



CATÓLICA PORTO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

O PROJETO ESRAD -ENSINO SECUNDÁRIO RECORRENTE A DISTÂNCIA - AVALIAÇÃO E PROPOSTAS DE EVOLUÇÃO DO PONTO DE VISTA ORGANIZATIVO E PEDAGÓGICO -ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação
- Administração e Organização Escolar -

José Manuel Pais Martins

Porto, Setembro 2021



CATÓLICA PORTO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

O PROJETO ESRAD -ENSINO SECUNDÁRIO RECORRENTE A DISTÂNCIA - AVALIAÇÃO E PROPOSTAS DE EVOLUÇÃO DO PONTO DE VISTA ORGANIZATIVO E PEDAGÓGICO -ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação
- Administração e Organização Escolar -

José Manuel Pais Martins

Trabalho realizado sob a orientação
do Professor Doutor José Matias Alves

Porto, Setembro 2021



Agradecimentos

Ao Professor Doutor José Matias Alves, pela sábia orientação que sempre demonstrou. Indicações diretas, concretas e focalizadas. Por outro lado, uma enorme capacidade de motivação sem qual dificilmente seria concluído este trabalho.

Aos professores e alunos do ESRAD. Pela sua colaboração e pelo empenho que demostram e pelo valor que acrescentam ao projeto.

À minha esposa pela colaboração e espírito crítico.

Resumo

O ensino recorrente é uma modalidade de formação de adultos. O ESRAD - Ensino Secundário Recorrente a Distância é uma modalidade específica de frequência do ensino recorrente a distância. Pretende-se assim resolver o problema de potenciais alunos impedidos de concluir o ensino secundário, por estarem afastados das escolas ou por questões profissionais, sendo uma oferta escolar oferecida a adultos e jovens adultos, espalhados por todas as áreas geográficas de Portugal e com uma progressiva frequência de alunos no estrangeiro.

Esta modalidade é baseada no ensino síncrono diário por videoconferência suportado numa plataforma numa plataforma de conteúdos. Perante esta realidade os alunos e professores terão papéis diferentes dos assumidos no ensino presencial.

Como se trata de uma modalidade formal de educação de adultos parte-se da apresentação da educação de adultos em termos globais, com ênfase para o processo português, enquadrando o ensino recorrente nas várias perspetivas da educação e formação de adultos. Sendo uma modalidade de formação a distância, enquadra-se o projeto nas grandes linhas de evolução do e-learning, enquanto ensino a distância com meios eletrónicos, refletindo-se sobre o conceito de B-learning que é previsto assumir no ESRAD.

Pretende-se determinar essencialmente o impacto do projeto nos alunos finalistas e que terminaram o primeiro ciclo de 3 anos do projeto e que frequentaram uma das escolas sede do projeto ESRAD situada no interior do país e que recebe alunos de todas as regiões geográficas

Para a sua realização utilizou-se um modelo de avaliação que parte do contexto, da avaliação dos “Inputs”, da avaliação do processo identificando resultados e determinando a sua eficácia, encontrando formas que possibilitem a melhoria do sistema.

Palavras-chave: Escola - Educação de adultos - Ensino Recorrente – Ensino a distância – Pedagogia do elearning

Abstract

Adult Training Classes is a method/ modality of adult training. The ESRAD – “*Distance Recurring Secondary Education*” - is a specific modality of frequency of “recurrent” distance learning. Thus, it is intended to solve the problem of students prevented from completing higher education degrees, because they were far away from schools or they had other kinds of professional reasons and they were not able to achieve a degree. This “ *Adult training classes- a distance learning-* ” is an educational opportunity offered to adults and young adults, spread all over the country- Portugal- and abroad.

This modality is based on daily synchronous video conferencing teaching supported on a content platform. In this new reality students and teachers will have different roles from those assumed in traditional face-to-face teaching.

As this is a formal modality of adult education, it is based on the presentation of adult education in global terms, with the case for the Portuguese process, framing “*recurrent*” education in the various perspectives of adult education and training. Being a modality of distance adult training, the project is developed in the main lines of evolution of e-learning, while distance learning with electronic means, reflecting on the concept of B-learning that is expected to take place on Esrad.

It is essentially intended to determine the impact of the project on the finalist student who finished the first 3-years cycle of the project and who attended one of the headquarters schools of the ESRAD project located in the interior of the country and that receives students from all geographical regions.

For its implementation, an evaluation model was used which is based on the context, the evaluation of the "Inputs", the evaluation of the process identifying results and determining its effectiveness, finding ways that allow the improvement of all the system.

Keywords . School- Adult Education - Recurring Education - distance learning - eLearning

ÍNDICE FIGURAS

Figura 1- Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, -Educação em Números-Portugal 2021- Alunos Matriculados-P40.....	19
Figura 2 – esquema típico de uma semana de aulas no moodle.....	23
Figura 3 - Organização de uma aula com introdução de uma metodologia de aula invertida.....	23
Figura 4 – Modelo apresentado por Christensen – P.28	33
Figura 5 - (Figueiredo, 2021) p8.....	34
Figura 6 – Página Inicial Prof2000.....	53
Figura 7 – Sessão síncrona via MIRC.....	54

Gráficos

Gráfico 1 A1- Motivações de entrada no processo ESRAD	62
Gráfico 2 A1-2-Grau de expectativa de sucesso	63
Gráfico 3 - A1-3-Anos sem estudar no ensino formal?	64
Gráfico 4 A1-4-A sua atividade profissional exigia trabalho por turnos?	64
Gráfico 5 - A1-5- Situação profissional no início do curso,	65
Gráfico 6 - A2-2 Como tomou conhecimento da existência do curso	66
Gráfico 7 - A2-3-O processo de arranque num curso de formação online	67
Gráfico 8- A2-4-Qual a reação que obteve junto de familiares e amigos.....	67
Gráfico 9- A2-5-Quais eram as suas Habilitações de acesso ao ESRAD?	68
Gráfico 10 - A2-5-Quais eram as suas Habilitações de acesso ao ESRAD?	68
Gráfico 11- B1-1-Algumas alterações na organização pessoal	70
Gráfico 12- B1-2- Gravação áudio e vídeo das aulas	71
Gráfico 13 - B1-3-Criou formas de parcerias com colegas para troca de materiais ou ideias.....	71
Gráfico 14 -B1-4-Equipamentos utilizados nas aulas.....	72
Gráfico 15- B1-4-Que tipo de ligação à internet possui?	72
Gráfico 16- B1-5-Comunicação entre docente e aluno	73
Gráfico 17 - B2-1-Aulas síncronas e assíncronas.....	74
Gráfico 18 - B2-4-Tarefas mais solicitadas em aulas assíncronas	78
Gráfico 19 - B3-1 - Trabalhos de avaliação	79
Gráfico 20 - B3-2- Aplicações na aula síncrona.....	80
Gráfico 21 - B3.4-Avaliação Moodle	81
Gráfico 22 - B4-1 Avaliação contínua.....	82
Gráfico 23 B4-2- Provas e trabalhos para avaliação	84
Gráfico 24 - B4-3- Provas e trabalhos para avaliação	84
Gráfico 25 - B4-4-Escolas de proximidade	86
Gráfico 26 - C1-Grau de dificuldade.....	89
Gráfico 27 - C-2- Utilidade de alterações propostas.....	90
Gráfico 28 - C3- O ESRAD correspondeu às expectativas?	91
Gráfico 29 - C6-Coordenação e apoio da escola	93
Gráfico 30 - 7-Quais os seus objetivos académicos atuais	93

Conteúdo

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DO ESRAD ENQUANTO MODALIDADE FORMAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS A DISTÂNCIA	4
1-ENQUADRAMENTO DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS - REVISÃO DE CONCEITOS E ESTADO DA ARTE	5
1.1-Educação de Adultos- momentos determinantes	5
1.2-A educação de adultos e aprendizagem ao longo da vida.....	6
1.3-A Componente formal, informal e não formal.....	8
1.4-Clarificação de conceitos essenciais.....	9
2-AS PRINCIPAIS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL.....	11
2.1-O ensino recorrente enquanto modalidade formal de educação de adultos em Portugal	11
2.2-A iniciativa nova oportunidades e a educação e Formação de adultos em Portugal	14
2.3-Estatísticas de educação e formação de adultos em Portugal	18
2.4-O que motiva e o que espera um aluno do ensino recorrente? Primeiras questões.	20
3-O ESRAD- AMBIENTE DE APRENDIZAGEM EM “E-LEARNING”	22
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	37
1-DESIGN METODOLÓGICO E INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS	38
1.1-Definição do problema de investigação	38
1.2-Modelo global	39
1-3 - Modelo de avaliação.....	42
2-CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	44
2.1-Questionário	45
2.2 - “Focus Group”	47
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS	50
1 - O CONTEXTO DE ARRANQUE DO PROJETO E O DESENVOLVIMENTO GERAL DE 2016 A 2019	51
1.1 A criação e o arranque do ESRAD- ano letivo 2016-17 – enquadramento	51
1.2 - Evolução de projeto ESRAD de 2016 a 2019.....	56
2 - REGISTO E DISCUSSÃO DADOS RECOLHIDOS.....	61
A-A entrada no ESRAD e o regresso à escola	62
B-O Processo de frequência do ESRAD	70
C-Balanço Final.....	89
D-Síntese final	98
CAPÍTULO IV- CONCLUSÃO	100

1-PRINCIPAIS PONTOS A CONSIDERAR - MODELO DE AVALIAÇÃO	100
1.1 - Contexto	101
1.2 - Inputs	102
1.3 - Processo	102
1.4- Produto	103
2- PROPOSTAS GENÉRICAS DE ALTERAÇÃO.....	103
3-CONCLUSÃO	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108

Introdução

O ESRAD- Ensino Secundário Recorrente a Distância foi criado pela portaria nº 54/2016 de 26 de setembro, com o objetivo de resolver o problema de potenciais alunos impedidos de concluir o ensino secundário, indo ao encontro das necessidades desses jovens e adultos que, por estarem distantes de escolas que ministram estas vias de ensino, ou por não terem horários compatíveis com um ensino fisicamente presencial, estão impossibilitados de concluir a sua formação.

Organizado num modelo de elearning, com forte concentração de momentos síncronos em sessões de videoconferência, é uma oferta escolar oferecida a adultos e jovens adultos, espalhados por todas as áreas geográficas de Portugal e com uma progressiva frequência de alunos no estrangeiro. É coordenado de forma autónoma por duas escolas sede, com o apoio das escolas de proximidade. O modelo assenta numa modalidade de ensino presencial (a distância), com avaliação contínua, complementada com momentos de avaliação final sumativa realizados em escolas de proximidade dos alunos. Tenta conciliar um modelo administrativo e organizativo muito formalizado com a ênfase em questões metodológicas e pedagógicas que defendem um ensino ativo e individualizado. Têm sido indicados pontos fortes e de sucesso, mas também fatores de bloqueio, que podem dificultar o seu crescimento. Pretende-se determinar essencialmente o impacto do projeto nos alunos finalistas, partindo do balanço dos 3 anos de atividade, do enquadramento com outras formas de ensino e formação de adultos, do enquadramento nos modelos teóricos de elearning, da caracterização do público atingido, dos procedimentos organizativos e pedagógicos implementados, ou seja num modelo de avaliação que parte do contexto, da avaliação dos “Inputs”, e da avaliação do processo identificando resultados e a determinando a sua eficácia. O estudo tem como alvo o processo e os alunos de uma das escolas sede situada no interior do país. Para o efeito, pretende-se analisar o processo dinamizado e conduzido por uma escola sede, que abrange no final dos 3 anos uma centena de alunos em várias fases do processo (28 no 12º ano), e que envolve 16 docentes de várias áreas e experiências formativas, por forma a identificar resultados que possibilitem a melhoria do sistema e propostas de alteração ao modelo organizativo e metodológico.

Como se trata de uma modalidade formal de educação de adultos parte-se da apresentação da educação de adultos em termos globais, com ênfase para o processo português, enquadrando o ensino recorrente nas várias perspetivas da educação e formação de adultos. Sendo uma modalidade de formação a distância, enquadra-se o projeto nas grandes linhas de evolução do e-learning, enquanto ensino a distância com meios eletrónicos, refletindo-se sobre o conceito de B-learning que é previsto assumir no ESRAD.

Seguidamente, estabelece-se o enquadramento metodológico subjacente ao modelo de avaliação adotado e no final apresentam-se os resultados do um estudo empírico como suporte ao processo de avaliação do ESRAD, tendo como base um modelo de avaliação CIPP (Context, Input, Process, Product). São analisados essencialmente os resultados de questionários feitos a alunos e as conclusões de uma entrevista “*Focus Group*” feita a um conjunto de alunos que concluíram o 12º ano.

Considera-se que estamos perante um estudo de caso intrínseco, mas com alguma capacidade de generalização, desde que verificadas situações e circunstâncias similares, e com a necessidade de dar importância ao contexto em múltiplos aspetos.

Pode-se concluir que o ESRAD é uma modalidade que atingiu os objetivos essenciais:

- Consegue captar alunos em número significativo e crescente e possibilitar o regresso às aulas a alunos que não o poderiam fazer de outra forma. Permite a conciliação com o trabalho dos alunos em muitas das situações, tendo um número elevado de alunos a concluir o 12º ano. Poderá, no entanto, crescer significativamente dado o número de alunos que se candidatam e se forem alteradas algumas das condições atuais;
- É uma modalidade exigente para alunos e professores e dessa forma regista algum nível de abandono que tem vindo a ser reduzido ao longo do tempo;
- Verifica-se na generalidade das disciplinas uma evidente transposição da aula presencial para a aula online, com a persistência de um modelo baseado no conteúdo e no programa, mas com evolução significativa em termos da utilização de ferramentas multimédia. O modelo explicativo, embora com introdução de elementos de partilha, de aula invertida e narrativas digitais em algumas disciplinas é a base do trabalho com os alunos. Este modelo agrada e é defendido pelos alunos como

possibilitando aprendizagem e bons resultados. O trabalho colaborativo e em grupo é pouco utilizado, privilegiando-se o trabalho individual. No entanto, têm vindo aumentar a utilização de ferramentas multimédia, do trabalho em grupo síncrono e assíncrono; a utilização de laboratórios virtuais e mesmo da observação de experiências em laboratório físico que são transmitidas online, sendo os dados registados e trabalhados pelos alunos;

- Os alunos valorizam de forma muito positiva o ESRAD como ele é-. Não defendem alterações muitas alterações de natureza pedagógica;
- Como todo o ensino recorrente deveria ter um aumento da flexibilidade de escolha no percurso escolar, devendo encontrar formas de contemplar aprendizagem obtidas em contextos não formais, e mais adequadas a alunos que estão a trabalhar.
- O ensino recorrente obriga a regras de organização que criam constrangimentos, dificulta a implementação de outros modelos de organização, cria constrangimentos ao crescimento do projeto e não contribui para alterações pedagógicas.

