



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E
APRENDIZAGEM ATIVA:
EFEITOS PERCEBIDOS PELOS ALUNOS E
PROFESSORES DO 3.º CICLO E
ENSINO SECUNDÁRIO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

Carolina Barbosa da Costa Tavares

Porto, julho de 2023



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E
APRENDIZAGEM ATIVA:
EFEITOS PERCEBIDOS PELOS ALUNOS E
PROFESSORES DO 3.º CICLO E
ENSINO SECUNDÁRIO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

Carolina Barbosa da Costa Tavares

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Diana Soares

Porto, julho de 2023

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Doutora Diana Soares, pela disponibilidade e pelo cuidado demonstrado ao longo deste percurso. Também pelo carinho com que lidou com as minhas inseguranças e pela forma como me motivou. Pelos conhecimentos transmitidos e pela boa disposição, tornando este caminho especial.

Ao corpo docente da Faculdade de Educação e Psicologia, pelo conhecimento transmitido. Um obrigada especial, à Professora Doutora Lurdes Veríssimo que foi incansável no apoio que deu em relação à concretização da recolha de dados.

Aos alunos e aos professores do colégio, onde se recolheram os dados, que disponibilizaram o seu tempo e se envolveram na partilha de experiências.

Aos meus pais, por acreditarem em mim, por me deixarem seguir os meus sonhos e por serem a minha base segura. Sem vocês nada disto seria possível! Obrigada por serem casa, porto de abrigo e o meu coração fora do corpo.

À minha família pela motivação, carinho e amor em todas as etapas. E aos meus avós e bisavó (Joaquina, Joaquim, Elizabete, António e Cidaliza), que me acompanham no coração, por todos os ensinamentos!

À Inês, por estar lá em todos os momentos e por ser a melhor parceira da vida! Ao meu Pedro, pelo amor, suporte e segurança que me transmite. À Margarida, por trazer alegria, esperança e brilho aos meus dias, e obrigada pela caminhada lado a lado, neste percurso tão especial. À Mariana, por estar lá desde o primeiro dia, com o seu olhar carinhoso, junto das palavras amigas, com um tom de tranquilidade e ponderação. À Carita, pelas chamadas telefónicas, nos momentos de maior aflição, trocas de opiniões sinceras e palavras de encorajamento. À Aninha e à Carina, pelos momentos de partilha, apoio, generosidade e compreensão, que bom que o amor pela educação nos aproximou! À Margarida e à Leonor, por terem entrado na minha vida aos 3 anos, terem crescido comigo e nunca mais terem saído! Ao Lucas, pela motivação constante, pelo acreditar quando eu duvidava, pela paciência e incentivo nos momentos de desespero. Obrigada pelo apoio incansável! Ao Rodrigo, ao André e ao Diogo, por me acompanharem nesta aventura, que é a vida.

Resumo

A relação entre inovação pedagógica e aprendizagem ativa dos alunos tem vindo a ser salientada pela literatura, mantendo-se consistente ao longo do percurso educativo.

Este estudo visa avaliar o efeito percebido das práticas pedagógicas na aprendizagem, considerando as perspetivas de professores e de alunos do 3.º Ciclo e do Ensino Secundário de um colégio privado, localizado na zona norte do País. Adotando uma metodologia qualitativa, realizaram-se dois *Focus Group*, um constituído por 7 professores e outro por 12 alunos, incidindo sobre os seguintes pontos: i) perceções sobre inovação pedagógica; ii) caracterização das práticas pedagógicas inovadoras implementadas pelos professores; e iii) influência das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem dos alunos.

Após validação da transcrição das respostas, pelos participantes, foi realizada uma análise temática, considerando os blocos de questionamento do guião de *Focus Group*, recorrendo ao software MAXQDA 2022¹.

Os resultados analisados permitiram compreender quais as perceções de alunos e professores acerca do conceito de inovação pedagógica e das práticas que mais impactam uma aprendizagem significativa.

Deste estudo, decorrem implicações relevantes para a prática salientando a importância de ocorrerem mudanças ao nível das formas de avaliação, formas de comunicar e alterações no ambiente de sala de aula.

Palavras-chave: Inovação Pedagógica; Aprendizagem Ativa; Metodologias Ativas.

¹VERBI Software. (2021). MAXQDA 2022 [computer software]. Berlin, Germany: VERBI Software. Available from maxqda.com

Abstract

The relationship between pedagogical innovation and active student learning has been highlighted in the literature and has remained consistent throughout the educational journey.

This study aims to assess the perceived effect of pedagogical practices on learning, considering the perspectives of teachers and students from the 3rd cycle and secondary education in a private school, located in the north of the country. Adopting a qualitative methodology, two Focus Groups were conducted, one composed of 7 teachers and the other of 12 students, focusing on the following points: i) perceptions about pedagogical innovation; ii) characterization of the innovative pedagogical practices implemented by teachers; and iii) influence of innovative pedagogical practices on student learning.

After validation of the transcription of the answers by the participants, a thematic analysis was performed, considering the questioning blocks of the Focus Group script, using the MAXQDA 2022 software.

The analyzed results allowed us to understand the perceptions of students and teachers about the concept of pedagogical innovation and the practices that have the greatest impact on meaningful learning.

This study has relevant implications for practice, highlighting the importance of changes in forms of assessment, ways of communicating, and changes in the classroom environment.

Keywords: Innovation; Pedagogy; Active Learning; Active Methodologies.

Índice

1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Teórico.....	2
2.1. Aprendizagem significativa dos alunos.....	2
2.2. Inovação Pedagógica: do conceito às práticas.....	4
3. Método.....	8
3.1. Objetivos do estudo.....	9
3.2. Participantes	9
3.3. Instrumentos	9
3.4. Procedimentos de Recolha de Dados	12
3.5. Procedimentos de Tratamento e Análise de Dados	13
4. Apresentação e Discussão dos Resultados.....	14
5. Conclusões.....	39
6. Referências	42
Anexos.....	51

Lista de Anexos

Anexo 1 - Pedido de Autorização	52
Anexo 2 - Consentimento Informado (Professores).....	54
Anexo 3 - Consentimento Informado (Encarregados de Educação).....	56
Anexo 4 - Consentimento Informado (Alunos)	58
Anexo 5 - Ficha de Caracterização dos Participantes (Professores)	60
Anexo 6 - Ficha de Caracterização dos Participantes (Alunos).....	62
Anexo 7 - Guião Focus Group (Professores).....	63
Anexo 8 - Guião Focus Group (Alunos)	64
Anexo 9 - Transcrição Focus Group (Professores)	65
Anexo 10 - Transcrição Focus Group (Alunos).....	87
Anexo 11 - Síntese Focus Group (Professores)	104
Anexo 12 - Síntese Focus Group (Alunos).....	107
Anexo 13 - Tabela do Sistema Integral de Categorias	110
Anexo 14 - Nuvem de Palavras e de Códigos Global	129

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Tabela relativa aos objetivos e questões de investigação.....	11
Tabela 2 - Tabela do Sistema Geral de Categorias Definição Inovação Pedagógica.....	16
Tabela 3 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Facilitadores da Inovação Pedagógica .	20
Tabela 4 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Obstáculos da Inovação Pedagógica	20
Tabela 5 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Exemplos de Práticas Inovadoras.....	27
Tabela 6 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Vantagens da Inovação Pedagógica	31
Tabela 7 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Competências Associadas à Inovação Pedagógica	35

Lista de Figuras

Figura 1 - Nuvem de Palavras – Focus Group dos Professores	37
Figura 2 - Nuvem de Palavras – Focus Group dos Alunos.....	37
Figura 3 - Nuvem de Códigos – Focus Group dos Professores	38
Figura 4 - Nuvem de Códigos – Focus Group dos Alunos.....	38
Figura 5 - Retrato do documento – Focus Group dos Professores.....	39
Figura 6 - Retrato do documento – Focus Group dos Alunos	39

1. Introdução

A educação, seja no seu sentido lato ou restrito, tem um papel elementar nos mais diversos domínios, como o pessoal, profissional, social e económico, sendo a base para o desenvolvimento de indivíduos informados e capazes de tomarem decisões (Dominick et al., 2020). Neste sentido, à educação e à escola, cabe a missão de assegurar a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso (Dias & Soares, 2017), mas também a facilitação da entrada no mercado de trabalho (Tavares et al., 2020). Como tal, deve evoluir continuamente, de forma a fazer face aos constantes desafios e mudanças sociais, económicas e políticas que marcam a atualidade (World Economic Forum, 2023).

Tendo como foco as metodologias de ensino/aprendizagem, este trabalho de investigação revela o papel da inovação pedagógica, no sentido de melhor fazer corresponder as práticas de ensino às características, talentos e potencialidades de todas as crianças e jovens (Soares & Carvalho, 2021). Posto isto, a inovação pedagógica constitui-se como uma mudança incontornável no sistema educativo, dado o seu papel essencial na promoção do desenvolvimento integral dos alunos, formando-os para melhor responderem aos desafios da sociedade contemporânea (OECD, 2019). Assim, a inovação na educação surge como uma nova técnica de ensino ou processo de aprendizagem que, quando implementada, produz uma mudança significativa na aprendizagem, uma vez que visa aumentar a produtividade, a autonomia e a participação mais ativa, o que, conseqüentemente, leva a uma melhoria na aprendizagem dos alunos (Serdyukov, 2017). Posto isto, formas de ensino inovadoras parecem fundamentais para o desenvolvimento de competências, como resiliência, flexibilidade e empreendedorismo dos alunos do século XXI (Darling-Hammond et al., 2017).

Pese embora a relevância desta temática e da sua presença na agenda política são ainda relativamente escassos os estudos sistemáticos sobre a inovação nas escolas portuguesas (Carvalho et al., 2020), revelando-se, assim, pertinente compreender as práticas pedagógicas inovadoras adotadas por parte dos professores e a sua respetiva influência na aprendizagem dos alunos. Neste ponto se enquadra o presente estudo, visando avaliar o efeito percebido das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem, partindo das perspetivas dos professores e dos alunos do Ensino Básico e Secundário, tendo por referência, de uma Escola Privada, localizada na zona Norte de Portugal.

O estudo aqui apresentado integra-se num projeto mais amplo, o Católica *Learning Innovation Lab (CLIL)*, o laboratório de Inovação Pedagógica da Universidade Católica

Portuguesa (UCP). Este laboratório apresenta como principais objetivos: (i) mapear e disseminar as práticas pedagógicas e projetos inovadores; (ii) desenvolver, dinamizar e apoiar projetos inovadores de ensino e aprendizagem; (iii) desenvolver investigação aplicada para a inovação pedagógica na UCP, apoiando o desenvolvimento pedagógico e profissional dos docentes.

A presente dissertação de mestrado organiza-se em quatro secções. A primeira remete para o enquadramento teórico, fundamentado segundo a revisão da literatura já existente, no qual se explora a relação entre a aprendizagem significativa e a inovação pedagógica. De seguida, é apresentado o método, descrevendo, em detalhe, as opções metodológicas consideradas, os objetivos específicos, os participantes, os instrumentos de recolha de dados e respetivos procedimentos de recolha e análise. Posteriormente, são descritos os resultados, sendo discutidos e interpretados à luz do referencial teórico proposto. Na conclusão serão apresentados os principais contributos deste estudo e respetivas implicações para a prática, apontando-se os desenvolvimentos futuros deste trabalho de investigação.

2. Enquadramento Teórico

2.1. Aprendizagem significativa dos alunos

A questão “como aprendem os alunos?” suscita extensos debates na literatura, sendo possível encontrar uma grande diversidade de investigações no âmbito da Psicologia da Aprendizagem (Duchesne & McMaugh, 2018; Driscoll & Burner, 2005), seja em termos da sua conceptualização teórica (Barron et al., 2015; Houwer et al., 2013), seja na identificação dos seus determinantes (Almeida & Araújo, 2014; Gaspar et al., 2020).

Face à complexidade do conceito de aprendizagem revela-se difícil apresentar uma definição consensual do mesmo. Por exemplo, para Säljö (2009), o processo de aprendizagem remete para a forma como se adquire novas informações que, conseqüentemente, permitem desenvolver novas capacidades e competências, podendo estar subjacente uma alteração no comportamento. Por sua vez, Dias (2018) salienta a construção de significados enquanto resultado da aprendizagem, isto é, a capacidade do aluno criar a sua “visão” sobre determinado conteúdo, sendo capaz de o relacionar com outras informações e dados, no sentido da sua replicação e generalização. Esta perspetiva está, claramente, alinhada com uma abordagem construtivista da aprendizagem (Piaget, 1999), no sentido de salientar o papel ativo do aluno na construção do seu conhecimento.

Ao professor cabe o papel de mediador, apoiando o aluno na construção ativa do seu conhecimento. É valorizado o processo de aprender, em detrimento do resultado em si e, conseqüentemente, a forma como o aluno atribui significado à realidade (Netto & Costa, 2017). Assim, o aluno é visto como proativo, sobre o qual os conhecimentos prévios, o diálogo e a interação são considerados fundamentais (Vasconcelos & Manzi, 2017). Entende-se, assim, que o aluno aprende a partir de uma relação bilateral (professor-aluno e aluno-professor), sendo valorizado o seu raciocínio e a sua autonomia (Nunes & Silveira, 2015).

No sentido de se aprofundar a forma como os alunos aprendem, têm sido estudados vários referenciais que apontam para diversas abordagens, dos alunos, à aprendizagem (Englund et al., 2023; Rosário et al., 2004; Tuononen et al., 2020). Marton e Säljö (1976) surgiram como pioneiros nestes referenciais, tendo diferenciado dois tipos de abordagem: Abordagem Superficial (AS) e Abordagem Profunda (AP). A abordagem superficial caracteriza-se por uma motivação extrínseca à tarefa, logo a retenção da informação é realizada por via da memória (Dolmans et al., 2016). Deste modo, o aluno apresenta uma atitude mais passiva (Costa et al., 2014) apenas memorizando o que se traduz num conhecimento generalizado e conseqüentemente numa dificuldade em aplicar na prática o que aprende, dado que estuda com o objetivo de passar no teste (Dolmans et al., 2016). A abordagem profunda é caracterizada por uma postura ativa do aluno, de forma a tentar compreender os conteúdos e gerar ligações entre os temas, tendo por base a construção de conhecimento. Assim, o aluno é participante, sendo capaz de relacionar a teoria com a prática, bem como procurar soluções para os problemas com os quais se depara (Costa et al., 2014). Nesta abordagem, o intuito do aluno é compreender o que estuda, verificando-se características como a procura de relacionamento e estruturação das ideias e ainda o interesse intrínseco na aprendizagem e no desenvolvimento de habilidades (Dolmans et al., 2016).

Estudos revelam que a aprendizagem profunda contribui para uma aprendizagem efetiva, dado que se verifica uma influência positiva no desempenho. Para além disso, está correlacionada significativamente com a aprendizagem quando se revela necessidade de construção de significado (Gomes, 2011). Neste sentido, a abordagem profunda parece predizer uma aprendizagem significativa, uma vez que está associada a maior sucesso (Costa et al., 2014).

Os fatores que podem explicar a abordagem adotada pelos alunos arremetem tanto para características individuais dos alunos como para fatores extrínsecos associados ao contexto de aprendizagem (Rosário et al., 2004). Os fatores intrínsecos ao aluno podem ser, por exemplo, características pessoais e inatas ao sujeito, enquanto que os fatores extrínsecos podem ser, por

exemplo, as metodologias de ensino-aprendizagem-avaliação, o clima de sala de aula, as características da escola, entre outro (Melo & Miranda, 2018). Neste ponto se salienta o papel desempenhado pelas práticas pedagógicas implementadas pelos professores, no sentido de incentivar uma abordagem profunda da aprendizagem. Práticas pedagógicas que estimulem a participação dos alunos permitem que estes desenvolvam uma postura crítica (Costa et al., 2014), se responsabilizem pela construção do seu conhecimento (Mota & Rosa, 2018), e aprendam, assim, de forma verdadeiramente significativa.

Sendo clara a relevância das práticas pedagógicas na aprendizagem dos alunos (Soares et al., 2019), importa, neste ponto refletir, com mais detalhe, sobre o papel da inovação na transformação destas práticas pedagógicas, fazendo a ponte com as metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

2.2. Inovação Pedagógica: do conceito às práticas

A inovação pedagógica tem surgido, na literatura, como tema fulcral à “vida” e organização das instituições educativas, no sentido de se reinventarem para dar resposta a todos os seus alunos (Carvalho et al., 2020). Tendo como referência o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017), dá-se conta da missão da escola em desenvolver, nas crianças e jovens, o seu papel de futuros cidadãos, promovendo competências como: a) comunicação (capacidade de comunicar de forma adequada em diferentes contextos); b) raciocínio (desenvolvimento de processos lógicos que permitem interpretar e produzir conhecimento); c) resolução de problemas (capacidade em encontrar respostas perante problemas); d) pensamento crítico (capacidade de dar significado à informação); e) relacionamento interpessoal (capacidade de estabelecer e construir relações com os outros); f) autonomia (capacidade de autorregulação e tomada de decisão). Estas competências são transversais às diferentes áreas e disciplinas e implicam alterações ao nível das práticas pedagógicas (Martins et al., 2017). É, assim, essencial que os professores realizem alterações nas suas abordagens, uma vez que uma abordagem única não funcionará de igual forma para todos os alunos, implicando que se adaptem práticas aos alunos, identificando-se quais os recursos e estratégias adequadas para que todos aprendam (Dominick, 2020; Overby, 2011). Como tal, mais que conteúdos e factos, é importante levar os alunos a aprender a aprender (Morán, 2015) e estimular a sua participação ativa (Stroher et al., 2018). Para além disso, verifica-se que os alunos adotam uma postura mais envolvida quando há o estabelecimento de

uma relação pedagógica que vai além da transmissão dos conteúdos e que passa pelo estabelecimento de uma relação pessoal (Davis, 2006; Koca, 2006).

Neste ponto se enquadra a temática da Inovação Pedagógica. Se o conceito de aprendizagem se apresentava como de difícil definição, também este, o de inovação pedagógica, se assim apresenta (Caldwell, 2018). Com efeito, subsistem, na literatura, múltiplas definições deste conceito (Klemencic et al., 2020), sendo difícil encontrar uma que reúna consenso. Ainda assim, de forma geral, pode referir-se que as práticas pedagógicas inovadoras são aquelas que visam enriquecer o ensino mais tradicional, rentabilizando recursos digitais e integrando dinâmicas de aprendizagem colaborativa, proporcionando maior acesso à informação, uma maior interação entre os alunos e aumento da motivação (Rodrigues & Alonso, 2022) e afastando-se, como tal, do uso exclusivo da exposição de conteúdos (Harbour et al., 2015; Jeyaparvathi et al., 2019; Selwyn, 2016).

A inovação pedagógica também se associa à transformação do papel do professor. Numa visão mais tradicional, o professor surge como detentor de conhecimento, que conduz todo o processo de ensino-aprendizagem, transmitindo os conteúdos, enquanto os alunos são os recetores, que memorizam as informações através de uma postura passiva (Carvalho et al., 2021). Cada vez mais esta perspetiva se tem transformado para dar lugar a um papel muito mais flexível por parte dos alunos e professores, no qual o aluno assume a um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, passando a estar no centro da sua aprendizagem, capaz de construir o seu próprio percurso (Diesel et al., 2017; Jesus & Azevedo, 2020; Soares & Dias, 2018). Desta forma, o professor vai além da transmissão de conhecimentos, adotando uma postura de permanente encorajamento, permitindo que os alunos encontrem o seu próprio caminho e se desenvolvam enquanto seres humanos (Biesta, 2017). Um ensino centrado no aluno implica a implementação de abordagens pedagógicas que “ativem” o aluno e o instiguem a aprender. (Klemencic et al., 2020). Neste ponto, enquadram-se as metodologias ativas de ensino enquanto inovação pedagógica.

A denominação “metodologias ativas” é dada ao processo interativo que procura envolver o aluno de forma mais ativa e participativa no seu processo de aprendizagem, a partir de atividades práticas e interativas (Fernandes & Pereira, 2018). Deste modo, os alunos adquirem o papel de protagonistas e os professores assumem o papel de facilitadores, dando apoio e incentivo à aquisição de conhecimento, proporcionando nos indivíduos a aquisição de competências como saber pensar, gerir o tempo, gerir os momentos de maior pressão, trabalhar em grupo e adquirir maior perceção sobre si (Fernandes & Pereira, 2018; Santos et al., 2020). É possível verificar três grandes mudanças, que ganham destaque, quando associadas aos

modelos inovadores, sendo estas o facto de o aluno passar a ter um papel ativo ao invés de passivo, o professor passar a orientar e facilitar o processo de aprendizagem, ao invés de ser mero transmissor de conhecimentos e, por fim, passar a existir um envolvimento profundo (Lovato et al., 2018; Paiva et al., 2016).

De seguida, apresentam-se alguns exemplos metodologias ativas, consideradas como potenciais práticas inovadoras (Kim et al., 2019):

(i) A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), visa que os alunos aprofundem determinados assuntos, de forma a estimular a procura de conhecimento por si mesmos para a resolução de um problema (Moran, 2018);

(ii) Problematização, onde o estudo dá-se com base num problema, sobre o qual poderão surgir outros, contudo só surgirão após a fragmentação do primeiro, visando o desenvolvimento de um método sistemático de pensamento, que passa pelos alunos observarem a realidade a partir de um conteúdo; identificarem o(s) problema(s); procurarem informações sobre o problema; definirem possíveis hipóteses de solução; e, por fim, a tomada de decisão (Vieira et al., 2015);

(iii) Aprendizagem Baseada em Projetos, caracterizando-se pelo desenvolvimento de competências por via do raciocínio e da comunicação entre os colegas, tendo como objetivo a resolução de um problema que tenha uma ligação com a vida fora da sala de aula (Campos et al., 2016; Moran, 2018);

(iv) Sala de Aula Invertida, que é uma modalidade cujos conteúdos são estudados a partir de variados recursos (e.g., vídeos, textos) antes de comparecerem na sala de aula, assim o professor na sala de aula, contrariamente ao expectável, não expõe a matéria, pois será uma aula para trabalhar as dificuldades que haviam sido sentidas (Pavanelo & Lima, 2017; Tazijan et al., 2016; Villarreal et al., 2023);

(v) Aprendizagem por pares, cujo objetivo é o envolvimento de todos os alunos durante a aula, de forma a potenciar atividades sobre as quais são ativados a aplicar os conceitos ao mesmo tempo que os explicam aos colegas, obrigando a assumir a responsabilidade pelo ensino do colega (Dutra et al., 2019);

Inerentes a estas práticas pedagógicas, também os modelos e as estratégias utilizadas pelos professores para avaliar as aprendizagens dos alunos estão em transformação. Cada vez mais se procura implementar modelos de avaliação contínua, formativa, em detrimento de uma avaliação meramente final e sumativa (Fernandes, 2019). Para tal, além dos testes e/ou exames, se têm incluído outras estratégias como os portefólios reflexivos, que consiste numa pasta na qual os alunos vão inserindo os trabalhos realizados, registando os passos que percorreram ao

longo da aprendizagem, isto é, opiniões, dúvidas, dificuldades e reflexões (Aparecida et al., 2015; Cotta & Costa, 2016); a auto e hetero-avaliação (Santos et al., 2020); conteúdos de vídeo, isto é, a utilização de vídeos, possibilitando assistir às aulas quando e onde preferirem e até verem de novo quando sentirem necessidade de recordar alguma matéria (Arruabarrena et al., 2019; Villarreal et al., 2023); apresentações orais e avaliação oral no início das aulas (Walder, 2017). Morán (2015) e Bahadirovna (2022) referem ainda outros tipos de metodologias ativas como: exercícios em grupo; debates; apresentação de filmes e imagens; interpretações musicais e avaliação oral. Não obstante, as mudanças podem ir além da transmissão dos conhecimentos e das formas de avaliação, passando por alterações nas formas de comunicar e disposição das salas de aula (Carvalho et al., 2021; Villarreal et al., 2023; Walder, 2017).

Estas metodologias ativas estimulam a interação entre o professor e o aluno, caracterizando-se por uma aprendizagem num ambiente colaborativo (Mota & Rosa, 2018) e constituindo-se como dinâmicas que contribuem para o sentido de autonomia e, por consequência, para uma aprendizagem significativa (Stroher et al., 2018). Pode-se concluir, a partir dos exemplos acima referidos, que a aprendizagem parte de situações reais, mais concretamente de problemas, que mais tarde os alunos poderão vir a vivenciar na vida profissional (Paiva et al., 2016).

Há evidências de melhor eficácia quando comparada a aprendizagem ativa com os métodos tradicionais, uma vez que os alunos envolvidos se demonstraram capazes de reter informação durante mais tempo, adquirindo mais conteúdo. Para além disto, os alunos cujas metodologias ativas foram aplicadas demonstraram ter melhorado a relação com os seus colegas e terem aumentado a confiança na aplicação dos seus conhecimentos, bem como na tomada de decisões e no desenvolvimento da sua autonomia (Morán, 2015)

Pese embora o tema da inovação pedagógica se encontre inserido na agenda política e os impactos das metodologias ativas na aprendizagem dos alunos, é importante analisar como as escolas portuguesas, efetivamente, perspetivam a inovação e como a estão a implementar as suas práticas (Carvalho et al., 2020). É imprescindível fazer referência à COVID-19, uma vez que levou a uma transformação muito acelerada dos processos de ensino-aprendizagem para um modelo de ensino remoto de emergência, totalmente à distância, acarretando novos desafios e obstáculos como a limitação da interação humana (Villarreal et al., 2023).

Há evidências de que as escolas que promovem a inovação no ensino e na aprendizagem são as que revelam maior sucesso educativo (Jesus & Alves, 2019). Estas escolas são também aquelas em que se verifica uma maior participação e trabalho colaborativo entre professores, que ao refletirem acerca das práticas pedagógicas que adotam estão mais capazes de procurar

soluções para os problemas, através da inovação e transformação das suas práticas (Muñoz & Wunsch, 2017). Contudo, devido às inúmeras barreiras e desafios, muitas das escolas (e professores) acabam por manter uma abordagem mais tradicional (Herodotou et al., 2019), sendo muito desafiante manter práticas inovadoras de modo que fiquem consolidadas nas escolas (Jesus & Azevedo, 2020). Fatores como a falta de conhecimento quanto a práticas pedagógicas alternativas e dificuldades na sua implementação (Silver et al., 2019), a falta de investimento em materiais e recursos tecnológicos (Carvalho et al., 2021); a resistência à mudança e à incerteza (Carvalho et al., 2021; Serdyukov, 2017; Stroher et al., 2018), os programas extensos (Baharin et al., 2018; OECD, 2018), a sobrecarga de trabalho associado à profissão docente (Scherer & Brito, 2020), a dimensão da(s) turma(s) e a disposição das salas (Carvalho et al., 2021) tendem a ser mencionados como barreiras à inovação. Acresce, ainda, a dificuldade de identificar e mapear práticas, bem como selecionar as mais adequadas, de forma a irem ao encontro das necessidades de cada aluno (Carvalho et al., 2020).

Em síntese, a inovação pedagógica, perspetivada enquanto a implementação de metodologias ativas, possibilita não só atender aos interesses e motivação dos alunos do século XXI (Lovato et al., 2018), como permite desenvolver processos críticos de ensino-aprendizagem, potenciando a criatividade, a capacidade de resolução de problemas e autonomia, competências que são essenciais a uma aprendizagem verdadeiramente significativa (Stroher et al., 2018).

3. Método

Tendo em conta os objetivos de investigação, optou-se por uma metodologia de natureza qualitativa, com o intuito de caracterizar as perceções dos professores e alunos acerca do conceito de inovação pedagógica e dos seus impactos na aprendizagem (Nowell et al., 2017). Assim, o estudo enquadra-se num paradigma construtivista, estando assente numa lógica mais indutiva, considerando as respostas obtidas através em dois *Focus Group* realizados a professores e alunos (Braun & Clarke, 2006). A opção pela realização de dois *Focus Group*, enquanto técnica de recolha de dados, deveu-se ao facto de, a partir de um debate informal entre os indivíduos, proporcionar-se uma introspeção por parte dos diferentes sujeitos, sendo possível compreender como pensam acerca dos temas definidos e, conseqüentemente, compreender os seus posicionamentos em relação aos tópicos abordados (Galego & Gomes, 2005; Krueger & Casey, 2015).

3.1. Objetivos do estudo

O estudo em questão tem como objetivo geral avaliar o efeito percebido das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem ativa, partindo das perspectivas dos professores e dos alunos. Neste sentido, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- i) Analisar a percepção dos professores e dos alunos acerca do que é inovação pedagógica;
- ii) Identificar práticas pedagógicas inovadoras, na perspectiva de professores e de alunos;
- iii) Analisar os efeitos percebidos pelos professores e pelos alunos quanto à influência das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem dos alunos.

