização Escolar. Lisboa: Universidade Aberta.
- Marzano, R. J. (2005). Como organizar as escolas para o sucesso educativo – da investigação às práticas. Porto: Edições ASA.
- Mesquida, P., Santos, M. S. (2002). As rupturas de paradigmas e a educação. PUCPR.
- Roldão, M. C. (2009). Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.