Capítulo I – Enquadramento do ESRAD enquanto modalidade formal de educação de adultos a distância

1-Enquadramento da educação de adultos - revisão de conceitos e estado da arte

A Educação de Adultos é um conceito que pode ser utilizado para referenciar formatos diferentes, com objetivos diferentes e com conceções pedagógicas diferentes. Pretende-se verificar de que forma a “Educação de Adultos” foi considerada em função de alterações sociais e económicas e da evolução do pensamento académico e científico das ciências da educação.

1.1-Educação de Adultos- momentos determinantes

A Educação de Adultos assumiu ao longo do tempo formas diversificadas e o conceito deve ser enquadrado ao longo tempo e em função de determinados momentos económicos e sociais.

De acordo com Quintas (2008), o estatuto da educação de adultos, tem-se consolidado e diferenciado em diferentes momentos e épocas e destaca, como momentos marcantes, o período posterior à II Guerra Mundial, o período pós crise do petróleo dos anos 70 e o final do século XX. Já Guedes & Loureiro (2016) realçam como momentos significativos o início do século XX, como período de consolidação da revolução industrial, o período após Segunda Guerra Mundial, período de necessidade de mão de obra para a reconstrução, mas também enfatizam a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e das suas diversas agências como a UNESCO. A UNESCO na Conferência de Nairóbi, em 1976, definiu a educação de adultos de forma já bastante ampla, mas que não contemplava a chamada educação informal, pelo que um novo conceito foi apresentado na V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, realizada em 1997 em Hamburgo, que nos é apresentada por (Loureiro & Guedes, 2016)

“por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formal ou não, graças ao qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos, e melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou as reorientam de modo a satisfazerem as suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e a educação permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de

educação informal e ocasional existentes numa sociedade educativa multicultural, em que são reconhecidas as abordagens teóricas e baseadas na prática.” (P.10)

Em torno do conceito de Educação de Adultos, foram surgindo outras abordagens. Sem ser exaustivo, foram sendo usadas expressões como: educação de adultos, formação de adultos, educação ao longo da vida, aprendizagem ao longo da vida, educação permanente, educação formal, não formal e informal, alfabetização, androgenia. Frequentemente subjacente à discussão em torno dos conceitos tem estado, por um lado, a conceção da educação de adultos como tendo um caráter profissionalizante, de formação para o trabalho e de dependência dos interesses económicos e, por outro lado, como um processo global de formação do indivíduo.

A revolução industrial começou a necessitar de operários com mais formação. Dessa forma, para além de criar o modelo de escola única, “o único melhor sistema” incrementou-se a criação de escolas específicas para trabalhadores adultos, como salientam (Guedes & Loureiro, 2016, P5).

“Diante da rápida evolução tecnológica ocorrida no campo da produção fabril, impõe-se a necessidade de instrução das massas operárias e, por força da realidade, criam-se, então, as escolas científicas, técnicas e profissionais voltadas a atender a mão de obra adulta”

1.2-A educação de adultos e aprendizagem ao longo da vida

A educação de adultos, foi evoluindo ao longo do século XX, para Aprendizagem ao Longo da Vida,(ALV), que remete para a adaptação ao mercado de trabalho como referem (Terrasêca, Caramelo, & Medina, 2011, P54):

“É neste quadro que a expressão “Educação ao Longo da Vida”, cuja génese se encontra nas preocupações da Unesco e do movimento de Educação Permanente por ela protagonizado, tem vindo a ser substituída, nos documentos europeus atuais, por “Aprendizagem ao Longo da Vida”, acentuando a inevitabilidade da adaptação de cada um ao mercado de trabalho, impondo uma certa ditadura da atualização constante, responsabilizando individualmente as pessoas pela sua própria formação e atualização.”

Canário, (2013, P556), também salienta o período posterior à segunda guerra mundial, que provocou um crescimento exponencial das ofertas de escolarização em geral (que nos anos 60 será cunhado com a expressão “explosão escolar”) e que é “acompanhado por uma simétrica “explosão” de ofertas educativas dirigidas a públicos adultos pouco escolarizados”.

Ou seja, assistiu-se não apenas a uma expansão da educação de adultos, mas também à construção de um campo de práticas educativas, diversificadas com base em quatro polos que se articulam e interagem entre si: “a *alfabetização* (ou oferta – educativa de segunda oportunidade), a *formação profissional*, o *desenvolvimento local* e a *animação sociocultural*.” (P 556). Considera ainda que essa subordinação da educação à racionalidade económica avança à medida que os quatro polos acima referidos vão ruindo. (nomeadamente na sequência da crise económica dos anos 70.)

Esta crescente ligação da educação de adultos às necessidades do desenvolvimento económico, expressam-se em torno do conceito de competências, adquiridas em contextos formais, não formais ou informais, descurando-se vertentes como a alfabetização. Nesse sentido em termos de formação, a mudança fundamental reside na passagem do modelo de qualificação para o de competência como refere (Canário, 2013, P.563)

“Enquanto a qualificação, remetendo para um nível preciso de formação, correspondia nos anos 60 e 70 a um requisito de *promoção social*, o modelo da competência remete, nos anos 90, para um requisito de *empregabilidade*, cuja responsabilidade é individual. “

Embora exista esta relação entre ALV e o mercado de trabalho, (Rodrigues,2009,P8) salienta que esta expressão é a mais comum para designar “toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências” , reforçando que numa fase inicial a ALV surge numa economia de pleno emprego, mas com a instabilidade do mercado foi emergindo uma crescente individualização da ALV. Desta forma, a autora salienta que " A educação passa a ser um dever e o adulto que não participa nesse processo será “responsável pela situação precária que daí advier. “ (Rodrigues, 2009, P11). Especialmente após a crise do petróleo (1972), a formação e a aprendizagem surgem como elementos que se podem traduzir em empregabilidade e assim cada adulto se torna “responsável“ pela sua formação e pelas consequências de não a ter. Apesar desta ideia da responsabilização do adulto pela sua formação e pelas consequências de precariedade que podem surgir, Rodrigues refere que a percentagem dos cidadãos adultos que participam em educação e formação por motivos relacionados com o trabalho é semelhante à dos que o fazem por motivos pessoais e, portanto, o ensino de adultos não se pode limitar a questões de competitividade e de emprego. Salienta que apesar de um discurso

de aumento de qualificações, perante as necessidades de economia, não deve ser essa tarefa exclusiva nem principal da EA pois só existe aprendizagem ao longo da vida se for ao encontro das necessidades e dos interesses dos cidadãos adultos de forma a continuarem a sua caminhada na aprendizagem.

Embora esta transformação da educação de adultos como sendo uma ferramenta ao serviço do desenvolvimento económico seja reconhecida, os “organismos internacionais assumiram progressivamente a diversidade de tempos e espaços de aprendizagem, incorporando e salientando a diversidade de práticas relacionadas com a educação de adultos.” (Cavaco, 2016.P2). E nesse contexto surge a valorização da educação informal e não formal.

1.3-A Componente formal, informal e não formal

A educação informal ocorre de forma espontânea na vida do dia-a-dia a partir do meio em que se vive e das pessoas com quem nos relacionamos. Pinto, (2005, P3) salienta que:

Ao longo dos últimos anos, a necessidade de formação permanente – ao longo da vida – mostrou-nos que o desenvolvimento de competências variadas pode ser conseguido através da aprendizagem em contextos quer formais, quer não-formais ou informais, sendo essa aprendizagem mais eficiente porventura nuns do que noutros.

A Educação não formal, que Pinto compara ao que no passado se designava por "educação fora da escola", vai-se distinguir da educação formal (tradicional) “em termos de estrutura, da forma como é organizada e do tipo de reconhecimento e qualificações que este tipo de aprendizagem confere “(P2). A ALV, pode ter uma componente formal mas, a educação não-formal é uma componente integrante do novo paradigma de aprendizagem ao longo da vida, como refere (Pinto, 2007)

As transformações operadas nas últimas décadas nos tecidos social, económico e político exigem hoje por parte dos indivíduos o desenvolvimento de novas competências socialmente reconhecidas e valorizadas que o sistema de ensino formal, por si só, não tem sido capaz de promover – correndo o risco acrescido de produzir e reproduzir desigualdades sociais. Por outro lado, a educação não-formal tem vindo a revelar-se um âmbito educativo mais capaz de proporcionar oportunidades de aprendizagem para aqueles que, por motivos vários, não integram nenhum dos sistemas e sub-sistemas de ensino.” (P32

De tal forma que, hoje em dia, é difícil encontrarmos modelos estanques na medida em que os conteúdos, as metodologias e os princípios pedagógicos que as caracterizam são cada vez

mais partilhados de forma complementar. Pires, salienta ainda que a *educação não-formal* é vista como complementar ao sistema de educação formal, devendo ser desenvolvida em articulação permanente quer com a *educação formal*, quer com a *educação informal*. Esta visão mais global também nos surge em (Loureiro & Guedes, 2016)

“ o termo educação de adultos envolve a totalidade de projetos organizados de educação, independentemente do conteúdo, método e nível, sejam formais ou não formais com o propósito de prolongar, compensar ou reiniciar a educação correspondente ao sistema educacional ordinário, “ (P3)

1.4-Clarificação de conceitos essenciais

Consolidando e caracterizando as grandes ideias já referenciadas, vemos no relatório técnico – Educação e Formação de Adultos, produzido para o Conselho Nacional de Educação, que a Educação de Adultos é caracterizada como sendo um tipo de ensino, de natureza geral ou profissional mas que é feito após a educação e formação iniciais e, dessa forma, vai promover o desenvolvimento pessoal ou profissional. (Canelas & Ramos, 2019)

No mesmo documento, define-se que a aprendizagem e educação de adultos, (P5)

“visam assegurar que todos os adultos participem na sociedade e no mundo do trabalho. Incluem todos os processos de aprendizagem formal, não formal e informal, por meio dos quais os adultos desenvolvem e enriquecem as suas capacidades para viver e trabalhar”

Desta forma a educação de adultos vai incluir uma formação de carácter geral e uma aprendizagem complementar de competências não adquiridas no decurso da educação inicial.

Este estudo, na linha de outros trabalhos, essencialmente estatísticos, nacionais e europeus, e por forma a permitir a recolha de dados estatísticos, apresenta os conceitos de uma forma digamos utilitarista e facilmente mensurável. Assim Oliveira, Pacheco, Neves, & Lima, (2016,P16) definem que a educação formal é “ministrada em instituições de educação, conducente a um nível de escolaridade e que conduz normalmente à atribuição de uma qualificação e de um certificado “. Vamos ter uma progressão hierárquica, visando níveis superiores. Por outro lado, os mesmos autores apresentam a educação não formal como uma – “atividade organizada de formação, profissional ou outra, numa dada área de competências, mas que não equivale a um nível de escolaridade”. Ou seja, podemos ter

atividades planeadas, apoio aos formandos e mesmo conferir competências profissionais. Poderá existir uma certificação, mas normalmente de frequência. No mesmo documento, a aprendizagem informal é apresentada como decorrendo das atividades da vida quotidiana relacionadas com o trabalho, com a família ou com o lazer. Não é estruturada e pode mesmo pode ser involuntária. “Não confere certificação, embora as competências adquiridas por esta via possam vir a ser submetidas a um processo de validação e certificação.” (2016, P6)

No entanto, embora exista um processo de valorização da educação não formal e informal, nomeadamente nos processos autobiográficos, será de salientar como refere Pinto (2005) que se dá ênfase essencialmente ao reconhecimento e à certificação das aprendizagens não formais, mas tendo como referência o sistema formal de ensino. Considera que não será propriamente o reconhecimento da aprendizagem não formal, mas sim certificar que essa aprendizagem se traduz numa habilitação formal. E parte da polémica que se verificou em Portugal em relação a estes processos de reconhecimento deriva muito desta conceção referida, presente nas escolas, nos empregadores, nos formadores e nos formandos em torno e acerca da relação entre o sistema formal e o não formal. Quando verdadeiramente aquilo que deve interessar é aprendizagem em si e a utilização pessoal ou profissional e não tanto a forma como foi adquirida essa aprendizagem.

O ensino recorrente nas suas diferentes modalidades, incluindo o Ensino Recorrente a Distância vai, portanto, enquadrar-se e afirmar-se como uma modalidade de ensino escolar claramente formal.

2-As principais modalidades de Educação de Adultos em Portugal

Portugal seguiu as grandes linhas de evolução da Educação de Adultos, embora com algum atraso, em função da persistência do modelo educativo do Estado Novo. No caso Português e após a revolução de 25 de abril salienta-se inicialmente um esforço no sentido da alfabetização. Numa perspetiva escolar mantiveram-se os cursos complementares e gerais que existiam no Estado Novo e com a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) foi implementado o ensino recorrente em várias modalidades. Paralelamente foi feita formação profissional com o apoio da comunidade europeia e na primeira década do século XXI surge uma forte campanha em torno de procedimentos com componente autobiográfica e de reconhecimento de competências nomeadamente com a criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) e a iniciativa Novas Oportunidades.

2.1-O ensino recorrente enquanto modalidade formal de educação de adultos em Portugal

Não deixando de seguir as grandes linhas da evolução do conceito a nível internacional, Portugal tem atravessado sucessivas fases na importância dada à educação de adultos, fortemente influenciadas também por impulsos políticos. Por um lado, temos uma modalidade de ensino formal, o ensino recorrente, que tem vindo a assumir diferentes modalidades e é suportada pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) em 1986, (Lei nº 46/86, de 14 de outubro), e por outro, iniciativas que acompanham tendências internacionais e que vão lançar em Portugal a certificação de competências com base em metodologias de natureza biográfica suportadas na história de vida e no balanço de competências.

Poderemos distinguir 3 momentos mais significativos em relação à Educação de Adultos após 1974:

1-O pós 25 de Abril (numa lógica inicial de alfabetização). Após 1974 um dos momentos com mais significado na educação de adultos, foi a criação do Plano Nacional de Alfabetização adulta por forma a combater a altíssima taxa de analfabetismo que se verificava. (em 1970, 25,7% dos portugueses não sabia ler nem escrever). O chamado ensino noturno continuava baseado no ensino geral e complementar dos liceus, entretanto extintos no ensino diurno,

situação alterada pela LBSE que veio instituir o ensino recorrente que se tornou nessa fase o principal projeto de educação de Adultos.