3.2. Participantes

Para a realização deste estudo considerou-se uma amostra não probabilística intencional, constituída por 19 participantes, sendo que 7 são professores e 12 são alunos, ambos do 3.º Ciclo e Secundário, de uma escola privada da zona Norte do País.

Em relação aos professores: 2 eram do sexo masculino e 5 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 30 e os 49 anos. Quanto às habilitações académicas, mais de metade tem licenciatura, os restantes têm mestrado. No que concerne ao tempo de experiência profissional encontram-se compreendidos entre os 11 e os 30 anos, sendo que o tempo de experiência profissional, especificamente no colégio em questão, varia entre 1 ano e 20 anos. Estes professores lecionavam disciplinas diversificadas como: História, Matemática, Física e Química e Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC).

No que aos alunos diz respeito: 4 eram do sexo masculino e 8 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 11 e os 17 anos. O 7.º, 8.º, 10.º e 12.º ano estavam representados cada um por dois alunos, o 9.º ano estava representado por um aluno e o 11.º ano estava representado por três alunos. No que toca ao número de anos que frequentam o colégio varia entre 4 e 15 anos.

3.3. Instrumentos

Foram desenvolvidos quatro instrumentos: duas Fichas de Caracterização dos Participantes e dois Guiões *Focus Group*, considerando as respetivas versões para os dois grupos de participantes

a) *Fichas de Caracterização dos Participantes*

Estas Fichas, construídas para o efeito, tinham como objetivo caracterizar os participantes do estudo, recolhendo os dados sociodemográficos dos mesmos. Assim, foram elaboradas duas versões: uma para os professores e outra para os alunos, ambas com uma pequena introdução relativa ao estudo, uma explicação quanto ao objetivo do preenchimento da ficha em questão e a garantia de confidencialidade dos dados.

A Ficha de Caracterização designada aos professores solicitava os seguintes dados: (i) idade, (ii) género, (iii) habilitações académicas, (iv) tempo de serviço, (v) tempo de serviço no colégio onde está colocado(a) atualmente, (vi) função/cargo, (vii) ciclo(s) que leciona e (viii) disciplina que leciona. Por sua vez, a versão destinada aos alunos solicitava os seguintes dados: (i) idade, (ii) género, (iii) ano de escolaridade que frequenta, (iv) tempo que frequenta o colégio.

b) *Guião Focus Group*

Foram elaborados dois Guiões *Focus Group*, um dirigido aos professores e outro aos alunos, com o intuito de explorar um conjunto específico de perguntas e adquirir opiniões de um pequeno grupo, mas num curto período de tempo (Masadeh, 2012).

Ambos os guiões decorrem de um referencial teórico validado por especialistas, contemplando uma pequena apresentação das investigadoras, uma introdução relativa aos objetivos do estudo, um agradecimento pela disponibilidade a participarem no estudo e a solicitação da gravação do momento, para uma posterior transcrição.

Tanto o Guião *Focus Group* para os professores como o Guião *Focus Group* para os alunos se encontram organizados em três blocos temáticos, tendo por base os objetivos que nortearam este projeto de investigação (Tabela 1).

Tabela 1 - Tabela relativa aos objetivos e questões de investigação

Objetivos de Investigação	Questão Focus Group Professores	Questão Focus Group Alunos
1. Analisar a perceção dos professores e dos alunos acerca do que é inovação pedagógica.	<i>O que entendem por inovação pedagógica? Quais os facilitadores e os obstáculos à implementação de práticas pedagógicas em sala de aula?</i>	<i>O que entendem por inovação pedagógica? Ou seja, no ensino ou na escola, o que entendem que é inovador? O que pode ajudar e dificultar os professores a adotarem formas de dar as aulas que sejam mais inovadoras?</i>
2. Identificar práticas pedagógicas inovadoras, na perspetiva de professores e de alunos.	<i>Considerando as aulas que lecionam que práticas pedagógicas inovadoras utilizam?</i>	<i>Com base nas vossas aulas, quais as práticas pedagógicas que consideram inovadoras/diferentes?</i>
3. Analisar os efeitos percebidos pelos professores e pelos alunos quanto à influência das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem dos alunos.	<i>Focando a nossa atenção na aprendizagem dos alunos, quais os resultados que esperam obter com a implementação de práticas mais inovadoras? Que competências gostariam de desenvolver?</i>	<i>Considerando as práticas pedagógicas inovadoras implementadas em sala de aula, qual a influência que consideram que estas têm na vossa aprendizagem? Que competências consideram que desenvolvem?</i>

3.4. Procedimentos de Recolha de Dados

Numa fase inicial, foi necessária a aprovação do estudo em Conselho Científico da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, estando este enquadrado no plano de atividades aprovado pelo Católica *Learning innovation Lab (CLIL)*. Para a realização do estudo, foi selecionada, intencionalmente, uma escola privada localizada na zona Norte do País. Assim, foi endereçado um pedido de autorização à Direção do Colégio para a realização do estudo e recolha de dados. Após a autorização, por parte da Direção, foram definidos os informadores chave, com base nos seguintes critérios de inclusão: os professores deviam lecionar aulas ao 3.º ciclo ou secundário e lecionar disciplinas diversificadas e os alunos deviam frequentar o 3.º ciclo ou secundário e ter ou já ter tido o cargo de delegados de turma. Posteriormente, foi enviado o consentimento informado, tanto para os professores como para os alunos e os respetivos encarregados de educação, uma vez que os alunos eram menores, no qual se clarifica os objetivos do estudo, em que consistia o *Focus Group* e se garantia que os dados recolhidos seriam anonimizados e confidenciais, respeitando os princípios éticos e deontológicos de investigação científica.

Após o preenchimento dos consentimentos informados, os *Focus Group* foram agendados com os participantes que consentiram participar no estudo. No caso dos professores, o *Focus Group* realizou-se no dia 24 de novembro, via online, a partir da plataforma Teams, tendo sido enviado previamente um e-mail com as horas e o *link* da sessão. Este ocorreu pelas 18h, uma vez que consideraram ser o horário mais conveniente para todos, e teve a duração de 1h20. Em relação aos alunos, o *Focus Group* realizou-se no dia 9 de dezembro, presencialmente, pelas 13h30, tendo tido a duração de 45 min.

A realização dos *Focus Group* foi assegurada por duas investigadoras, seguindo o guião previsto. Iniciou-se com a apresentação das investigadoras, de seguida explicou-se os objetivos do estudo e solicitou-se o consentimento dos participantes para a gravação do momento, para uma posterior transcrição. No *Focus Group* com os professores foi partilhado o *link* de um *Google Forms* que dava acesso à ficha de caracterização dos participantes. No caso do *Focus Group* com os alunos foi entregue em mão a ficha de caracterização dos participantes.

Por fim, no término do momento de discussão *Focus Group*, foi agradecida a presença e a disponibilidade dos participantes e os mesmos foram informados que iriam receber a transcrição do *Focus Group* e a respetiva síntese via *e-mail*, de forma a que pudessem validar a informação sobre os pontos discutidos.

3.5. Procedimentos de Tratamento e Análise de Dados

Após a realização dos *Focus Group*, tanto com os professores como com os alunos (3.º ciclo e secundário), procedeu-se à transcrição das respostas obtidas. As transcrições foram enviadas para os respetivos participantes, pedindo-se a sua análise e validação.

A análise de conteúdo iniciou-se com a elaboração da leitura flutuante dos dados recolhidos, tendo permitido compreender informações gerais acerca dos temas abordados (Braun & Clarke, 2006). De seguida, realizou-se a análise mais profunda dos dados, codificando-os de modo a identificar os principais temas que emergiam do discurso dos alunos e dos professores.

Na análise dos dados procurou-se, ainda, organizar as temáticas de forma a facilitar a triangulação dos dados, para avaliar possíveis pontos em comum e discrepâncias nos testemunhos de professores e alunos (Braun & Clarke, 2006).

Quanto ao tratamento de dados elaborou-se uma matriz de análise com a identificação do sistema de categorias e respetiva definição, combinando uma abordagem indutiva (focada nos dados) e dedutiva (orientada teoricamente), tal como sugerido por Fereday e Muir-Cochrane, 2006).

Essa matriz de categorias orientou a análise de conteúdo a efetuar. De referir que a análise temática foi flexível de forma a acolher outras dimensões que pudessem surgir no decorrer da análise (Braun & Clarke, 2006).

A análise foi organizada tendo por base os blocos de questionamento previstos no guião de *Focus Group*, intencionalmente alinhados com os objetivos e questões de investigação, permitindo explorar e realizar uma sistematização dos dados de forma aprofundada e organizada (Mozzato et al., 2016), contudo a criação de novas categorias e subcategorias foi garantida (Braun & Clarke, 2006). Assim, foram criadas 6 categorias: definição de inovação pedagógica; exemplos de práticas inovadoras; vantagens da inovação pedagógica; facilitadores da inovação pedagógica; obstáculos da inovação pedagógica; e competências associadas à inovação pedagógica. Após a criação das mesmas, foram associados excertos dos *Focus Group* às subcategorias, seguindo-se a elaboração de uma tabela relativa ao sistema integral de categorias, selecionado um excerto representativo para cada subcategoria. Acrescentou-se, ainda, para cada categoria informação quanto ao total de excertos codificados.

Por fim, de referir que a análise temática foi realizada recorrendo-se ao software MAXQDA 2022 (VERBI Software, 2021).

4. Apresentação e Discussão dos Resultados

Para cada um dos objetivos de investigação, apresentam-se e discutem-se, de forma integrada, os resultados obtidos através das perspetivas dos alunos e professores que participaram no presente estudo. Especificamente, para cada objetivo (alinhado com as respetivas questões dos Guiões de *Focus Group*) apresentam-se os temas (sistema de categorias) que decorreram da análise temática efetuada, respetivas frequências (número de excertos codificados) e, sempre que pertinente, excertos exemplificativos retirados do discurso dos participantes (indicando a quem correspondem: grupos dos professores ou dos alunos). A negrito destacam-se os temas mais significativos, com a indicação do número de excertos codificados (frequência). Para uma consulta detalhada do sistema de categorias e de todos os respetivos excertos codificados, consultar o anexo 13.

Objetivo 1: Analisar a perceção dos professores e dos alunos acerca do que é inovação pedagógica.

No âmbito da Definição de Inovação Pedagógica, a partir da perspetiva dos participantes, foram identificadas duas categorias: **Mudança de Paradigma (6)** e **Adaptação às Características Idiossincráticas (dos estudantes) (13)**, conforme se pode verificar na tabela 2.

A primeira categoria denominada por Mudança de Paradigma remete para a transformação nas abordagens de ensino vigentes, entendidas como **Práticas não tradicionais de ensino (3)** no sentido de “*Procurar estratégias diferentes daquelas que têm sido utilizadas ao longo dos anos. Metodologias que tentem no fundo revolucionar um bocadinho modelo tradicional de sala de aula.*” (Grupo Professores), perspetiva corroborada por Walder (2017) que define a inovação pedagógica como uma nova abordagem de ensino que se distancia da abordagem tradicional. Esta mudança de paradigma traduz-se, também, numa **Transformação social (3)** com impacto no sistema educacional, tal como é apontado por um dos professores “*Na minha perspetiva, o ideal para conseguirmos melhorar a educação na maioria das tardes eles não poderiam ter aulas, teriam que ter atividades ou clubes orientados e diversificados para poderem trabalhar numa perspetiva prática, numa perspetiva de investigação e não como temos hoje em dia.*”. A relevância da transformação social é também enfatizada na perspetiva de Jesus e Azevedo (2020), no sentido em que a inovação pedagógica é entendida como forma

de melhorar o ambiente escolar e promover o desenvolvimento integral dos alunos e as suas competências transversais (Martins et al., 2017).

A segunda categoria denominada por Adaptação às Características Idiossincráticas consiste num ensino adaptado a cada aluno, valorizando a **Faixa etária e os seus interesses (3)** na perspetiva de um **Ensino adaptado a cada aluno (10)** reconhecendo a singularidade das suas aptidões, estilos de aprendizagem e ritmos de progressão *“Eu penso também que tem haver um bocado com a tentativa de adaptar o ensino a qualquer tipo de criança/jovem, a qualquer dificuldade que tenha ou qualquer situação diferente, não os vendo todos como iguais.”* (Grupo Professores). Estes resultados são consistentes com a investigação acerca da necessidade de identificar e mapear abordagens distintas, de modo a compreender qual a melhor forma e quais os recursos adequados, atendendo às necessidades individuais de cada aluno (Carvalho et al., 2020; Overby, 2011).

É importante mencionar que para os alunos se revelou mais complexo compreender o conceito de inovação pedagógica, não tendo sido possível obter nenhuma referência/citação para este tema. Para melhor clarificar o conceito, foi necessário transformar esta questão do *Focus Group*, trazendo exemplos concretos de possíveis práticas inovadoras ou apresentando a ideia de “os professores que ensinam de forma diferente” para facilitar o posicionamento dos alunos sobre este tema. Este dado por si só é relevante, evidenciando a complexidade e ambiguidade que se associa a inovação pedagógica, tal como Carrier (2017) aponta, uma vez que pode haver diversos pontos de vista, dificultando o consenso. Para além disso, a definição de inovação pedagógica pode ser distinta dependendo do contexto (Caldwell & Spinks, 2013).

Em suma, de acordo com a perspetiva dos professores e dos alunos, relativamente ao que entendem por Inovação Pedagógica, os resultados revelam-se divergentes, uma vez que os alunos não forneceram contribuições sobre este tema. Tal parece indicar uma diferença nas perceções e conhecimentos dos dois grupos em relação ao conceito de inovação pedagógica, indicando o relativo desconhecido dos alunos quanto ao que este conceito significa. Assim, ainda que a temática da Inovação Pedagógica tenha um papel elementar na educação, é possível compreender que é difícil apresentar uma definição consensual do mesmo (Caldwell, 2018).

Tabela 2 - *Tabela do Sistema Geral de Categorias Definição Inovação Pedagógica*

1ª Geração de categorias	2ª Geração de categorias	Frequência
Mudança de paradigma (n = 6)	Práticas não tradicionais de ensino	3
	Transformação social	3
	Faixa etária e Interesses	3
Adaptação às características idiossincráticas (n = 13)	Ensino adaptado a cada aluno	10

No âmbito da definição de Inovação Pedagógica foram, ainda, referidos os seus principais facilitadores e obstáculos (Tabela 3).

Enquanto Facilitadores da Inovação Pedagógica, foram identificadas três categorias:

i) Facilidade de acesso às tecnologias (2), destacando que o uso das tecnologias pode enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, oferecendo recursos interativos, acesso a informações atualizadas e ferramentas colaborativas “(...) *acho que o principal facilitador é esse, é a facilidade que temos agora de acesso à tecnologia*” (Grupo Professores). Segundo a literatura, ainda que se verifique uma consciência, por parte das escolas, de que é essencial a integração da tecnologia na vida escolar, uma vez que já está bastante presente no mundo do trabalho, as mesmas não têm conseguido explorar o potencial da tecnologia na sua plenitude (Scherer & Brito, 2020). Essa consciência deve-se ao facto de a tecnologia estar associada a um impacto positivo, aumentando o nível de envolvimento que, conseqüentemente, facilita a aprendizagem (Rodrigues & Alonso, 2022).

ii) Organograma estruturado e organizado (2), valorizando a definição de papéis e responsabilidades de cada professor para a implementação efetiva de novas práticas. Segundo Lopes (2019) a definição de um organograma facilita a organização da estrutura, dado que permite delinear cargos e respetivas funções.

iii) Corpo docente fixo (2), destacando a importância de um corpo docente estável e consistente, permitindo um conhecimento aprofundado dos alunos e promovendo a implementação de novas práticas pedagógicas. De facto, a estabilidade do corpo docente permite a consolidação do trabalho colaborativo entre pares e um conhecimento aprofundado do contexto escolar e da comunidade onde a escola se insere, o que possibilita uma melhor reflexão colaborativa das práticas a implementar, adequando-se às características dos alunos (Carvalho et al., 2020; Overby, 2011).

No que aos Obstáculos da Inovação Pedagógica diz respeito destacam-se cinco categorias (Tabela 4):

i) Práticas desadaptadas (43), seja as adotadas pelos alunos (e.g., memorização) “(...) *há muita memorização ainda a ser exigida aos nossos alunos (...)*” (Grupo Professores), as adotadas pelos professores (e.g., critérios de avaliação desequilibrados e promoção de pouca autonomia nos alunos) “*Eu acho que metem muita pressão nos testes, especialmente porque nós passamos... ao final do ano se formos a ver, passamos cento e tal aulas com os professores e eles dão muito a nota pelos testes ou pelas questões de aula que nós fazemos.*” (Grupo Alunos) e as que decorrem do Sistema Educativo (e.g., materiais de ensino pouco apelativos ou a organização da sala de aula (e.g., cadeiras, quadro) “(...) *a inovação começaria até pela*

organização dos programas (...) o que é que está pensado e para quem está pensado, o que para mim está desajustado, até à própria maneira de os ter numa sala, as cadeiras, o quadro(...)” (Grupo Professores). Estes resultados são consistentes com a literatura, uma vez que ainda se verifica a utilização de modelos tradicionais de ensino, que têm por base a transmissão de informação, o que por sua vez implica a memorização da mesma por parte dos alunos, ao invés de envolver os mesmos e levá-los a aprender (Carvalho et al., 2021; Morán, 2015). Além disso, a investigação aponta para a necessidade de repensar os modelos atuais, passando, por exemplo, pelas formas de avaliação (Villarreal et al., 2023). Não obstante, também a literatura aponta obstáculos, por parte do sistema educativo, como a dimensão da(s) turma(s), a disposição das salas e a falta de recursos. Neste sentido, salas maiores que permitissem o trabalho em grupo, facilitariam a implementação de metodologias ativas (Carvalho et al., 2021).

ii) Resistência na implementação de novas práticas (29), que vão desde os contextos de implementação (como o não investimento em materiais e recursos pedagógicas), a resistência à mudança manifestada por alguns professores e o pouco envolvimento dos alunos em novas dinâmicas pedagógicas *“Hoje em dia, a gente leva um vídeo, a gente leva uma atividade prática, qualquer coisa que a gente leve e nada agrada aos nossos alunos.”* (Grupo Professores). Estes resultados vão ao encontro das investigações, dado que a realização de alterações no ensino implica mudanças de pensamento e investimento de todas as partes envolvidas (Carvalho et al., 2021). Assim, são destacados diversos fatores que devem ser combinados, de modo a consolidar as novas propostas educativas, sendo, portanto, crucial um trabalho colaborativo, tanto por parte dos professores como dos alunos e do respetivo contexto (Villarreal et al., 2023). No que ao envolvimento dos professores diz respeito é de destacar que depende da compreensão que os mesmos façam acerca da inovação (Silver et al., 2019), assim como do facto de quebrar a rotina já estabelecida e, conseqüentemente, retirar da zona de conforto (Serdyukov, 2017).

iii) Desinteresse/Desmotivação dos alunos (18), como o estudo por obrigação, a falta de atenção, as aulas pouco atrativas e a pouca vontade de aprender *“Eu acho que o facto de uma aula ser só de escrever, é muito mais aborrecido, porque chega a um ponto em que nós estamos a escrever e já nem estamos a prestar atenção (...).”* (Grupo Alunos). Estes dados são corroborados por Morales e Alves (2016) que reforçam a desmotivação dos alunos, devido à descontextualização dos conteúdos abordados, sendo que quando os mesmos não despertam interesse, os alunos perdem o o foco de atenção. Para além disso, os alunos parecem preferir

aulas práticas, reforçando a necessidade de utilização de metodologias ativas (Carvalho et al., 2021).

iv) Revisão do programa (16), destaca a necessidade de flexibilizar o plano de estudos e adaptar e/ou encurtar os conteúdos/programa “(...)num ou noutro caso em certas disciplinas há certos conteúdos que deveriam ser (...) alterados / adaptados / encurtados.” (Grupo Professores). De acordo com a literatura enfatiza-se a importância de adaptar os conteúdos e programas educacionais, de modo a ir ao encontro das necessidades atuais, proporcionando uma abordagem mais dirigida aos interesses dos alunos (Baharin et al., 2018; OECD, 2018).

v) Impacto da COVID-19 na aprendizagem (2), devido a desafios relacionados ao distanciamento social, à transição para o ensino remoto e à falta de interações presenciais “*Eu até achei que esta geração que esteve em pandemia que tinha aprendido alguma coisa por estar em casa e por ter se calhar mais tempo nos computadores, mas não, não aprenderam nada, até regressaram.*” (Grupo Professores). Segundo a literatura, a pandemia foi um enorme obstáculo, pois teve implicações a diversos níveis, destacando o nível educacional, evidenciando-se um isolamento social, que poderá ter impacto na interação humana (Villarreal et al., 2023).

De salientar que tanto os professores como os alunos destacaram obstáculos da inovação pedagógica reconhecendo esses desafios como reais. É também de referir que a subcategoria que obteve maior destaque é relativa às práticas desadaptadas, indicando que diversos fatores, sejam eles por parte dos alunos, como dos professores e/ou do próprio sistema educativo, representam um desafio significativo para a implementação de práticas inovadoras.

Para uma análise mais aprofundada destes dois tópicos, ver anexo 13.

Tabela 3 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Facilitadores da Inovação Pedagógica

1ª Geração de categorias	Frequência
Facilidade de acesso às tecnologias	2
Organograma estruturado e organizado	2
Corpo docente fixo	2

Tabela 4 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Obstáculos da Inovação Pedagógica

1ª Geração de categorias	2ª Geração de categorias	3ª Geração de categorias	Frequência
Desinteresse/ Desmotivação dos alunos (n = 18)	Estudo por obrigação		3
	Falta de atenção		4
	Aulas pouco atrativas		2
	Pouca vontade de aprender		9
Impacto COVID-19 (n = 2)			2
	Contexto de implementação	Programa Extensivo	2
Falta de material		1	
Idade dos professores		1	
Professores		Pouca receptividade à implementação novas práticas	1
		Alunos	Falta de conhecimentos tecnológicos
Resistência na implementação de novas práticas (n = 29)			

		Dificuldade dos alunos em gerir a frustração	3
		Falta de conhecimento	4
		Falta de envolvimento	8
		Pouco interesse perante qualquer prática pedagógica	4
			3
Revisão do programa (n = 16)	Flexibilização do plano de estudos		
	Adaptação do programa		13
			1
	Práticas adotadas pelos alunos	Memorização	
		Critérios de avaliação desequilibrados	10
			2
	Práticas adotadas pelos professores	Desmotivação/Saturação para planear aulas	
		Métodos de ensino tradicionais	4
Práticas desadaptadas (n = 43)		Pouca autonomia dos alunos por parte dos professores	5
			3
		Materiais de ensino pouco apelativos	3
		Escolas muito burocráticas	3
	Sistema de ensino	Pressão associada aos momentos de avaliação	7
		Rotatividade do corpo docente	3
		Carga horária excessiva	5

Objetivo 2: Identificar práticas pedagógicas inovadoras, na perspectiva de professores e de alunos.

Na perspectiva de professores e alunos, os exemplos de Práticas Inovadoras remetem para: **Metodologias Ativas (52)**, **Novas Tecnologias (21)** e **Avaliação Pedagógica Diferenciada (12)**, conforme sistematizado na tabela 5.

A primeira categoria denominada **Metodologias ativas**, envolve a utilização de práticas inovadoras que sejam dinâmicas e participativas no processo de ensino e aprendizagem, de onde se incluem:

i) Atividades pedagógicas diferenciadas (17) com o objetivo de proporcionar uma aprendizagem mais dinâmica, participativa e de acordo com as necessidades e interesses dos alunos “(...) o que temos feito, e que eu acho que funciona muito bem, é que na parte prática na nossa disciplina nós temos as atividades laboratoriais (...).”; “(...) é possível inovar, com um jogo, com os tablets, com isto e com aquilo.”; “(...) eles têm também com uma grande vontade não só de inovação tecnológica, mas também de contacto humano.” (Grupo Professores). Estes resultados são consistentes com a literatura, uma vez que algumas escolas pretendem fomentar práticas inovadoras que vão ao encontro das necessidades de aprendizagens dos alunos (Dominick, 2020). Contudo, para que tal seja possível os professores devem alterar as abordagens que adotam, adaptando aos alunos com que se deparam, dado que uma abordagem única não funcionará de igual forma para todos os alunos (Overby, 2011). Assim, procura-se, cada vez mais, modelos de avaliação contínua, formativa, em detrimento de uma avaliação meramente final e sumativa (Fernandes, 2019), surgindo outras estratégias como a auto e hétéro-avaliação (Santos et al., 2020); conteúdos de vídeo (Arruabarrena et al., 2019; Villarreal et al., 2023); apresentações orais e avaliação oral no início das aulas (Walder, 2017). exercícios em grupo; debates; apresentação de filmes e imagens; interpretações musicais (Bahadirovna, 2022; Morán, 2015).

ii) Recursos multimédia (15), implicando a utilização de recursos multimédia (e.g., imagens, revista, vídeos, puzzle) para enriquecer o processo de aprendizagem, despertar o interesse dos alunos e promover a assimilação e consolidação dos conhecimentos e conteúdos, de uma forma mais dinâmica e interativa. Segundo Bahadirovna (2022) a adoção generalizada dos recursos multimédia na educação é um dos principais requisitos para a motivação dos alunos. A utilização destes recursos permite melhorar a quantidade e qualidade dos recursos de informação, enriquecendo os conteúdos, uma vez que os torna mais apelativos, e oferecendo a

oportunidade de familiarização com os materiais teóricos, assim como o treino e avaliação do conhecimento adquirido (Bahadirovna, 2022).

iii) Trabalho colaborativo entre alunos (12), para promover a aquisição e consolidação de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades sociais, o trabalho em equipa e a construção coletiva do saber (e.g., trabalhos de grupo, alunos darem a aula com base num *PowerPoint*, alunos explicarem a matéria uns aos outros). Segundo a literatura, o trabalho colaborativo permite enfrentar os desafios da sociedade atual e contribui para uma aprendizagem mais significativa (Carvalho et al., 2021), pois os alunos desenvolvem-se cognitivamente (Mota & Rosa, 2018). A investigação aponta alguns exemplos de práticas que implicam o trabalho colaborativo como: a instrução por pares (Dutra et al., 2019) e a aprendizagem baseada em projetos (Campos et al., 2016; Moran, 2018).

iv) Alterações do ambiente de sala de aula (6), que envolve a criação de um ambiente físico e emocional propício à aprendizagem, incluindo adaptações físicas e organização flexível do espaço (Carvalho et al., 2021) “(...) *o grupo de geometria que é o meu, está sempre a mudar de sala (...) eu tenho vindo a reparar que isso ajuda imenso (...) não é só estar sempre no mesmo sítio e vem um professor e sai e vem outro professor (...) acontece-me imenso associar uma matéria àquela sala e associar àquela quadro (...) mudar de ares ajuda imenso.*” (Grupo Alunos).

v) Alterações na forma de comunicar (2), dando enfoque a transformações na forma como os professores comunicam com os alunos, adotando abordagens mais interativas e envolventes (e.g., linguagem mais inclusiva, diálogo aberto, e expressão de ideias e opiniões por parte dos alunos).

Segundo Carvalho et al., (2021) para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras são essenciais algumas alterações, quer a nível da sala de aula, uma vez que são necessários espaços propícios ao trabalho em grupo, quer ao nível da forma de comunicar, dado que para uma aquisição eficaz dos conhecimentos as práticas adotadas devem ter em conta as diferenças entre os indivíduos e procurar organizar a aprendizagem de acordo com cada um, considerando os diferentes ritmos de aprendizagem.

A segunda categoria denominada **Novas tecnologias** realça o papel dos recursos digitais, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem, ao proporcionar maior acesso à informação, uma maior interação entre os alunos e aumento da motivação (Rodrigues & Alonso, 2022). Esta categoria integra:

i) Kahoot (7), que é uma plataforma interativa de aprendizagem, que permite a criação de questionários, jogos e desafios para envolver os alunos de maneira lúdica e participativa.

“Ultimamente, temos usado coisas como o Kahoot (...) e que é uma forma mais lúdica e é mais divertido e que ajuda não só percebemos a matéria, mas também a estimular mais o interesse das pessoas e também a interação com os professores e com os alunos. (Grupo Alunos).

ii) Tablets (6) como dispositivos para acesso a materiais didáticos digitais e interativos. Esta tecnologia proporciona uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e envolvente, estimulando a participação ativa dos alunos.

iii) PowerPoint (2), que envolve o uso de apresentações em *PowerPoint*, como recurso didático para auxiliar na exposição e organização dos conteúdos *“Acho que os professores, cada vez mais usam PowerPoint e acho que isso chama a nossa atenção, porque não tem só texto, mas pode ter vídeos, imagens (...)”* (Grupo Alunos).

iv) Teams (1), que se refere ao uso da plataforma Microsoft Teams como meio de comunicação e colaboração entre alunos e professores *“(...) nós continuamos a usar muito o Teams.”* (Grupo Professores).

Os resultados apresentados acerca das novas tecnologias estão de acordo com investigações anteriores, nas quais é dado destaque às tecnologias como fator de promoção da motivação e, por consequência, um facilitador na aprendizagem (Rodrigues & Alonso, 2022). Além do mais, segundo Roy (2019) o nível de aprendizagem é maior quando a utilização das tecnologias, demonstrando assim que o uso das tecnologias em sala de aula torna a aprendizagem mais eficiente.

v) Ensino à distância (1), que se refere à utilização de plataformas e recursos online, para a realização de aulas e atividades pedagógicas. Com o avanço da tecnologia, o ensino à distância tem se mostrado uma alternativa viável, permitindo que os alunos tenham acesso aos conteúdos em qualquer lugar e a qualquer momento (Villarreal et al., 2023) *“Experimentamos todos o ensino à distância e, portanto, acho que era a altura de a inovação passar por aí.”* (Grupo Professores). A investigação aponta alguns possíveis exemplos de práticas que permitem o ensino à distância como a sala de aula invertida (Pavanelo & Lima, 2017; Tazijan et al., 2016).

A terceira categoria denominada **Avaliação pedagógica diferenciada** remete para métodos de avaliação mais abrangentes que os tradicionais testes escritos e que reflitam melhor a aprendizagem dos alunos. Assim sendo, a avaliação pedagógica diferenciada permite avaliar, de forma integral, o conhecimento adquirido pelos alunos através de estratégias alternativas (Petre, 2017).

Mais especificamente, desta categoria emergem as cinco subcategorias:

i) Testes (3), que embora sejam uma forma tradicional de avaliação, podem ser elaborados de maneira a abordar não apenas a memorização, mas também a aplicação do conhecimento e a resolução de problemas. Além disso, desta metodologia reforça a necessidade de um estudo contínuo “(...) *eu não adoro ter testes, mas tenho a certeza que se não houvesse uma avaliação (...) nunca na vida ia estudar.*” (Grupo Alunos).

ii) Questões de Aula (3), que têm como objetivo reforçar os conteúdos lecionados, estimulando a sua revisão e consolidação de conhecimento, permitindo uma avaliação contínua das aprendizagens.

iii) Apresentações orais (2), que identifica a realização de apresentações orais como forma de avaliar o conhecimento dos alunos. Por meio desta abordagem, os alunos são desafiados a comunicar e a demonstrar os seus conhecimentos, incentivando-se a pesquisa, a organização das ideias, a capacidade de falar em público e a criatividade na apresentação do conteúdo “(...) *somos capazes de aprender mais com as apresentações do que com teste, porque no teste estamos a decorar informação (...) na apresentação oral temos de fazer a pesquisa, o que nos leva logo a perceber (...).*” (Grupo Alunos).

iv) Avaliação oral no início das aulas (1), que enfatiza a prática de avaliações orais como uma forma de verificar o nível de compreensão e assimilação dos conteúdos pelos alunos “*há professores que fazem uma espécie de avaliação oral no início das aulas e (...) obriga as pessoas antes da aula a estarem preparados para saberem a matéria (...).*” (Grupo Alunos).

v) Simulação de exame (1), que ao oferecer a oportunidade de vivenciar situações semelhantes às de um exame permite aos alunos praticar e familiarizar-se com o formato e as exigências dessas avaliações “(...) *os nossos testes, que até se chamam simulação de exame, preparam-nos mesmo bem para os exames.*” (Grupo Alunos).

Com base na literatura, a avaliação deve ser composta por vários elementos, não se restringindo a um único momento de avaliação, de forma a compreender o conhecimento adquirido, bem como quais as competências que os alunos desenvolveram ao longo do processo de aquisição do conhecimento. Assim, os momentos de avaliação podem ser realizados de inúmeras formas, desde os habituais testes e/ou exames, à auto e hétero-avaliação (Santos et al., 2020), aos conteúdos de vídeo (Arruabarrena et al., 2019; Villarreal et al., 2023), às apresentações orais e avaliação oral no início das aulas (Walder, 2017), aos exercícios em grupo, debates e interpretações musicais (Bahadirovna, 2022; Morán, 2015). Há evidências de que a escolha do método de avaliação por parte do professor influencia o processo de ensino-aprendizagem do aluno (Walder, 2017).

De destacar que na categoria “metodologias ativas” as atividades pedagógicas diferenciadas foram as que mais se evidenciaram. Enquanto que na categoria “novas tecnologias” se destacou o *Kahoot*. E, por fim, na categoria “avaliação pedagógica diferenciada” as duas subcategorias mais destacadas foram os testes e as questões de aula.

Em síntese, as categorias Metodologias Ativas, Novas Tecnologias e Avaliação Pedagógica Diferenciada estão interligadas e complementam-se, uma vez que as novas tecnologias (e.g., *Kahoot*, *Tablets*) oferecem recursos que permitem ampliar as possibilidades de aprendizagem, a avaliação pedagógica diferenciada possibilita novas formas de avaliar mais abrangentes (e.g., questões de aula, apresentações orais) e as metodologias ativas promovem uma aprendizagem mais participativa e significativa (e.g., trabalho colaborativo entre alunos). De modo geral, estas abordagens demonstram uma variedade de práticas inovadoras que podem ser adotadas de modo a melhorar a qualidade da educação, criando um ambiente educacional mais estimulante, envolvente e abrangente.

Tabela 5 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Exemplos de Práticas Inovadoras

1ª Geração de categorias	2ª Geração de categorias	3ª Geração de categorias	Frequência
	Alterações na forma comunicar		2
	Alterações ambiente sala de aula		6
		Imagens	2
		Revista	2
		Vídeos	8
	Recursos multimédia	Quadro/Pintura	1
		Puzzle	1
		Ouvir música enquanto se faz exercícios	1
		Trabalhos de grupo	7
Metodologias Ativas (n = 51)	Trabalho colaborativo entre alunos	Alunos darem a aula	1
		Alunos explicarem a matéria uns aos outros	4
		Atividade/Jogo	4
		Tutoria/Mentoria	1
		Visitas de Estudo	1
		Atividades laboratoriais	2
	Atividades pedagógicas diferenciadas	Debates	5
		Alunos completarem ideias dos professores	1
		Relacionar matéria com exemplos do dia-a-dia	1
		Aulas em grupos reduzidos	1
			4

Novas tecnologias (n = 21)	Novas tecnologias	
	Ensino à distância	1
	PowerPoint	2
	Teams	1
	Tablets	6
	Kahoot	7
	Avaliação pedagógica diferenciada	2
	Avaliação oral no início das aulas	1
Avaliação pedagógica diferenciada (n = 12)	Simulação de exame	1
	Apresentações orais	2
	Testes	3
	Questões de Aula	3

Objetivo 3: Analisar os efeitos percebidos pelos professores e pelos alunos quanto à influência das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem dos alunos.

Para analisar os efeitos percebidos das práticas inovadoras na aprendizagem dos alunos, considerou-se a perspectiva dos próprios, a par da dos professores, tendo como referência as vantagens/mais-valias percebidas da inovação pedagógica (Tabela 6) e as competências desenvolvidas (Tabela 7).

Importa salientar que apenas os alunos mencionaram, de forma explícita, vantagens/mais-valias da inovação pedagógica.

A implementação das práticas pedagógicas inovadoras, mencionadas no anterior ponto, são avaliadas, pelos alunos, como uma mais-valia ao nível da aprendizagem dos alunos, contribuindo para uma aprendizagem eficiente, ao nível da **Aquisição de novos conhecimentos (7)** e da **Consolidação da matéria (5)** que se atinge utilizando metodologias e recursos que promovam a prática e a reflexão sobre os conteúdos aprendidos, fortalecendo a compreensão e retenção do conhecimento, permitindo a construção de significados e possível transferência para situações do mundo real (Dia, 2018) “*A Geografia é muito decorar e saber onde é que são estas terras e o professor mete muitos vídeos, mostra-nos coisas à parte da matéria para nos dar a entender o porquê de estarmos a aprender aquilo.*” (Grupo Alunos).

Associado à eficácia da aprendizagem, a inovação pedagógica surge como **Critério de avaliação equilibrado (3)**, ao se implementar um sistema de avaliação justo e equilibrado, isto é, critérios de avaliação mais abrangentes, sensíveis às diferentes habilidades e competências dos alunos (Walder, 2017).

As práticas pedagógicas inovadoras promovem, também, uma **maior atenção por parte dos alunos (13)**, por possibilitarem **Quebrar a rotina (3)**. Ou seja, o evitar da monotonia, alterando, sempre que possível, aspetos que se mantenham constantes por muito tempo (como a sala de aula, a disposição das cadeiras, visitas de estudo, etc.) permitem cativar o interesse, despertar a curiosidade e promover uma participação mais ativa dos alunos (Jeyaparvthi et al., 2019). Outras estratégias inovadoras são também eficazes para captar e reter a atenção dos alunos: “*Às vezes em algumas aulas, o professor não só está a explicar e a mandar-nos passar, mas também permite que nós terminemos as frases ou completemos as ideias, isso faz-nos estar atentos para tentar perceber aquilo.*” (Grupo Alunos).

São, também, destacadas mais-valias ao nível da **Interação entre alunos (10)** sendo cada vez mais valorizadas atividades que promovam o envolvimento ativo dos alunos, bem como o desenvolvimento de competências, a partir dos trabalhos em grupo (Carvalho et al.,

2021) *“Eu acho que também tentava interagir com os alunos e pedir que explicassem mais o que é que eu tinha dito e tentava chegar a uma conclusão com eles e discutir com eles a matéria.”* (Grupo Alunos).

Aliado a esta percepção, também o seu potencial em termos do incremento do **Trabalho colaborativo na turma (2)** *“e (...) na intercomunicação e interagida, nos trabalhos de grupo, mesmo que cada um tenha tarefas diferentes, há sempre ajuda se alguém não perceber bem.”* (Grupo Alunos). Ao promover este tipo de atividades, os professores incentivam a troca de ideias e o debate, preparando os alunos para os desafios do trabalho em equipa no futuro (Carvalho et al., 2021; Mota & Rosa, 2018).

Por fim, são mencionados efeitos positivos ao nível da **Relação pedagógica (3)**: *“alguns professores são mais... conseguem interagir mais connosco, em vez de estar só ali a explicar a matéria e isso ajuda.”* (Grupo Alunos); *“Eu acho que também a parte de alguns professores se preocuparem connosco, porque na altura dos nossos avós era uma relação muito mais distante e agora sinto que os professores se preocupam mesmo connosco e sobre o que é que nós sentimos.”* (Grupo Alunos); *“Sim, acho que se criarem uma relação connosco vamos sempre respeitá-los mais e ter mais interesse na opinião deles e ouvir o que eles têm a dizer* (Grupo Alunos). Tal como a literatura aponta, a relação pedagógica valorizada pelos alunos vai além da interação ao nível da transmissão dos conteúdos, sendo privilegiado o estabelecimento de uma relação pessoal, podendo apoiar na regulação do desenvolvimento de competências também elas sociais e emocionais, em acréscimo às competências académicas (Davis, 2006). Para além disso, Koca (2016) refere que os professores acreditam que os alunos adotam uma postura mais envolvida quando estabelecem relações afetuosas com os professores (Koca, 2006).

A subcategoria que obteve maior destaque foi a “maior atenção por parte dos alunos”, evidenciando a importância das práticas inovadoras, assim como a relação pedagógica estabelecida com os professores na capacidade de captar e reter a atenção dos alunos. Essa maior atenção, pode ser proveniente da percepção de uma relação de apoio professor-aluno (Davis, 2006), sendo considerada fundamental para promover a assimilação e retenção de conhecimentos de forma mais eficaz.

Tabela 6 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Vantagens da Inovação Pedagógica

1ª Geração de categorias	2ª Geração de categorias	Frequência
Aprendizagem eficiente (n = 12)	Aquisição de novos conhecimentos	7
	Consolidação da matéria	5
Critério de avaliação equilibrado (n = 3)		3
Trabalho colaborativo na turma (n = 2)		2
Relação Pedagógica (n = 3)		3
Quebrar a rotina (n = 3)		3
Atenção dos alunos (n = 13)		13
Interação dos alunos (n = 10)		10

No que respeita às Competências associadas à Inovação Pedagógica, destacam-se aquelas que os professores mais valorizam nos alunos e aquelas que os alunos sinalizam como tendo, efetivamente, desenvolvido (Tabela 7).

As competências mais valorizadas pelos professores englobam:

i) Interesse pelo saber (8) enfatiza a importância de os alunos demonstrarem interesse genuíno pela aprendizagem. *“A competência que eu mais gosto de ver desenvolvida num aluno meu, é o gosto pelo saber, a curiosidade, eu acho que a curiosidade leva ao conhecimento e a motivação.”* (Grupo Professores). Tal como a literatura refere a abordagem profunda enfatiza o papel ativo do aluno, devendo o mesmo construir o seu conhecimento, através da relação entre a teoria com a prática (Costa et al., 2014). Para tal, o intuito do aluno é compreender o que estuda, verificando-se que quando o mesmo ocorre este está mais capaz de relacionar e estruturar as ideias, e revela ainda um interesse intrínseco na aprendizagem e no desenvolvimento de habilidades (Dolmans et al., 2016).

ii) Pessoas com valor (6) e cidadãos ativos, conscientes e pensantes (8) destacando a importância de os alunos desenvolverem competências pessoais que vão além do âmbito académico *“Aquele trabalho que semanalmente também vou fazendo tem este objetivo, provocá-los, claro, mas é também no sentido de serem cidadãos ativos, conscientes, críticos, pensantes.”* (Grupo Professores). Segundo Martins et al., (2017), o objetivo das escolas é preparar os alunos para o seu papel de futuros cidadãos e para isso é necessário promover competências essenciais tendo como referência o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Algumas das competências passam pela promoção e desenvolvimento da comunicação, raciocínio, resolução de problemas, pensamento crítico, relacionamento interpessoal e autonomia (Martins et al., 2017).

iii) Conhecimento do Mundo (2) referente à cultura geral de cada aluno *“Conseguir pôr um quadro de Dalí, explicar o que é que Dalí pensava daquilo e o que é que eles pensam, ou seja, despertar-lhes o conhecimento, não sectorial, mas cultura geral e pô-los em contato com a realidade do mundo e dar-lhes esses apetrechos, saber usá-los.”* (Grupo Professores).

iv) Pensamento Crítico (5) salienta a intenção dos professores estimularem a participação de modo a que os alunos adotem uma postura crítica (Costa et al., 2014), construindo o seu próprio conhecimento (Mota & Rosa, 2018) *“Portanto, a parte do raciocínio, a análise crítica também dos resultados, no nosso caso, tem que fazer algum sentido o resultado obtido, não é um qualquer, não é?”* (Grupo Professores).

v) Autonomia (3), isto é, a capacidade de autorregulação e tomada de decisão (Martins et al., 2017) *“Sinceramente, quero que eles sejam desenrascados para a vida e boas pessoas.”* (Grupo Professores).

vi) Comunicação (1) valorizando-se o desenvolvimento da capacidade de comunicar de forma adequada, em diferentes contextos (Martins et al., 2017) *“No caso das estações que não se trabalham em grupo também é importante a parte da comunicação, porque às vezes eles têm uma ideia, não é?”* (Grupo Professores).

As competências que os alunos desenvolvem englobam:

i) Pensamento Crítico (12), ou seja, a capacidade de dar significado à informação (Martins et al., 2017) *“Eu acho que primeiro colocava os alunos a pensar. Às vezes mesmo que a resposta deles fosse errada, eles conseguiam raciocinar.”* (Grupo Alunos).

ii) Comunicação (3) os alunos desenvolvem habilidades eficazes de comunicação, promovendo a clareza e a compreensão mútua (Martins et al., 2017) *“Eu acho que isso é uma forma de avaliar outras competências, como falar em Público. É uma competência essencial para imensos trabalhos e acho que a função da escola não é só estarmos a despejar conhecimento, mas para nos preparar para a vida e é uma excelente maneira de saber falar e saber comunicar as nossas ideias.”* (Grupo Alunos).

iii) Capacitar para a Vida (1) destaca-se a importância de desenvolver competências nos alunos que sejam aplicáveis em diferentes contextos e situações da vida quotidiana e que os permitam integrar o mercado de trabalho (Carvalho et al., 2021) *“Eu acho que isso é uma forma de avaliar outras competências, como falar em público. É uma competência essencial para imensos trabalhos e acho que a função da escola não é só estarmos a despejar conhecimento, mas para nos preparar para a vida e é uma excelente maneira de saber falar e saber comunicar as nossas ideias.”* (Grupo Alunos).

iv) Gestão de Tempo (1) enfatiza a necessidade de os alunos aprenderem a gerir eficazmente o seu tempo, estabelecendo prioridades e cumprindo prazos, de forma a trabalhar eficazmente (Santos et al., 2020) *“(…) é muito importante e há imensa perceção sobre nós e também aprendemos imenso a gerir o nosso tempo.”* (Grupo Alunos).

v) Maior Perceção Sobre Si (1) refere-se ao desenvolvimento da consciência de si mesmo, permitindo aos alunos compreenderem seus interesses, habilidades e limitações (Santos et al., 2020) *“Os nossos testes (...) preparam-nos mesmo bem para os exames, porque não só aprendemos a (...) trabalhar sobre pressão (...) e há imensa perceção sobre nós e também aprendemos imenso a gerir o nosso tempo.”* (Grupo Alunos).

vi) Trabalhar Sob Pressão (1) realça a importância de os alunos aprenderem a lidar com situações desafiadoras e a manterem o desempenho mesmo sob pressão (Santos et al., 2020) *“Os nossos testes, que até se chamam simulação de exame, preparam-nos mesmo bem para os exames, porque não só aprendemos a lidar / a trabalhar sobre pressão”* (Grupo Alunos).

vii) Interajuda (1) destaca a importância de os alunos serem capazes de estabelecer relações uns com os outros e aprenderem a colaborar e ajudar os seus colegas (Martins et al., 2017) *“E também na intercomunicação e interajuda, nos trabalhos de grupo, mesmo que cada um tenha tarefas diferentes há sempre ajuda se alguém não perceber bem.”* (Grupo Alunos).

viii) Espírito de Liderança (1) enfoca o desenvolvimento das habilidades de liderança nos alunos, capacitando-os para os trabalhos em grupo (Santos et al., 2020) *“Os trabalhos de grupo ajudam as pessoas a terem um espírito de liderança”* (Grupo Alunos).

É importante ressaltar que o “interesse pelo saber” e “cidadãos ativos, conscientes e pensantes” foram as subcategorias com mais destaque acerca das competências mais valorizadas pelos professores, podendo indicar que os professores valorizam alunos que têm curiosidade e interesse pela aprendizagem, bem como competências que vão além do âmbito acadêmico, formando alunos preparados para a vida (Martins et al., 2017). Enquanto que o pensamento crítico foi a subcategoria mais referida dentro das competências desenvolvidas pelos alunos, podendo indicar que o pensamento crítico é das competências mais importantes para o desenvolvimento tanto pessoal como profissional, pela capacidade de refletir sobre problemas e explorar soluções, tornando os alunos mais preparados para enfrentar desafios e tomar decisões assertivas (OECD, 2018).

Comparando as percepções dos professores e dos alunos é possível compreender que o pensamento crítico e a comunicação são competências comuns a ambos, o que vai ao encontro da literatura, que destaca a capacidade de comunicar e de resolver problemas, a criatividade e o sentido crítico como competências cada vez mais valorizadas pelos profissionais (Scherer & Brito, 2020). Contudo, para além disso, a literatura também aponta a resiliência, a flexibilidade e o empreendedorismo como competências desenvolvidas, a partir das formas de ensino inovadoras (Darling-Hammond et al., 2017).

Por fim, é possível salientar que o pensamento crítico e a comunicação são as competências mais desenvolvidas pelos alunos a partir das práticas inovadoras.

Tabela 7 - Tabela do Sistema Geral de Categorias – Competências Associadas à Inovação Pedagógica

1ª Geração de categorias	2ª Geração de categorias	3ª Geração de categorias	4ª Geração de categorias	Frequência
Competências valorizadas pelos professores nos alunos (n = 39)	Motivação por aprender (n = 10)	Interesse pelo saber (n = 8)	Motivação e Gosto pelo saber	4
		Conhecimento do mundo (n = 2)	Curiosidade	4
	Comunicação (n = 1)			1
		Pessoas com valor (n = 6)		6
	Cidadania (n = 8)	Cidadãos ativos, conscientes e pensantes (n = 2)		2
	Autonomia (n = 3)			3
	Pensamento crítico (n = 5)			5
		Pensamento crítico (n = 12)		12
		Capacitar para a vida (n = 1)		1
	Competências desenvolvidas pelos alunos (n = 9)	Gestão de tempo (n = 1)		
Maior percepção sobre si (n = 1)				1
Trabalhar sobre pressão (n = 1)				1
Comunicação (n = 3)				3

Interajuda (n = 1)	1
Espírito de liderança (n = 1)	1

Figura 3 - Nuvem de Códigos – Focus Group dos Professores



Figura 4 - Nuvem de Códigos – Focus Group dos Alunos



Tendo por base o retrato do documento alusivo ao *Focus Group* realizado junto dos professores é possível constatar que a categoria que mais emerge é a dos obstáculos da inovação pedagógica. De salientar que os professores não fazem alusão às vantagens da inovação pedagógica, ao passo que o tema que menos destacam é relativo aos facilitadores na implementação de novas práticas.

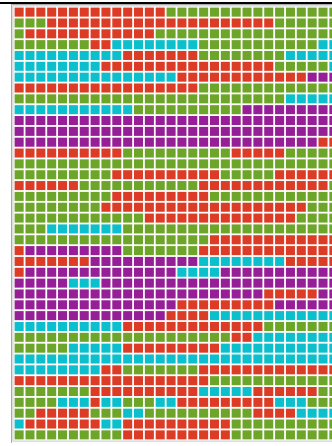
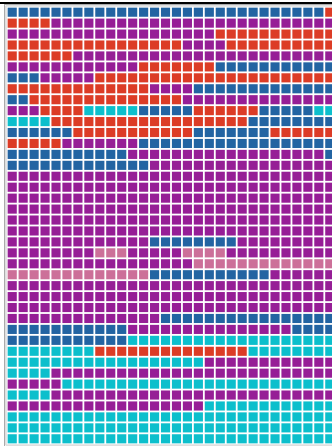
Com base no retrato do documento referente ao *Focus Group* realizado junto dos alunos é possível constatar que o tema que mais emerge diz respeito às vantagens da inovação pedagógica. De destacar que os alunos não fazem referência à definição de inovação pedagógica, bem como aos facilitadores na implementação de novas práticas. De ressaltar que ao longo do *Focus Group* foram referidos tanto exemplos de práticas inovadoras, como obstáculos da Inovação Pedagógica e competências associadas à inovação pedagógica.

Comparando os dois retratos do documento de ambos os *Focus Group* realizados (professores e alunos) é possível concluir que há uma discrepância nas perceções em relação à inovação pedagógica. Enquanto que os professores destacam predominantemente os obstáculos enfrentados nesse contexto e não destacam vantagens, nem possíveis facilitadores na implementação de novas práticas, os alunos revelam estar mais conscientes das vantagens associadas à inovação pedagógica, embora não demonstrem estar familiarizados com a definição desse conceito, nem com os facilitadores para implementar novas práticas.







Perante estes resultados, torna-se evidente a importância de promover um diálogo mais aberto e inclusivo entre professores e alunos, a fim de alinhar suas perspetivas e explorar as oportunidades oferecidas pela inovação pedagógica (Fomin & Boiko, 2022).

Figura 5 - Retrato do documento – Focus Group dos Professores

Figura 6 - Retrato do documento – Focus Group dos Alunos



Legenda:

-  *Definição de Inovação Pedagógica*
-  *Exemplos de Práticas Inovadoras*
-  *Facilitador na Implementação de Novas Práticas*
-  *Vantagens na Inovação Pedagógica*
-  *Obstáculos da Inovação Pedagógica*
-  *Competências Associadas à Inovação Pedagógica.*

5. Conclusões

Avaliar o efeito percebido das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem, partindo das perspetivas dos professores e dos alunos, foi o objetivo central deste projeto de investigação, procurando-se compreender, ainda, quais as suas perceções quanto ao conceito de inovação pedagógica e as práticas de ensino-aprendizagem que consideravam inovadoras.

Para os professores, a Inovação Pedagógica (objetivo de investigação 1) corresponde a uma mudança de paradigma no ensino, indo além das abordagens mais tradicionais de ensinar, colocando o aluno no centro de todo o processo de ensino-aprendizagem. Esta perspetiva, claramente, enunciada em referenciais como OECD (2018) e no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017) encontra-se, igualmente, espelhada nos dados desta investigação.

Quanto à identificação de exemplos de práticas pedagógicas consideradas inovadoras, pelos professores e pelos alunos (objetivo de investigação 2), os dados apontam para a relação entre a inovação e as metodologias ativas de ensino-aprendizagem (Kim et al., 2019). Neste ponto, destacam-se práticas como a utilização de recursos multimédia (e.g., imagens, revista, vídeos, puzzle), trabalho colaborativo entre alunos (e.g., trabalhos de grupo, alunos explicarem a matéria uns aos outros), alterações do ambiente de sala de aula, realização de questões de aula

e apresentações orais. Também a integração de novas tecnologias (e.g., *Kahoot*, *Tablets*) nos processos de ensino-aprendizagem é reforçada neste estudo como exemplo de práticas inovadoras, seguindo a tendência de outros vários estudos (Rodrigues & Alonso, 2022; Roy, 2019). Estes apontam para uma maximização da motivação, o que por sua vez facilita o processo de aprendizagem.

Na análise dos efeitos percebidos pelos alunos quanto à influência das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem (objetivo de investigação 3) constatou-se que a implementação de práticas pedagógicas inovadoras são uma mais-valia ao nível da aprendizagem dos alunos, potenciando, principalmente, uma maior atenção por parte dos mesmos (Davis, 2006). Segundo os professores as competências que mais valorizam são: o interesse pelo saber, o desenvolvimento de pessoas com valor e cidadãos ativos, conscientes e pensantes. De acordo com os alunos as competências que mais desenvolvem são: o pensamento crítico e a comunicação. Tendo por base ambas as perspetivas, compreende-se que o pensamento crítico e a comunicação são competências privilegiadas, uma vez que foram mencionadas tanto pelos professores como pelos alunos, como competências cada vez mais reconhecidas (Scherer & Brito, 2020), por permitirem capacitar os alunos para enfrentar os desafios de hoje em dia (OECD, 2018).

Como pontos fortes deste estudo destaca-se o facto de abordar um tema atual e relevante no contexto educacional, proporcionando contribuições significativas para a compreensão e o aperfeiçoamento do sistema educativo, como o facto de salientar vantagens/mais-valias da inovação pedagógica e destacando exemplos de práticas inovadoras que potenciam o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, considera-se tanto as perspetivas dos alunos como dos professores do 3.º Ciclo e Secundário, uma vez que são ambos agentes ativos na transformação do sistema educativo. A inclusão de uma variedade de faixas etárias, englobando alunos de diferentes níveis de ensino e professores entre os 30 e os 49 anos, é outro ponto forte deste estudo, pois amplia a representatividade dos resultados. Não obstante, o facto de os professores lecionarem disciplinas diferentes permite conhecer melhor as várias áreas de ensino. Para além disso, ao adquirirem consciência dos obstáculos, os participantes são capacitados a desenvolver estratégias e soluções eficazes. Por fim, é importante mencionar que ocorreu uma devolução dos dados científicos aos participantes, reforçando a importância das suas contribuições para a pesquisa científica.

No que diz respeito às implicações para a prática, este estudo contribui de forma significativa, oferecendo novas perspetivas sobre o tema, como o facto de se perceber que é necessário envolver os alunos no que à definição de inovação pedagógica diz respeito (Carrier,

2017), e sugerindo possíveis avanços com aplicação prática ao nível do ensino, pois vem ressaltar a importância de ocorrerem mudanças não apenas ao nível das formas de avaliação, como também nas formas de comunicar e alterações no ambiente de sala de aula (Carvalho et al., 2021). De acordo com a literatura, a utilização das tecnologias, como *tablets* e *kahoot*, está associada a um nível de aprendizagem maior (Roy, 2019), contudo deve assegurar-se que as mesmas não substituem os professores e que servem apenas como facilitador no processo de aprendizagem.

Uma das principais limitações deste estudo é o facto da sua aplicação ocorrer apenas numa instituição de ensino privada, o que limita a sua generalização para todo o sistema de ensino Português. Outra limitação é a falta de contribuições por parte dos alunos sobre o conceito de inovação pedagógica e possíveis facilitadores, ao passo que por parte dos professores verifica-se um enfoque nos obstáculos em detrimento das vantagens da inovação pedagógica. Por último, mas não menos relevante, o facto de serem apresentados os efeitos percebidos ao invés dos efeitos reais.