2-Os processos de formação resultantes da entrada nas comunidades europeias

“Com a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia, iniciou-se um processo de conceção e concretização de políticas de educação e formação de adultos sustentado, fundamentalmente, nos diversos quadros de apoio ao desenvolvimento do país e nos respetivos dispositivos financeiros. Essas políticas têm assentado numa lógica de aprendizagem como aquisição de competências e qualificações ao longo da vida, de promoção de “competências empresariais”, tendo em vista o aumento da produtividade e o crescimento económico” (Canelas & Ramos, 2019, P.11)

3-O processo de educação de adultos com uma matriz menos formal onde se devem incluir a criação da ANEFA, os cursos Educação e Formação de Adultos, (EFA) e os processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de adultos (RVCC) que tiveram grande visibilidade pública com o programa Novas Oportunidades. Como refere Canário, (2013, P.556) , “A primeira década deste novo século (XXI) é, sem qualquer dúvida, marcada, em Portugal, pela implantação no terreno do programa “Novas Oportunidades”, materializando um conjunto de ofertas educativas, dirigidas a jovens e adultos trabalhadores”

Estes processos baseados no reconhecimento e certificação de competências e em metodologias de balanço de competências e histórias de vida tiveram uma fortíssima expansão. No entanto, persistiu a oferta de ensino recorrente que manteve grande parte das suas linhas orientadoras. Pires, (2012, P22) salienta que após a aprovação da LBSE se verificou algum retrocesso na educação de adultos, “uma vez que definiu a educação de adultos como subsector que integrou duas ofertas, o ensino recorrente e a educação extraescolar”. A vertente ensino recorrente que incidia sobre processos que visam a obtenção de diplomas escolares ao nível dos ensinos básico e secundário, concentrou a maior parte dos esforços e de recursos do sector, enquanto a educação extraescolar foi progressivamente secundarizada. Aliás o mesmo autor, refere ainda que uma das principais limitações do ensino recorrente “terá sido a incapacidade de distanciamento relativamente ao ensino escolar regular.” Esta aliás é uma crítica “recorrente” ao ensino recorrente. Foi e continua a ser subsidiário do ensino regular, e a formação e a seleção dos formadores foram idênticas e até hoje não se tentou incluir alguma certificação das competências adquiridas pelos adultos em

contextos não escolares. (a não ser de forma ténue na possibilidade de provas de posicionamento).

O ensino recorrente no nível básico e secundário, (o ESRAD é uma modalidade de ensino recorrente do ensino secundário), foi progressivamente reduzindo a sua expressão, tornando-se completamente residual no ensino básico. O ensino recorrente no ensino secundário foi passando por diferentes fases e modelos, destacando-se os SEUCs (Sistema de Unidades Capitalizáveis), e posteriormente os módulos capitalizáveis (em diferentes versões). O modelo atual foi criado com base na portaria n.º 242/2012 de 10 de agosto. Em termos gerais esta evolução acabou por consolidar um afinamento concetual e uma subordinação cada vez mais progressiva ao ensino regular. É um modelo escolar e escolarizado, com disciplinas definidas distinguindo-se, assim, de uma educação não formal ou informal, e de processos autobiográficos. A reduzida flexibilidade existente nos SEUC, (o aluno podia pedir a realização de exames quando estivesse preparado) foi eliminada no sistema atual que é praticamente idêntico ao ensino regular diurno, permitindo apenas a distinção entre modelo presencial (com frequência de aulas) e o não presencial em que o aluno em cada período pode fazer um exame não tendo avaliação contínua. Mais concretamente:

Modalidade Presencial	Modalidade Não Presencial
<ul style="list-style-type: none"> • Regime modular por disciplina/ano de escolaridade. • Capitalização trimestral • Possibilidade de capitalização não sequencial • Avaliação de recurso para capitalização de módulos em atraso. • Regras de assiduidade e avaliação contínua 	<ul style="list-style-type: none"> • Capitalização obrigatoriamente sequencial • Realização de provas de módulo ou de conjunto de 3 módulos- anuais • Provas de avaliação em épocas próprias- janeiro, abril e junho

Curiosamente em nome do rigor e da igualdade entre os percursos diurno e noturno, acabou por se deixar aberta uma porta para a “fuga”. Na modalidade não presencial muitas escolas acrescentam um item aos referidos: *“Duração mais reduzida para a conclusão do ensino secundário”*. Assim, é prática corrente em algumas escolas, modalidades de frequência em que os alunos fazem provas anuais (conteúdo de 3 módulos) de 3 em 3 meses, ou seja, uma disciplina de 3 anos pode ser feita num ano. É verdade que o aluno faz um exame e portanto, estudou e preparou-se de forma autónoma. Mas a prova de exame, por sua vez pode ter vários componentes (incluindo tarefas feitas em aulas de apoio) e é feita na escola. Não é

obrigatoriamente um exame formal. Diga-se, desde já, que o ESRAD funciona obrigatoriamente na modalidade presencial a distância.

Aliás Badalo & César, (2008) num estudo de caso em que analisam o sistema de unidades capitalizáveis e de módulos capitalizáveis, já salientam que os estudantes do Ensino recorrente são críticos em relação às práticas pedagógicas individualistas, frequentes neste sistema, e lamentam a pouca frequência de trabalhos colaborativos e de grupo. Os alunos afirmam que “os materiais adotados pelos docentes raramente são os mais indicados e que deveria dar-se primazia à análise de temas / problemas atuais que preparassem para a vida” (P.399). Os alunos consideram ainda que “Há professores que teimam em não (quererem) compreender a situação dos estudantes adultos e trabalhadores, lecionando e exigindo o mesmo que exigem aos alunos do ensino regular diurno” e que é necessário “que os professores e o ministério se consciencializem das dificuldades dos estudantes adultos (re)adequando sistemas, práticas, currículos e competências em função do público que frequenta o ensino recorrente”. Esta fragilidade leva os autores a concluir que temos “uma educação formal de adultos que, em vez de acolher, se limita a receber sem incluir “

Esta, aliás, tem disso uma problemática muito discutida entre os docentes do ESRAD e é claramente uma das preocupações da organização. O número de escolas com ensino recorrente foi sendo reduzido nomeadamente no interior do país, onde praticamente só existe em algumas capitais de distrito

2.2-A iniciativa nova oportunidades e a educação e Formação de adultos em Portugal

A partir dos últimos anos do século XIX e com especial força na primeira década do século XXI, como salienta Cavaco, (2016) ocorreram significativas mudanças no campo da educação de adultos, as quais se traduziram no desenvolvimento de novos modelos de educação e formação. São modelos estruturados a partir de novas metodologias tendo-se conseguido uma melhoria considerável nos níveis de escolaridade da população Portuguesa. Assim, em 1999, foi criada a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) que, para Canário, (2013) vem romper “ com a tradição mais escolarizada e comprovadamente ineficaz das modalidades de “educação recorrente” e onde eram “institucionalizados procedimentos inovadores do campo da formação de adultos, como é notoriamente o caso da integração na oferta formativa dos processos de reconhecimento de adquiridos experienciais”(P.564). A

ANEFA, tornou-se marcante pela criação dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA) e pela criação de uma limitada rede de Centros de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências (CRVCC). A ANEFA foi extinta em 2002, e substituída uma Direção Geral de Formação Vocacional e mais tarde pela Agência Nacional de Qualificações (ANQ). Em 2012, a ANQ dá lugar à ANQEP reforçando o seu papel no domínio do encaminhamento, centrando a informação, orientação e encaminhamento de jovens e de adultos e não apenas o desenvolvimento de processos de reconhecimento, validação e certificação de competências. As mudanças políticas e algumas críticas perante um processo massivo de formação com base em processos não formais conduziu a uma redução significativa dos centros novas oportunidades, e do número de adultos em processo.

Segundo os dados da Eurydice, (2021), em 2013 foram criados os Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP) e extintos os CNO. Foram assim criados 242 CQEP distribuídos pelo território nacional. Em 2016, o Programa Qualifica, extinguiu os CQEP e criou os Centros Qualifica. “São estas as estruturas responsáveis pela mobilização dos adultos e pelo seu encaminhamento para as diferentes soluções de qualificação existentes.”(Eurydice, 2021)

Nos primeiros 10 anos do século XXI, passamos de um total de 13 CRVCC em 2001, para um valor próximo das cinco centenas de Centros Novas Oportunidades (CNO) em 2010.

“ A oferta formativa direcionada para públicos de jovens e adultos pouco escolarizados tem como meta extremamente ambiciosa elevar as qualificações escolares, até 2010, de um milhão de ativos, dois terços dos quais através de processos de mera certificação de saberes adquiridos experencialmente. “(R. Canário, 2013). (p.566)

O Programa Novas Oportunidades, que no dizer de Canário faz lembrar “as grandes campanhas de alfabetização” foi uma iniciativa massiva e com metas em termos de certificação. Dessa forma, segundo este autor, o reconhecimento de competências adquiridas representa, “um objetivo em si”, ou seja, um “ponto de chegada”, em vez de representar um “ponto de partida” inserido num processo formativo individual. No mesmo sentido Rodrigues & Loureiro, (2016), num trabalho em que se investigam as Perceções de uma Equipa Técnico-Pedagógica de um Centro novas oportunidades refere a expressão de uma formadora:

“O principal aspeto negativo tem a ver com as metas e com os objetivos, quer a nível individual quer a nível de Centros Novas Oportunidades. Isso fez com que o processo a dada altura deixasse de ser tão exigente e fez com que existisse concorrência entre os centros em vez de um trabalho em rede. Os financiamentos dependiam dos resultados obtidos. O facilitismo e a falta de exigência fez com que o processo deixasse de ser tão credível como era antigamente”(P11).

No entanto, a investigação destes autores indicia também que nas equipas dos CNO e dos CQEP existe alguma confusão sobre os objetivos e sobre os processos em curso. Uma das Técnicas de Orientação (TORVC) expressou a vontade de que a EA no nosso país recaia principalmente sobre o “ensino recorrente, estruturado de outra forma e com horários mais adequados” e que se consiga “separar a formação de adultos da parte da educação”. Temos formadores que referem que : “O futuro da formação de adultos em Portugal dependerá essencialmente de um conjunto de prioridades do mercado de emprego, na perspetiva de qualificar profissionais com vista à promoção do aumento da competitividade das empresas”, ou seja, no designado “o triunfo do vocacionalismo”, referenciado por (Canário, Alves, Cavaco, & Marques, 2012) que salientam que no eixo orientado para os jovens, o investimento da Iniciativa Novas Oportunidades fez-se, essencialmente, por via da educação profissionalizante. Salientam que era esse o discurso político, uma ambição de cumprir metas e a inédita adesão das escolas do ensino regular.

Aliás Loureiro, (2012) não deixa de referir que existe uma prevalência de uma lógica sumativa sobre a lógica formativa, pelo que o processo se aproxima em diversos aspetos do modelo escolar. Salienta a excessiva preocupação com a uniformização, do que designa por uma “pedagogia técnico-burocrática”, mas também pela caracterização de formadores que continuam a ser professores durante as restantes horas. Aliás na versão mais atual dos Centro Qualifica é mesmo definida uma percentagem máxima de horas dedicadas a trabalhar nos centros e nas escolas. O docente oscila entre ser professor e formador que são realidades diferentes.

Pinto, (2007) refere mesmo que se dá ênfase essencialmente ao reconhecimento e à certificação das aprendizagens não formais, tendo como referência o sistema formal de ensino. No fundo, não será propriamente o reconhecimento da aprendizagem não formal, mas sim certificar que essa aprendizagem se traduz numa habilitação formal.

Tal não invalida, como refere Cavaco, (2016) que seja necessário destacar o “forte investimento político na educação de adultos no período entre 2000 e 2010, durante o qual foi possível assegurar continuidade e uma perspetiva mais integrada do campo, o que se refletiu na elevada mobilização de adultos pouco escolarizados.” (P.52)

Independentemente das considerações e julgamentos este foi um período de concentração nos cursos Educação e Formação de Adultos, no processo de Reconhecimento e Validação de Competências (RVCC) e em modelos autobiográficos que coexistiam com um ensino recorrente.

Após a clara redução de entidades com ofertas educativas e formativas para adultos, incluindo os CQEP, resultante das opções do XIX Governo Constitucional (dirigido por Passos Coelho), verificou-se com o XX Governo Constitucional, sendo primeiro-ministro António Costa, a criação do Programa Qualifica e um novo crescimento dos centros e da atividade formativa para adultos. Em 2016, ano em que foram criados os Centros Qualifica, existiam 261, passando para 310 centros em 2020). Se em 2017 o número de inscrições em Centros, era de 126 mil inscrições, em 2019, foram mais do que 191 mil.(Eurydice, 2021). De notar que estes Centros Qualifica, para além dos processos de reconhecimento de competências adquiridas pelos adultos, resultantes de aprendizagens formais, informais e não formais, asseguram ainda a orientação e o encaminhamento para outras soluções de qualificação. (EFA, formações modulares, ESRAD). O programa Qualifica “pretende responder à necessidade de qualificação da população portuguesa que continua a apresentar um expressivo défice de qualificação” (Eurydice, 2021). Segundo dados da PORDATA, em 2017, 52 % da população portuguesa entre os 25 e os 64 anos não tinham o ensino secundário (a média europeia – 28 países era de 22,5%). O programa Qualifica inclui, na oferta de educação e formação de adultos, as modalidades de ensino recorrente presencial e a distância (ESRAD). O ESRAD surge, portanto, integrado no âmbito do programa Qualifica.

Os procedimentos RVCC e em parte os cursos EFA, assentam no balanço de Competências tendo em conta um Referencial de Competências-Chave que, apesar das mudanças políticas e sociais, mantém igual ao longo dos anos, O balanço de competências é um “ processo de natureza interpretativa que permite a qualquer indivíduo reconhecer os papéis que desempenha, os significados atribuídos e a sua relação com o contexto em que

ocorrem”.(Rodrigues & Loureiro, 2016,P65) Trata-se assim, de acordo com estes autores, de “uma metodologia flexível que possibilita a identificação de competências, em que o sujeito aprende a identificar os seus projetos pessoais, sociais e profissionais, a descobrir potencialidades e a construir novos saberes”. (P65)

O balanço de competências é feito a partir de uma História de Vida, (HV) ou um portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA). Para Bueno, (2002) “O valor heurístico do método biográfico torna-se então legítimo, não apenas em decorrência deste carácter específico da narrativa, mas, também, porque a biografia é uma micro-relação social.” Ou seja, aquele que narra a sua história de vida, narra para alguém e nesse processo e de elaboração de sua história, (narrativa) há sempre a tentativa de uma comunicação. Por outro lado, esse processo tem “simultaneamente, uma visão retrospectiva e prospetiva”. Ele encontra-se envolvido “em uma problemática presente, mas tem uma percepção e uma visão retrospectiva de sua vida que é levada em conta quando se trata de ele próprio pensar o seu futuro.” (P.20) . Dominicé (1988) citado por Bueno, (2002) afirma que a história de vida “é outra maneira de considerar a educação e que o que está em causa não é aproximar a educação da vida, como nas perspectivas da educação nova ou da pedagogia ativa, mas de considerar a vida como o espaço de formação. “ (P.22)

2.3-Estatísticas de educação e formação de adultos em Portugal

Segundo a Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência os alunos matriculados em processos formais de educação de adultos representavam uma parcela reduzida. Concretamente 0,4% no ano 2018-19. No entanto, o século XXI tem sido uma época de grande envolvimento em Formação e Educação de Adultos. (Oliveira et al., 2016) fornecem alguns dados que se resumem e em que é claramente visível essa evolução.

Percentagem de pessoas dos 18 aos 64 anos que participaram em atividades de Aprendizagem ao longo da vida, educação formal, educação não formal e aprendizagem informal	2007	2016
Educação Formal	12,0%	11,3%
Educação não formal	23,1%	45,2%
Aprendizagem ao longo da vida	30,9%	50,2%
Aprendizagem informal	40,8%	89,4%

De 2007 a 2016, a taxa de participação em atividades de aprendizagem ao longo da vida (ALV) aumentou cerca de 20 pontos percentuais. (30,9% para 50,2%). Esse aumento deve-se ao aumento da participação em educação não formal, que duplicou entre 2007 e 2016.

A participação em educação formal, tem um valor estável (embora tenha tido em 2011 um aumento para 16,6%, diminui em seguida, pelo que o valor em 2016 é semelhante. O ensino recorrente diminui quando aumenta a ênfase na educação não formal. A redução da oferta não formal em 2011 eleva o peso do ensino recorrente que torna a reduzir com a renovação da oferta não formal (Centros Qualifica).

Salienta-se que praticamente toda a população participou em formas de atividades de educação ou de aprendizagem (quem não participa tem um valor residual em 2016).

Na década em análise, a participação em atividades de aprendizagem informal mais do que duplicou, alcançando 5,7 milhões de pessoas em 2016 (eram 2,8 milhões em 2007). A proporção de indivíduos dos 18 aos 64 anos que participou em atividades de aprendizagem informal aumentou naquele período 48,6 p.p., passando de 40,8% em 2007 para 89,4% em 2016. (P.10)

Os autores salientam também que os resultados do “IEFA sugerem também a existência de uma associação clara entre o nível de escolaridade de uma pessoa dos 25 aos 44 anos e a escolaridade dos seus pais”, particularmente forte no caso das mães.

Dados apresentados recentemente pela Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, -Educação em Números-Portugal 2021, clarificam a evolução que tem vindo a ser referida.

Tabela 1.4.3. Alunos matriculados no ensino secundário por oferta de educação e formação (Portugal; 2005/06 - 2019/20)

Oferta de educação e formação	Ano letivo															
	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	
Total	347 400	356 711	349 477	498 327	483 982	440 895	411 238	398 447	385 210	393 618	391 538	399 775	401 050	399 386	393 340	
Cursos científico-humanísticos / gerais	188 460	196 023	196 216	195 330	197 582	197 918	199 131	201 118	200 860	203 790	206 346	207 644	204 713	207 684	206 976	
Cursos com planos próprios / tecnológicos	52 228	42 820	25 673	20 212	14 577	13 315	10 145	5 976	4 458	3 752	3 913	4 002	3 612	3 570	3 457	
Cursos artísticos especializados (1)	2 063	2 256	2 264	2 527	2 348	2 283	2 341	2 462	2 529	2 521	2 454	2 509	2 736	2 703	2 740	
Cursos profissionais	36 943	47 709	70 177	93 438	107 266	110 462	113 749	115 885	117 699	114 848	112 395	114 669	116 722	115 981	116 305	
Cursos de aprendizagem	x	x	x	13 584	17 619	18 669	21 056	33 366	35 400	33 030	26 010	24 202	21 869	20 860	20 674	
Cursos vocacionais	-	-	-	-	-	-	-	-	379	2 021	5 244	4 189	846	-	-	
Cursos CEF	3 422	5 224	8 425	4 388	2 320	2 117	2 012	3 025	1 920	825	506	507	460	435	475	
Cursos EFA	-	-	15 831	52 214	41 773	39 467	28 005	18 386	12 735	19 830	19 612	22 097	23 113	21 489	17 810	
Recorrente	64 284	62 679	30 891	18 208	12 578	8 323	6 058	6 970	8 792	9 807	8 530	8 059	7 589	7 078	6 653	
RVCC	x	x	x	98 426	86 956	47 945	28 269	10 833	350	2 902	6 280	11 585	18 998	18 986	17 451	
Formações modulares	x	x	x	x	963	396	472	426	88	292	248	312	392	600	799	

Figura 1- Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, -Educação em Números-Portugal 2021- Alunos Matriculados-P40

Se em 2005-06 existiam 64284 alunos no ensino recorrente em 2019/20 temos 6653. Os processos RVCC que atingiram perto de 100 mil alunos em 2009/10, tiveram uma forte redução na segunda década, tendo alguma recuperação pela atividade dos Centros Qualifica, criados em 2016. Os Cursos EFA que também tiveram um pico em 2008-2009 têm mantido alguma estabilidade em valores em torno dos 20 mil alunos. De notar que em 2019/20 Concluíram o ensino recorrente 3529 alunos, concluíram processos RVCC 9248 alunos e cursos EFA 6556 alunos.

Segundo os dados da Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência, (2019) verifica-se um ponto curioso. Dos 7078 alunos que frequentavam o ensino secundário e que representavam 0,4% do total de alunos, tínhamos 3951 alunos (55,8%) no ensino público e 3127 alunos no ensino privado. O ensino recorrente é o nível de ensino não superior, em que o peso do ensino privado é maior. Este ponto demonstra o abandono a que tem sido sujeito o ensino recorrente pelo estado e em parte é um elemento que explica o projeto do ESRAD.

2.4-O que motiva e o que espera um aluno do ensino recorrente? Primeiras questões.

Quais as motivações para a frequência do ensino recorrente e a educação de adultos. Loureiro, (2012) deixa-nos uma interrogação:

Quem são os adultos que procuram a educação e a formação? Que tipos de ofertas são mais procuradas? Estes novos públicos, que têm chegado às novas possibilidades educativas existentes no nosso país (CNO, cursos EFA...), têm características diferentes das dos que ao longo dos anos têm procurado as ofertas tradicionais (ensino recorrente)? Por que razões procuram tais ofertas e quais são as suas expectativas relativamente aos efeitos da certificação proveniente delas? (P.132)

Estarão as respostas, como o autor sugere, relacionadas com a ideia do credencialismo? Ou seja, pela procura de um certificado, que possa melhorar a sua condição social? Ou continua a existir uma política que tem ligado educação e assistência social? (que aliás tem alguma tradição em Portugal, pois a educação de adultos servia para apoio a dependentes ou grupos de risco).

Podemos, em sentido contrário, questionar quem são os adultos que procuram uma oferta de ensino recorrente? E quais serão as motivações dos alunos? Gomes, (2002) também coloca a questão:

Enquadrados no contexto formal do ensino básico recorrente, os alunos que frequentam os cursos disponibilizados neste subsistema adquirem (ou pelo menos, esse seria o propósito da frequência) aprendizagens escolares que lhes permitirão obter a certificação através de um diploma correspondente ao nível de ensino completado. (P.119)

Rodrigues, D.,(2009), apresenta um conjunto múltiplo de razões para um regresso à escola que vão, desde a vontade de se afastar de tarefas rotineiras, frustrantes e procurar um “sopro de alento” e valorização da sua pessoa, passando por aqueles que se deslocavam à escola para conviverem com os colegas, professores e funcionários até aos que, simplesmente, pretendiam adquirir um certificado que lhes permitisse conseguir /progredir no emprego ou prosseguir estudos.

Não esquecendo que o ESRAD é uma modalidade formal, é importante que se tenha presente a forma como um adulto se insere num processo de aprendizagem e as suas motivações. Um adulto tem hábitos de vida, tem uma situação de trabalho que não deve ser transformada ou ignorada neste processo.

Por outro lado, como salienta Pinto, (2007) citando Cavaco, “a capacidade de aprender através da experiência reveste-se de uma importância capital numa sociedade e que coloca o ênfase na educação permanente dos seus membros e que espera que continuem a aprender ao longo de toda a vida “(P33) Também Nóvoa, (2008) , salienta princípios essenciais que devem fazer parte de um processo de formação de adultos dos quais se destacam que o adulto é portador de uma história de vida e de uma experiência profissional e, portanto, as suas vivências e os contextos sociais são fundamentais para perceber o seu processo de formação. Salienta ainda, que a formação é sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber-fazer (capacidades) e do saber-ser (atitudes). E se estes princípios são mais diretamente aplicáveis a modelos autobiográficos também devem ser considerados em modalidade mais escolarizadas, pois o adulto parece ter mais sensibilidade para aprendizagens com aplicação direta, reais e contextualizadas no seu percurso pessoal.

Em síntese as modalidades ligadas aos processos RVCC e os cursos EFA e tiveram um enorme crescimento em Portugal. Registou-se uma paragem em 2012, na sequência de opções políticas, mas têm vindo a recuperar a partir de 2015. Por seu lado o ensino recorrente, modalidade formal, viu diminuída a sua dimensão. Dessa forma, numa fase em que a aprendizagem não formal e informal assume o peso e a importância que se demonstrou, será que deveremos continuar a não as considerar, pelo menos de forma complementar, no processo de educação formal? A verdade é que todos os adultos acumularam experiências de vida e acumularam aprendizagens. Deverão ser ignoradas? De notar que o ESRAD se assume para públicos bem diversificados: os jovens adultos e os adultos propriamente ditos. Ou seja, jovens estudantes que deixaram algumas disciplinas por terminar no ensino secundário e adultos que não se deslocam a escolas há dezenas de anos. Mesmo assim, uma questão que se tem de colocar é determinar se o ESRAD, que é uma modalidade formal do ensino recorrente deve recorrer, pelo menos a nível do trabalho docente com os alunos, a ferramentas e conceitos que são utilizados nas modalidades não formais. Até porque, as empresas exigem cada vez mais determinadas competências e mesmo as instituições universitárias s começam a apontar para uma seleção de alunos que valorize outras aspetos que podem ser obtidos por aprendizagens não formais e não apenas os conteúdos lecionados na aprendizagem formal. Cada vez mais o mundo empresarial não quer saber do que o indivíduo sabe, mas sim do que ele é capaz de fazer com esse saber.

3-O ESRAD- Ambiente de aprendizagem em “e-learning”

O ESRAD é uma modalidade de ensino a distância com base em aulas síncronas por vídeo conferência e com um suporte de conteúdos, e atividades numa plataforma Moodle. Esse suporte é feito para as aulas síncronas e assíncronas (em número reduzido). Os conteúdos e materiais de apoio de cada aula síncrona são também colocados no moodle

Augusto Fernandes (2006), salienta que o elearning tem funcionado tendencialmente como reproduzidor da sala de aula, com a utilização da metáfora de sala de aula. Os modelos de BLearning , que basicamente assentam numa conceção de sistema misto (distância-presencial) acabam por manter o professor e o aluno nos seus papéis tradicionais. Na realidade “usa o professor e o formador naquilo que eles sabem fazer: dar aulas presenciais e depois exige-lhes que coloquem numa qualquer Plataforma de e-Learning os seus materiais,

que mais não são do que versões digitalizadas das antigas sebentas, brochuras ou fotocópias.” (Fernandes, 2006,P2). Portanto, o professor dá aulas, o material é colocado numa plataforma e o aluno vai recolher o material.

5 de Outubro - 11 de Outubro

? Registo de Presenças do dia 07/_10_/2020_
? Registo de Presenças do dia 07/_10_/2020_

Aula 7 e 8- 07/10/20

Literatura Barroca contexto historico cultural Santilhana

Texto de apoio ao estudo do Barroco, da oratória e de Padre António Vieira.

Santo António Aula Exórdio

Contextualização histórico-literária - Sermão de Santo António aos Peixes2

Aula 9 Assíncrona

Sumário

Leitura de excertos do Sermão de Santo António aos Peixes

Tarefas

1. Ler excertos de dois capítulos do "Sermão de Santo António aos Peixes".

Assíncrona textos de leitura do Sermão

Figura 2 – Esquema típico de uma semana de aulas no moodle

Tarefas de aula

Antes da aula

1. Nesta aula iremos estudar as situações de equilíbrio químico, associados a reações incompletas.

Para explorar este assunto, ver os recursos:

Vídeos

- Equilíbrio químico
- Resolução de problemas Constante de equilíbrio

Apresentações

- Reações incompletas e equilíbrio químico
- Extensão das reações químicas

2. Registar as dúvidas para colocar na aula síncrona de esclarecimento de dúvidas.

Durante a aula

1. Entrar na Sala de Videoconferência Google Meet

2. Fazer o registo de presença.

3. Apresentar dúvidas.

4. Acompanhar e participar na exploração e discussão dos conceitos associados às reações incompletas e reversíveis - equilíbrio químico.

5. Acompanhar e participar com o professor na resolução de exercícios.

Figura 3 - Organização de uma aula com introdução de uma metodologia de aula invertida

Em termos de pedagogia do elearning, não se deve desenhar uma sala virtual para que o aluno se sinta identificado com o ambiente de sala de aula. Pelo contrário, devem ser estimuladas as metodologias ativas, a utilização de aplicações multimédia, as simulações e os processos de auto-aprendizagem. Com frequência comete-se o erro indicado por Miranda, (2007) na medida em que se considera que

“a introdução de novos meios tecnológicos no ensino irá produzir efeitos positivos na aprendizagem, porque se pensa que os novos meios irão modificar o modo como os professores estão habituados a ensinar e os alunos a aprender”. (P42)

Neste contexto, os Learning Management System(LMS) fizeram crer que todos podem fazer formação a distância e que todos podem conceber cursos. É frequente hoje em dia continuar a chamar elearning a modelos que são de facto apenas repositórios de textos e conteúdos. Nestes casos, como salienta Gomes, (2005,P.232) “o e-learning assume essencialmente a vertente de tutoria “eletrónica “ no apoio a estudantes que se enquadram num cenário de ensino de carácter presencial”.

O Ensino Secundário Recorrente a Distância (ESRAD) consiste, como indicado na portaria nº 54/2016 de 26 de Setembro:

“Numa modalidade de aprendizagem na qual o ato de ensinar pode ocorrer num contexto espaço-temporal diferente do ato de aprender, com formas organizacionais e administrativas próprias e com utilização de técnicas pedagógicas, metodológicas e ambientes de ensino-aprendizagem específicos, recorrendo -se, para tal, ao uso das tecnologias de informação e comunicação. “

Dessa forma, esta modalidade assume um ambiente de elearning, isto é, de formação a distância com um conjunto de metodologias de ensino-aprendizagem envolvendo a utilização de tecnologias multimédia e a utilização da Internet, centradas no aluno que, para além da disponibilização de recursos e serviços, procura o desenvolvimento de trabalho colaborativo e de trabalho autónomo, na perspetiva de uma escola inovadora e promotora da aquisição e aprofundamento de competências e saberes necessários a uma sociedade em constante mudança. Trata-se de uma modalidade totalmente a distância. No entanto, como assume a modalidade de ensino presencial a distância e possibilita sessões realizadas, ocasionalmente, em escola sede ou de proximidade é apresentada como um modelo de b-learning. O decreto lei nº 254 de 2016 define inclusivamente os conceitos:

“b -Learning — ensino em ambientes de e -Learning em que o desenvolvimento do conjunto de metodologias adotadas integra componentes em sessões presenciais, componentes em sessões síncronas e componentes em sessões assíncronas;”

Os alunos têm diariamente 3 a 4 tempos de aulas síncronas, aos quais se acrescenta uma aula assíncrona em cada disciplina. Esta organização tem consequências em termos pedagógicos, pois conduz a uma estrutura com base na “aula”, logo com recursos típicos de uma aula fisicamente presencial. Promove metodologias de simples transição do modelo de aula presencial para a sessão online.