Em investigações futuras, poderá ser relevante considerar amostras mais abrangentes, de modo a obter resultados mais representativos. Seria também pertinente avaliar o efeito “real” das práticas pedagógicas inovadoras na aprendizagem dos alunos, através da aplicação de questionários antes e depois da utilização de práticas inovadoras, permitindo comparar os efeitos percebidos com estes. Por fim, seria interessante investigar a possibilidade de integrar as percepções sobre as práticas positivas identificadas na educação noutras instituições de ensino.

Pese embora algumas limitações do estudo, este trabalho permite demonstrar a imprescindível necessidade de adaptar o ensino às características de cada criança/jovem, dado que somos todos seres únicos, com características que nos distinguem, não podendo deste modo o ensino ser rígido e igual para todos, tal como enfatizado por um dos professores “*Penso que tem haver um bocado com a tentativa de adaptar o ensino a qualquer tipo de criança/jovem, a qualquer dificuldade que tenha ou qualquer situação diferente, não os vendo todos como iguais.*”.

6. Referências

- Almeida, L., Araújo, A. (2014). *Aprendizagem e sucesso Escolar: variáveis pessoais dos alunos*. Associação para o Desenvolvimento da Investigação em Psicologia da Educação.
- Aparecida, L., do Nascimento, L., & Rôças, G. (2015). Portfólio: uma opção de avaliação integrada para o ensino de Ciências. *Estudos em Avaliação Educacional*, 26(63), 742-767. <http://dx.doi.org/10.18222/ae.v0ix.3209>
- Arruabarrena, R., Sánchez, A., Blanco, J. M., Vadillo, J. A., & Usandizaga, I. (2019). Integration of good practices of active methodologies with the reuse of student-generated content. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0140-7>
- Bahadirovna, S. D. (2022). *Enrich educational content through multimedia resources using digital technologies*. International Conference on Humanities, Education and Sciences
- Baharin, N., Kamarudin, N., & Manaf, U. K. A. (2018). Integrating STEM education approach in enhancing higher order thinking skills. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(7), 810-821. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v8-i7/4421>
- Barron, A. B., Heberts, E. A., Cleland, T. A., Fitzpatrick, C. L., Hauber, M. E., & Stevens, J. R. (2015). Embracing multiple definitions of learning. *Trends in neurosciences*, 38(7), 405-407. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tins.2015.04.008>
- Biesta, G. (2017). *Para além da aprendizagem-Educação democrática para um futuro humano*. Autêntica.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Caldwell, B., e Spinks, J. (2013). *The Self-transforming School*. Routledge.
- Caldwell, H. (2018). Mobile technologies as a catalyst for pedagogic innovation within teacher education. *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*, 10(2), 50-65.

- Campos, A., Machado, G. B., Rados, G. J. V., & Todesco, J. L. (2016). Aprendizagem Baseada em Projetos: uma experiência em sala de aula para compartilhamento e criação do conhecimento no processo de desenvolvimento de projetos de software. *Revista Competência*, 9(2), 17-35.
- Carrier, N. (2017). How educational ideas catch on: the promotion of popular education innovations and the role of evidence. *Educational Research*, 59 (2), 228-240. <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1310418>
- Carvalho, M., Soares, D., Palmeirão, C., Magalhães, A., Oliveira, A., César, B., ... & Castro, R. (2020). Innovative pedagogical practices in Portuguese schools: first steps of a research project. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (20), 11-20. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9682>
- Carvalho, A., Teixeira, S. J., Olim, L., Campanella, S. de, & Costa, T. (2021). Pedagogical innovation in higher education and active learning methodologies – a case study. *Education and Training*, 63(2), 195–213. <https://doi.org/10.1108/ET-05-2020-0141>
- Costa, S. A., Pfeuti, M. D. L. M., & Nova, S. P. D. C. C. (2014). As estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pelos docentes e sua relação com o envolvimento dos alunos. *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, 2(1), 59-74.
- Cotta, R. M. M., & Costa, G. D. D. (2016). Instrumento de avaliação e autoavaliação do portfólio reflexivo: uma construção teórico-conceitual. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 20, 171-183. <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.1303>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., e Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute.
- Davis, H. A. (2006). Exploring the contexts of relationship quality between middle school students and teachers. *The Elementary School Journal: Special Issue on the Interpersonal Contexts of Motivation and Learning*, 106, 193–223.
- Dias, D. (2018). Five conceptions of learning. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(2), 147-161.
- Dias, D., & Soares, D. (2017). Civic learning outcomes: A step towards an inclusive higher education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(4), 1-15. <https://doi:10.1080/13603116.2017.1365956>.

- Diesel, A., Baldez, A. L. S., & Martins, S. N. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema, 14*(1), 268-288. <http://dx.doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>
- Dolmans, D. H., Loyens, S. M., Marcq, H., & Gijbels, D. (2016). Deep and surface learning in problem-based learning: a review of the literature. *Advances in health sciences education, 21*, 1087-1112. <http://dx.doi.org/10.1007/s10459-015-9645-6>
- Dominick, R., Alves, W. B., & Maria, M. (2020). Challenges in teacher education in a connected world: representations, practices and innovative language. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 16*(29), 1629-1651. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp2.13836>
- Driscoll, M. P., & Burner, K. J. (2005). *Psychology of learning for instruction*.
- Duchesne, S., & McMaugh, A. (2018). *Educational psychology for learning and teaching*. Cengage AU.
- Dutra, A., Soares, J. W. S., Figueiredo, M. C., & Gomes, L. B. (2019). Uso do peer instruction na aprendizagem de conteúdos de química: contribuições preliminares. *Ciência em Tela*.
- Englund, H., Stockhult, H., Du Rietz, S., Nilsson, A., & Wennblom, G. (2023). Learning-environment uncertainty and students' approaches to learning: A self-determination theory perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research, 67*(4), 559-573. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2042734>
- Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International journal of qualitative methods, 5*(1), 80-92.
- Fernandes, D. (2019). Avaliação sumativa. *Texto de Apoio projeto MAIA-Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica*.
- Fernandes, S., & Pereira, J. C. (2018). Providing an Active Learning Environment for Introducing Linear Programming. *Advances in Operations Research Education: European Studies, 123-142*.
- Fomin, K., & Boiko, H. (2022). Improving the Quality of Teacher Training for the Organization of Dialogic Education of Primary School Students: Methodical Aspect. *Journal of Vasyl*

Stefanyk Precarpathian National University, 9(1), 44-57.
<https://doi.org/10.15330/jpnu.9.1.44-57>

Galego, C., & Gomes, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5(5).

Gaspar, T., Tomé, G., Ramiro, L., Almeida, A., & Matos, M. G. D. (2020). Ecossistemas de aprendizagem e bem-estar: factores que influenciam o sucesso escolar. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 21(02), 462-481. <http://dx.doi.org/10.15309/20psd210221>

Georghiadis, P. (2004). From the general to the situated: Three decades of metacognition. *International journal of science education*, 26(3), 365-383.
<https://doi.org/10.1080/0950069032000119401>

Gizzi, M. C., & Rädiker, S. (Eds.). (2021). *The practice of qualitative data analysis: Research examples using MAXQDA*. BoD–Books on Demand. <https://doi.org/10.36192/978-3-948768058>

Gomes, C. M. A. (2011). Abordagem profunda e abordagem superficial à aprendizagem: diferentes perspectivas do rendimento escolar. *Psicologia: reflexão e crítica*, 24(3), 438-447. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000300004>

Harbour, K. E., Evanovich, L. L., Sweigart, C. A., & Hughes, L. E. (2015). A brief review of effective teaching practices that maximize student engagement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 59(1), 5-13.
<https://doi.org/10.1080/1045988X.2014.919136>

Herodotou, C., Sharples, M., Gaved, M., Kukulska-Hulme, A., Rienties, B., Scanlon, E., & Whitelock, D. (2019, October). Innovative pedagogies of the future: An evidence-based selection. In *Frontiers in Education* (Vol. 4, p. 113). Frontiers Media SA.
<https://doi.org/10.3389/educ.2019.00113>

Houwer, J., Barnes-Holmes, D., & Moors, A. (2013). What is learning? On the nature and merits of a functional definition of learning. *Psychonomic bulletin & review*, 20, 631-642. <https://doi.org/10.3758/s13423-013-0386-3>

Jesus, P., & Alves, J. M. (2019). Inovação pedagógica, formação de professores e melhoria da escola (estudo de caso). *Educação, territórios e desenvolvimento humano: atas do III seminário internacional*, 203-229.

- Jesus, P., & Azevedo, J. (2020). Inovação educacional. O que é? Porquê? Onde? Como?. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (20), 21-55. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9683>
- Jeyaparvthi, S., Sankari, M. D. S. S. S., & Selvam, M. R. T. (2019). *Teaching tomorrow's innovators today with 21st century skills*. Review Of ReseaRch.
- Kim, S., Raza, M., & Seidman, E. (2019). Improving 21st-century teaching skills: The key to effective 21st-century learners. *Research in Comparative and International Education*, 14(1), 99-117. <https://doi.org/10.1177/1745499919829214>
- Klemencic, M., Pupinis, M., & Kirdulyte, G. (2020). Mapping and Analysis of Student-Centred Learning and Teaching Practices: Usable Knowledge to Support More Inclusive, High-Quality Higher Education. Analytical Report. *European Commission*.
- Koca, F. (2016). Motivation to Learn and Teacher-Student Relationship. *Journal of international Education and Leadership*, 6(2), n2.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage publications.
- Lopes, A. S. (2019). Inversão do organograma: uma poderosa ferramenta para melhoria da tomada de decisões organizacionais. *Revista Valore*, 4, 306-316.
- Lovato, F. L., Michelotti, A., & da Silva Loreto, E. L. (2018). Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. *Acta Scientiae*, 20(2). <https://doi.org/10.17648/acta.scientiae.v20iss2id3690>
- Martins, G. D. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., ... & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. República Portuguesa, Despacho n.º 6478.
- Marton, F., & Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning: I—Outcome and process. *British journal of educational psychology*, 46(1), 4-11. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>
- Melo, M., & Miranda, G. L. (2018). Modelo instrutivo 4C/ID: efeitos sobre as abordagens à aprendizagem de alunos do 9ºano. *Análise Psicológica*, 36(3), 261-278. <https://doi.org/10.14417/ap.1293>

- Morales, M. L., & Alves, F. L. (2016). O desinteresse dos alunos pela aprendizagem: Uma intervenção pedagógica. *Cadernos PDE Versão Online. Secretaria Estadual do Paraná. Curitiba.*
- Morán, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. *Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, 2(1), 15-33.
- Moran, J. (2018). *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Penso*, 02-25.
- Mota, A. R., & da Rosa, C. T. W. (2018). Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. *Revista Espaço Pedagógico*, 25(2), 261-276. <http://dx.doi.org/10.5335/rep.v25i2.8161>
- Mozzato, A. R., Grzybovski, D., & Teixeira, A. N. (2016). Análises qualitativas nos estudos organizacionais: as vantagens no uso do software nvivo®. *Revista Alcance*, 23(4), 578-587. <https://doi.org/alcance.v23n4.p578-587>
- Muñoz, D. R., & Wunsch, L. (2017). Prática Pedagógica e Inovação e Inovação na Educação Básica Entrevista. *Revista Intersaberes*, 12(26), 205-211.
- Netto, A. P., & Costa, O. S. (2017). A importância da psicologia da aprendizagem e suas teorias para o campo do ensino-aprendizagem. *Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, 27(2), 216-224.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International journal of qualitative methods*, 16(1), 1609406917733847. <http://dx.doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Nunes, A. I. B. L., & Silveira, R. N., (2015). Psicologia da aprendizagem. *História*, 9, 3.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2019). *Conceptual Learning Framework - Transformative Competencies For 2030*. OECD Publishing.
- Overby, K. (2011). Student-centered learning. *Essai*, 9(1), 32.
- Paiva, M. R. F., Parente, J. R. F., Brandão, I. R., & Queiroz, A. H. B. (2016). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. *SANARE-Revista de Políticas Públicas*, 15(2).

- Pavanelo, E., & Lima, R. (2017). Sala de Aula Invertida: a análise de uma experiência na disciplina de Cálculo I. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 31, 739-759. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v31n58a11>
- Petre, A. L. (2017). The impact of alternative assessment strategies on students. *Scientific Research and Education in The Air Force—AFASES2017*, 157-160. <http://dx.doi.org/10.19062/2247-3173.2017.19.2.22>
- Pintrich, P. R. (2002). The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing. *Theory into practice*, 41(4), 219-225. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_3
- Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A literature review on impact of COVID-19 pandemic on teaching and learning. *Higher Education for the Future*, 8(1), 133-141. <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>
- Rodrigues, A. L., & Alonso, D. (2022). Instructional methods and hybrid learning in preservice teacher education—Case studies in Portugal and Spain. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(3), 47-60.
- Rosário, P., Almeida, L. S., Núñez, J. C., & González-Pienda, J. A. (2004). Abordagem dos alunos à aprendizagem: Análise do construto. *Psico-USF*, 9, 117-127. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712004000200002>
- Roy, A. (2019). Technology in teaching and learning. *International Journal of Innovation Education and Research*, 7(4), 414-422.
- Säljö, R. (2009). Learning, theories of learning, and units of analysis in research. *Educational psychologist*, 44(3), 202-208. <https://doi.org/10.1080/00461520903029030>
- Santos, S., Freire, C., Barbosa, I., Figueiredo, H., & Costa, M. J. (2020). Assessing transversal competencies for the future of graduate work: an adaptation of the multiple mini-interviews method. In *ICERI2020 Proceedings*. IATED.
- Santos, M., Santos, N. N., Franco, G., & Silva, E. P. (2020). Aprendizagem de competências sociais e emocionais em crianças do 1.º ciclo do ensino básico: Avaliação do programa KidsTalentum. *Psicologia*, 34(2), 123-142. <https://doi.org/10.17575/psicologia.v34i2.1503>

- Scherer, S., & Brito, G. D. S. (2020). Integração de tecnologias digitais ao currículo: diálogos sobre desafios e dificuldades. *Educar em Revista*, 36. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76252>
- Selwyn, N. (2016). *Is Technology Good for Education?* John Wiley & Sons.
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it?. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning* 10(1), 4-33. <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0007>
- Silver, R. E., Kogut, G., & Huynh, T. C. D. (2019). Learning “new” instructional strategies: Pedagogical innovation, teacher professional development, understanding and concerns. *Journal of Teacher Education*, 70(5), 552-566. <https://doi.org/10.1177/0022487119844712>
- Soares, D., Cabral, I., & Alves, J. M. (2019). Analysing “pedagogical practices” through the lens of Portuguese academia. In *Proceedings of ICERI2019 Conference*, Sevilla, 10719–10724. <https://doi.org/10.21125/iceri.2019.2634>
- Soares, D., & Carvalho, M. (2021). Innovation at Portuguese Schools: From Intentions to Practices. In *INTED2021 Proceedings* (pp. 6425-6429). IATED. <https://doi.org/10.21125/inted.2021.1286>
- Soares, D., & Dias, D. (2018). Perspectives of lifelong education in Portuguese Higher Education: A critical analysis of learning outcomes. *International Journal of Lifelong Education*, 1-9. <https://doi.org/10.1080/02601370.2018.1559890>
- Stroher, J. N., Henckes, S. B. R., Gewehr, D., & Strohschoen, A. A. G. (2018). Estratégias pedagógicas inovadoras compreendidas como metodologias ativas. *Revista Thema*, 15(2), 734-747. <https://dx.doi.org/10.15536/thema.15.2018.734-747.891>
- Tavares, O., Soares, D., & Sin, C (2020). Industry-university collaboration in industrial doctorates: A trouble-free marriage? *Industry and Higher Education*, 1-9. <https://doi.org/10.1177/0950422219900155>
- Tazijan, F. N., Baharom, S. S., & Shaari, A. H. (2016). Building communication skills through flipped classroom. *Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang*, 4(1), 289-295.

- Tuononen, T., Parpala, A., & Lindblom-Ylänne, S. (2020). Complex interrelations between academic competences and students' approaches to learning—mixed-methods study. *Journal of further and higher education*, 44(8), 1080-1097. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1648776>
- VERBI Software. (2021). MAXQDA 2022 [computer software]. Berlin, Germany: VERBI Software. Available from maxqda.com
- Vieira, M. N. C. M., & Panúncio-Pinto, M. P. (2015). A Metodologia da Problematização (MP) como estratégia de integração ensino-serviço em cursos de graduação na área da saúde. *Medicina (Ribeirão Preto)*, 48(3), 241-248. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v48i3p241-248>
- Vilela, R. B., Ribeiro, A., & Batista, N. A. (2020). Nuvem de palavras como ferramenta de análise de conteúdo. *Millenium*, (11), 29-36. <https://doi.org/10.29352/mill0211.03.00230>
- Villarreal, M. E., Villa-Ochoa, J. A., & Galleguillos, J. (2023). Experiences of preservice mathematics teachers during their education in times of pandemic. *ZDM—Mathematics Education*, 55(1), 235-248. <https://doi.org/10.1007/s11858-022-01461-4>
- Walder, A. M. (2017). Pedagogical Innovation in Canadian higher education: Professors' perspectives on its effects on teaching and learning. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 71-82. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.11.001>
- World Economic Forum (2023). Future of Jobs Report 2023. *World Economic Forum*.

ANEXOS

Anexo 1 - Pedido de Autorização

Pedido de Autorização

Exma. Senhora Doutora,

No seguimento do contacto efetuado pela Professora, gostaríamos de solicitar a colaboração do colégio para a realização de um projeto de investigação no âmbito do mestrado em Psicologia (Especialização em Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano), a decorrer na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica – Porto.

Este projeto está a ser desenvolvido pela nossa mestranda Carolina Tavares (em CC), com minha orientação.

O estudo, intitulado “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”, visa: (a) analisar a perceção dos professores e dos estudantes acerca da diferenciação e inovação pedagógica, (b) identificar a diversidade de práticas pedagógicas implementadas pelos professores e as perceções dos estudantes acerca das mesmas, (c) analisar os efeitos percebidos, tanto pelos professores como pelos estudantes, da influência das práticas pedagógicas na aprendizagem dos estudantes.

Para nós, seria um privilégio poder efetuar este nosso estudo no colégio, estando certas da diversidade e qualidade das experiências pedagógicas que proporcionam aos vossos alunos.

Assim, gostaríamos muito de convidar o Colégio a integrar este projeto, apoiando a recolha de dados para fins de investigação, através da realização de dois grupos de Discussão Focalizada:

- Grupo 1: constituído por cinco professores do 3º Ciclo e cinco professores do Ensino Secundário;

- Grupo 2: formado por cinco estudantes do 3º Ciclo e cinco estudantes do Ensino Secundário. (Os critérios para a identificação dos participantes poderão ser definidos posteriormente, após articulação da equipa de investigação e a direção do colégio)

De salientar que os dados recolhidos serão anonimizados e confidenciais, respeitando os princípios éticos e deontológicos de investigação científica. A participação no estudo é voluntária e será precedida do consentimento informado de todos os participantes.

Após a conclusão do estudo, gostaríamos de realizar uma breve sessão de devolução dos resultados aos intervenientes.

Na expectativa de uma resposta positiva por parte do colégio agradecemos a atenção dispensada e encontramos-nos ao dispor para qualquer esclarecimento.

Com os meus melhores cumprimentos,

Diana Soares

Carolina Tavares

Anexo 2 - Consentimento Informado (Professores)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Consentimento Informado

EFEITO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NA APRENDIZAGEM: ANÁLISE COMPARATIVA DE PROFESSORES E ESTUDANTES DO 3º CICLO E SECUNDÁRIO	
Instituição	Faculdade de Educação e Psicologia Universidade Católica Portuguesa
Enquadramento	Projeto de Dissertação em Psicologia (Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano)
Investigador(es)	Carolina Tavares Orientação: Prof. Dra. Diana Soares
Contacto	carolinabct08@gmail.com dsoares@ucp.pt

Exmo(a). Sr(a). Professor(a),

No âmbito da realização de um projeto de investigação intitulado “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”, desenvolvido pela Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (Porto), vimos, por este meio, solicitar a sua colaboração para participar num Grupo de Discussão Focalizada, a agendar em data oportuna para todos os intervenientes.

Este estudo tem por objetivo: (a) analisar a perceção dos professores e dos estudantes acerca de inovação pedagógica, (b) identificar as práticas pedagógicas que são implementadas pelos professores e as perceções dos estudantes acerca das mesmas e (c) analisar os efeitos percebidos pelos estudantes da influência das práticas pedagógicas na sua aprendizagem. As questões que serão colocadas no decurso da discussão incidirão sobre a temática acima identificada.

Mais informamos que os dados recolhidos serão anonimizados e confidenciais, respeitando os princípios éticos e deontológicos de investigação. A sua participação é voluntária e carece do seu consentimento informado. Após a conclusão do estudo, os dados recolhidos serão devolvidos aos participantes.

Agradecemos, desde já, a sua colaboração.

Com os meus melhores cumprimentos,

Carolina Barbosa da Costa Tavares

CONSENTIMENTO INFORMADO

Aceito participar no estudo subordinado ao tema “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”, em curso na Universidade Católica do Porto. Declaro que compreendi a informação acima facultada acerca do estudo em que irei participar, nomeadamente o carácter voluntário da minha participação no mesmo, tendo-me sido dada a oportunidade de pedir os esclarecimentos necessários. Tomei conhecimento de que será assegurada a confidencialidade dos dados e que poderei abandonar o estudo em qualquer momento, sem que daí me advenham quaisquer desvantagens.

(assinatura)

_____, ____/____/2022.

Anexo 3 - Consentimento Informado (Encarregados de Educação)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Consentimento Informado

EFEITO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NA APRENDIZAGEM: ANÁLISE COMPARATIVA DE PROFESSORES E ESTUDANTES DO 3º CICLO E SECUNDÁRIO	
Instituição	Faculdade de Educação e Psicologia Universidade Católica Portuguesa
Enquadramento	Projeto de Dissertação em Psicologia (Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano)
Investigador(es)	Carolina Tavares Orientação: Prof. Dra. Diana Soares
Contacto	carolinabct08@gmail.com dsoares@ucp.pt

Exmo(a). Encarregado(a) de Educação,

No âmbito da realização de um projeto de investigação intitulado “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”, desenvolvido pela Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (Porto), vimos, por este meio, solicitar a colaboração do seu/sua educando(a) para participar num Grupo de Discussão Focalizada, a agendar em data oportuna para todos os intervenientes.

Este estudo tem por objetivo: (a) analisar a perceção dos professores e dos estudantes acerca de inovação pedagógica, (b) identificar as práticas pedagógicas que são implementadas pelos professores e as perceções dos estudantes acerca das mesmas e (c) analisar os efeitos percebidos pelos estudantes da influência das práticas pedagógicas na sua aprendizagem. As questões que serão colocadas no decurso da discussão incidirão sobre a temática acima identificada.

Mais informamos que os dados recolhidos serão anonimizados e confidenciais, respeitando os princípios éticos e deontológicos de investigação. A participação é voluntária e carece do seu consentimento informado. Após a conclusão do estudo, os dados recolhidos serão devolvidos aos participantes.

Agradecemos, desde já, a atenção dispensada.

Com os meus melhores cumprimentos,

Carolina Barbosa da Costa Tavares

CONSENTIMENTO INFORMADO

Aceito que o meu/minha educando(a) participe no estudo subordinado ao tema “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”, em curso na Universidade Católica do Porto. Declaro que compreendi a informação acima facultada acerca do estudo, nomeadamente o caráter voluntário associado à participação no mesmo, sendo dada a oportunidade de pedir os esclarecimentos necessários. Tomei conhecimento de que será assegurada a confidencialidade dos dados e que o meu/minha educando(a) poderá abandonar o estudo em qualquer momento, sem que daí advenham quaisquer desvantagens.

(assinatura)

_____, ____/____/2022.

Anexo 4 - Consentimento Informado (Alunos)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Consentimento Informado

EFEITO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NA APRENDIZAGEM: ANÁLISE COMPARATIVA DE PROFESSORES E ESTUDANTES DO 3º CICLO E SECUNDÁRIO	
Instituição	Faculdade de Educação e Psicologia Universidade Católica Portuguesa
Enquadramento	Projeto de Dissertação em Psicologia (Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano)
Investigador(es)	Carolina Tavares Orientação: Prof. Dra. Diana Soares
Contacto	carolinabct08@gmail.com

Caro/a Aluno/a,

No âmbito da realização de um projeto de investigação intitulado “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”, desenvolvido pela Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (Porto), vimos, por este meio, solicitar a sua colaboração para participar num Grupo de Discussão Focalizada, a agendar em data oportuna para todos os intervenientes.

Este estudo tem por objetivo: (a) analisar a perceção dos professores e dos estudantes acerca de inovação pedagógica, (b) identificar as práticas pedagógicas que são implementadas pelos professores e as perceções dos estudantes acerca das mesmas e (c) analisar os efeitos percebidos pelos estudantes da influência das práticas pedagógicas na sua aprendizagem. As questões que serão colocadas no decurso da discussão incidirão sobre a temática acima identificada.

Mais informamos que os dados recolhidos serão anonimizados e confidenciais, respeitando os princípios éticos e deontológicos de investigação. A sua participação é voluntária e carece do

seu consentimento informado. Após a conclusão do estudo, os dados recolhidos serão devolvidos aos participantes.

Agradecemos, desde já, a sua colaboração.

Com os meus melhores cumprimentos,

Carolina Barbosa da Costa Tavares

CONSENTIMENTO INFORMADO

Aceito participar no estudo subordinado ao tema “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”, em curso na Universidade Católica do Porto. Declaro que compreendi a informação acima facultada acerca do estudo em que irei participar, nomeadamente o carácter voluntário da minha participação no mesmo, tendo-me sido dada a oportunidade de pedir os esclarecimentos necessários. Tomei conhecimento de que será assegurada a confidencialidade dos dados e que poderei abandonar o estudo em qualquer momento, sem que daí me advenham quaisquer desvantagens.

(assinatura)

_____, ____/____/2022.

Anexo 5 - Ficha de Caracterização dos Participantes (Professores)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Ficha de Caracterização dos Participantes - Professores

No âmbito do Projeto de Investigação "Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário" em desenvolvimento na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, solicitamos o preenchimento deste questionário breve de caracterização de dados sociodemográficos. Salientamos que os dados servem apenas para efeitos de caracterização da amostra e de análise de dados, estando garantida a confidencialidade e o anonimato dos mesmos.

Idade

- Entre os 20 e os 29 anos
- Entre os 30 e os 39 anos
- Entre os 40 e os 49 anos
- Entre os 50 e os 59 anos
- Superior a 60 anos

Sexo

- Feminino
- Masculino

Habilitações Académicas

- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento
- Outra

Tempo de experiência profissional

- Igual ou inferior a 5 anos
- Entre 6 e 10 anos
- Entre 11 e 20 anos
- Entre 21 e 30 anos
- Mais que 31 anos

Tempo de experiência profissional no colégio onde está colocado(a) atualmente _____

Função / Cargo _____

Ciclo(s) que leciona _____

Disciplina(s) que leciona _____

Anexo 6 - Ficha de Caracterização dos Participantes (Alunos)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Ficha de Caracterização dos Participantes - Alunos

No seguimento do Consentimento Informado relativo à participação no projeto de investigação intitulado “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem: Análise Comparativa de Professores e Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”, vimos, por este meio, solicitar o preenchimento do seguinte *Google Forms*, de forma a obter os dados demográficos dos participantes, no estudo em questão.

De salientar que os dados demográficos solicitados servem apenas para efeitos de caracterização da amostra e análise de dados, sendo garantida a confidencialidade dos mesmos.

Idade _____

Sexo

- Feminino
- Masculino

Ano de Escolaridade que frequenta

- 7º Ano
- 8º Ano
- 9º Ano
- 10º Ano
- 11º Ano
- 12º Ano

Nº de anos que frequenta o colégio _____

Anexo 7 - Guião Focus Group (Professores)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Guião de Focus Group - Professores

Bloco 1 – Perceções sobre Inovação Pedagógica

1.1. O que entendem por inovação pedagógica?

Bloco 2 – Caracterização das Práticas Pedagógicas Inovadoras implementadas pelos professores

2.1. Considerando as aulas que lecionam que práticas pedagógicas utilizam? (pedir para descrever)

2.2. Quais os obstáculos/facilitadores à implementação de práticas pedagógicas inovadoras em sala de aula?

Bloco 3 – Influência da implementação das práticas pedagógicas na aprendizagem dos alunos

3.1. Focando a nossa atenção na aprendizagem dos alunos, quais os resultados que esperam obter com a implementação de práticas mais inovadoras? Que competências gostariam de desenvolver?

3.2. Que resultados têm efetivamente verificado?

Questão de fecho:

Agradecemos a vossa participação e gostaríamos de vos auscultar quanto a recomendações para o nosso estudo. Acrescentar alguma ideia, partilha.

Anexo 8 - Guião Focus Group (Alunos)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Guião de Focus Group - Alunos

Bloco 1 – Perceções sobre Inovação Pedagógica

1.1. O que entendem por inovação pedagógica? Ou seja, no ensino ou na escola, o que entendem que é inovador?

Conseguem recordar algum professor que vos tenha marcado? Podem descrever esse professor? Como eram as suas aulas?

Bloco 2 – Caracterização das Práticas Pedagógicas Inovadoras implementadas pelos professores

2.1. Com base nas vossas aulas, quais as práticas pedagógicas que consideram inovadoras/diferentes? (pedir para descrever)

2.2. O que pode ajudar e dificultar os professores a adotarem formas de dar as aulas que sejam mais inovadoras?

Bloco 3 – Influência da implementação das práticas pedagógicas na aprendizagem dos alunos

3.1. Considerando as práticas pedagógicas inovadoras implementadas em sala de aula, qual a influência que consideram que estas têm na vossa aprendizagem? Que competências consideram que desenvolvem?

3.2. Das práticas pedagógicas inovadoras implementadas quais as que consideram ser uma mais valia para a vossa aprendizagem?

Questão de fecho:

Um último desafio: imaginem que eram professores por um dia. Como seria a vossa aula de sonho? O que iriam fazer com os vossos alunos para os envolver/entusiasmar?

Anexo 9 - Transcrição Focus Group (Professores)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Focus Group FEP/UCP Porto – Professores do Colégio Privado

No dia 24 de novembro de 2022 pelas 18:00h realizou-se o *Focus Group* junto de sete professores do Colégio Privado.

Prof. Dra. Diana Soares: Boa tarde a todos!

Professores: Boa tarde!

Prof. Dra. Diana Soares: Desde já muito obrigada pela vossa disponibilidade para a realização deste *Focus Group*. O meu nome é Diana Soares, sou docente na Universidade Católica Portuguesa do Porto. E estou aqui hoje na qualidade de orientadora da aluna Carolina Tavares que se encontra a desenvolver a dissertação.

Este *Focus Group* pretende compreender a perceção de inovação pedagógica no ensino, identificar as práticas pedagógicas inovadoras que são implementadas e identificar a influência percebida na aprendizagem dos alunos.

Aproveitava para questionar se algum dos presentes se opõe à gravação deste momento, para uma posterior transcrição do mesmo.

Professores: Não.

Prof. Dra. Diana Soares: Agradeço a vossa disponibilidade! Depois a Carolina vai partilhar um link de um *Google Forms*, de um breve questionário, para efeitos de investigação, para uma descrição com mais detalhe da vossa experiência enquanto docentes.

(VSD a entrar...)

Prof. Dra. Diana Soares: Boa tarde professor V! Não conseguimos ouvi-lo professor... Nós estávamos mesmo a iniciar e tinha acabado de pedir autorização para podermos gravar a sessão, para facilitarmos a vida aqui à nossa Carolina na tomada de apontamentos e na sistematização das notas.

Como estávamos a explicar-vos esta nossa discussão vai ser centrada nestes três temas e será então a Carolina que vai dinamizar aqui com o nosso apoio. Portanto vai correr muito bem Carolina! Vou passar a palavra à Carolina, para ela também se puder apresentar.

Mestranda Carolina: Antes de mais, boa tarde a todos, mais uma vez! Tal como a professora Diana referiu o meu nome é Carolina Tavares e estou no meu último ano de mestrado na Universidade Católica Portuguesa do Porto. Queria agradecer, uma vez mais, pela vossa disponibilidade, porque a vossa participação será essencial, para a recolha de dados da minha tese cujo tema é o “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem” e, portanto, pretende-se fazer uma Análise Comparativa da perceção dos Professores, neste caso vocês, e dos Estudantes do 3º Ciclo e Secundário”.

Se calhar aproveitava para partilhar no chat um link de um *Google Forms*, é anónimo e serve para obtermos os vossos dados demográficos. É bastante breve e será tratado de forma confidencial.

Conseguem ouvir bem?

Prof. Dra. Diana Soares: Com algum eco Carolina.

Mestranda Carolina: Pois eu também ouço com algum eco...

RP: Penso que deve haver alguém com dois dispositivos ligados, talvez, não?

ARC: Oh AP, não será aí na sala, por estares com o micro ligado? Olha, experimenta...

Mestranda Carolina: Vamos ver agora... Eu já me ouço melhor.

Prof. Dra. Diana Soares: Sim. Mas nós queremos muito ouvir a professora AP, portanto que venha o eco professora AP, não se preocupe.

Mestranda Carolina: Então, eu já partilhei no chat o link, acho que conseguem todos aceder, mas se tiverem alguma dificuldade digam por favor.

Prof. Dra. Diana Soares: Se calhar antes de iniciarmos a nossa discussão... vocês conhecessem-se, não é? Mas nós também gostaríamos de vos conhecer um bocadinho mais, para além do nome que aparece aqui identificado. Se calhar podiam dar nota do ano de escolaridade que lecionam e as disciplinas, para vos conhecermos um bocadinho melhor, não se importam?

PN: Posso começar eu que devo ser a mais velha.

Prof. Dra. Diana Soares: Força professora PN!

PN: Então eu chamo-me MPN e dou aulas ao 5º, que não interessa, porque não é o vosso estudo e dou ao 7º, 8º e 9º história.

Prof. Dra. Diana Soares: Obrigada professora!

ST: Agora sou eu a mais velha. Eu sou a ST e dou aulas, para você o que interessa é o 7º ano e é inglês.

Prof. Dra. Diana Soares: Obrigada professora S!

AP: Ora eu sou professora AP, sou professora de matemática e este ano estou a dar 12º ano.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem!

ARC: Sou professora de física e química, sou a R e dou 8º e 11º ano.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem!

RP: Ora posso ser eu a seguir, já agora... eu sou o RP e estou há pouco tempo no colégio, mas estou a lecionar 8º e 9º ano de matemática.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito obrigada!

DR: Ora eu sou a DR e só não leciono o 6º e 7º, portanto 2º Ciclo em diante tenho todos os anos de educação moral religiosa católica (EMRC), interioridade e depois na nossa área de ADHU e SDHU dou educação para os afetos e para a sexualidade.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem! O professor VSD não sei se consegue partilhar connosco.

VSD: Já estão a ouvir agora? Então eu sou professor de história do Secundário e também dou SDHU, que é seminário de desenvolvimento humano.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem! Aqui há uma equipa interdisciplinar. Vai ser uma boa discussão. Então podemos lançar aqui o debate, está bem Carolina?

Mestranda Carolina: Queria perguntar só se conseguiram todos aceder ao link?

ST: Eu não consegui.

Prof. Dra. Diana Soares: Mas depois também podemos enviar por e-mail, se a professora S não se importar.

ST Não, nada. À vontade.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito obrigada.

Mestranda Carolina: Sendo assim, se calhar podemos dar início. O primeiro grande tópico que nós pretendemos abordar é sobre as perceções que vocês têm sobre inovação pedagógica. Neste sentido, gostávamos de perceber o que é que vocês entendem por inovação pedagógica?

Prof. Dra. Diana Soares: Esta é assim uma pergunta difícil logo para começar, porque toda a gente fala de inovação pedagógica, mas o que é inovação pedagógica? É uma definição difícil, mas gostávamos de vos ouvir e perceber quais são as vossas perceções.

ARC: Eu associo logo a fazer algo novo, diferente do habitual.

RP: Procurar estratégias diferentes daquelas que têm sido utilizadas ao longo dos anos. Metodologias que tentem no fundo revolucionar um bocadinho o modelo tradicional de sala de aula.

PN: Eu penso também que tem haver um bocado com a tentativa de adaptar o ensino a qualquer tipo de criança/jovem, a qualquer dificuldade que tenha ou qualquer situação diferente, não os vendo todos como iguais.

Prof. Dra. Diana Soares: Boa um ótimo contributo.

AP: Os meus colegas já disseram um bocadinho tudo, mas penso que a inovação pedagógica será um bocadinho isso, o que é que se poderá fazer de diferente, de acordo com o tipo de aluno que temos à frente e se calhar também a nossa maneira de pensar moldar-nos, de forma a conseguir chegar a todos os alunos, porque eles são um conjunto, são todos iguais, mas todos diferentes também.

VSD: Eu acho que se é altura de repensar a inovação é agora, com a pandemia, porque tivemos de nos inovar em muita coisa e era agora altura de continuar com a inovação, sobretudo perante uma nova geração que já não vê o ensino da mesma maneira e, portanto, acho que é mesmo agora a altura da inovação ser uma agenda fundamental. É uma oportunidade que não se pode perder. Experimentamos todos o ensino à distância e, portanto, acho que era a altura de a inovação passar por aí. Aproveitar muito daquilo que foi feito. Aliás eu ainda aproveito muito do que foi feito, adaptando obviamente ao ensino presencial, mas acho que é altura para repensar a educação.

ST: Eu acho que tudo o que foi dito é completamente lógico, mas também acho que há certos conteúdos que deviam ser modificados. Podemos inovar em termos de estratégias em sala de aula e utilizar todas as ferramentas que temos ao alcance fruto da pandemia, foi a parte positiva da mesma, mas acho que num ou outro caso em certas disciplinas há certos conteúdos que deveriam ser, na parte do ministério, alterados / adaptados / encurtados. Não sei, é por aí, porque há muita memorização ainda a ser exigida aos nossos alunos e por mais que nós usemos

estratégias diferentes e atrativas para os alunos, a parte do conteúdo em si pode tornar-se um bocadinho desenquadrado da realidade de agora.

PN: Eu diria que é qualquer coisa mais profunda. Que a inovação começaria até pela organização dos programas, desde a organização, o que é que está pensado e para quem está pensado, o que para mim está desajustado, até à própria maneira de os ter numa sala, as cadeiras, o quadro por mais moderno que seja, etc. acaba por ser... eu vejo isso pela experiência que tenho... quando os miúdos estão mais agitados ou alguém está a fazer disrupção no meio daquela tentativa de concentração, em que eu acho que nós somos super-heróis, porque mandamos calar um ali e depois chamamos a atenção ao outro e depois dizemos ao outro “tu estás ótimo continua” e nós seguimos o fio da meada e todos nós fazemos isso dentro do nosso melhor. Eu acho que nós teríamos que começar com tudo de novo, mudar o esquema, mudar a maneira de comunicar as coisas, a maneira de sentar, de chamar a atenção, a maneira de avaliar. Acho que está na hora de fazer tudo isso, porque quando encontramos miúdos que foram nossos há três ou quatro anos eles estão completamente diferentes e eles esperam qualquer coisa diferente que eu acho que o ensino não está a conseguir dar, mas isso é o que eu acho.

Prof. Dra. Diana Soares: Eu acho que a mudança cá fora é muito rápida, mas nas nossas escolas, o ritmo é mais lento, não conseguimos acompanhar.

PN: Sim, desde o jogo das cadeiras à das mesas, aos tempos da aprendizagem, como está organizado o horário. Está tudo para há 10 anos atrás.

Mestranda Carolina: Muito obrigada a todos pela vossa participação! Se calhar nesta lógica perguntávamos também que práticas pedagógicas é que utilizam nas vossas aulas? E se possível descreverem brevemente pelo menos uma.

AP: Ora relativamente à minha disciplina de matemática, como o professor VSD disse, esta parte da pandemia veio trazer um bocadinho de inovação tecnológica a todas as escolas, inclusive também ao colégio. Uma das ferramentas que nós, posso falar por nós matemática, usamos bastante são *tablets*, portanto nós já usamos as aulas mais interativas, ou seja, muitas vezes já não estou no quadro e estou diretamente a olhar para eles enquanto estou a escrever no tablet. Claro que o ideal seria eles também terem esse tablet, porque os miúdos hoje em dia precisam disso, precisam de coisas novas e as metodologias estão um bocadinho antigas, mas

também o programa está antigo. Eu noto isso na matemática, os livros estão completamente desatualizados, os miúdos por si só não pegam no livro. Antigamente, na minha altura, se não percebesse alguma coisa pegava no livro e sabia que aquilo era tudo o que a professora tinha dado. Hoje em dia não. Hoje em dia pega-se no livro e é uma confusão, porque na página 5 dá-se isso, mas depois na página 6 já não se dá. E eles gostam da tecnologia, gostam dessa parte. E, portanto, nós na matemática ainda conseguimos, para já, neste momento, a nossa inovação é isso. Trabalhamos muito com tablet, mas não conseguimos ainda ser aquela pedagogia direta, ou seja, de eu explico, lanço um exercício e eles fazem automaticamente e mandam. Isso se calhar ajudaria, porque somos todos diferentes e há alunos que não gostam de participar e assim mandavam a resposta e percebia se estavam a perceber. Mas estamos a iniciar a inovação tecnológica. Contudo, as grandes dificuldades são essas o programa que temos em frente.

Prof. Dra. Diana Soares: Deixe-me só fazer uma questão. É uma curiosidade... Quando a professora A fala em recorrer ao tablet nas aulas de matemática é só a professora que tem o tablet e os alunos acompanham no quadro interativo ou os alunos também têm acesso e participam via telefone ou via tablet?

AP: Não, só sou eu que tenho o tablet, ou seja, enquanto eu estou a explicar e consigo olhar diretamente para eles, mas eles veem na mesma o caderno, caneta. Temos *tablets* disponíveis, mas não é para todos. Se todos tivessem *tablets* talvez numa aula pudesse mandar uns exercícios para uns e outros para outros, assim não posso fazer isso. É geral para todos, quer a dificuldade seja maior ou menor.

Prof. Dra. Diana Soares: É um caminho que se está a fazer. Portanto, aqui um exemplo concreto de trazermos a tecnologia para a sala de aula e de criar maior dinamismo / articulação / interligação com os nossos estudantes. Obrigada professora, um ótimo exemplo.

ARC: A inovação não tem que ser só tecnológica. Quer dizer agora nos próximos tempos sim. Por exemplo, na minha disciplina, associado à tecnologia só mesmo questões de aula ou testes, de forma a termos um feedback rápido. Agora, inovação, nestes últimos tempos, o que temos feito, e que eu acho que funciona muito bem, é que na parte prática na nossa disciplina nós temos as atividades laboratoriais onde os alunos estavam habituados a seguir um certo caminho. Nós agora lançamos o desafio das estações, em que os alunos têm vários problemas e têm que resolver em grupo e eu acho que funciona muito bem, porque eles discutem e acabam por

aprender. Acho que até funciona muito melhor do que nós ali na aula, porque eles muitas vezes aprendem mais com os outros do que conosco. E no caso da nossa disciplina eu acho que é assim um ponto mais diferente. De resto ainda não inovamos muito, porque o programa também não o permite.

Prof. Dra. Diana Soares: Claro que sim, dentro dos constrangimentos não só do programa, mas qual é que é aqui o nosso poder e liberdade para conseguirmos implementar algumas mudanças. Aqui na partilha que fez a professora ARC, estas estações correspondem a uns problemas que eles têm que responder em equipa?

ARC: Sim, às vezes uma questão prática com o material que eles têm à frente tem que conseguir responder ao problema e executar, às vezes um simples exercício. Nós aplicamos tanto no 3º Ciclo como no Secundário. E depois funciona muito bem, porque podemos fazer estes grupos por níveis, o que é engraçado porque às vezes em testes temos alunos que até são mais fraquinhos, mas na prática conseguem superar os outros, por exemplo, são melhores, são mais desenrascados. Ou então colocamos de acordo com a motivação. Há alunos mais empenhados e há aqueles que às vezes se encostam aos outros. Portanto é giro trabalhar com isso e eu gosto de ver. Acho que funciona mesmo muito bem e eles também gostam, mais no 3º Ciclo, porque no Secundário como conta para a média eles não conseguem usufruir tanto como os do 3º Ciclo.

PN: Então agora também posso dizer qualquer coisa relativamente à parte das ciências humanas.

Prof. Dra. Diana Soares: Teríamos muito gosto.

PN: Eu acho que nas ciências exatas, como a matemática e o inglês, são coisas muito ... em que é possível inovar, com um jogo, com os *tablets*, com isto e com aquilo. Talvez na minha opinião, seja mais difícil às vezes inovar numa história, numa geografia, por aí fora, porque tem sempre aquela ideia de que é uma disciplina muito teórica, em que o professor está ali, comunica e os alunos ouvem, portanto isso, na minha opinião deve ser exatamente ao contrário, eles têm também com uma grande vontade não só de inovação tecnológica, mas também de contacto humano. E quando nós conseguimos contar uma história, ouvir os exemplos deles, puxá-los para a ação ou colocá-los a chegar às conclusões, por exemplo de uma gravura que se coloca e eles vão desenvolvendo eles a história ou vão colocando eles os problemas cuja resposta dá o

decorrer da história e percebem qual é a razão de ser disso, eles claro mostram-se muito mais entusiasmados. Aí na minha opinião, há uma coisa que nos afeta a nós professores, que é o pouco tempo letivo que temos nas nossas disciplinas. Eu adoro a disciplina que dou, adoro história e adoro aquele contacto de contar a história, de ouvir o feedback, portanto isso para mim é o mais interessante. Não falo mais, pronto...

Prof. Dra. Diana Soares: Boa partilha! Queremos assistir às suas aulas.

PN: Quando quiserem, tenho muito gosto. E há lá excelentes professores de história, não é V?

DR: Ora, eu estou numa área em que sou professora DMRC, portanto, logo à partida, aquela questão de não entrar para a média, portanto, ter um estigma que já carrega e têm uma só uma vez por semana, portanto, exige-me que seja criativa o tempo todo. E como tenho também vários níveis, desde o 5º ao 12º ano tenho que me situar naturalmente na linguagem e às vezes é difícil, saio de um 12º ano e entro numa turma de 5º ano e eles não percebem nada, portanto, D baixa um bocadinho a linguagem que estás a utilizar não é para as crianças perceberem e brincar muito com elas, naturalmente. Isto nos mais pequeninos, nos mais velhos não posso fazer isso, obriga-me a ser muito criativa. Portanto, em todas as aulas eu exijo-me a levar uma coisa nova, ao ponto de eles me perguntarem “o que é que vamos fazer hoje, professora?”.

Isso é dos melhores elogios que eles me podem fazer. Não sabem, mas é.

Mas, desde aquelas pequenas coisinhas que também vão trabalhando a destreza fina, mas também a coisas mais complexas, como criar uma revista, eles participarem nesta revista, pegar em puzzles, eles construirão os puzzles. São coisas muito simples, mas que eles também a determinada altura, deixam de o fazer e eu acabo por levar para os mais pequeninos.

Para os mais velhos utilizo coisas que correspondem ao percurso deles, portanto, se estão em ciências uso a bula, não sei se sabem aquela coisinha dos medicamentos, por exemplo, para tratar de determinado assunto e vou fazendo assim de acordo com a área em que eles estão, tento focar um bocadinho mais nessa vertente, pronto.

Prof. Dra. Diana Soares: E responder àquele que é o interesse específico daquele grupo.

DR: Sim, interesse específico deles.

Prof. Dra. Diana Soares: Esta diferenciação das práticas é boa, muito bem. Obrigada, professora DR.

ST: Posso falar eu agora?

Prof. Dra. Diana Soares: Claro!

ST: Duas coisas em relação à minha disciplina... o colégio tem um programa diferenciado para o inglês, tem um protocolo que faz com que os alunos sejam divididos por níveis de ensino. E, por isso existe a possibilidade deles depois se candidatarem / se inscreverem para o exame e fazerem o exame de acordo com o nível no qual estão. O que faz com que as aulas de inglês, os conteúdos sejam para esses, para os níveis pronto em certos níveis, são acelerados, não é? São mais adiantados. E, há algumas coisas que fazem parte do exame, da tipologia, do exame, do formato, do que é exigido nas diferentes competências que exige um bocadinho mais de nós e que, neste sentido da inovação, nós continuamos a usar muito o Teams. E, por exemplo, pôr os links para os meninos acederem, vemos coisas, vídeos disto e daquilo. Por exemplo, no *speaking*, estou agora a fazer *speaking* no 7º ano, mostrar como é que é e eles têm que ver o vídeo das pessoas que aparecem no YouTube e depois são eles próprios os avaliadores de acordo com os dados que eu pedi para eles usarem como critério, por exemplo, isso é na parte do inglês. Depois há uma coisa também aqui neste grupo. Há vários diretores de turma, nós temos uma coisa chamada *Ohia*, uma coisa, temos umas aulas com os meninos, temos um tempo com os meninos, que são os objetivos individuais por aluno ou então pode ser “Observa-te, Imagina-te e Age” que faz com que tenhamos mesmo que usar coisas diferentes, tipo uma tutoria/mentoria para captar a atenção deles e fazer com que eles avancem em todos esses aspetos. No autoconhecimento, a perspetivar uma coisa diferente, em princípio uma melhor versão de si. E depois arregaçar as mangas para fazer. Eu acho que, por exemplo, não só o conceito em si já é inovador, assim como as diferentes coisas que nós fazemos, as diferentes estratégias que nós usamos, os recursos, por exemplo um vídeo já fizemos aquilo do *Challenge*, do esparguete. Há assim uma outra coisinha que nós vamos fazendo que são inovadoras, no meu entendimento. Se compararmos isso com uma aula de cidadania normal numa escola normal ou média ou pronto normal, eu não sei se é muito bem utilizada aqui perante duas psicólogas, peço desculpa. Pronto, fazemos coisas muito bonitas, giras e que são boas para eles, fazem com que eles cresçam. Eu sou diretora de turma do 2º Ciclo, é um bocadinho pronto, eu sei, mas nota-se o crescimento, crescem muito com isso.

Prof. Dra. Diana Soares: Parece muito interessante essa partilha. Nós na faculdade, em psicologia, também com a licenciatura e a Carolina também terá passado por essa experiência, também fazemos tutorias com os nossos estudantes e também, é isso que a professora ST acaba de partilhar, é vê-los a crescer, é ver a maturidade crescendo, é uma satisfação para nós, é muito boa a recompensa. E isto também é inovação, não tem que ser no âmbito de uma disciplina, não tem que ser curricular, não tem que ser disciplinar, estas iniciativas também de promoção de competências transversais também são elas muito enriquecedoras. Muito obrigado.

Mestranda Carolina: Eu acho que nós próprios alunos, pegando nisso da consultoria, acho que também sentimos o apoio e depois aquela expectativa de “Tenho que melhorar na próxima reunião, porque falei determinado assunto”, portanto também acho que é ótimo. Não sei se mais alguém quer participar... senão, nós também já fomos tocando aqui um bocadinho, mas gostávamos de perceber, no fundo, assim de forma mais específica, quais é que consideram então que são os obstáculos e também os facilitadores que têm para a implementação, então, das práticas pedagógicas em sala de aula?

Prof. Dra. Diana Soares: E aqui não temos que falar concretamente do Colégio. Podemos falar em geral. Há bocadinho estávamos a falar aqui da questão, estavam a referir e muito bem, da questão dos tempos e dos espaços, também dos próprios conteúdos, das metas e dos programas, porque são mais densos / mais complexos ou que poderiam ser revistos. Podemos pensar aqui numa forma abrangente, não é, destes obstáculos / destes facilitadores à inovação e à transformação das nossas práticas.

RP: Ora, eu posso começar?

Prof. Dra. Diana Soares: Claro, claro!

RP: Eu acho que há aqui muitos obstáculos para que haja uma inovação nesse campo. A começar pela sociedade e já explico um bocadinho melhor, a começar pelos programas que temos, a começar pelo conceito de escola que temos, que é um conceito de escola a tempo inteiro. Portanto, nós desgastamos os miúdos, a escola hoje em dia, não é um espaço atrativo e não pode ser, porque eles passam desde as 08:30h até às 18:00h e ainda é esperado que os miúdos cheguem a casa, estudem, façam trabalhos, façam investigação ou que estudem com

motivação e quando eles saem da escola, às 17:00h / 17:30h / 18:00h, é impossível alguém na idade deles ter vontade de chegar e de estudar com gosto, não é? Fazem-no por obrigação, portanto, eu acho que nós deveríamos repensar muito bem a escola. E, é claro que isso exige uma transformação social muito grande, porque na minha perspectiva, o ideal para conseguirmos melhorar a educação na maioria das tardes eles não poderiam ter aulas, teriam que ter atividades ou clubes orientados e diversificados para poderem trabalhar numa perspectiva prática, numa perspectiva de investigação e não como temos hoje em dia. É extremamente cansativo. Nós esperamos que eles tenham o gosto pela escola, mas a escola cada vez os afasta mais. Depois temos programas monstruosos, portanto é impossível nós tentarmos inovar, porque a inovação consome tempo. E, portanto, se nós vamos inovar constantemente o programa não é cumprido, aliás qualquer horazinha ali um bocadinho mais perdida, na maior parte das disciplinas, já temos ali um problema e já vamos ter que acelerar em algum sítio e a realidade é esta. Na maior parte das vezes, os programas não são cumpridos ou são cumpridos ali com uma aceleração na reta final. Portanto, há aqui muita coisa a rever, depois também em termos sociais, porque a escola nem sempre é devidamente valorizada. Os miúdos hoje em dia e se calhar também um bocadinho culpa nossa, estão muito habituados a que a gente faça tudo por eles. Hoje em dia nós não vemos um aluno a tirar um apontamento, porque os apontamentos vão lhe chegar, o professor vai fazer os apontamentos por eles. Nós não vemos os alunos a pensar, porque nós lhes damos tudo. E aqui a inovação tecnológica, a inovação na educação, eu não sei se em algum ponto não vamos ter que fazer um retrocesso, para conseguirmos colocar os alunos a ser mais interventivos e mais pensantes. Nós estamos perante a alunos que estão habituados às tecnologias, mas o que é certo é que nós temos imensas dificuldades para os pôr a utilizar as plataformas de trabalho, de colocar uma fotografia num bloco de notas numa turma, há 10 que têm problemas e que não conseguem e que não sabem, porque também não têm essa disponibilidade. Portanto, nós temos aqui muitos problemas e não será fácil de os resolver.

Prof. Dra. Diana Soares: Um bom contributo, com aspetos muito importantes. Obrigada professor R!

VSD: Posso falar? Concordo 100% com aquilo que RP está a dizer em relação ao tempo que eles passam na escola. Eu tenho filhos, sei também o que é chegar a casa e perceber que eles também têm ainda trabalhos de casa, às vezes enormes para fazer quando, obviamente, já estão estourados da escola e querem é ter outras atividades. E concordo também com a questão das tecnologias, nós queremos implementar tecnologias, e os alunos não sabem mexer nelas. Isto é

inacreditável. Eu estou neste momento a fazer um trabalho com os alunos há três aulas e eles não sabem fazer copiar colar, eles não sabem guardar um documento e estou a falar de alunos do 10º ano, que têm uma dificuldade tremenda, nós achamos que eles sabem das tecnologias, não sabem, eles sabem mexer no telemóvel, que é coisas diferentes, portanto, eles sabem mexer no Instagram e nas redes sociais, porque no resto aquilo que nós temos que trabalhar à força, pelo menos eu por mim, nunca tive aulas de TIC e portanto, tive que aprender por mim, não é? E eles têm aulas de TIC e chegam ao Secundário e continuam sem saber mexer nos computadores em condições e, portanto, nós não podemos também inovar muito na parte tecnológica sem darmos as bases aos alunos. Porque se não eles não conseguem aproveitar as ferramentas. Não sabem fazer uma pesquisa, por exemplo, eu estou há duas aulas a fazer uma pesquisa, eles não sabem. Vão aos primeiros resultados, aqueles que o Google sugere, não é? Vão à Wikipédia com uma facilidade brutal e simplesmente copiam e colam da Wikipédia, nem sequer se lembram de pesquisar noutra língua. Nós estamos a fazer um trabalho sobre a Inglaterra, portanto, eles nem se quer sabem pesquisar em inglês, quer dizer se estão a fazer um trabalho sobre economia inglesa, neste caso, que é do século 18, a revolução industrial, eles não são capazes de perceber que, em inglês, se calhar os conteúdos vão ser maiores ou com mais disponibilidades. Nem sequer percebem isto, vão buscar coisas em brasileiro. Hoje, uma aluna estava a ver vídeos em brasileiro, do pior ... e estava a transcrever o vídeo do brasileiro, que tinha não sei quantas visualizações, com erros grosseiros e ela estava simplesmente a transcrever aquilo que o vídeo do tal Rafael qualquer coisa estava a viver.

Portanto, eles nem sequer têm a capacidade de distinguir o que é uma fonte fidedigna. Portanto, acho que há muito trabalho a fazer. E eu só os apanho no Secundário. Eu até achei que esta geração que esteve em pandemia que tinha aprendido alguma coisa por estar em casa e por ter se calhar mais tempo nos computadores, mas não, não aprenderam nada, até regrediram. Estão sempre à espera que nós façamos tudo. E a culpa também é um bocadinho nossa.