Esta questão, que tem estado presente desde a criação do ESRAD, foi recolocada para a escola em geral com o problema do Ensino a Distância generalizado pelo confinamento provocado pela pandemia. Dias Figueiredo (2021) considera esta substituição total das aulas presenciais por modalidades letivas que as reproduzem online “um absurdo”. Logo considera que os professores fizeram “o que era possível” fazer, isto é:

“O que era possível fazer em vez disso, e se fez em Portugal, por iniciativa de muitas escolas e professores, foi transpor para a distância as atividades de aprendizagem que podiam ser realizadas à distância. (Figueiredo, 2021, P7)

Nesta modalidade de Ensino a Distância de “Emergência”, encontramos de forma sistemática tarefas como a utilização de powerpoints e textos em formato PDF, páginas do manual, propostas de trabalho essencialmente escritos, questionários e depois de alguma resistência trabalhos em grupo. Digo resistência, porque foi necessário inicialmente dominar a componente técnica de criação de grupos e de controlo do trabalho realizado pelos alunos o que nem sempre é fácil. Esta questão que foi trazida para a comunidade educativa alargada na sequência do ensino em casa, foi também fortemente sentida no arranque do ESRAD.

Como Ramos, (1999, P2) salienta “a aprendizagem humana tem sido equacionada, a partir dos paradigmas behaviorista, cognitivista e construtivista”, embora o autor refira que estes modos de pensar e organizar o pensamento não se anulam uns aos outros e acabam por ser complementares pois nos fornecem diferentes perspetivas de observação e compreensão dos fenómenos. No entanto, a primeira fase de introdução dos computadores foi essencialmente tradicional. O computador tornava-se numa máquina behaviorista baseada no

estímulo/resposta. Se acertava passava para a fase seguinte, se errava fazia outra atividade. Como salienta (Figueiredo, 1989)

Numa unidade de ensino programado a matéria a ensinar é dividida em pequenos módulos de dificuldade crescente, que são encadeados segundo uma sequência lógica. Depois de lido e ter sido apresentado um módulo, o aluno é sujeito a uma ou mais perguntas que permitem avaliar o seu sucesso na aprendizagem do módulo e que condicionam a passagem ao módulo seguinte. (P78)

Também Pacheco, (2021,) coloca esta questão com a ligação que faz entre a aprendizagem na escola digital e a sua relação com o behaviorismo, ou seja “ com o modelo educacional que se esconde por trás das tecnologias digitais, cuja conceção e implementação nas escolas obedece por inteiro a políticas e a práticas de *“accountability”*.”(P12) Por um lado, promove-se a personalização, a adaptação, transmite-se uma mensagem que vai de encontro aos interesses e características de cada aluno e a um ensino personalizado, mas por outro lado enfatiza-se a produtividade, a quantificação e a “calculabilidade significativa”. E dessa forma, “a aprendizagem personalizada é profundamente neobehaviorista e a escola digital, por mais que contribua para outros conhecimentos, tende para a supressão da subjetividade”(Pacheco, 2021,P15).

Historicamente a educação dos países ocidentais tem dado relevância a paradigmas que se centram na aquisição de conhecimentos e que “ pressupõem, por sua vez, que os conhecimentos são divisíveis em partes e que essas partes podem ser estudadas separadamente, para melhor poderem ser compreendidas.”(Figueiredo, 2019, P3). Pode-se afirmar que as plataformas eletrónicas acabam por contribuir para esta utilização instrutivista.

Pelo contrário, Fernandes (2006,P3), defende tecnologias que possam simular a realidade, “por forma a centralizar a aprendizagem naquele que aprende” e de forma específica. E assim, a plataforma que serviria para ensinar marketing não deve ser necessariamente a mesma que vai permitir estudos em e-learning para enfermeiros.

” Em suma, é errado desenhar uma sala para que o aluno se sinta identificado com o ambiente, quando o que ele necessita é, por exemplo, de aprender Biologia, para isso, temos de simular uma célula em que seja possível ver o funcionamento real e dinâmico dos seus organelos e da sua membrana. “(Fernandes, 2013,P3)

Esta análise de Augusto Fernandes, embora se foque em questões metodológicas e formas de aprender, recorre muito a questões relacionadas com a evolução tecnológica que ainda estão em fase incipiente. O desenvolvimento da realidade virtual e da inteligência artificial poderá conduzir-nos a esse potencial em que um aluno para estudar os vulcões se colocará numa realidade em que veja, sintá, cheire e toque o espaço. Será, talvez, o “futuro.”

Não entrando numa perspectiva tão disruptiva, o ensino do futuro tenderá a ser como refere (Figueiredo, 2021,P2) ancorado no presencial mas “num mundo onde o presencial e o distante se combinam hoje de forma indissociável”, pelo que é preciso compreender que as pedagogias tradicionais não funcionam à distância.

Infelizmente durante este processo de confinamento a discussão centrou-se muito na tentativa de comparação entre ensino presencial e a distância, salientando as virtudes e defeitos e elogiando uma delas em detrimento da outra. Esta discussão existiu nas escolas, na comunidade educativa, entre professores, nos encarregados de educação e mesmo no discurso oficial. Essa comparação não faz sentido pois na verdade não são comparáveis. São sistemas diferentes que vão coexistir no futuro e não faz sentido comparar o digital com o presencial, quando muito o digital com o analógico. E essa comparação não deve passar pela exclusão, embora quando se fala do digital, surge de imediato o “desejo de excluir o analógico, em vez de o enriquecer com o digital e tirar partido das propriedades que não existem em nenhum deles, mas que emergem da sua conciliação sistémica.”(Figueiredo, 2019, P5) . Aliás um exemplo é o que se refere em alguns quadros de referência de competências digitais, como o DigComp, (que com alguns acertos serviu de base para a seleção da formação de professores em competências digitais) que acentua sempre o qualificativo “digital”, como fosse possível

“ comunicar e colaborar digitalmente, com qualidade e rigor, sem cultivar as competências comunicacionais superiores não-digitais que tornam a comunicação humana tão poderosa e que tanta falta fazem nas gerações dos nossos dias” (Figueiredo, 2021,P5).

Desta forma o Professor Figueiredo Dias reforça que as competências digitais não se devem separar das competências não-digitais, na medida que se “ constroem-se sobre elas, reforçam-nas e são reforçadas por elas.”(P7)

De qualquer forma na sociedade atual, na sociedade de informação em que hoje vivemos, graças à evolução das tecnologias, cada indivíduo irá criar as suas próprias formas de aprender, desde que saiba utilizar as potencialidades que a era digital lhe oferece. Desta forma Siemens, (2003) fala em *Conectivismo*, pois todos nós estabelecemos as nossas próprias redes de aprendizagem. Com o acesso facilitado a dados, o aprendente não tem capacidade de processar toda a informação a que acede e com que é confrontado nos nossos dias. São necessárias novas competências, novas literacias para ser capaz de lidar com a vastidão de informação disponível. Harari, (2018) desafia-nos sobre esse futuro. Como encarar o futuro? Como é que nos preparamos para o futuro? Como ensinar para o futuro? Como nos devemos proteger para o futuro? Especificando com a questão educativa o autor é incisivo:

“Num mundo desses, a última coisa de que um professor precisa é dar aos seus alunos mais informação. Eles já têm informação a mais. Em vez disso, as pessoas precisam é da capacidade de discernir a informação, de perceber a diferença entre o que é importante e o que é irrelevante, e, acima de tudo, de combinar os vários pedaços de informação para obter um retrato completo do mundo.”(P302)

Será que tal é possível, com professores formados no modelo de uma escola pós-revolução industrial e na escola de massas de que falava Nóvoa, (2009), ou seja, um modelo escolar clássico, que resistiu ao tempo, ao alargamento da escolaridade e que se veio impor como o “único melhor sistema”, isto é, “como a única forma concebível e imaginável de assegurar a educação das crianças.” E se Nóvoa defende o papel da escola pública e modelos escolarizados e contratualizadas com a sociedade, não deixa de alertar para tendências de “desescolarização”. De facto, as tecnologias e algumas formas de ensino a distância podem traduzir-se na criação de redes autónomas de aprendentes.

Não se podem exigir mudanças radicais. O professor deve estar seguro do que faz. Não é necessário mudar tudo, mas é essencial que o professor experimente. Temos forçosamente de ter o professor investigador, de ter o professor que vai experimentando e refletindo sobre como correu, quais os resultados e o que pode ser melhorado. No entanto, só o fará se estiver confiante que pode e deve experimentar. A característica principal do ensino a distância, (EAD) é o estudo independente e a existência de separação física entre professor e aluno. Devido à separação física, o EAD precisa de uma organização e prática diferentes das do

ensino tradicional. Algumas tecnologias de comunicação e material didático oferecem mais possibilidades de comunicação bidirecional que outras, o que permite colmatar, de certa forma, a distância entre professor e aluno. A autonomia do aluno vai traduzir-se em alguns riscos derivados do isolamento e, a fim de evitar estes fenómenos, torna-se necessário providenciar apoio técnico permanente e apoio pedagógico no que respeita à planificação cuidadosa, à reflexão sobre a necessidade da construção do conhecimento de forma colaborativa, à partilha de informação, ao confronto de ideias e à reformulação do entendimento sobre temas de estudo.

A base do ensino a distância, terá de ser encontrada no ensino por correspondência. À medida que surgiam novas tecnologias, eram adaptadas a este tipo de ensino, sem alterar significativamente o conceito. Foi assim com a rádio e, posteriormente, a televisão e o satélite. Progressivamente como referem Costa & Peralta, (2002)

“Embora a sua implementação seja muito diferente de país para país e de contexto para contexto, o que antes era considerado uma forma especial de ensino, nomeadamente pela utilização de sistemas de distribuição não convencionais (correspondência, rádio, televisão, entre outros), tem vindo a tornar-se uma área de generalizado interesse no campo da educação e da formação. “(P.488)

Se inicialmente temos um único sentido, no fundo um sistema “faça você mesmo” a ênfase é cada vez mais posta numa comunicação de duplo sentido e a introdução dos meios informáticos e da internet acabaram por alterar o conceito de ensino a distância que evolui para o conceito de elearning (aprendizagem eletrónica). Os novos conceitos de elearning vão precisamente acentuar esta dimensão social, esta capacidade de partilha e centrar fortemente no aluno a responsabilidade pela formação. É a esta perspetiva diferenciadora que se refere Gomes, (2005, P.232)

“O conceito de e-learning que defendemos e ao qual nos reportamos, engloba elementos de inovação e distinção em relação a outras modalidades de utilização das tecnologias na educação e apresenta um potencial acrescido em relação a essas mesmas modalidades. Nesta perspetiva, do ponto de vista da tecnologia, o e-learning está intrinsecamente associado à Internet e ao serviço WWW, pelo potencial daí decorrente em termos de facilidade de acesso à informação independentemente do momento temporal e do espaço físico, pela facilidade de rápida publicação, distribuição e atualização de conteúdos, pela diversidade de ferramentas e serviços de comunicação e colaboração entre todos os intervenientes no

processo de ensino-aprendizagem e pela possibilidade de desenvolvimento dos “hipermédia colaborativos” de suporte à aprendizagem.”

Portanto, elearning é algo de diferente do ensino a distância, diferente não só em termos de técnica e tecnologia, mas também de modelo pedagógico, ao integrar fortemente formas colaborativas de aprendizagem. O processo de aprendizagem é centrado no aluno, o qual pode construir o seu percurso de autoformação, interagindo com os conteúdos disponíveis, segundo as suas necessidades de aprendizagem, de uma forma flexível, quando e onde quiser, sendo o professor o orientador e motivador do desenvolvimento deste processo, pode acolher diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, possibilitando o trabalho em grupo e o feedback quase imediato. Como salientam Costa & Peralta, (2002,P.489), a “chamada de atenção tem de ser, mais uma vez no sentido de que a parte mais difícil na implementação de projetos de e-learning não será dispor da tecnologia”, mas inovar a forma como apresentamos e trabalhamos os conteúdos com a utilização da tecnologia. Se numa primeira fase o e-learning foi (e ainda é) uma extensão da sala de aula, hoje não pode ser considerado assim. Colocar um curso na internet com base em repositório de conteúdos pode ser, no entanto, positivo pois pode servir como primeiro passo para criar hábitos e vencer resistências. Gomes, (2005) salienta que:

” O conceito de e-learning pode abarcar situações de apoio tutorial ao ensino presencial, em que o professor-formador-tutor disponibiliza materiais, sugere recursos e interage on-line com os alunos (esclarecendo dúvidas, fomentando debates, estimulando a colaboração on-line), não constituindo este cenário um modelo de educação a distância.

Tal como Moran, (2020) salienta o problema não está em aprendermos ou não em plataformas online, a questão é que muitas escolas ensinam de uma forma inadequada, “muito conteudista”. Aprende-se com base no professor, logo o problema está:

“na falta de autonomia, na formação de cada estudante, na deficiência de domínio das competências básicas (saber pesquisar, analisar, avaliar...) e também na gestão paternalística das aulas, da forma de ensinar: Tudo é dado pronto, como receita fechada, prato feito, com pouca autonomia, participação e envolvimento dos aprendizes.” (P1)

O ensino do futuro deverá assentar numa abordagem híbrida com a coexistência de sistemas. A forma como educação híbrida nos é apresentada é interessante, não se limita a ser uma nova designação para “b-learning”. O hibridismo é multifacetado. Estamos numa era em que

os analógicos e digitais se misturam, numa era híbrida, numa fase de transição e de mudança. Logo não temos de abandonar tudo e de abandonar repentinamente e em força a nossa matriz pedagógica. No presente coexistem elementos do passado e do presente e podemos visualizar, de forma não muito clara, o que vai acontecer no futuro. Aliás, José Manuel Moran, também salienta que aprendizagem ativa pode ter uma base tradicional, no sentido de que pode ser feita por docentes com uma grande capacidade de comunicação. O aluno pode não estar a fazer, mas está a pensar de forma ativa e isso exige atividade cognitiva. Ambientes de aprendizagem não podem ser limitados à combinação de ambientes físicos com ambientes virtuais de aprendizagem. É uma noção abrangente e pode recorrer e combinar a recursos, pedagogias e metodologias abrangentes. Mas como nos recorda Morán, (2015), a educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. E numa sociedade imperfeita, contraditória é um conceito mais rico e mais complicado. Podemos aprender de muitas formas e tudo pode ser misturado em “pratos de diferentes sabores”.

O ensino é híbrido, também porque não se reduz ao que planejamos institucionalmente, intencionalmente. Aprendemos através de processos organizados, junto com processos abertos, informais. Aprendemos quando estamos com um professor e aprendemos sozinhos, com colegas, com desconhecidos. Aprendemos intencionalmente e aprendemos espontaneamente, aprendemos quando estudamos e aprendemos também quando nos divertimos. Aprendemos com o sucesso, e aprendemos com o fracasso. Hoje temos inúmeras formas de aprender. Por que tantos se perdem, não se interessam, abandonam o que iniciaram? Morán, (2015 P.27)

Os autores (Christensen, Horn, & Staker, 2013) também enfatizam que o ensino híbrido “está emergindo como uma inovação sustentada em relação à sala de aula tradicional. Esta forma híbrida é uma tentativa de oferecer “o melhor de dois mundos”” (P3). Colocam, no entanto, a questão do caráter disruptivo (ou não) destes modelos de ensino híbrido. A análise, baseia-se fortemente no problema da inovação nas empresas e na forma como produtos evoluem e vão substituir pelo seu caráter disruptivo os produtos tradicionais. Usando basicamente o mesmo modelo Moreira & Horta, (2020) referem que vamos ter modelos híbridos que podem ser designados de “continuidade” e modelos mais disruptivos. Modelos que se podem combinar e articular e as ferramentas analógicas podem coexistir com ferramentas mais

digitais. (O exemplo do livro que pode ser em papel ou num tablet é excelente). De acordo com esta taxonomia existem quatro modelos principais:

- 1) o Modelo de Rotação;
- 2) o Modelo Flex;
- 3) o Modelo Self- -Blend
- 4) o Modelo Virtual Enriquecido

Para (Christensen et al., 2013), o modelo de Rotação é aquele no qual os alunos se revezam entre modalidades de ensino, num roteiro fixo ou a critério do professor. (sendo que pelo menos uma modalidade é a do ensino online). Este modelo tem quatro sub-modelos: Rotação por Estações, Laboratório Rotacional, Sala de Aula Invertida, e Rotação Individual, sendo que:

No modelo de Rotação por Estações os alunos revezam-se na sala de aula, no modelo de Laboratório Rotacional os alunos revezam-se entre a sala de aula e um laboratório onde é feita a aprendizagem online, no modelo de Sala de Aula Invertida a rotação ocorre entre as aulas presenciais na escola e fora da escola para as aplicações online. Por seu lado, (Moreira & Horta, 2020,) clarificam que no Modelo de Sala de Aula Invertida, a rotação ocorre entre a prática supervisionada pelo professor na escola e a aprendizagem online, sendo que existe uma inversão na forma como se estrutura a aprendizagem.

Neste modelo, também conhecido por “*Flipped Classroom*”, os alunos estudam os conceitos teóricos e têm acesso à informação acerca de um tema, em casa, num ambiente *online* (através de vídeos, *podcasts*, textos, pesquisas, etc.), realizam exercícios e aplicações práticas na sala de aula e consolidam e expandem os conhecimentos novamente em casa.(P14)

Já no modelo de Rotação Individual, cada aluno tem um roteiro individualizado e no modelo Flex o ensino online é o foco essencial Trata-se de um modelo mais disruptivo, (Moreira & Horta, 2020) “porque apesar de ainda acontecer no território físico da escola, caracteriza-se, sobretudo, pelo desenvolvimento de atividades online, sendo estas a espinha dorsal de todo o processo educativo” (P17).

O modelo “*A La Carte*” ou “*Self blend*” (aquele em que os alunos têm cursos online mas também têm experiências em escolas presenciais) é o caso mais claro de disrupção pura. Os professores estarão sempre online e os alunos desenvolvem as suas atividades de aprendizagem em ambientes virtuais com professores online. O modelo *Self-Blend* também

pode ter atividades presenciais na escola, exatamente como no modelo *Flex*, no entanto a diferença “é que no modelo *Flex* o apoio é de um professor presente no espaço físico, e no modelo *Self-Blend* o professor encontra-se online” (Moreira & Horta, 2020) (P18)

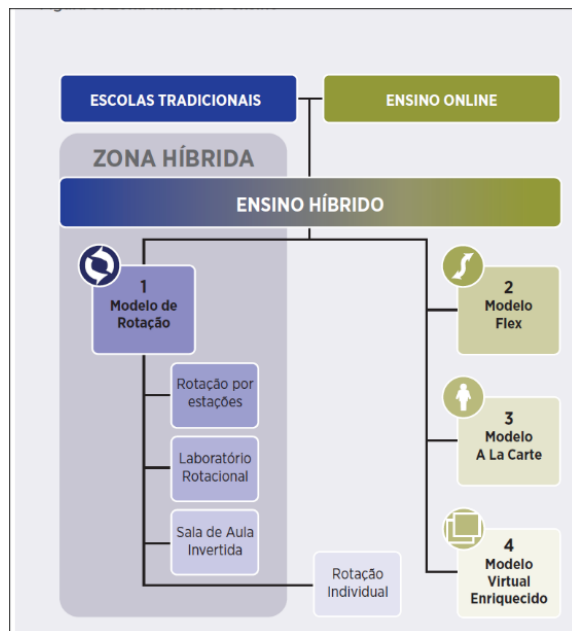


Figura 4 – Modelo apresentado por Christensen – P.28

Esta divisão entre os modelos de ensino híbrido, relevante pelo salientar da continuidade ou do teor disruptivo do modelo, não deixa de ser baseado no “local da aprendizagem” e na forma “online ou presencial”. Embora a componente pedagógica/metodológica esteja subjacente e presente nestes trabalhos, quando se chega à fase de formalização dos modelos, esta componente não é salientada nem diferenciadora. Já Figueiredo, (2021) salienta que “nenhuma transformação poderá acontecer na escola se não for solidamente fundada em modelos e práticas pedagógicas. Para transitar do passado para o futuro, a escola precisa, sim, com urgência, de uma transformação pedagógica.” (P8). Desta forma o autor cria um mapa orientador de pedagogias, um referencial com 6 categorias que se apresenta na sua versão mais resumida.



Figura 5 - (Figueiredo, 2021) p8

Assim temos a pedagogia da explicação, em que o suporte é o “ modelo magistral clássico”, ou seja, que “acredita que educar é transmitir conhecimento e postula ser através da explicação que esse conhecimento se adquire” (Figueiredo, 2021,P8). Este tipo de pedagogia existe no ESRAD e esteve muito presente no EAD de confinamento. E está presente mesmo em modalidades e modelos que surgem com um certo caracter de inovação tecnológica (por exemplo as narrativas – storytelling ou a utilização de trabalhos em vídeo). Ou seja, as pedagogias da explicação, são as que colocam o aluno em modo de receção e dependência.

Já a pedagogia da emancipação que no dizer de (Figueiredo, 2021, P9) representa “uma constelação imensa de pedagogias alternativas que incentivam a autonomia e iniciativa de quem aprende”, poderemos incluir o diálogo ativo, as práticas de simulação e de jogo e as pedagogias invertidas. As pedagogias invertidas reforçam a emancipação, mas não se deve esquecer que a na origem da “aula invertida” temos um sistema em que os conteúdos eram previamente colocados por vídeo aos alunos e depois discutidos, pelo que poderemos partir de uma narrativa e de uma aula explicativa (dada) pelo professor.

O Blearning como pedagogia híbrida, é uma abordagem que “reforça a emancipação, ao conciliar técnicas de aprendizagem dirigida com práticas de aprendizagem partilhada e orgânicas de aprendizagem autónoma.” (Figueiredo, 2021, P9)

Entre as abordagens pedagógicas alternativas o professor Dias Figueiredo, refere as pedagogias de projeto onde se podem incluir as pedagogias da criação que incentivam o uso livre da criatividade, a aprendizagem baseada em projetos, as pedagogias do fazer, geralmente desenvolvidas em espaços de fabricação (makerspaces).

A questão das pedagogias da socialização é relevante. Existem em ambientes presenciais e normalmente esta questão é apresentada como um ponto desfavorável do ensino a distância. No entanto, Dias Figueiredo refere que as pedagogias da socialização têm dificuldade em ser dinamizadas no espaço reduzido de uma sala de aula e pelo contrário podem florescer no espaço online, onde

“as oportunidades para a sua utilização são inesgotáveis, desde as situações mais simples, em que se distribuem os alunos por salas virtuais onde trabalham em grupos, para depois os reunir, até situações mais complexas, onde se constroem verdadeiros ecossistemas de trabalho coletivo assentes em redes sociais ou onde se constituem e mantêm comunidades de prática.”(P10)

Já as pedagogias do treino, que são muito utilizadas sobretudo na aprendizagem da matemática, terão de ser vistas com base na repetição inteligente (não rotineira). Por seu lado as pedagogias da descoberta e pesquisa, são inspiradas nas práticas da aprendizagem de autores construtivistas envolvendo, por exemplo, experiências laboratoriais ou deslocções ao exterior (incluindo o ambiente online).

Desta análise resultam algumas considerações essenciais que permitirão o enquadramento do ESRAD.

O e-learning tem é uma forma de ensino a distância que tem como ponto chave a utilização de meios eletrónicos nomeadamente a internet. Normalmente é suportado por uma plataforma com características diferenciadas e que tendencialmente permite uma abordagem ativa e individualizada. No entanto, existe uma tendência para uma utilização pedagógica tradicional, correndo o risco de ser um simples suporte documental, ou seja, mantendo um modelo instrutivista, enquadrado numa “pedagogia da explicação” e reproduzindo a sala de aula física. Esse modelo não é adequado ao ensino a distância que deve privilegiar formas de metodologia ativa, colaborativa, centradas no aluno e potenciar elementos multimédia.

O ensino do futuro tem vindo a ser equacionado numa perspetiva híbrida em se conjugam as vantagens do ensino presencial e do sistema online e do analógico e digital. No conceito de hibridismo englobam-se situações multifacetadas, hibridismo em termos de local de aula, hibridismo temporal, hibridismo em termos de ferramentas e fontes de acesso a informação e hibridismo pedagógico, podendo ser um modelo de continuidade ou com um caráter disruptivo.

Capítulo II – Enquadramento metodológico

1-Design metodológico e instrumentos e técnicas de recolha de dados

Para (Tuckman, 2005) um processo de investigação é uma tentativa sistemática de respostas às questões formuladas. Dessa forma é necessário definir o problema de investigação, o modelo que será utilizado (com base num determinado paradigma) e perante a questão em estudo o modelo que permita conduzir a recolha de dados e obter os resultados e as respostas.

1.1-Definição do problema de investigação

As entidades oficiais reconhecem que continua a existir um problema de qualificações afirmando, na portaria de criação do ESRAD, que continua a existir um défice de qualificações da população ativa em Portugal onde 62 % dos adultos entre os 25 e os 64 anos não completaram o ensino secundário. Por outro lado, existem e jovens e adultos que, por estarem distantes de escolas que ministram vias de ensino fisicamente presenciais, ou não terem horários compatíveis, estão impossibilitados de concluir a sua formação, o que limita o prosseguimento de estudos e o seu desenvolvimento pessoal ou profissional.

Dessa forma surge como questão fundamental de investigação avaliar a eficácia do projeto ESRAD como alternativa de formação de adultos e determinar o impacto obtido junto dos alunos do 12º ano, encontrando os fatores que conduziram a esses resultados em termos organizativos e metodológicos.

Especificando podem-se considerar um conjunto de sub-questões:

- 1 – Existe coerência entre o contexto de criação do ESRAD e os modelos de formação propostos considerando os objetivos gerais do projeto e o público-alvo?
- 2 – A estrutura organizacional, a componentes recursos humanos e equipamentos foi adequada para o projeto e teve efeitos positivos no processo?
- 3- A metodologia implementada, as opções do processo de ensino e de acompanhamento foram adequadas ao público-alvo em concreto, aos docentes envolvidos e potenciaram os resultados?
- 4-Quais os resultados obtidos e de que forma possibilitam a evolução e consolidação do projeto?

1.2-Modelo global

Como já referido o ESRAD, é uma modalidade alternativa ao ensino secundário recorrente e concretiza-se em sessões síncronas e sessões assíncronas. É uma modalidade de formação presencial, (a distância), com provas realizadas nas escolas de proximidade. Para proceder à sua avaliação definiu-se uma questão chave e sub-questões, que foram estruturadas com base no modelo de avaliação escolhido, o modelo CIPP, (Context, Input, Process, Product).

Ao investigar tenta-se encontrar respostas às questões formuladas. Essas respostas vão ser encontradas no quadro de um paradigma, como salienta Coutinho, (2006, P3), “falar de paradigmas é falar de referenciais para a investigação, ou seja, é equacionar os motivos (finalidades, interesses) que levam o investigador a desenvolver a sua pesquisa”, encontrando-se as respostas, segundo a autora, através dos paradigmas positivista/quantitativo, o interpretativo/qualitativo e o crítico/emancipatório. As ciências humanas utilizam essencialmente um paradigma qualitativo e interpretativo pois “o objetivo é compreender os fenómenos educativos pela busca de significações pessoais e interações entre pessoas e contextos” Coutinho, (2006, P.3). Por seu lado, Creswell(2010) apresenta um modelo de investigação inspirado em conceções filosóficas e distingue quatro paradigmas de investigação: (a) pós-positivista, com base numa metodologia e pesquisa quantitativa e que se pretende objetivo; (b) construtivista, que considera que os indivíduos procuram entender o mundo em que vivem e trabalham e em vez de começar com uma teoria, os investigadores desenvolvem um padrão de significado a partir da interpretação que fazem da interação com o sujeito; (c) sócio-crítico, com base numa metodologia e pesquisa semelhante ao paradigma construtivista, mas com componentes mais ideológicas através do envolvimento entre os investigadores e os participantes e o (d) pragmático que utiliza metodologias e métodos de recolha de dados que melhor se enquadrem ao objeto de estudo. É uma conceção menos extremista, pois preocupa-se com o conhecimento real, em que o mundo não é visto como uma unidade absoluta e utiliza técnicas variadas para recolher, analisar os dados e entender a realidade.

Concordando com Almeida e Freire, (2003, P.21), quando afirmam que “A singularidade dos objetos nas Ciências Sociais e Humanas aparece indubitavelmente associado aos

condicionalismos que para uns é a fraqueza e para outros a nobreza do estatuto científico destas ciências”, não é menos verdade que estas ciências e em particular a educação têm especificidades que não podem ser esquecidas e desde logo o facto de tratarem com seres humanos e seres humanos em processo de formação e aprendizagem.

O objeto de estudo desta investigação é um sistema global, em que existem múltiplas variáveis que se inter-relacionam entre si de forma complexa. Pretende responder às interrogações relativamente a um sistema contemporâneo sobre qual existe pouca informação, pelo que se opta por um estudo de caso como forma de abordagem à problemática em estudo, na medida em que permite “uma observação detalhada de um contexto” Bogdan e Bilken, (1994, P.89). Tuckman, (2005, P509) também enfatiza a abordagem holística do estudo de caso:

O fenómeno global em estudo é compreendido como um sistema complexo que é mais do que a soma das partes; centra-se em interdependências complexas, não significativamente reduzidas a poucas variáveis discretas e lineares, bem como a relações causa-efeito.