ARC: Era isso que eu ia dizer, se calhar eles chegam aí porque não são trabalhados antes, não é? Nós é que estamos habituados a levá-los ao colinho, portanto, tudo o que falta o professor dá, não é? Qualquer duvidazinha o professor explica, não é? É um bocado isso, eu vejo isso no 3º Ciclo, não é? Não sei, acho que é inevitável, uma frase que não sabem nos testes, às vezes, não é a questão do conteúdo que eles não percebem, é a pergunta.

VSD: No teste de português não sabiam o que era a palavra “piropo”. Estavam muito chateados na reunião de turma, porque não sabiam o que era “piropo”.

ST: Eu vou dizer uma coisa de brincadeira. Hoje levei para a aula de inglês uma piasca. Vocês sabem o que é que é uma piasca? Eu levei para a aula de inglês uma piasca e uma faniqueira e expliquei aos miúdos o que é que isso era, isso é inovação. Por isso nós estamos muito focados no à frente. E isto que o V também disse é tudo um ciclo vicioso. Esperamos que eles estejam *super-updates* na tecnologia e que façam e que aconteçam e eles não sabem as bases. Esta história do COVID, não sei se a culpa é toda da pandemia ou não, mas veio destabilizar muito as coisas que estavam nas cabecinhas deles e a forma como eles lidam com o mundo, a parte social nem se fala, nem na parte escolar também. Eu acho que fez muita mozza, muita mozza.

Prof. Dra. Diana Soares: E em termos de facilitadores à inovação, gostavam de destacar alguns que os pareçam ter aqui pilares importantes para o distintivo e de suporte à inovação das nossas práticas?

ARC: É a facilidade de acesso, no fundo, à tecnologia, mas que nem todas as escolas têm, não é a nossa, nós podemos, nós estamos, temos mais facilidade, não é outras escolas nem por isso, mas acho que é essencialmente isso. Mas acho que tem mais pontos negativos, porque nós não temos tempo para inovar, não dá, é muito complicado, não é? É muito complicado, mas acho que o principal facilitador é esse, é a facilidade que temos agora de acesso à tecnologia.

RP: Eu acho que ainda há aqui outra questão que é, não aqui no Colégio, mas numa generalidade nas escolas. A última coisa que um professor faz é pensar nas aulas, porque tudo o resto está em primeiro, a reunião, uma ata, um projeto ... tudo e mais alguma coisa e a última coisa que está na linha de trabalho é preparar uma aula. A maior parte dos professores se calhar, não preparam aulas, porque quando chega a altura de se poderem sentar e tentar pensar um bocadinho a aula de uma forma diferente já estão cansados, já estão saturados e, portanto, já não já não vão investir nisso e essa é a grande realidade das escolas do nosso país. A última coisa que se faz é pensar nas aulas.

PN: Na verdade, são burocráticas as escolas.

RP: Brutalmente burocráticas sim.

PN: Eu como só tenho a experiência do ... bem sei que nós temos muita coisa, fazemos muita coisa além de dar aulas, não é? Mas acho que vamos tendo muito aquela facilidade de estarmos preparados para qualquer situação de aula. E estamos preparados para dar qualquer matéria, isso tudo, mas penso que conseguimos aí dividir um bocado do trabalho, não é? Por departamentos, por isto, por aquilo e dentro desse setor há pessoas que estão encarregues da parte burocrática, datas, outros disto, outros daquilo, para deixar espaço para libertar tempo.

ARC: Mas a vantagem deste colégio é teres um corpo docente fixo, isso faz toda a diferença. Estás confortável, não é? Portanto, já tens as aulas todas planeadas. Claro que uma pessoa não dá aula sempre da mesma forma, eu numa manhã posso dar quatro aulas diferentes, pois depende dos alunos que temos à frente e o caminho que a aula segue. Mas eu acho que no caso do Colégio nós temos essa facilidade, não é? O corpo docente fixo facilita.

RP: Não só o corpo docente, mas uma estrutura toda muito bem pensada e muito bem organizada. O que liberta, ou seja, o que chega aos professores, se calhar, é aquilo que realmente tem que chegar. Nos outros locais, não é assim, e eu tenho alguma experiência nesse sentido, de todo, a última coisa é mesmo a aula. É pensar na aula.

PN: Eu acho que também temos uma riqueza connosco muito importante. É o facto de os alunos também terem um histórico connosco. Não somos nós que somos permanentes só, mas eles também, nós conhecemos muita coisa dos nossos alunos. Acompanhamos durante muitos anos e sabemos o que ficou para trás. Sabemos porque é que ele agora está, o que é que foi, porque é que não é. Isso dá um enriquecimento ao professor e há uma maneira de saber lhes tentar chegar melhor possível, muito grande, na minha opinião.

ARC: E podemos ver isso como uma vantagem também. O tipo de aula que podemos aplicar, tendo em conta que já conhecemos os alunos. Claro que 1º ano é sempre aquela adaptação, mas à partida no 3º Ciclo, nós acompanhamos do 7º ao 9º, não é? Portanto, também podemos pensar nas aulas para o tipo de alunos que temos, não é? Agora, quando um professor é contratado e está lá naquele ano, quer dizer, todos os anos é um ano de conhecimento, não dá para inovar muito, não é?

RP: Às vezes estão meses.

ARC: Assim, o ensino, é complicado. Como é que um professor pode inovar quando anda a alterar de escola em escola?

RP: E depois também há aqui um aspeto muito importante, que é a disponibilidade dos alunos, porque a inovação pedagógica pressupõe alunos interessados, motivados e, acima de tudo, com vontade de aprender. E essa não é a realidade.

VSD: Os conteúdos também muitos deles não são apazíveis, não é?

RP: Mas oh V, eu concordo com isso, mas os conteúdos e o conhecimento não é todo apazível. Nós não vamos gostar de todas as áreas e eu não posso só gostar de matemática. Não podia ter só matemática na minha formação, não é? Nós, se queremos estar preparados para o mundo, temos que ter algum conhecimento das diferentes áreas. Eu não vou gostar de todas as áreas. Eu não gostava das áreas das Humanidades, para mim era um sofrimento trabalhar para essas áreas. É essa a realidade, mas essas áreas tornaram-me melhor, mais completo. Portanto, eu não posso fugir delas. Aqui a questão é que, hoje em dia, a gente leva um vídeo, a gente leva uma atividade prática, qualquer coisa que a gente leve e nada agrada aos nossos alunos. De uma forma geral, dificilmente numa turma de 25 nós temos 1/2 que até vão gostando. E atenção, não estou a falar do Colégio. Eu tenho passado por algumas escolas e a realidade é esta. Se a gente leva aula de uma forma, não gosta, se a gente leva de outra, não interessa, é chato, não estão para trabalhar. E é claro que as coisas também acabam por ter interesse quando a gente começa a perceber um bocadinho e muitas das vezes, eu acho que a maioria, neste momento, das vezes, eles não querem ter esse trabalho. Eles querem o imediato, ou seja, as coisas têm que lhes chegar a quase que no momento, via *Wi-Fi*. Eles não estão habituados que é que o conhecimento é um processo e que vai custar no início e que vamos melhorando e à medida que vamos melhorando as coisas também se tornam mais interessantes. Mas se nós repararmos mesmo eles nas interações entre eles, eles a maior parte das coisas os satura, os cansa muito rapidamente.

VSD: Nós também temos uma realidade, um bocadinho diferente. Nós estamos aqui muito fechados no Colégio e não temos contato com o mundo exterior, o que nos torna, às vezes, um bocadinho obtusos, neste sentido. É verdade, porque nós não convivemos, nós não somos o que é que se passa. Eu sei agora porque tenho dois filhos numa escola pública e vou convivendo e

vou percebendo como é que as coisas funcionam. Nós também vivemos um bocadinho na nossa bolha e eu pelo menos não tenho grande conhecimento daquilo que são as grandes práticas que se tem feito, obviamente no ensino Público. O que eu acho que era importante, eu também não gostava das matemáticas, mas tive que levar com elas, não é pelo menos até ao 9º ano, mas também é importante a partir do Secundário, por exemplo, porquê que um aluno de ciências não pode ter história? Isso é outra questão que eu também acho que é importante. Era flexibilizar os currículos no Secundário. E se calhar investir, se calhar os alunos que gostam de robótica e que estejam em humanidades, mas que gostam especialmente de robótica, não tem que ser um génio da matemática, não é? Mas realmente se gostar muito de robótica, porque não? E, portanto, também acho que é também ir por aí.

ST: Eu ia falar por acaso nisso, no nosso sistema de ensino. Desculpa V, desculpa.

VSD: Eu vou ter mesmo que sair, que eu tenho que levar a minha filha, à piscina está bem?

Prof. Dra. Diana Soares: Não há problema, só pedia, só mesmo antes de sair, pedíamos ao Professor V e aos restantes professores que pudessem deixar o vosso contato para nós depois podermos sistematizar os dados da reunião e devolver-vos, está bem?

ST: Eu não consigo aceder ao chat, não sei porquê, pode apontar o meu?

Prof. Dra. Diana Soares: Claro que sim.

ST: Eu ia por acaso falar mesmo na história do ensino superior, sei que não é base...

Prof. Dra. Diana Soares: Ah não, mas aqui a discussão é aberta. A discussão é aberta, sim.

Professora Sónia Teixeira: Porque a forma como nós temos o sistema de ensino em Portugal organizado, de forma que todos queiram ir para a faculdade para tirar um diploma, não é? Nós não damos importância a um curso técnico profissional. O nosso sistema, não dá igual mérito a uma universidade e a um politécnico. E acho que devia ser assim, isso faria, acho eu, a diferença. Eu uso muito o sistema alemão como exemplo, que funcionava muito bem, que tem as três vertentes e nenhuma delas fecha a porta, pois quem quiser ir para a faculdade no final, mas tem diferentes caminhos para seguir, um mais entre “livresco”, outro mais prático, outro

mais relacionado com a tecnologia e nós poderíamos numa coisa assim que desse igual oportunidade a todos e faria com que as diferentes vertentes / interesses de cada aluno, por exemplo, a robótica, uma coisa mais prática, pudesse ser trabalhada de uma maneira diferente, porque nem toda a gente tem que ser doutor e ir para a faculdade e ter um diploma. Devia haver outros certificados que tivessem o mesmo tipo de credibilidade, acho eu.

Prof. Dra. Diana Soares: Um excelente contributo.

Mestranda Carolina: Acho que podemos passar para a última pergunta, para também não vos ocupar muito tempo.

Prof. Dra. Diana Soares: Podem respirar de alívio! É mesmo a última, está bem?

Mestranda Carolina: Nós gostávamos então, com base nas práticas que vocês implementam, quais é que são os vossos objetivos? Ou seja, ao pensarem em determinada dinâmica, que competência é que vocês pensaram em desenvolver nos alunos e depois, se calhar uma segunda pergunta, que é o que é que de facto vocês verificam, se desenvolveram de facto, alguma competência ou não? Portanto, era esta a minha última questão.

PN: Posso começar eu, então. Na minha área, a competência que eu mais gosto de ver desenvolvida num aluno meu, é o gosto pelo saber, a curiosidade, eu acho que a curiosidade leva ao conhecimento e a motivação. Se eu conseguir pôr um aluno interessado em saber porquê que o faraó usa aquela barbicha e daí o que é que vem a partir daí, é que depois a partir daí vem muitas outras coisas. Conseguir pôr um quadro de Dalí, explicar o que é que Dalí pensava daquilo e o que é que eles pensam, ou seja, despertar-lhes o conhecimento, não sectorial, mas cultura geral e pô-los em contato com a realidade do mundo e dar-lhes esses apetrechos, saber usá-los. Pegar numa revista, folhear, é tão bom cheiro dos livros. Coisas que eles já não têm muita facilidade, mas quando voltam a experimentar, alguns mais do que aquilo que nós pensávamos, gostam de passar por essa experiência, do que estar sempre no teclado. Para eles aquilo que era na minha altura o ensino, portanto, já vai há muitos anos, acaba por ser uma novidade para eles, sabem? Se eu estivesse a andar para trás e aplicar algumas coisas que nós diríamos, meu deus, isso é escolástico é isto e aquilo, mas para eles acaba por ser uma novidade. Vocês agora não vão a lado nenhum, vão folhear vários livros e

para eles é novidade. Pronto, grande objetivo, cultura geral, despertar interesse e curiosidade pelo saber, para mim, para torná-los cidadãos efetivos mesmo e ativos.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito obrigado.

PN: Obrigado.

RP: Ora bom, para mim, é pô-los a raciocinar. O raciocínio é o fundamental na matemática. E é algo que os alunos fogem constantemente, porque é difícil. É uma das competências que é difícil de conseguir desenvolver, porque exige esforço, exige que eles ultrapassem a frustração de nas primeiras tentativas não conseguirem, mas o grande objetivo para mim é colocar os alunos a pensar. Antes de perguntarem como é que se faz pensarem um bocadinho. E, hoje em dia, é difícil de encontrarmos e de trabalhar isso nos miúdos, exatamente, porque eles estão habituados a que tudo seja instantâneo. Estamos na sociedade do instantâneo e eles querem tudo feito, tudo preparado, querem logo as soluções e esquecem-se que o mais importante não é o resultado, mas sim desmontar a informação, encaixar as peças, criar o puzzle. E esse é para mim o grande objetivo.

ARC: Eu ainda acrescento mais, no meu caso, é igual, não é? Portanto, a parte do raciocínio, a análise crítica também dos resultados, no nosso caso, tem que fazer algum sentido o resultado obtido, não é um qualquer, não é? Também tem que puxar por eles nesse aspeto, não é só fazer contas, no fim, tem que analisar o resultado que se obtém. No caso das estações que não se trabalham em grupo também é importante a parte da comunicação, porque às vezes eles têm uma ideia, não é? E é importante saber passar essa ideia para o colega. Portanto, a parte da comunicação. E autonomia também, portanto, nós fazemos muitas aulas de... damos o conceito teórico, damos um ou dois exercícios e depois o trabalho é deles. Portanto, eles serem autónomos, tanto na parte prática como nas aulas de exercícios, também treinar essencialmente a autonomia. Mas claro, depois damos sempre a papinha no fim, não é? Que são todas as correções, tudo pronto, não falta nada, mas também há aquela parte. Muitas vezes eu estou a dar os exercícios, eles já estão a pedir as soluções. E eu “não, não, primeiro vão pensar”, porque eu já sei que isso é automático. Às vezes nem estão a pensar no exercício, já vão ver.

RP: Mas também nós criamos-lhes as situações. Eles é que não fazem o papel deles. Nós facilitamos todo o processo no sentido positivo, ou seja, nós damos as condições para que eles

tenham as condições de trabalho, tenham o material de trabalho, depois eles atalham é caminho. “Ok, já tenho aqui as soluções, então já vou pegar nas Soluções”.

ARC: Mas vamos pensar e voltamos àquele problema de há bocadinho, não é? Eles têm tão pouco tempo. Tantas aulas durante o dia. Ao final do dia, pouco tempo têm para trabalhar, portanto, vamos cortar caminho para ver se conseguimos chegar ao fim para todas.

RP: Mas em aula eles perdem o tempo da aula.

ARC: Claro, mas são miúdos.

RP: Não, estou a dizer perder o tempo de aula no sentido de eles em aula, não fazem esse trabalho, querem logo as soluções também.

ARC: É para levar menos para casa.

ST: Há pouquinho o V disse que tinha dois filhos no ensino público, certo? E eu tenho dois filhos aí no Colégio. Posso dizer que sim, que eles fazem isso, não é? Tenho um no Secundário e outro no 3º Ciclo e é uma realidade, o tempo não é ... se for bem trabalhado no Secundário, eu acho que é mais fácil. Se for bem organizado, eles conseguem. Eu acho que um aluno que aproveite a aula consegue. Eu digo muitas vezes uma frase: “O tico e o teco não funcionou”. Eles não querem pensar. Eu já dou aulas há 25 anos, e eles não são curiosos. Eu lembro-me de dar aulas a uma direção de turma da P e eu ia para lá, eu tinha tudo preparado, porque se eles perguntavam eu tinha que saber. Eu agora eles não perguntam nada. A gente lança coisas e eles nada, não são nada curiosos. E como diretora turma eu quero que eles sejam boas pessoas. Sinceramente, quero que eles sejam desenrascados para a vida e boas pessoas. Podem ter 4 podem ter 3, podem ser simples, ok, mas serem pessoas com valores, é isso que nós fazemos.

AP: É isso, foi o que a S disse pronto. Relativamente à matemática, vou um bocado ao encontro do RP, mas mais do que isso, os meus objetivos para os meus alunos é tentar que eles tenham gosto pela matemática, porque se eles gostarem daquilo, aquilo tudo vai fazer sentido e se tudo lhes faz sentido, eles já estão a racionar e já estão a pensar. Uma das minhas maiores alegrias é quando uma aluna minha, um dia destes, me disse: “professora, eu adoro matemática, porque

na minha cabeça, tudo o que a professora diz faz sentido”. Eu acho que um bocadinho o gosto pela matemática, porque os leva a pensar e raciocinar independentemente depois da nota que vão ter no teste, porque no momento de avaliação, há muitas coisas externas que às vezes desconheciam, não é? E também a ST tocou numa parte muito importante e acho que havia no nosso Colégio, os colegas vão se ver naquilo que eu vou dizer. Eu como diretora de turma, também estamos a formar como pessoas e com valores e com espírito de equipa, porque hoje em dia, para aceder a um trabalho, eu sei que interessa a nota, se sai da faculdade, a parte académica é importante, mas não é tudo neste momento. Grandes empresas não se interessam propriamente ... antigamente era mais a parte académica, ou seja, a média de curso em si, ou de onde é que a pessoa vem, de que faculdade vem. Hoje em dia tem muito peso outras coisas, como competências sociais. E lá está temos a disciplina DOIA que eu acho que para mim é bastante, acho que é bastante enriquecedora, principalmente pronto, estou, estou na parte do Secundário, acho que eles já são crescidos, já começam a ter reflexões bastante interessantes. Temos aquela ideia de que eles, se calhar, não têm ideias tão interessantes, mas se nós formos lá ao fundo, eles têm ideias mesmo, bastante interessantes, têm é medo, às vezes têm é medo de avançar, é fruto da sociedade em que vivemos. Mas nós diretores de turma formamos com pessoas, com valores, para pensarem no “eu”, formá-los como “eu” para um bem comum. E essa parte, eu acho que é muito importante também.

DR: Muito bem, é aí que eu entro. É a parte em que eu entro, não é? Porque quando a Carolina fez a primeira pergunta eu pensei assim, pronto, isto é a parte piegas em que eu vou dizer formar boas pessoas, mas em boa verdade e no fundo, eu ligo-me também um bocadinho àquilo que a P disse, porque na minha área também quero que tenham uma perspetiva crítica, que tenham uma perspetiva esclarecida e esclarecedora, uma perspetiva ética das coisas e da sociedade em que estão e curiosamente, hoje lançava uma pergunta aos alunos do 12º ano e uma delas “oh professora eu não sei responder a isso” e agora, desculpem lá colegas, mas eu disse assim é mais fácil responder a uma questão matemática e elas “é, é mais fácil” e objetivamente algumas coisas ou é preto ou é branco, mas no que toca à vida não é assim. Portanto, aquele trabalho que semanalmente também vou fazendo tem este objetivo, provocá-los, claro, mas é também no sentido de serem cidadãos ativos, conscientes, críticos, pensantes. Portanto, é essa lógica e como dizia a ST, este creio que é o objetivo de qualquer um de nós, formar bons meninos, boas crianças, boas pessoas.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem. Muito bem. Excelentes respostas, saímos daqui cheias de inspiração, certo Carolina?

DR: Saem daqui, vão dizer, não quero ser professor.

Prof. Dra. Diana Soares: Não, não, não, não. Nós partilhamos muito aqui da vossa... do educar para ser boa pessoa. É uma responsabilidade imensa, não é? Pelo menos a mim preocupa-me e sei que também vos preocupa, até pelos vossos testemunhos, mas depois também quando nós vemos do outro lado, então olhar para a Carolina que é nossa estudante e vemos que... depois vou fazer aqui um elogio público, mas que depois do outro lado também se espelha esta vontade, que não é só nossa, que já estamos aqui e apanhamos numa fase de fecho do percurso académico, pelo menos mais tradicional. É a melhor recompensa que nós podemos ter enquanto educadores, não é?

Carolina encerramos?

Mestranda Carolina: Sim, não queremos tomar mais tempo, mas obrigada pela vossa disponibilidade, a sério, vai ser muito útil e foi muito bom.

Prof. Dra. Diana Soares: Foi um gosto imenso conhecer-vos. Já sei que já contam com a Faculdade de Educação e Psicologia e continuem a contar. Temos imenso gosto de trabalhar de forma próxima e fortalecer esta parceria que já temos, esta história boa que temos de colaboração e também no que diz respeito ao nosso Laboratório de Inovação Pedagógica também disponham, está bem? É um projeto que está a arrancar, mas está a arrancar bem e queremos muito também estabelecer pontes com o não superior convosco e, portanto, aqui articularmos mais estes dois mundos que se se alinham em perfeição e que às vezes estão assim um bocadinho separados, não é? Portanto também para nós, para mim e para a Carolina, é um gosto imenso de poder conhecer melhor a vossa realidade e podemos também fazer estas pontes, está bem? Disponham, nós iremos contactar-vos por e-mail, no sentido de podermos fazer agora uma síntese desta nossa reunião, não é? Iremos depois partilhar convosco para podermos validar a informação e podermos aqui chegar a um consenso e a concordância sobre os pontos discutidos, portanto, manteremos o contato. Está bem?

Professores: Obrigada. Muito, obrigada., obrigada. Boa noite.

Anexo 10 - Transcrição Focus Group (Alunos)



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Focus Group FEP/UCP Porto – Alunos do Colégio Privado

No dia 09 de dezembro de 2022 pelas 13:30h realizou-se o *Focus Group* junto de doze alunos do Colégio Privado.

Prof. Dra. Diana Soares: Boa tarde a todos!

Alunos: Boa tarde!

Prof. Dra. Diana Soares: Desde já muito obrigada pela vossa disponibilidade para a realização deste *Focus Group*. O meu nome é Diana Soares, sou docente na Universidade Católica Portuguesa do Porto. E estou aqui hoje na qualidade de orientadora da aluna Carolina Tavares que se encontra a desenvolver a dissertação.

Este *Focus Group* pretende compreender a perceção de inovação pedagógica no ensino, identificar as práticas pedagógicas inovadoras que são implementadas e identificar a influência percebida na aprendizagem dos alunos.

Aproveitava para questionar se algum dos presentes se opõe à gravação deste momento, para uma posterior transcrição do mesmo.

Alunos: Não.

Mestranda Carolina: Boa tarde a todos, mais uma vez! Tal como a professora Diana referiu o meu nome é Carolina Tavares e estou no meu último ano do mestrado na Universidade Católica Portuguesa do Porto. Queria agradecer, uma vez mais, pela vossa disponibilidade, porque a vossa participação será essencial, para a recolha de dados da minha tese cujo tema é o “Efeito das Práticas Pedagógicas Inovadoras na Aprendizagem” e, portanto, pretende-se fazer uma Análise Comparativa da perceção dos Professores e dos Estudantes do 3º Ciclo e Secundário.

Antes de darmos início aproveitava para distribuir uma folha, que pedia a todos que preenchessem... serve para obtermos o vosso consentimento informado, ou seja, que aceitam participar neste *Focus Group* e serve também para recolher alguns dados demográficos, sendo que é anónimo e será tratado de forma confidencial.

É bastante breve e será tratado de forma confidencial.

Vamos então dar uns minutinhos para que possam preencher...

Prof. Dra. Diana Soares: Se calhar vão se apresentando... para ficarmos a conhecer.

Mestranda Carolina: Sim, sim.

Prof. Dra. Diana Soares: Alguém quer começar as apresentações?

Mestranda Carolina: É só dizerem o nome, o ano que frequentam e se já tiveram algum cargo de delegado de turma, por exemplo.

Prof. Dra. Diana Soares: Quem quer começar?

TL: Eu posso começar.

Prof. Dra. Diana Soares: Força.

TL: Eu sou o TL, sou do 12º ano e no 2º Ciclo comportava-me melhor... já fui delegado de turma, mas só fui uma vez, depois nunca mais.

Prof. Dra. Diana Soares: Ok, boa. E ao lado do T quem temos?

MSi: Eu sou a M sou do 12º ano e sou delegada de turma.

TS: Eu sou a TS, sou do 9º Ano e sou delegada de turma.

RC: Eu sou a R, ando no 8º Ano e já fui delegada de turma.

MSa: Eu sou a M, ando no 8º Ano, já fui delegada, subdelegada e agora sou secretária.

Prof. Dra. Diana Soares: Já passou os cargos todos.

DBF: Olá, eu sou o D, estou no 7º ano e já fui delegado de turma e subdelegado.

DF: Eu sou o D e sou do 7º Ano.

SE: Eu sou a S, sou do 11º Ano e também já fui delegada de turma.

TC: Eu sou a T, sou do 11º Ano e sou delegada de turma.

MV: Eu sou a M, sou do 10º Ano e sou delegada de turma há 3 anos.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem M, vai repetindo a responsabilidade.

MP: Eu sou a M, sou do 10º Ano e sou delegada de turma.

PC: Eu sou o P, sou do 11º Ano, já fui delegado de turma.

Prof. Dra. Diana Soares: Temos aqui uma boa combinação de anos de escolaridade. Muito bem, então agora podemos começar a discussão. Estão prontos e ansiosos?

Alunos: Estamos!

Prof. Dra. Diana Soares: Força Carolina!

Mestranda Carolina: A primeira pergunta, se calhar é até a mais complicada, porque não há certo nem errado, ok? É muito a vossa opinião e é o que é que vocês entendem por inovação pedagógica, ou seja, no ensino o que é que é inovar?

Prof. Dra. Diana Soares: Quando vocês pensam, no ensino, na forma de ensinar o que é que vocês pensam que é inovador?

MSi: Posso começar?

Prof. Dra. Diana Soares: Claro!

MSi: Eu acho que é aqui uma boa oportunidade para utilizar as tecnologias. Agora há escolas que andam, por exemplo, a usar os *tablets* e coisas assim e, ultimamente, temos usado coisas como o *Kahoot*, que são aqueles questionários na internet e que é uma forma mais lúdica e é mais divertido e que ajuda não só percebemos a matéria, mas também a estimular mais o interesse das pessoas e também a interação com os professores e com os alunos.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem, tecnologia e aulas mais interativas. Mais ideias que vocês tenham sobre inovação pedagógica... quando se fala neste termo tão complicado...

MSa: Acho que os professores, cada vez mais usam *PowerPoint* e acho que isso chama a nossa atenção, porque não tem só texto, mas pode ter vídeos, imagens e acho que também chama mais a atenção, do que estar só a falar.

Prof. Dra. Diana Soares: Aqui alguns recursos de suporte mais expositivo.

PC: Acho que visitas de estudo também ajudam e à medida que avançamos temos menos visitas de estudo e acho que acho que há um ambiente mais... que capta mais a atenção dos alunos porque fugimos da rotina, deixamos o colégio e vamos a outro sítio onde aprendemos as coisas sobre esse local e fazemos a introdução à matéria e torna-se sempre mais interessante.

Prof. Dra. Diana Soares: Boa ideia. Bom contributo. Mais? Aqui do 7º ano o que é que vocês acham que é inovar na forma de ensinar? Podem pensar em aulas que tenham tido, podem pensar em algumas coisas que tenham visto em conversa com colegas.

DBF: Por exemplo o professor de matemática muitas vezes usa *tablets*.

Prof. Dra. Diana Soares: Boa, boa, para facilitar a aprendizagem.

Mestranda Carolina: E vocês utilizam ou são só os professores?

DBF: Já usamos, agora são só os professores.

Prof. Dra. Diana Soares: Então temos aqui tecnologias e ferramentas para dinamizar aulas mais expositivas como *PowerPoint*, visitas de estudo, *tablets*. Mais algumas ideias que vocês tenham? Que vocês acham que é inovador no ensino? Se calhar se pudéssemos aqui concretizar um bocadinho talvez fosse mais fácil conseguir chegar a mais ideias sobre inovação pedagógica.

Mestranda Carolina: Vocês pensarem num professor que tenha marcado, se calhar de certeza que há pelo menos um, não queremos saber quem era, mas como é que ele dinamizava as aulas? Como é que ele vos cativava? O que é que ele fazia assim de diferente que puxava mais por vocês?

TL: Alguns professores são mais... conseguem interagir mais connosco, em vez de estar só ali a explicar a matéria e isso ajuda.

MSi: Sim, acho que se criarem uma relação connosco vamos sempre respeitá-los mais e ter mais interesse na opinião deles e ouvir o que eles têm a dizer. Acho que isso é uma coisa que é inovação, porque se ouvirmos os nossos avós a falar há uma grande distância, muito superiores e acho que agora a proximidade das pessoas aos alunos também facilita.

Prof. Dra. Diana Soares: É um facilitador da aprendizagem. Todos nós temos professores que nos marcaram, certo? Às vezes lá para trás no 1º Ciclo. Gostávamos de ouvir as vossas experiências. Como é que é esse professor que vos marcou?

PC: Eu e elas as duas que fomos da mesma turma, tínhamos uma professora que explicava a matéria e depois usava vídeos para entendermos melhor se não tivéssemos entendido alguma parte e acho que isso também ajudava muito.

Prof. Dra. Diana Soares: Portanto aqui outras ferramentas/estratégias como recurso de aprendizagem. E aqui a MP e a MV?

MP: Eu acho que também a parte de alguns professores se preocuparem connosco, porque na altura dos nossos avós era uma relação muito mais distante e agora sinto que os professores se preocupam mesmo connosco e sobre o que é que nós sentimos.

Prof. Dra. Diana Soares: Percebo, preocupados com a pessoa e com o aluno e não só com o aluno. E aqui a MV?

MV: Eu acho que também tem a ver com a proximidade, porque a postura que mais me marcou foi a que eu tive mais relação. E acho que também ajuda muito.

Prof. Dra. Diana Soares: Ok... mais ideias?

TS: Por acaso... há professores que também fazem vários trabalhos de grupo e isso também ajuda muito, porque quando estamos a aprender com outras pessoas elas podem explicar melhor, podemos concretizar as ideias uns dos outros e isso pode ajudar muito.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem, muito boas ideias. Mais professores que vos tenham marcado.

MSa: Eu não sei professor, mas agora nós em matemática o professor tem o cuidado de perceber que nós temos aulas de manhã e muitas vezes até ao final da tarde e tem tentado perceber quando é que dá a matéria e quando é que não dá a matéria e tem permitido que nós ouçamos música, enquanto fazemos os exercícios, e acho que isso também nos ajuda, para alguns alunos a concentrar-se, porque conseguem estar a ouvir música e distrair-se, no sentido de às 16:00h da tarde estamos todos cansados e 5h de aulas não é fácil manter o gosto por ter aquela aula e portanto em vez de ouvirmos matéria ele deixa-nos fazer exercícios.

Prof. Dra. Diana Soares: Também quero ir a essas aulas.

TC: Isto aqui não tem nada a ver com o papel do professor, mas acho que o facto de haver aulas divididas, às vezes, ajuda imenso no decorrer da aula. Nós temos aulas divididas, ou seja, dividimos a turma em dois, fazemos turnos, por exemplo, matemática e português, metade da turma tem matemática e a outra metade tem português e depois trocamos. Isso é ótimo, porque temos muito mais atenção dos professores e para umas pessoas que se sentem mais desconfortáveis a tirar dúvidas nessas ocasiões podem fazê-lo mais facilmente.

SE: Eu acho que é um bocado o que já disseram... a proximidade com o professor é o que nos faz gostar mais dessa disciplina, por exemplo a minha disciplina preferida é a que eu tenho mais

proximidade com o professor, porque fico mais cativada para aprender e ele como é uma pessoa que se importa comigo eu sinto que me dá muito mais gosto de fazer as coisas direito.

Prof. Dra. Diana Soares: E o DBF quer acrescentar alguma coisa do professor que o tenha marcado ou que o marque?

DBF: Não...

Prof. Dra. Diana Soares: Mais alguém que acrescentar alguma ideia? Eu que sou a pessoa mais velha da sala consigo recuar até ao meu 1º Ciclo e lembrar-me de um professor que me tenha marcado.

Mestranda Carolina: Há fatores que ajudam, mas também alguns que nos dificultam um bocadinho. Então, o que é que vocês acham que pode ajudar ou dificultar os professores a inovarem nas aulas, ou seja, fazerem este género de práticas que vocês foram falando?

SE: Por exemplo, a biologia nós temos programado a matéria que vai sair no exame e o facto de haver um prazo de validade eu acho que dificulta imenso, porque depois as aulas são uma seca. Nós só estamos lá sentados a ver a matéria e a própria professora disse-nos que queria tentar fazer outras coisas que nós estamos interessados, mas é impossível inovar tendo um prazo para dar a matéria.

Prof. Dra. Diana Soares: A questão dos exames nacionais, não é?

SE: Sim. Coloca imensa pressão.

Prof. Dra. Diana Soares: Portanto, já temos aqui uma barreira e depois temos aqui passar, em facilitadores, ou seja, as coisas que... dimensão da escola, dos alunos, dos professores em si, que podem ser aqui fatores que ajudam a termos aulas diferentes, mais inovadoras e alguns que são mais tradicionais. O que é que vocês encontram como barreira e como facilitador?

TC: Eu acho que no colégio não acontece tanto isso, mas acho que uma barreira enorme nessa... relação entre um professor e um aluno e às vezes a idade dos professores. No ensino público vê-se muito mais isso e vê-se não só barreiras na relação entre o professor e o aluno, como

também, as pessoas são muito mais tradicionais e não gostam tanto de baixar a guarda para experimentar essas novas práticas que possam, pronto... melhorar o desempenho do aluno.

Prof. Dra. Diana Soares: Mais ideias que vocês tenham.

RC: Eu acho que o facto de uma aula ser só de escrever, é muito mais aborrecido, porque chega a um ponto em que nós estamos a escrever e já nem estamos a prestar atenção, porque estamos sempre a fazer aquilo que não conseguimos prestar atenção.

TS: Eu também acho que as aulas de exercícios são muito boas porque lá está às vezes queixamo-nos para estudar e essas aulas ajudam imenso, porque estamos a praticar.

Prof. Dra. Diana Soares: Mais ideias? Como é que vocês acham que aprendem melhor?

RC: A geografia, por exemplo, este ano, nós começamos a fazer mais trabalhos do grupo. O Professor dizia “têm estas páginas e vão ser vocês a dar a matéria, façam um *PowerPoint*”, e isso também nos melhorou, porque somos nós próprios a ensinar e reduziram o teste de avaliação. Assim, passamos a ter um em vez de termos dois. E acho que os trabalhos de grupo sobem a nota, porque é uma coisa que nós gostamos de fazer.

Prof. Dra. Diana Soares: Boa! Mais. Como é que vocês acham que aprendem melhor?

SE: Eu acho que aprendemos melhor com trabalhos de grupo, porque quando é a professora a dar a matéria nós nunca estamos a ouvir 100% ainda por cima com tantas horas. E com os trabalhos de grupo como temos que mostrar aos outros nós estamos muito mais empenhados nesse trabalho, então vamos perceber muito mais a matéria, até a explicar aos outros temos que ter um conhecimento muito maior.

MSi: Eu acho que a mim não é tanto trabalho de grupo, mas é mais a discussão em aula, estar a ouvir a turma toda, porque nós temos por um lado a preocupação de que é importante estarmos a ouvir para podermos participar, porque se não, não conta para nossa nota, a participação em aula. E ver que os outros também estão interessados em ouvir a nossa perspectiva e vamos recolhendo perspectivas e opiniões diferentes, depois é mais fácil lembrar-nos da matéria.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem. Portanto trabalhos de grupo, apresentar trabalhos para os colegas.

MP: A minha professora de físico química também utiliza uma estratégia que é antes de dar cada matéria cada um fala e ela explica no quadro só para nós percebermos o sentido das coisas antes sequer de ensinar as coisas.

MSa: Quer a português quer a francês antes de lermos um texto ou aprendermos uma matéria nova o manual já disponibiliza um vídeo ou uma música que esteja a associar o texto e isso permite estarmos a cantar ou atentos de uma forma diferente de dar a matéria e perceber melhor o sentido do texto e a moral que o texto quer passar para nós.

Prof. Dra. Diana Soares: Boa estratégia, sim senhora.

Mestranda Carolina: E ali no 7º ano o que é que acham que vos ajuda mais ou que vos motiva a estarem mais atentos nas aulas? Querem partilhar alguma coisa?

DF: Muitas vezes quando o professor usa tecnologias é mais apelativo, dá para estar mais atento.

Mestranda Carolina: Mais alguém?

PC: Isto é mais difícil de se concretizar, mas a físico-química e a biologia nós, às vezes, vamos para o laboratório fazer algumas aulas práticas, e isso sempre ajuda porque estávamos atentos ao que estamos a fazer e como é raro essas aulas ajudam sempre a cativar mais a nossa atenção.

Prof. Dra. Diana Soares: As aulas práticas, não é?

PC: Sim.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito boas ideias, sim senhora! Mais alguma questão assim de práticas que vocês recomendassem? Imaginem que tinham que escrever um livro sobre “as melhores práticas da minha vida” que práticas é que vocês incluíam?

TC: Não sei se é universal de todo. Acho que se calhar é só uma coisa que se aplica à minha.

Prof. Dra. Diana Soares: Mas nós queremos ouvir a sua!

TC: Não sei mesmo, pronto... Mas eu nunca tinha pensado nisso até agora e eu reclamo até bastante, porque na nossa turma nós temos duas áreas. Temos biologia e geometria e o grupo de geometria que é o meu, está sempre a mudar de sala, ou seja, eles ficam sempre na sala e nós é que temos sempre de mudar e eu queixo-me imenso porque eles ficam sempre lá e nós saímos. Só que eu tenho vindo a reparar que isso ajuda imenso, porque eu acho que mudar de ambiente ajuda, não é só estar sempre no mesmo sítio e vem um professor e sai e vem outro professor e eu, acontece-me imenso associar uma matéria àquela sala e associar àquele quadro e àquela televisão e não sei quê. Portanto, eu acho que isso me ajuda, mudar de ares ajuda imenso.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem e se calhar não acontece só a si. Que mais práticas é que vocês recomendariam?

MSa: Às vezes também algumas aulas em que o professor não só está a explicar e a mandar-nos passar, mas também permite que nós terminemos as frases ou completemos as ideias, isso faz-nos estar atentos para tentar perceber aquilo. Por exemplo, a Geografia é muito decorar e saber onde é que são estas terras e o professor mete muitos vídeos, mostra-nos coisas à parte da matéria para nos dar a entender o porquê de estarmos a aprender aquilo.

Prof. Dra. Diana Soares: Mais ideias?

MSi: Eu acho que as pessoas... isto é uma coisa que muita gente se queixa quando tem que fazer, mas que eu acho que depois olhando para trás... há professores que fazem uma espécie de avaliação oral no início das aulas e obriga-te... pergunta aos alunos sobre a matéria da aula anterior, ou seja, obriga as pessoas antes da aula a estarem preparados para saberem a matéria, porque podem receber as perguntas e as outras pessoas estão a ouvir o que permite também rever a matéria da aula passada e assim é sempre mais contínua.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem! Mais ideias TL? Alguma ideia que recomendasse aqui para o nosso livro das melhores práticas?

TL: Penso que já disseram tudo.

Prof. Dra. Diana Soares: E em relação à avaliação, já agora? Na forma de avaliar, com testes, com trabalhos, como é que vocês colocavam o momento de avaliação?

MSa: Eu acho que metem muita pressão nos testes, especialmente porque nós passamos... ao final do ano se formos a ver, passamos cento e tal aulas com os professores e eles dão muito a nota pelos testes ou pelas questões de aula que nós fazemos. E, na verdade, nós estamos lá várias horas a aprender e a mostrar o nosso empenhamento. Por isso, como já foi referido, em Geografia tem mudado e temos feito um trabalho cooperativo, em que usamos vários *Kahoot* e que nos ajudam a mostrar ao professor que estamos ali a ouvir e que todas as aulas estamos a aprender. Nós às vezes temos testes surpresa, supostamente é para nós estarmos sempre preparados para um teste e não é isso que acontece, porque nós vamos deixando a matéria passar e como temos uma noção estudamos à última. Por isso acho que metem muita pressão mesmo nos testes, por todas as aulas que nós temos, não tendo que ter um momento de avaliação de escrita ou oral, mas estarem atentos a cada um e perceberem se está a ouvir ou não e não só darem uma nota pela nota do teste.

Prof. Dra. Diana Soares: Uma boa sugestão!

TC: É assim, eu não adoro ter testes, mas tenho a certeza que se não houvesse uma avaliação contínua, ou seja, dois testes por período, tenho a certeza absoluta que nunca na vida ia estudar. Tenho um exame no final do ano, ok vou estudar para o exame, mas não vou começar a estudar agora como é óbvio. Conhecendo-me como conheço tenho a certeza que nunca na vida ia estudar como estudo para os testes. E outra coisa associada a isso é, por exemplo, a matemática nós temos que entregar as fichas que fazemos, temos que tirar fotografias e enviar à professora com um certo prazo e eu “ok”, é verdade que muitas vezes entrego em atraso, mas nunca na vida faria também, se não fosse preciso entregar, ou seja, se a professora agora está a ameaçar-nos, digamos, com um novo medo, que é no final do período entregar tudo e eu tenho a certeza que não ia fazer nada o período inteiro e depois na última semana ia me estar a “matar” para ter aquela nota, ou seja, acho que a avaliação contínua é super importante para nós irmos mantendo o estudo em dia.

Prof. Dra. Diana Soares: A avaliação contínua serve como um reforço?

TC: Sim.

TL: Eu acho que devia continuar a haver o que já existe, pode é mudar a importância.

Prof. Dra. Diana Soares: Ok. O peso...

TL: Sim. Não seria tirar os testes, mas se calhar não valerem tanto.

SE: Claro que é necessário haver testes. Só que eu acho que no secundário tem um peso enorme, ainda por cima agora com as médias sempre a subir, coloca uma pressão enorme nas pessoas e, às vezes, é super difícil lidar com a pressão. Eu acho que os testes deviam contar menos e se calhar dar mais importância a trabalhos que possamos fazer. Até porque os testes são todos uns em cima dos outros. O facto de termos estes testes não podemos fazer outros trabalhos, se calhar vamos sofrer muito mais na nota, mas também são coisas importantes, por exemplo, para os exames. E outra coisa que eu acho dos exames, também... até agora não foi obrigatório, mas pronto, todos os professores estão a achar que neste momento vai ser obrigatório. Eu acho que é uma pressão gigante o facto de nós passarmos 2 anos a estudar tanto para depois a nossa nota da pauta depender da nota de um exame, que simplesmente pode correr pior.

MP: Eu acho que, por exemplo, dando o meu exemplo, eu tenho biologia e a minha nota do 1º período vai ser baseada em dois testes e três questões de aula e trabalhos escritos e acho que devia existir outra forma de nos avaliar.

Prof. Dra. Diana Soares: Mais ideias?

RC: Eu acho que no 3º Ciclo os testes valem muito e depois as questões de aula valem apenas 5%. As questões de aula são muito mais pequenas, mas ando a notar cada vez mais que os professores estão a pôr questões de aula que supostamente era para ser 15 minutos e passa a ser quase a aula toda e valem mesmo pouco e acho que deveria começar a contar mais e não valer apenas só esses 5%, porque uma questão de aula pode correr mesmo bem e o teste tem maior percentagem e pode não ter corrido tão bem e é a parte maior da nota.

MSa: Nós no 8º ano já vemos colegas de turma a chorar pelas notas que tiveram, não imagino quando isso contar para a nossa nota final de 12º ano e estarmos nervosos com uma coisa que

vai contar muito, quando podia haver outros métodos para chegar a uma nota que demonstrasse realmente o que nós valemos.

Prof. Dra. Diana Soares: Boa reflexão a vossa.

Mestranda Carolina: Em relação a competências que vocês sintam que desenvolvem quando estas práticas mais inovadoras que fomos falando, que competências é que vocês acham que desenvolvem?

MSi: Eu acho que se apostar mais... quando estamos a falar de outros métodos de avaliação, às vezes, temos apresentações orais. Eu acho que isso é uma forma de avaliar outras competências, como falar em público. É uma competência essencial para imensos trabalhos e acho que a função da escola não é só estarmos a despejar conhecimento, mas para nos preparar para a vida e é uma excelente maneira de saber falar e saber comunicar as nossas ideias. E através das apresentações orais é possível conseguir isso. E acho que até somos capazes de aprender mais com as apresentações do que com teste, porque no teste estamos a decorar informação para acabar por escrever, na apresentação oral temos de fazer a pesquisa, o que nos leva logo a perceber e depois temos de apresentar a outras pessoas e isso leva-nos a ter maior exigência do que estamos a dizer.

Prof. Dra. Diana Soares: Então, competências de comunicação, falar em público, que outras competências é que vocês acham que desenvolvem com práticas mais inovadoras?

PC: Os trabalhos de grupo ajudam as pessoas a terem um espírito de liderança, quando estamos a discutir em grupo, há sempre alguém que chama a atenção. E também na intercomunicação e interagida, nos trabalhos de grupo, mesmo que cada um tenha tarefas diferentes há sempre ajuda se alguém não perceber bem.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem, trabalho em equipa, intercomunicação e interagida.

TC: Acho que é uma coisa um bocado óbvia, mas como é óbvio que os nossos testes, que até se chamam simulação de exame, preparam-nos mesmo bem para os exames, porque não só aprendemos a lidar / a trabalhar sobre pressão, porque parecendo que não, claro que é só um teste no meio do seis, mas é muito importante e há imensa perceção sobre nós e também

aprendemos imenso a gerir o nosso tempo, ou seja, eu imensas vezes atrapalho-me com o tempo, não tenho muito ritmo, mas tenho a certeza que se me desse imenso tempo agora nestes testes e depois no exame fosse como é não ia saber gerir o tempo. Portanto, acho que é importante.

Prof. Dra. Diana Soares: Gestão de tempo, boa. Trabalhar sobre pressão, não é?

TC: Sim!

Prof. Diana Soares: Passamos então para a nossa última pergunta? Esta é obrigatório todos responderem! É a última, mas é um bom desafio!

Mestranda Carolina: Para finalizar, temos um último desafio. Se vocês pudessem ser professores por um dia como é que vocês pensavam em organizar a vossa aula de forma a motivar os alunos?

Prof. Dra. Diana Soares: Vou aqui repetir a ideia da Carolina. Imaginem que são professores por um dia, certo? Saem daqui, almoçam quem ainda não almoçou e vão dar uma aula. Como é que seria esta vossa aula de sonho para cativar os alunos?

DBF: Usava *tablets*, por exemplo, *Kahoot*, depois tentava perceber se estiveram atentos, então fazia umas perguntas.

Prof. Dra. Diana Soares: Portanto a sua aula de sonho era tablet, *Kahoot* e no fim umas perguntas para saber se os alunos estiveram atentos.

TL: Eu entrava e não começava logo a falar da matéria... falava um bocado com os alunos e depois dizia o que é que se ia falar na aula e depois fazia com que os alunos chegassem mais aos conceitos que queria abordar, de forma a conseguir que as pessoas estejam todas em comunicação e a tentar pensar, para depois aí chegar a uma conclusão mais teórica, que sou eu a dar, porque eu sei mais que eles.

Prof. Dra. Diana Soares: Portanto, uma auto-descoberta... os alunos a seguir um caminho, em vez de dar logo a resposta. Muito bem, parece-me muito bem. Mais ideias...

MP: Eu acho que primeiro colocava os alunos a pensar. Às vezes mesmo que a resposta deles fosse errada, eles conseguiam raciocinar e acho que depois fazia alguma coisa lúdica e no fim acho que fazia um *Kahoot*, porque acho que fazer perguntas diretas, por exemplo há professores que fazem, mas nós ficamos muito mais nervosos de errar e assim através do *Kahoot* tentava manter o anonimato.

MV: Eu acho que fazia uma aula mais conversada, porque nas aulas sinto que aprendo mais quando a professora expõe a matéria no quadro e está a falar connosco a dar exemplos do dia-a-dia, ou seja, quando podemos aplicar a matéria. Então acho que exponha mais a matéria de forma a integrar os alunos e depois fazia alguma atividade ou um jogo.

TC: Eu acho que tentava ao máximo possível apelar ao suporte visual, porque sempre que os professores fazem experiências e coisas físicas e concretas, ou seja, práticas, quando aplicam na vida real, como ela disse e coisas visuais, entra muito mais a matéria do que só ouvir uma pessoa a falar.

TS: Eu acho que também tentava interagir com os alunos e pedir que explicassem mais o que é que eu tinha dito e tentava chegar a uma conclusão com eles e discutir com eles a matéria.

DF: Eu deixava-os jogar um *Kahoot* e no final usava tecnologia.

MSi: A minha ideia tinha de ser pelo menos duas aulas. A primeira aula faria mais ou menos assim uma mistura do TL e do que a TS disseram. A parte mais interativa com os alunos e também o suporte visual. E depois, acho que uma segunda aula também para ver se os alunos aprenderam e para treinar outras competências deles treinava os alunos a explicarem a matéria uns aos outros. Eu, por exemplo, já tive situações em que faltavam alunos e depois a professora pedia a alguém para explicar a matéria da aula anterior aos alunos que faltaram para tentar ver se tinham percebido.

PC: Eu acho que eu começava a aula também a fazer algumas perguntas para a reflexão e exposição do tema. E depois de aprofundar o tema acho que, se fosse possível, levava os alunos lá para fora, sendo que aqui no colégio temos muito espaço para o fazer e dava a minha visão e a visão verdadeira do tema que vamos abordar.

SE: Eu também acho que interagia muito mais com os alunos, enquanto dava a matéria perguntava as etapas que eles acham que vão acontecer, porque acaba por ser muito melhor do que simplesmente os alunos estarem sentados a ouvir e depois, por exemplo, dava um bocado a matéria, fazia atividades, para ver se eles percebiam ou se tinha de voltar a explicar. Pronto e depois de explicar a matéria acho que fazia um *Kahoot*.

RC: Eu acho que faria uma aula mais conversada e no final da aula, quando acabasse o tema ou faria um *Kahoot* ou faria um trabalho de grupo.

MSa: Eu acho que daria uma aula mais de conversar para chegar a conclusões, acho também que colocava um vídeo, mas não aqueles monótonos da escola virtual que estão sempre a dizer o mesmo com uma voz estranha e que ninguém está a ouvir nada, por isso talvez uma coisa mais curta e que fosse direto ao assunto de forma a que as pessoas estivessem cativadas. Também o *Kahoot* acho que permitiria mudança de lugares, por exemplo nas aulas de história quando estamos mais distraídos a professora permite que nós mudemos de lugares e por exemplo vamos todos para a frente e ficamos todos sentados à frente e assim ficamos mais atentos e interessados ao que nos estão a dizer.

Prof. Dra. Diana Soares: Muito bem! Toda a gente respondeu?

Alunos: Sim.

Prof. Dra. Diana Soares: E agora é a vossa vez de nos fazerem uma pergunta a nós. Há alguma dúvida que tenham? Não querem saber como é que é a Universidade? Pronto, olhem da nossa parte está tudo. Foi um gosto imenso ouvir-vos, aprendemos muito, levamos daqui boas ideias, está bem? E, portanto, agora o que vamos fazer é analisar as vossas respostas com muita atenção. Já sabem que não queremos saber quem é que disse o quê? Mas sim, a discussão do grupo, está bem? E depois também tentaremos aqui poder devolver-vos os resultados, ou seja, qual é que é a etapa seguinte? Aqui a nossa Carolina vai transcrever tudo o que foi dito, certo? Está gravado nos nossos telefones e nós depois enviaremos para vocês validarem que aquilo que nós estamos a escrever, efetivamente, foi aquilo que vocês apresentaram ao grupo, está bem? Ok? Tudo certo? Sim? Vocês conseguem por favor deixar-nos o vosso email para nós podermos devolver-vos o consentimento? Desculpem. Colocam o vosso e-mail para depois nós

podermos devolver-vos as vossas respostas, está bem? O e-mail que vocês quiserem. Obrigado. Muito obrigado. E já sabem sempre que quiserem visitar a Universidade Católica são muito bem-vindos e bem-vindas é aqui ao lado, está bem? E o curso de psicologia e a nossa Faculdade de Educação e Psicologia está sempre disponível para vos receber está bem? Obrigado. E bom almoço.

Anexo 11 - Síntese Focus Group (Professores)



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Síntese Focus Group FEP/UCP Porto – Professores do Colégio Privado

No dia 24 de novembro de 2022 pelas 18:00h realizou-se o *Focus Group* junto de sete professores do Colégio Privado.

O *Focus Group* tinha como objetivo compreender a perceção de inovação pedagógica no ensino, identificar as práticas pedagógicas inovadoras que são implementadas e identificar a influência percebida na aprendizagem dos alunos.

Desta forma foram colocadas 4 questões:

1. O que entendem por inovação pedagógica?

- Fazer algo novo, diferente do habitual
- Procurar estratégias diferentes daquelas que têm sido utilizadas ao longo dos anos
- Metodologias que revolucionem o modelo tradicional de sala de aula
- Adaptar o ensino a qualquer tipo de criança/jovem, a qualquer dificuldade ou qualquer situação diferente, não os vendo todos como iguais
- Modificar os conteúdos (alterar/adaptar/encurtar)
- Organização dos programas (ajustar ao público alvo)
- Organização da sala de aula (colocação dos alunos em sala de aula, cadeiras/quadros)
- Organização do horário

2. Que práticas pedagógicas é que utilizam nas vossas aulas? E se possível descrever brevemente pelo menos uma.

- Uso de *tablets*
- Desafio das estações (atividades laboratoriais - alunos têm vários problemas e têm que resolver em grupo/equipa)
- Contacto humano
- Puxar para a ação (alunos darem exemplos)
- Criatividade (todas as aulas levar algo novo, e.g., criação de uma revista, realização de *puzzles*, levar materiais associados aos cursos em que estão)
- Utilização de plataformas como o Teams (e.g., partilha de *links* de vídeos)
- “Observa-te, Imagina-te e Age” (Tutoria/Mentoria)

3. Quais é que consideram que são os obstáculos e também os facilitadores que têm para a implementação das práticas pedagógicas em sala de aula?

• **Obstáculos**

- Conceito de escola a tempo inteiro (os alunos passam desde as 08:30h até às 18:00h na escola, logo chegam a casa extremamente cansados e ainda têm, muitas vezes, trabalhos de casa para fazer)
- Falta de tempo (os programas são extensos e inovar consome tempo, logo o programa não seria cumprido)
- Sociedade (a escola nem sempre é devidamente valorizada e os alunos estão habituados a que lhes façam tudo)
- Alunos não sabem utilizar as tecnologias
- Muita dificuldade em colocar os alunos a utilizar as plataformas de trabalho
- Falta de tempo para os professores pensarem nas aulas (tudo está em primeiro, menos planear/preparar as aulas – e.g., uma reunião, uma ata, um projeto)
- Professores mudarem de escola em escola, não ficando fixo num local
- Pouca disponibilidade por parte dos alunos (a inovação pressupõe alunos interessados/motivados)
- Conteúdos pouco aprazíveis

• **Facilitadores**

- Facilidade de acesso à tecnologia

- Corpo docente fixo (permite divisão do trabalho por departamentos)
- Conhecer os alunos (permite pensar as aulas de forma personalizada)

4. Com base nas práticas que vocês implementam, quais é que são os vossos objetivos? Ou seja, ao pensarem em determinada dinâmica, que competência é que vocês pensaram em desenvolver nos alunos e depois, se calhar uma segunda pergunta, que é o que é que de facto vocês verificam, se desenvolveram de facto, alguma competência ou não?

- Gosto pelo saber
- Curiosidade / Despertar interesse e curiosidade
- Raciocínio
- Análise crítica dos resultados
- Comunicação
- Autonomia
- Gosto pela matéria (porque se os alunos gostarem do que estão a dar, vai tudo fazer sentido e se tudo lhes faz sentido, eles estão a racionar e, conseqüentemente, estão a pensar)
- Espírito de equipa
- Boas pessoas, com valores
- Cidadãos ativos, conscientes, críticos, pensantes

Anexo 12 - Síntese Focus Group (Alunos)



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

Síntese Focus Group FEP/UCP Porto – Alunos do Colégio Privado

No dia 09 de dezembro de 2022 pelas 13:30h realizou-se o *Focus Group* junto de doze alunos do Colégio Privado.

O *Focus Group* tinha como objetivo compreender a perceção de inovação pedagógica no ensino, identificar as práticas pedagógicas inovadoras que são implementadas e identificar a influência percebida na aprendizagem dos alunos.

Desta forma foram colocadas 6 questões:

1. O que entendem por inovação pedagógica?

- Boa oportunidade para utilizar as tecnologias (e.g., *tablets*)
- Formas de ensino mais lúdicas e interativas
- Recurso a suporte mais expositivo (e.g., utilização de *PowerPoint*, vídeos e imagens)
- Visitas de estudo

2. Conseguem recordar algum professor que vos tenha marcado? Podem descrever esse professor, como é que dinamizava as aulas?