O modelo desta investigação enquadra-se nos estudos não-experimentais, na medida em que não há manipulação das variáveis, observando-se os fenómenos no seu contexto habitual para depois se proceder à sua análise. Embora se tenha uma perspetiva globalizante e não radical, trata-se de um estudo de avaliação e de investigação com características de um estudo descritivo e interpretativo com base no paradigma crítico e hermenêutico. Se por um lado como refere Coutinho, (2006, P.4), um estudo descritivo vai contemplar “as situações em que um investigador pretende conhecer um fenómeno ou encontrar relações entre variáveis, mas não pode manipular as presumíveis causas”, por outro lado, pretende-se descobrir, sintetizar e interpretar o significado de diferentes situações. Sendo que esta realidade é dinâmica, múltipla e holística, pretende-se dar um sentido prático e o mais real possível, pelo que é importante a obtenção de informação de diversas fontes.

O processo de investigação em causa é considerando um “estudo de caso”. Não se verifica o perigo referenciado por Alves-Mazzotti, (2006, P.630) de restringir “a possibilidade de aplicação de suas conclusões a outros contextos” ou em que a “ interpretação desses dados é superficial, sem recurso ao contexto e à história.” A preocupação do enquadramento existe, bem como a preocupação de aplicação das conclusões em fases futuras do projeto, ao

possível alargamento do mesmo e ao ensino a distância para alunos do ensino regular. Aliás no contexto de pandemia a experiência obtida neste processo foi essencial para a partilha aos restantes docentes da escola.

Alves-Mazzotti, (2006,p. 641) refere que para Stake (2000), o estudo de caso como estratégia de pesquisa não se caracteriza pelos métodos de investigação, os quais podem ser os mais variados, tanto qualitativos como quantitativos. Refere que Stake distingue três tipos de estudos de caso a partir de suas finalidades: intrínseco, instrumental e coletivo. Se no estudo de caso intrínseco se busca a melhor compreensão de um caso apenas pelo interesse despertado por aquele caso particular, não se deixa de salientar que:

“Stake admite que, mesmo no estudo intrínseco, os pesquisadores não evitam a generalização, frequentemente antecipando acontecimentos esperados em seus casos e em outras situações. O pesquisador busca apreender o suficiente sobre o caso estudado de modo a expressar significados complexos em uma narrativa suficientemente descritiva estudo de caso intrínseco pode ser visto como um passo em direção à generalização.” (Alves-Mazzotti, 2006,p.647)

Para Stake os estudos de caso podem ser intrínsecos, instrumentais ou coletivos. De notar que nos estudos de caso intrínsecos, o interesse da investigação, recai sobre o caso particular, isto é, “o importante é compreender exclusivamente o caso particular, sem relação com outros casos ou outras problemáticas mais abrangentes.”(Meirinhos & Osório, 2014, p.59). No entanto, podemos classificar este estudo como um estudo de caso intrínseco na terminologia de Stake na medida em que :

“Na opinião de Stake (1999), a finalidade dos estudos de caso é tornar “compreensível o caso, através da particularização. Contudo existem circunstâncias em que o estudo de um caso pode permitir generalizar para outro caso”.(Meirinhos & Osório, (2014, p.54)

Salienta-se que num caso instrumental o objetivo é conhecer e compreender uma problemática mais ampla, através da compreensão do caso particular.. Ou seja, “o caso funciona como instrumento ou suporte para facilitar a compreensão de algo que vai para além do caso em si.” (Meirinhos & Osório, (2014, p.59)

Como não existem limites rígidos de separação destes conceitos, pode considerar-se que estamos perante um estudo de caso intrínseco, mas com alguma capacidade de

generalização, desde que verificadas situações e circunstâncias similares, e com a necessidade de dar importância ao contexto em múltiplos aspetos.

1-3 - Modelo de avaliação

Ao falarmos de avaliação, quer de aprendizagens, quer de projetos, acabamos por chegar à questão central: a avaliação como processo ou a avaliação como produto? Fernandes, (2013, p.13), salienta a importância da avaliação educacional que “vem sendo considerada cada vez mais indispensável para descrever, compreender e agir sobre uma grande variedade de problemas que afetam os sistemas educativos e formativos”. No entanto, salienta que é um processo social que se reveste de complexidade, pois envolve pessoas, em determinados contextos e com valores e práticas próprias. A avaliação em geral tem a ver com uma variedade de propósitos que Fernandes, (2013), apresenta:

- a) apoiar a tomada de decisões; b) servir a prestação pública de contas; c) melhorar práticas e procedimentos; d) compreender problemas de natureza social, contribuindo para a identificação de soluções possíveis; e) compreender as experiências vividas por quem está envolvido numa dada prática social e f) acreditar e reconhecer programas.

O ESRAD, enquanto modalidade do ensino recorrente e enquanto projeto em experiência, que parte de objetivos muito genéricos, que surge num contexto de experiência pedagógica e dependente de inúmeros fatores, não se enquadra num modelo de avaliação com base na concretização de objetivos definidos e resultados obtidos como defendia Ralph Tyler. Como refere Pereira, (2010, p.15), “Esta visão de avaliação, centrada nos objetivos, exigia uma definição de objetivos que permitisse medi-los e em que o avaliador se responsabilizasse por analisar os resultados do programa e os comparasse com os objetivos pré-definidos”. Os contributos de Cronbach, com o método da Avaliação Baseada em Estudos Experimentais, que dá ênfase à necessidade de se avaliar todo o processo de formação ao trabalho colaborativo e de Scriven, que considera que se deve avaliar sem referenciar objetivos, na medida que os resultados não previstos, ocultos, podem ser mais importantes que os pretendidos, introduzem questões mais direcionadas a este projeto. Também o modelo de Kirkpatrick que se baseia em 4 dimensões poderia ser considerado. Se as duas primeiras: reação dos alunos ao processo formativo e à organização, programas, métodos pedagógicos,

motivação e o segundo nível - aprendizagem- análise dos conhecimentos , aptidões desenvolvidas e mudanças, fariam sentido na avaliação do ESRAD, já as dimensões 3 e 4, referentes a comportamentos e resultados estão vocacionados para a aplicação em concreto no posto de trabalho das aprendizagens e para os resultados na organização , ou seja vocacionados para análise de impacto da formação profissional . Faz mais sentido relativamente a este projeto um modelo mais global que integre o ponto de partida, o processo e os resultados com a determinação de indicações para evolução futura.

Dessa forma é escolhido o modelo CIPP, (Context, Input, Process, Product), como referido em (Stufflebeam & Shinkfield, 1993, citado por Pereira, 2010, p.27):

A abordagem CIPP, de Daniel Stufflebeam, inclui-se na “Avaliação Orientada para a Prestação de Contas e para a Decisão”, e é uma abordagem que avalia a formação não só através do seu produto final, mas em redor do seu contexto, através do seu (s) input (s), em todo o seu processo, e finalmente, no seu produto final.

Esta proposta estabelece como grandes domínios de análise: A avaliação do contexto que avalia necessidades, problemas e oportunidades, funcionando como base para definir prioridades e analisar o significado dos resultados. A avaliação de inputs que tenta determinar a capacidade do sistema e alternativas existentes. A avaliação do processo que avalia a sua implementação e as atividades concretizadas e que também ajudam a explicar os resultados. A avaliação do produto que identifica resultados desejados e involuntários, e conduzem à determinação de indicadores de eficácia e a manter o processo. Tendo por base o modelo CIPP definem-se então um conjunto de objetivos e métodos que se sintetizam no quadro seguinte:

	Contexto	Inputs	Processo	Produto
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Enquadrar e caracterizar o modelo ESRAD face ao ensino de adultos em geral e ao ensino recorrente em particular; -Caraterizar o grupo de aluno e candidatos e os fatores potenciadores de sucesso /insucesso e a sua adequação face ao público alvo; -Caraterizar o grupo de docentes, as dificuldades previstas e a forma como perspetivam este modelo; 	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar o modelo organizativo, metodológico e de elearning implementado; -Identificar a estrutura organizacional - apoio geral, apoio técnico e formativo implementada; -Caraterizar os recursos humanos – docentes; -Identificar a componente técnica e de equipamentos utilizada. 	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar os Recursos e aplicações utilizadas na lecionação -Caraterizar as práticas metodológicas utilizadas. -Determinar problemas e dificuldades sentidas pelos alunos em termos técnicos e de organização do processo -Identificar as dificuldades e de organização do seu percurso escolar -Determinar a forma como os alunos avaliam as intervenções dos docentes e a equipa de coordenação 	<ul style="list-style-type: none"> -Determinar a eficácia em termos de conclusão do curso? -Verificar a eficácia em função do regresso à escolarização? -Verificar a evolução abandono e exclusão por faltas. -Determinar o sucesso obtido pelos alunos face aos objetivos definidos. (entrada no ensino superior; conclusão do 12º ano) -Apresentar conclusões que permitam a melhoria do processo, salientando os aspetos mais valorizados pelos alunos
Métodos	<ul style="list-style-type: none"> -Análise da legislação; -Revisão de literatura – formação de adultos; -Questionários de caracterização preenchidos pelos candidatos 	<ul style="list-style-type: none"> -Revisão de literatura – Modelos de elearning; -Questionário a docentes; 	<ul style="list-style-type: none"> -Análise das páginas das disciplinas produzidas -Análise de atas, relatórios intermédios, -Contatos estabelecidos entre os alunos e coordenação, -Questionário aos alunos -Questionário aos docentes 	<ul style="list-style-type: none"> -Questionário aos alunos do 12º ano -“Focus Group” com alunos do 12º ano

2-Construção dos instrumentos de recolha de dados

A componente empírica do estudo envolvia a recolha de um conjunto de dados e informações, sendo de destacar um questionário com 43 respostas de alunos do ensino secundário do 12º e 11º anos e uma sessão de “Focus Group” com um grupo de alunos do 12º ano escolhidos entre os alunos finalistas e que frequentaram pelo menos 2 anos do curso. São dois instrumentos complementares e que possibilitam uma perceção adequada em relação a um conjunto de grupo num processo de ensino aprendizagem. Foi também realizado para tentar captar as ideias dos docentes em relação a questões específicas e em pontos que poderiam ser referidos por alunos um questionário que foi respondido por 13 professores.

2.1-Questionário

Para Günther, (2004), são três os caminhos principais para compreender o comportamento humano no contexto das ciências sociais. Por um lado, observar o comportamento que ocorre no âmbito real, por outro criar situações artificiais e observar o comportamento perante essas tarefas e em terceiro lugar “perguntar às pessoas sobre o que fazem (fizeram) e pensam (pensaram). “(P1)”. O questionário é definido por Günther, (2004) , citando (Yaremko & Lynn, 1986), como “um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede sua opinião, seus interesses, aspetos de personalidade e informação biográfica” (P2)

O questionário utilizado foi elaborado com base num modelo de avaliação CIPP, (Context, Input, Process, Product) que permitiu determinar as “categorias e subcategorias” do questionário e sobre as quais foram formuladas as questões. As categorias permitem organizar a elaboração do questionário dando-lhe uma estrutura coerente, sequencial e que seja lógica e compreendida pelos respondentes. Foi realizado um pré-teste, a 6 alunos do 11º ano (que não responderiam ao questionário final) por forma a perceber as dificuldades que poderiam sentir em cada questão. Como as temáticas e os conteúdos já estavam determinados, procurou-se verificar se existiam erros, dificuldades de compreensão e de resposta a algumas das perguntas. Optou-se essencialmente por questões fechadas, mas sempre com a possibilidade de permitir aos respondentes dar uma opinião aberta, para capturar justamente aquelas opiniões não cobertas pelos itens fechados. Foi colocado sempre a opção “sem opinião” por forma a evitar repostas neutras.

As questões foram essencialmente construídas com uma escala Ordinal de Likert, em que as características estão ordenadas numa dimensão crescente ou decrescente subjacente à temática da questão, na medida em que, como refere Günther, (2004,p11) “Esta mensuração é mais utilizada nas ciências sociais, especialmente em levantamentos de atitudes, opiniões e avaliações.” Tal implica que, numa análise descritiva, se enfatize a conceção dominante traduzida pela moda e a mediana.

Foi construído um guião do questionário que explicita:

2.1.1-Objetivos gerais

- Identificar objetivos e expectativas dos alunos
- Caraterizar os alunos
- Determinar problemas e dificuldades sentidas pelos alunos em termos de organização do trabalho e de organização do processo
- Identificar os Recursos e Aplicações utilizadas na lecionação
- Determinar a forma como os alunos avaliam as intervenções dos docentes e a equipa de coordenação
- Identificar os aspetos considerados mais e menos relevantes pelos alunos
- Obter uma avaliação geral do ESRAD.

2.1.2-Participantes:

O questionário foi passado à totalidade de alunos que frequentam o 12º ano nesse ano letivo (primeiros alunos que concluíram integralmente o curso), num total 28 alunos de vários cursos e com um número variável de disciplinas e ainda a 18 alunos do 11ºAno. Como os alunos trabalham frequentemente com base em questionários e aplicações informáticas, o questionário foi feito online, através da plataforma google. Foram recebidas 43 respostas validadas. Os alunos que responderam pertenciam às seguintes áreas geográficas e estavam distribuídos pelos seguintes cursos e escalões etários:

Centro Litoral	5
Centro interior	11
Algarve	5
Grande Porto	7
Grande Lisboa	5
Norte Interior	2
Estrangeiro	7
Madeira	1

Ciências e Tenologias	18
Ciências Soc Económicas	9
Línguas e Humanidades	16

Menos de 18	1
De 18 a 20	8
De 21 a 29	17
De 30 a 39	11
De 40 a 49	4
50 ou mais	2

De notar alguma predominância de alunos do centro e dos grupos do grupo etário – 20-40

2.1.3.Categorias subjacentes à estrutura do questionário

A-A entrada no ESRAD e o regresso à escola

A1-Motivações de entrada

A2-Outros elementos no arranque do processo

B-O Processo de frequência do ESRAD

B1- Comunicação e organização do estudo e organização física e social

B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas

B3-Natureza das atividades solicitadas e realizadas

B4- Avaliação dos alunos

C-Balanco Final

C1-Avaliação final do percurso

D-Characterização final

2.2 - “Focus Group”

A entrevista com o grupo focal para Virgínio & Nóbrega, (2012) “é uma técnica qualitativa, não diretiva, cujo resultado visa ao controle da discussão de um grupo de pessoas, inspirada em técnicas de entrevista não direcionadas”(p1). Trata-se uma técnica de recolha com utilização crescente nomeadamente nas ciências sociais e na educação.