- Interação com os alunos
- Relação próxima com os alunos
- Explicação da matéria e posterior apresentação de um vídeo para consolidação da matéria apresentada
- Realização de trabalhos de grupo
- Ter em conta o horário de maior produtividade

- Permitir ouvir música na resolução de exercícios
- Turma dividida em dois, possibilitando maior atenção e mais momentos para esclarecimento de dúvidas
- Proximidade com o professor

3. O que pode ajudar e dificultar os professores a adotarem formas de dar as aulas que sejam mais inovadoras?

- **Obstáculos**

- Falta de tempo (muita matéria para dar)
- Relação professor e aluno (idades muito distantes)
- Aulas muito teóricas
- Falta de tempo para antes de iniciar a matéria debater o assunto

- **Facilitadores**

- Realização de exercícios
- Trabalhos de grupo
- Apresentação de trabalhos
- Redução dos testes de avaliação
- Debates / Troca de opiniões
- Utilização de vídeos e/ou músicas
- Utilização de tecnologias
- Aulas práticas
- Troca de sala de aula
- Completar frases e/ou ideias
- Recordar a matéria da aula anterior

4. Como é que vocês colocavam o momento de avaliação?

- Menos pressão nos testes e nas questões de aula
- A nota final não deveria depender apenas da nota nos testes
- Avaliação contínua
- Diminuir a percentagem/peso dos testes
- Dar mais importância aos trabalhos

5. Considerando as práticas pedagógicas inovadoras implementadas em sala de aula, qual a influência que consideram que estas têm na vossa aprendizagem? Que competências consideram que desenvolvem?

- Competências de comunicação (e.g., falar em público), através das apresentações dos trabalhos
- Espírito de liderança, intercomunicação e interajuda, através dos trabalhos de grupo
- Gestão de tempo / Trabalhar sobre pressão, através dos testes

6. Imaginem que eram professores por um dia. Como seria a vossa aula de sonho? O que iriam fazer com os vossos alunos para os envolver/entusiasmar?

- Uso da tecnologia (e.g., *tablets*)
- Realização de *Kahoot*
- Realização de trabalhos de grupo
- Realização de questões, de forma a perceber o nível de atenção
- Abordar com os alunos o tema e só depois expor a matéria
- Colocar os alunos a pensar
- Realização de algo lúdico / atividade ou jogo
- Aula mais conversada, com a utilização de exemplos do dia-a-dia
- Utilização de suporte visual (coisas físicas e concretas, ou seja, práticas - vídeos)
- Interação com os alunos, pedindo que explicassem o que tinha sido dito
- Pedir que os alunos chegassem a uma conclusão
- Discussão da matéria apresentada
- Alunos explicarem a matéria da aula anterior
- Levar os alunos para o exterior
- Permitir mudança de lugares (e.g., todos os alunos sentados à frente)

Anexo 13 - Tabela do Sistema Integral de Categorias

Tema	1ª Geração de categorias	2ª Geração de categorias	3ª Geração de categorias	4ª Geração de categorias	Frequência	Excertos
Definição IP	Mudança de Paradigma (n = 6)	Práticas não tradicionais de ensino			3	<i>“Procurar estratégias diferentes daquelas que têm sido utilizadas ao longo dos anos. Metodologias que tentem no fundo revolucionar um bocadinho modelo tradicional de sala de aula.”</i> (Professores)
		Transformação social			3	<i>“Exige uma transformação social muito grande, porque na minha perspetiva, o ideal para conseguirmos melhorar a educação na maioria das tardes eles não poderiam ter aulas, teriam que ter atividades ou clubes orientados e diversificados para poderem trabalhar numa perspetiva prática, numa perspetiva de investigação e não como temos hoje em dia.”</i> (Professores)
		Faixa etária e Interesses			3	<i>“E como tenho também vários níveis, desde o 5º ao 12º ano tenho que me situar naturalmente na linguagem e às vezes é difícil”</i> (Professores)
Exemplos de práticas Inovadoras	Adaptação às características idiossincráticas (n = 13)	Ensino adaptado a cada aluno			10	<i>“Eu penso também que tem haver um bocado com a tentativa de adaptar o ensino a qualquer tipo de criança/jovem, a qualquer dificuldade que tenha ou qualquer situação diferente, não os vendo todos como iguais.”</i> (Professores)
		Alterações na forma comunicar			2	<i>“Eu acho que nós teríamos que começar com tudo de novo, mudar o esquema, mudar a maneira de comunicar as coisas, a maneira de sentar, de chamar a atenção, a maneira de avaliar.”</i>

(Professores)

Alterações ambiente
sala de aula

6

“Temos biologia e geometria e o grupo de geometria que é o meu, está sempre a mudar de sala, ou seja, eles ficam sempre na sala e nós é que temos sempre de mudar e eu queixo-me imenso porque eles ficam sempre lá e nós saímos. Só que eu tenho vindo a reparar que isso ajuda imenso, porque eu acho que mudar de ambiente ajuda, não é só estar sempre no mesmo sítio e vem um professor e sai e vem outro professor e eu, acontece-me imenso associar uma matéria àquela sala e associar àquele quadro e àquela televisão e não sei quê. Portanto, eu acho que isso me ajuda, mudar de ares ajuda imenso.”

(Alunos)

Imagens

2

“Acho que os professores, cada vez mais usam PowerPoint e acho que isso chama a nossa atenção, porque não tem só texto, mas pode ter vídeos, imagens e acho que também chama mais a atenção, do que estar só a falar.”

(Alunos)

Recursos multimédia

Revista

2

“Pegar numa revista, folhear, é tão bom cheiro dos livros.”

(Professores)

Vídeos

8

“Eu e elas as duas que fomos da mesma turma, tínhamos uma professora que explicava a matéria e depois usava vídeos para entendermos melhor se não tivéssemos entendido alguma parte e acho que isso também ajudava muito.”

(Alunos)

	Quadro/Pintura	1	<p><i>“Conseguir pôr um quadro de Dalí, explicar o que é que Dalí pensava daquilo e o que é que eles pensam, ou seja, despertar-lhes o conhecimento, não sectorial, mas cultura geral e pô-los em contato com a realidade do mundo e dar-lhes esses apetrechos, saber usá-los.”</i></p> <p>(Professores)</p>
	Puzzle	1	<p><i>“Desde aquelas pequenas coisinhas que também vai trabalhando a destreza fina, mas também a coisas mais complexas, como criar uma revista, eles participarem nesta revista, pegar em puzzles, eles construirão os puzzles.”</i></p> <p>(Professores)</p>
	Ouvir música enquanto se faz exercícios	1	<p><i>“Tem permitido que nós ouçamos música, enquanto fazemos os exercícios, e acho que isso também nos ajuda, para alguns alunos a concentrar-se, porque conseguem estar a ouvir música e distrair-se, no sentido de às 16:00h da tarde estamos todos cansados e 5h de aulas não é fácil manter o gosto por ter aquela aula e, portanto, em vez de ouvirmos matéria ele deixa-nos fazer exercícios.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
Trabalho colaborativo na turma	Trabalhos de grupo	7	<p><i>“Por acaso... há professores que também fazem vários trabalhos de grupo e isso também ajuda muito, porque quando estamos a aprender com outras pessoas elas podem explicar melhor, podemos concretizar as ideias uns dos outros e isso pode ajudar muito.”</i></p> <p>(Alunos)</p>

	Alunos darem a aula com base num PowerPoint	1	<p><i>“O Professor dizia “têm estas páginas e vão ser vocês a dar a matéria, façam um PowerPoint””</i></p> <p>(Alunos)</p>
	Alunos explicarem a matéria uns aos outros	4	<p><i>“E depois, acho que uma segunda aula também para ver se os alunos aprenderam e para treinar outras competências deles treinava os alunos a explicarem a matéria uns aos outros.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
	Atividade/Jogo	4	<p><i>“Então acho que exponha mais a matéria de forma a integrar os alunos e depois fazia alguma atividade ou um jogo.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
	Tutoria/Mentoria	1	<p><i>““Observa-te, Imagina-te e Age” que faz com que tenhamos mesmo que usar coisas diferentes, tipo uma tutoria/mentoria para captar a atenção deles e fazer com que eles avancem em todos esses aspetos.”</i></p> <p>(Professores)</p>
Atividades pedagógicas diferenciadas	Visitas de Estudo	1	<p><i>“Acho que visitas de estudo também ajudam e à medida que avançamos temos menos visitas de estudo e acho que acho que há um ambiente mais... que capta mais a atenção dos alunos porque fugimos da rotina, deixamos o colégio e vamos a outro sítio onde aprendemos as coisas sobre esse local e fazemos a introdução à matéria e torna-se sempre mais interessante.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
	Atividades laboratoriais	2	<p><i>“Agora, inovação, nestes últimos tempos, o que temos feito, e que eu acho que funciona muito bem, é que na parte prática na nossa disciplina nós temos as atividades</i></p>

			<i>laboratoriais onde os alunos estavam habituados a seguir um certo caminho.”</i> (Professores)
			<i>“Eu acho que a mim não é tanto trabalho de grupo, mas é mais a discussão em aula, estar a ouvir a turma toda, porque nós temos por um lado a preocupação de que é importante estarmos a ouvir para podermos participar, porque se não, não conta para nossa nota, a participação em aula.”</i> (Alunos)
	Debates	5	
			<i>“Às vezes também algumas aulas em que o professor não só está a explicar e a mandar nos passar, mas também permite que nós terminamos as frases ou completamos as ideias, isso faz-nos estar atentos para tentar perceber aquilo.”</i> (Alunos)
	Alunos completarem ideias dos professores	1	
			<i>“Eu acho que fazia uma aula mais conversada, porque nas aulas sinto que aprendo mais quando a professora expõe a matéria no quadro e está a falar connosco a dar exemplos do dia-a-dia, ou seja, quando podemos aplicar a matéria.”</i> (Alunos)
	Relacionar matéria com exemplos do dia-a-dia	1	
			<i>“Isto aqui não tem nada a ver com o papel do professor, mas acho que o facto de haver aulas divididas, às vezes, ajuda imenso no decorrer da aula. Nós temos aulas divididas, ou seja, dividimos a turma em dois, fazemos turnos, por exemplo, matemática e português, metade da turma tem matemática e a outra metade tem português e depois trocamos. Isso é ótimo, porque temos muito mais atenção dos professores e para umas pessoas que sentem</i>
	Aulas em grupos reduzidos	1	

			<i>mais desconfortáveis a tirar dúvidas nessas ocasiões podem fazê-lo mais facilmente.”</i> (Alunos)
	Novas tecnologias	4	<i>“Muitas vezes quando o professor usa tecnologias é mais apelativo, dá para estar mais atento.”</i> (Alunos)
	Ensino à distância	1	<i>“Experimentamos todos o ensino à distância e, portanto, acho que era a altura de a inovação passar por aí.”</i> (Professores)
Novas tecnologias (n = 21)	PowerPoint	2	<i>“Acho que os professores, cada vez mais usam PowerPoint e acho que isso chama a nossa atenção, porque não tem só texto, mas pode ter vídeos, imagens e acho que também chama mais a atenção, do que estar só a falar.”</i> (Alunos)
	Teams	1	<i>“Nós continuamos a usar muito o Teams.”</i> (Professores)
	Tablets	6	<i>“Trabalhamos muito com tablet, mas não conseguimos ainda ser aquela pedagogia direta, ou seja, de eu explico, lanço um exercício e eles fazem automaticamente e mandam.”</i> (Professores)
	Kahoot	7	<i>“Ultimamente, temos usado coisas como o Kahoot, que são aqueles questionários na internet e que é uma forma mais lúdica e é mais divertido e que ajuda não só percebemos a matéria, mas também a estimular mais o</i>

			<i>interesse das pessoas e também a interação com os professores e com os alunos.”</i> (Alunos)
	Avaliação pedagógica diferenciada	2	<i>“E, por isso existe a possibilidade deles depois se candidatarem / se inscreverem para o exame e fazerem o exame de acordo com o nível no qual estão.”</i> (Professores)
	Avaliação oral no início das aulas	1	<i>“Há professores que fazem uma espécie de avaliação oral no início das aulas e a obrigam... pergunta aos alunos sobre a matéria da aula anterior, ou seja, obriga as pessoas antes da aula a estarem preparados para saberem a matéria, porque podem receber as perguntas e as outras pessoas estão a ouvir o que permite também rever a matéria da aula passada e assim é sempre mais contínua.”</i> (Alunos)
Avaliação pedagógica diferenciada (n = 12)	Simulação de exame	1	<i>“Como é óbvio que os nossos testes, que até se chamam simulação de exame, preparam-nos mesmo bem para os exames.”</i> (Alunos)
	Apresentações orais	2	<i>“E através das apresentações orais é possível conseguir isso. E acho que até somos capazes de aprender mais com as apresentações do que com teste, porque no teste estamos a decorar informação para acabar por escrever, na apresentação oral temos de fazer a pesquisa, o que nos leva logo a perceber e depois temos de apresentar a outras pessoas e isso leva-nos a ter maior exigência do que estamos a dizer.”</i> (Alunos)

		Testes	3	<p><i>“É assim, eu não adoro ter testes, mas tenho a certeza que se não houvesse uma avaliação contínua, ou seja, dois testes por período, tenho a certeza absoluta que nunca na vida ia estudar.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
		Questões de Aula	3	<p><i>“As questões de aula são muito mais pequenas, mas ando a notar cada vez mais que os professores estão a pôr questões de aula que supostamente era para ser 15 minutos e passa a ser quase a aula toda e valem mesmo pouco e acho que deveria começar a contar mais e não valer apenas só esses 5%”</i></p> <p>(Alunos)</p>
Facilitadores da IP	Facilidade de acesso às tecnologias (n = 2)		2	<p><i>“Mas acho que o principal facilitador é esse, é a facilidade que temos agora de acesso à tecnologia.”</i></p> <p>(Professores)</p>
	Organograma estruturado e organizado (n = 2)		2	<p><i>“Não só o corpo docente, mas uma estrutura toda muito bem pensada e muito bem organizada. O que liberta, ou seja, o que chega aos professores, se calhar, é aquilo que realmente tem que chegar.”</i></p> <p>(Professores)</p>
	Corpo docente fixo (n = 2)		2	<p><i>“Mas a vantagem deste colégio é teres um corpo docente fixo, isso faz toda a diferença.”</i></p> <p>(Professores)</p>
Vantagens da IP	Aprendizagem eficiente (n = 12)	Aquisição de novos conhecimentos	7	<p><i>“Nós temos aulas divididas, ou seja, dividimos a turma em dois, fazemos turnos, por exemplo, matemática e português, metade da turma tem matemática e a outra metade tem português e depois trocamos. Isso é ótimo, porque temos muito mais atenção dos professores e para umas pessoas que sentem mais desconfortáveis</i></p>

			<i>a tirar dúvidas nessas ocasiões podem fazê-lo mais facilmente.”</i> (Alunos)
	Consolidação da matéria	5	<i>“A Geografia é muito decorar e saber onde é que são estas terras e o professor mete muitos vídeos, mostra-nos coisas à parte da matéria para nos dar a entender o porquê de estarmos a aprender aquilo.”</i> (Alunos)
Critério de avaliação equilibrado (n = 3)		3	<i>“O Professor dizia “têm estas páginas e vão ser vocês a dar a matéria, façam um PowerPoint”, e isso também nos melhorou, porque somos nós próprios a ensinar e reduziram o teste de avaliação.”</i> (Alunos)
Trabalho colaborativo na turma (n = 2)		2	<i>“E também na intercomunicação e interajuda, nos trabalhos de grupo, mesmo que cada um tenhas tarefas diferentes há sempre ajuda se alguém não perceber bem.”</i> (Alunos)
Relação Pedagógica (n = 3)		3	<i>“Sim, acho que se criarem uma relação conosco vamos sempre respeitá-los mais e ter mais interesse na opinião deles e ouvir o que eles têm a dizer. Acho que isso é uma coisa que é inovação, porque se ouvirmos os nossos avós a falar há uma grande distância, muito superiores e acho que agora a proximidade das pessoas aos alunos também facilita.”</i> (Alunos)

Obstáculos da IP	Quebrar a rotina (n = 3)	3	<i>“Acho que visitas de estudo também ajudam e à medida que avançamos temos menos visitas de estudo e acho que acho que há um ambiente mais... que capta mais a atenção dos alunos porque fugimos da rotina, deixamos o colégio e vamos a outro sítio onde aprendemos as coisas sobre esse local e fazemos a introdução à matéria e torna-se sempre mais interessante.”</i> (Alunos)
	Atenção dos alunos (n = 13)	13	<i>“Às vezes também algumas aulas em que o professor não só está a explicar e a mandar nos passar, mas também permite que nós terminamos as frases ou completamos as ideias, isso faz-nos estar atentos para tentar perceber aquilo.”</i> (Alunos)
	Interação dos alunos (n = 10)	10	<i>“Eu acho que também tentava interagir com os alunos e pedir que explicassem mais o que é que eu tinha dito e tentava chegar a uma conclusão com eles e discutir com eles a matéria.”</i> (Alunos)
	Estudo por obrigação	3	<i>“É impossível alguém na idade deles ter vontade de chegar e de estudar com gosto, não é? Fazem-no por obrigação”</i> (Professores)
	Desinteresse/Desmotivação dos alunos (n = 18)	4	<i>“Estamos na sociedade do instantâneo e eles querem tudo feito, tudo preparado, querem logo as soluções e esquecem-se que o mais importante não é o resultado, mas sim desmontar a informação, encaixar as peças, criar o puzzle.”</i> (Professores)
	Falta de atenção		

	Aulas pouco atrativas		2	<p><i>“Eu acho que o facto de uma aula ser só de escrever, é muito mais aborrecido, porque chega a um ponto em que nós estamos a escrever e já nem estamos a prestar atenção, porque estamos sempre a fazer aquilo que não conseguimos prestar atenção.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
	Pouca vontade de aprender		9	<p><i>“A inovação pedagógica pressupõe alunos interessados, motivados e, acima de tudo, com vontade de aprender. E essa não é a realidade.”</i></p> <p>(Professores)</p>
Impacto COVID-19 (n=2)			2	<p><i>“Esta história do COVID, não sei se a culpa é toda da pandemia ou não, mas veio destabilizar muito as coisas que estavam nas cabecinhas deles e a forma como eles lidam com o mundo, a parte social nem se fala, nem na parte escolar também. Eu acho que fez muita mozza, muita mozza.”</i></p> <p>(Professores)</p>
Resistência na implementação de novas práticas (n = 29)	Contexto de implementação	Programa Extensivo	2	<p><i>“A biologia nós temos programado a matéria que vai sair no exame e o facto de haver um prazo de validade eu acho que dificulta imenso, porque depois as aulas são uma seca. Nós só estamos lá sentados a ver a matéria e a própria professora disse-nos que queria tentar fazer outras coisas que nós estamos interessados, mas é impossível inovar tendo um prazo para dar a matéria.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
		Falta de material	1	<p><i>“Temos tablets disponíveis, mas não é para todos.”</i></p> <p>(Professores)</p>

Professores	Idade dos professores	1	<p><i>“Eu acho que paro o R. não acontece tanto isso, mas acho que uma barreira enorme nessa... relação entre um professor e um aluno e às vezes a idade dos professores. No ensino público vê-se muito mais isso e vê se não só barreiras na relação entre o professor e o aluno, como também, as pessoas são muito mais tradicionais e não gostam tanto de baixar a guarda para experimentar essas novas práticas que possam, pronto... melhorar o desempenho do aluno.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
Professores	Pouca receptividade à implementação novas práticas	1	<p><i>“Eu acho que paro o R. não acontece tanto isso, mas acho que uma barreira enorme nessa... relação entre um professor e um aluno e às vezes a idade dos professores. No ensino público vê-se muito mais isso e vê se não só barreiras na relação entre o professor e o aluno, como também, as pessoas são muito mais tradicionais e não gostam tanto de baixar a guarda para experimentar essas novas práticas que possam, pronto... melhorar o desempenho do aluno.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
Alunos	Falta de conhecimentos tecnológicos	5	<p><i>“Nós estamos perante a alunos que estão habituados às tecnologias, mas o que é certo é que nós temos imensas dificuldades para os pôr a utilizar as plataformas de trabalho, de colocar uma fotografia num bloco de notas numa turma, há 10 que têm problemas e que não conseguem e que não sabem, porque também não têm essa disponibilidade.”</i></p> <p>(Professores)</p>

		Dificuldade dos alunos em gerir a frustração	3	<p><i>“Nós no 8º ano já vemos colegas de turma a chorar pelas notas que tiveram, não imagino quando isso contar para a nossa nota final de 12º ano e estarmos nervosos com uma coisa que vai contar muito, quando podia haver outros métodos para chegar a uma nota que demonstrasse realmente o que nós valemos.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
		Falta de conhecimento	4	<p><i>“Não sei, acho que é inevitável, uma frase que não sabem nos testes, às vezes, não é a questão do conteúdo que eles não percebem, é a pergunta.”</i></p> <p>(Professores)</p>
		Falta de envolvimento	8	<p><i>“Muitas vezes eu estou a dar os exercícios, eles já estão a pedir as soluções. E eu “não, não, primeiro vão pensar”, porque eu já sei que isso é automático. Às vezes nem estão a pensar no exercício, já vão ver.”</i></p> <p>(Professores)</p>
		Pouco interesse perante qualquer prática pedagógica	4	<p><i>“Hoje em dia, a gente leva um vídeo, a gente leva uma atividade prática, qualquer coisa que a gente leve e nada agrada aos nossos alunos.”</i></p> <p>(Professores)</p>
Revisão do programa (n = 16)	Flexibilização do plano de estudos		3	<p><i>“Eu também não gostava das matemáticas, mas tive que levar com elas, não é pelo menos até ao 9º ano, mas também é importante a partir do Secundário, por exemplo, porquê que um aluno de ciências não pode ter história? Isso é outra questão que eu também acho que é importante. Era flexibilizar os currículos no Secundário.”</i></p> <p>(Professores)</p>

	Adaptação do programa		13	<p><i>“Acho que num ou noutro caso em certas disciplinas há certos conteúdos que deveriam ser, na parte do ministério, alterados / adaptados / encurtados.”</i></p> <p>(Professores)</p>
	Práticas adotadas pelos alunos	Memorização	1	<p><i>“Há muita memorização ainda a ser exigida aos nossos alunos e por mais que nós usemos estratégias diferentes e atrativas para os alunos, a parte do conteúdo em si pode tornar-se um bocadinho desenquadrado da realidade de agora.”</i></p> <p>(Professores)</p>
Práticas desadaptadas (n = 43)		Critérios de avaliação desequilibrados	10	<p><i>“Eu acho que no 3º Ciclo os testes valem muito e depois as questões de aula valem apenas 5%. As questões de aula são muito mais pequenas, mas ando a notar cada vez mais que os professores estão a pôr questões de aula que supostamente era para ser 15 minutos e passa a ser quase a aula toda e valem mesmo pouco e acho que deveria começar a contar mais e não valer apenas só esses 5%, porque uma questão de aula pode correr mesmo bem e o teste tem maior percentagem e pode não ter corrido tão bem e é a parte maior da nota.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
	Práticas adotadas pelos professores	Desmotivação/Saturação para planear aulas	2	<p><i>“A maior parte dos professores se calhar, não preparam aulas, porque quando chega a altura de se poderem sentar e tentar pensar um bocadinho a aula de uma forma diferente já estão cansados, já estão saturados e, portanto, já não já não vão investir nisso e essa é a grande realidade das escolas do nosso país. A última coisa que se faz é pensar nas aulas.”</i></p> <p>(Professores)</p>

	Métodos de ensino tradicionais	4	<p><i>“Eu acho que o facto de uma aula ser só de escrever, é muito mais aborrecido, porque chega a um ponto em que nós estamos a escrever e já nem estamos a prestar atenção, porque estamos sempre a fazer aquilo que não conseguimos prestar atenção.”</i></p> <p>(Alunos)</p>
	Pouca autonomia dos alunos por parte dos professores	5	<p><i>“Os miúdos hoje em dia e se calhar também um bocadinho culpa nossa, estão muito habituados a que a gente faça tudo por eles. Hoje em dia nós não vemos um aluno a tirar um apontamento, porque os apontamentos vão lhe chegar, o professor vai fazer os apontamentos por eles. Nós não vemos os alunos a pensar, porque nós lhes damos tudo.”</i></p> <p>(Professores)</p>
	Materiais de ensino pouco apelativos	3	<p><i>“Que a inovação começaria até pela organização dos programas, desde a organização, o que é que está pensado e para quem está pensado, o que para mim está desajustado, até à própria maneira de os ter numa sala, as cadeiras, o quadro por mais moderno que seja, etc.”</i></p> <p>(Professores)</p>
Sistema de ensino	Escolas muito burocráticas	3	<p><i>“A última coisa que um professor faz é pensar nas aulas, porque tudo o resto está em primeiro, a reunião, uma ata, um projeto ... tudo e mais alguma coisa e a última coisa que está na linha de trabalho é preparar uma aula.”</i></p> <p>(Professores)</p>

	Conhecimento do mundo (n = 2)	2	<i>“Conseguir pôr um quadro de Dali, explicar o que é que Dali pensava daquilo e o que é que eles pensam, ou seja, despertar-lhes o conhecimento, não sectorial, mas cultura geral e pô-los em contato com a realidade do mundo e dar-lhes esses apetrechos, saber usá-los.”</i> (Professores)
Comunicação (n = 1)		1	<i>“No caso das estações que não se trabalham em grupo também é importante a parte da comunicação, porque às vezes eles têm uma ideia, não é?”</i> (Professores)
	Pessoas com valor (n = 6)	6	<i>“Podem ter 4 podem ter 3, podem ser simples, ok, mas serem pessoas com valores, é isso que nós fazemos.”</i> (Professores)
Cidadania (n = 8)	Cidadãos ativos, conscientes e pensantes (n = 2)	2	<i>“Aquele trabalho que semanalmente também vou fazendo tem este objetivo, provocá-los, claro, mas é também no sentido de serem cidadãos ativos, conscientes, críticos, pensantes.”</i> (Professores)
Autonomia (n = 3)		3	<i>“Sinceramente, quero que eles sejam desenrascados para a vida e boas pessoas.”</i> (Professores)
	Pensamento crítico (n = 5)	5	<i>“Portanto, a parte do raciocínio, a análise crítica também dos resultados, no nosso caso, tem que fazer algum sentido o resultado obtido, não é um qualquer, não é?”</i> (Professores)
Competências desenvolvidas pelos alunos	Pensamento crítico (n = 12)	12	<i>“Eu acho que primeiro colocava os alunos a pensar. Às vezes mesmo que a resposta deles</i>

(n = 9)

Capacitar para a vida (n = 1)	1	<p><i>fosse errada, eles conseguiam raciocinar.”</i> (Alunos)</p> <p><i>“Eu acho que isso é uma forma de avaliar outras competências, como falar em Público. É uma competência essencial para imensos trabalhos e acho que a função da escola não é só estarmos a despejar conhecimento, mas para nos preparar para a vida e é uma excelente maneira de saber falar e saber comunicar as nossas ideias.”</i> (Alunos)</p>
Gestão de tempo (n = 1)	1	<p><i>“Os nossos testes, que até se chamam simulação de exame, preparam-nos mesmo bem para os exames, porque não só aprendemos a lidar / a trabalhar sobre pressão, porque parecendo que não, claro que é só um teste no meio do seis, mas é muito importante e há imensa perceção sobre nós e também aprendemos imenso a gerir o nosso tempo.”</i> (Alunos)</p>
Maior perceção sobre si (n = 1)	1	<p><i>“Os nossos testes, que até se chamam simulação de exame, preparam-nos mesmo bem para os exames, porque não só aprendemos a lidar / a trabalhar sobre pressão, porque parecendo que não, claro que é só um teste no meio do seis, mas é muito importante e há imensa perceção sobre nós e também aprendemos imenso a gerir o nosso tempo.”</i> (Alunos)</p>
Trabalhar sobre pressão (n = 1)	1	<p><i>“Os nossos testes, que até se chamam simulação de exame, preparam-nos mesmo bem para os exames, porque não só</i></p>

			<i>aprendemos a lidar / a trabalhar sobre pressão.”</i> (Alunos)
			<i>“Eu acho que isso é uma forma de avaliar outras competências, como falar em Público. É uma competência essencial para imensos trabalhos e acho que a função da escola não é só estarmos a despejar conhecimento, mas para nos preparar para a vida e é uma excelente maneira de saber falar e saber comunicar as nossas ideias.”</i> (Alunos)
Comunicação (n = 3)		3	
	Interajuda (n = 1)	1	<i>“E também na intercomunicação e interajuda, nos trabalhos de grupo, mesmo que cada um tenhas tarefas diferentes há sempre ajuda se alguém não perceber bem.”</i> (Alunos)
	Espírito de liderança (n = 1)	1	<i>“Os trabalhos de grupo ajudam as pessoas a terem um espírito de liderança.”</i> (Alunos)