Deve-se clarificar a diferenciação entre grupos focais e entrevistas grupais. “ A distinção é feita tendo como base os seguintes aspetos i) no foco da análise da pesquisa e ii) na relação que o pesquisador estabelece com os participantes,” (BUNCHAFT & GONDIM, 2004, p2). Assim, considera-se que o papel do entrevistador na entrevista grupal é mais diretivo, pois vai ser criada uma relação entre cada participante com o entrevistador e o nível de análise é individual, “de modo que ouve a opinião de cada um e as compara entre si”. No entanto, o moderador do grupo focal não é diretivo, pois o que se pretende é saber a opinião do grupo, a relação é feita com o grupo, que é a unidade de análise, sendo o moderador, um facilitador da conversação pois “as suas intervenções são pontuais, para esclarecer as opiniões emitidas, introduzir e concluir tópicos de discussão.”(P.66). Os participantes vão interagir com o moderador e entre si. Para Iervolino & Pelicioni, (2001), a “essência do grupo focal consiste justamente na interação entre os participantes e o pesquisador, que objetiva colher dados a partir da discussão focada em tópicos específicos”(P2) (por isso é chamado grupo focal). Esta estratégia vai “focalizar a pesquisa, formulando questões mais precisas; complementar informação característica de um grupo com relação a suas crenças, atitudes e percepções; e como forma de desenvolver hipóteses de pesquisa” (Virgínio & Nóbrega, 2012, P2).

No caso presente o grupo focal surge como técnica associada a outros métodos de recolha de dados, nomeadamente o questionário. O “Grupo” em estudo está constituído há 2 anos e, por vezes, há 3 anos e já criou uma identidade própria. Por outro lado, o guião que foi elaborado partindo das categorias já definidas para o questionário, pretendia esclarecer e complementar a informação obtida. Para Virgínio & Nóbrega, (2012) existem três perspetivas para o uso da técnica de grupos focais, diferenciadas com relação à centralidade da mesma para responder ao problema de pesquisa. Temos o grupo focal autossuficiente que elege a técnica como principal fonte de dados e cujos dados obtidos são suficientes; uma segunda perspetiva aponta o uso dos grupos focais como fonte preliminar de dados, (exploratório)

permitindo a construção de outros instrumentos de pesquisa e numa “terceira perspetiva refere-se ao uso da técnica associada a outros métodos, combinados com outras estratégias de pesquisa, em estudos de maior complexidade”(P77). É esta terceira perspetiva que foi utilizada neste estudo e que presidiu ao guião utilizado. Os mesmos autores referem ainda “que os critérios para seleção dos participantes são determinados pelo objetivo do estudo tratando-se, portanto, de uma amostra intencional, na qual os participantes são selecionados por apresentar certas características “(P78)

O guião da Sessão “*Focus Group*”, para além de aspetos processuais contemplou:

2.2.1 -*Objetivos gerais:*

- Identificar os Recursos e aplicações utilizadas na lecionação
- Identificar as práticas metodológicas dos docentes
- Identificar objetivos e expectativas dos alunos
- Determinar problemas e dificuldades sentidas pelos alunos em termos de organização do trabalho e de organização do processo
- Determinar a forma como os alunos avaliam as intervenções dos docentes e a equipa de coordenação
- Determinar indicadores que traduzem o sucesso obtido pelos alunos face aos objetivos definidos.
- Identificar os aspetos considerados mais e menos relevantes pelos alunos
- Obter uma avaliação geral do ESRAD.
- Identificar pontos de análise e investigação.

2.2.2 -*Participantes:*

Frequentaram este ano, no terceiro período do 12º ano, 28 alunos de vários cursos e em situações diversificadas em número de disciplinas. Dessa forma, o grupo escolhido para a realização da sessão cumpriu os seguintes critérios: -ter no mínimo 2 anos de frequência do curso, frequentar a maioria das disciplinas do 12º ano e ter realizado as provas de avaliação do segundo período. Com base nesta seleção, determinaram-se 13 alunos que obedeciam aos critérios apresentados. Por fim os alunos são selecionados por forma a que contemple:

- Alunos dos 3 cursos:
- Alunos que frequentam o ESRAD no estrangeiro
- Jovens adultos e adultos com mais idade e que abandonaram o ensino há mais tempo.

Dessa escolha resultou um grupo final de 8 alunos que foram convidados para a sessão. Estiveram presentes 6 alunos que cumpriam os requisitos finais.

Registo	Curso	Emprego	Último ano a estudar	Distrito
AI1	CLH	Sim e mais tarde só estudante	2011	Viseu
AI2	CT	Sim	2002	Estrangeiro e Porto
AI3	CSE	Sim	2010	Viseu
AI4	CLH	Reformado	1986	Algarve
AI5	CSE	Sim	1996	Viseu
AI6	CT	Estudante e atleta	Ano anterior	Braga

Como as aulas síncronas são realizadas online usando essencialmente plataformas de videoconferência a sessão será feita numa sala de videoconferência criada para o efeito. Os alunos têm as câmaras de vídeo ligadas sendo possível a sua observação. Foi feita a gravação da sessão.

Categorias

Foram seleccionadas a partir das categorias do questionário, por forma a salientar, esclarecer e compreender as situações as seguintes sub-categorias:

A-A entrada no processo

1-Motivações de entrada

B-O Processo

1-O funcionamento do ESRAD - modalidade a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas

2-Natureza das atividades solicitadas e realizadas

3-Comunicação e organização do estudo e organização física e social

4-Avaliação dos alunos

C-Balanço Final

Desta forma garante-se coerência na organização e maior confiança nos resultados

Capítulo III – Apresentação e divulgação dos resultados

A recolha de informação tem como suporte orientador o modelo apresentado e as categorias definidas em cada instrumento de recolha seguem o modelo de avaliação definido. Assim começa-se por caracterizar o contexto de arranque do projeto e o seu desenvolvimento aos longos 3 anos. Em seguida apresentam-se os dados de forma integrada e tendo como referência as categorias definidas

1 - O contexto de arranque do projeto e o desenvolvimento geral de 2016 a 2019

A portaria de criação do ESRAD -254/2016 de 26 de setembro, foi publicada após várias reuniões realizadas no Ministério da Educação que decorreram no final do ano letivo 2015-16. Estabelecia um projeto piloto para 3 anos, que foi integrado pelo Artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, como uma das modalidades educativas e formativas dos ensinos básico e secundário. Em julho de 2019, e considerando que é uma mais-valia no combate ao insucesso e abandono escolar a que estão sujeitos muitos jovens e adultos portugueses e uma oferta única em relação ao público-alvo a que se destina, viu esse período prorrogado por despacho da secretaria de Estado da Educação

1.1 A criação e o arranque do ESRAD- ano letivo 2016-17 – enquadramento

Assim que o despacho de designação da escola foi publicado, o agrupamento iniciou um processo de divulgação, com mensagens para as escolas de todo o país, enviando notícias e informação para os órgãos de comunicação, e criando um sistema de resposta às solicitações dos candidatos. Foi criada, na página da escola, uma zona de perguntas mais frequentes, bem como os procedimentos que possibilitavam a inscrição dos candidatos via online. Divulgou-se através das várias páginas do agrupamento e das redes sociais, a oferta dos cursos e participou-se na gravação de uma reportagem divulgada num canal de televisão. Em novembro avançou-se ainda com uma publicidade formal através da rede Facebook. O arranque foi por isso um pouco tardio o que conduziu a alguns entraves na definição de professores e na abertura de horários para substituição dos professores. Foram criadas as salas de videoconferência (sistema colibri) e o Moodle de apoio para os conteúdos. Foi preparado o espaço físico para utilização pelos professores, foram encetados procedimentos de apoio a professores e de ambientação para os alunos e foram definidos os princípios base

dos vários regulamentos, nomeadamente de avaliação. Ficou definido que a sala base, seria a sala anexa ao “Ambiente Inovador de Aprendizagem”, que dispunha já de facilidade de acesso a internet e equipamentos que poderiam ser utilizados em caso de necessidade. Foram adquiridos ainda computadores Microsoft Surface e acessórios, outros portáteis, headsets um Easyview e preparados os quadros interativos. Os portáteis Microsoft e o QI têm sido os equipamentos mais utilizados, quer na preparação de aulas, quer na lecionação e nas atividades de formação.

Procedeu-se a uma formação básica inicial através de um formador da DGE e criou-se uma equipa de apoio técnico e pedagógico, para apoio ao longo do tempo, que se mantém atualmente e foram produzidos vídeos de apoio aos alunos.

No primeiro ano concretizaram a sua pré-inscrição no sistema um total de 116 candidatos, tendo iniciado o processo 47 alunos.

A escolha do Agrupamento de Escolas de Mangualde para escola sede (em conjunto com a escola Camões em Lisboa) resulta de um passado de colaboração com o Ministério da Educação e participação em projetos inovadores, sendo também de destacar a atividade do centro de formação Penalva e Azurara, atual EDUFOR, com sede na escola.

A escola esteve envolvida em todos projetos, a começar pelo projeto Minerva, passando pela “internet nas Escolas”; “Crie Portáteis”; Nónio Séc. XXI; “E-Escola e E-Escolinha”; “PTE” e outras iniciativas locais, como a que decorre presentemente – ACADEMIA STEM, em parceria com a autarquia e o envolvimento do Centro de Formação e do Ministério da Educação. No entanto, existe um projeto que deve ser salientado pela sua importância e forte envolvimento da escola – O projeto Trends-Prof2000. O projeto Prof2000 teve como base um projeto de formação de professores a distância que utilizava fundamentalmente os serviços da Internet para enquadrar a formação. Foi um projeto de inegável sucesso, não só no que respeita à formação de professores, como também enquanto fator propiciador da integração das tecnologias na sua *práxis* pedagógica, contribuindo para a modernização da administração e gestão escolar. No entanto, foi a rede humana que lhe está subjacente que o diferenciou e que o tornou único em Portugal, enquanto comunidade de partilha de informação. O Projeto TRENDS - Training Educators Trough and Distributed System foi uma iniciativa europeia protagonizada em Portugal pelo CET/Portugal Telecom, Universidade de

Aveiro, Universidade do Minho, Centro de Formação de Professores de Aveiro e Ministério da Educação / Direção Regional de Educação do Centro, concretizada em três anos a partir de 1994. Na fase inicial do projeto Trends, foi o CET/PT –a fornecer uma linha de acesso RDIS para as escolas e o respetivo router possibilitando a criação de redes de acesso em cada escola. Os resultados obtidos e o impacto altamente positivo junto das entidades que nele participaram (Escolas, Centros de Formação de Professores) e junto dos professores que nele estiveram envolvidos levaram os seus promotores a prosseguir a sua atividade, surgindo então o Prof2000, que envolve basicamente os mesmos parceiros, aumentando anualmente o número de escolas. Começou com 20 escolas da zona centro, foi alargando e terminou com 100 escolas de todo o país.



Figura 6 – Página Inicial Prof2000

Este foi, para as escolas envolvidas, o primeiro grande projeto que utilizava as ferramentas da Internet, de forma integrada, em contextos pedagógicos. Foram as primeiras a ter ligação à internet nas escolas, a aceder a formação online e a criar redes intranet. Por um lado, um processo de formação a distância de professores (usando o MIRC), mas que permitia aos professores, escolas e alunos, o primeiro mail, a primeira página pessoal, a primeira página de escola, a primeira comunidade e a primeira plataforma de gestão de cursos autónoma. Outro aspeto inovador foi o reconhecimento da necessidade de formação síncrona online, na formação a distância, e a sua certificação pelo Conselho Coordenador de Formação Contínua. Ou seja, momentos de situação de sala de aula virtual que foram feitos através das sessões

de IRC. Esta ferramenta revelou-se inesperadamente, para muitos, um verdadeiro achado. Fiável, fácil de utilizar e, ao contrário do que se pensava, capaz de transmitir informações. Ou seja, o formador (com algum esforço) conseguia “dar” uma aula quase formal. E aulas sobre temas complexos. (Redes de computadores, biologia, economia, Teoria de Grafos....)

```
[19:53] <martins_formador> A Economia é uma disciplina de carácter geral ou específico?
[19:53] <martins_formador> <martins_formador> que é que se pod equerer discutir com isto?
[19:53] <martins_formador> <martins_formador> alguém diz alguma coisa?
[19:54] <carlos_figueiredo_> desconnectou sem eu querer.
[19:54] <martins_formador> o silêncio atordoou os meus ouvidos
[19:54] <martins_formador> A Economia é uma disciplina de carácter geral ou específico?
[19:55] <monteiro> como c. social é abrangente, embora como todas elas goze de especificidade
[19:55] <carlos_figueiredo_> é uma boa questão. No actual contexto da sociedade em que estamos inseridos
[19:55] <martins_formador> e como ela é vista na reforma?
[19:56] <martins_formador> e por quem fez o programa?
[19:56] <lobo> No entanto é tratada como especifica
[19:56] <monteiro> técnica, pedagógica, aberta...
[19:56] <Jose> Posso dizer à primeira vista que existem certas finalidades estabelecidas na apresentação
disciplina: são elas, por exemplo, CONTRIBUIR PARA MELHORAR O DOMÍNIO ESCRITO E ORAL DA
[19:56] <carlos_figueiredo_> Defendo muito que as ciências devam ser leccionadas num contexto de formaç
do que só a trabalharmos no contexto da sua especificidade.
[19:57] <monteiro> claro
[19:57] <martins_formador> acham que esta distinção está clara para os autores do programa? ou pelo contrari
[19:57] <martins_formador> eu concordo carlos
[19:57] <martins_formador> mas isso implica formas diferentes de abordagem da disciplina
[19:58] <monteiro> o espírito de abertura
[19:58] <martins_formador> os autores como jogam com isso?
[19:58] <martins_formador> acham como o José que dão um carácter generalista
[19:58] <carlos_figueiredo_> penso que existe algum contraditório nessa situação.
[19:58] <sara> parece ser de carácter geral através das suas finalidades
```

Figura 7 – Sessão síncrona via MIRC

A colaboração existente entre uma empresa, CET/PTInovação, o Ministério da Educação, as escolas, os centros de formação e líderes de escola criou uma rede de trabalho colaborativo, uma comunidade de práticas que funcionou e que no Agrupamento de Escolas de Mangualde foi a base de todas as futuras etapas ligadas à inovação tecnológica. A existência do líder da escola, que tem algumas semelhanças com o futuro coordenador TIC, mas que tinha como missão ser o motivador e o elemento de apoio dos docentes e mobilizador para atividades na escola e foi um dos elementos distintivos deste projeto e fulcral para o sucesso em cada escola. Não era um especialista em tecnologia, mas, muitas vezes, foi o homem do alicate a estender a rede. Pela primeira vez existia, nas escolas, alguém responsável pela rede, pela sua configuração, manutenção e pelo apoio a prestar aos formandos docentes na sua utilização. Este elemento dinamizador de atividades envolvendo as TIC, e responsável pela gestão do equipamento, pelo alargamento da rede terá sido um dos fatores essenciais pelo êxito do projeto Trends e depois pelo êxito do Prof2000. Foi com este projeto, que terminou em 2008, que a escola se lançou na utilização das tecnologias na educação. Foi neste projeto que a coordenação ESRAD, do ponto de vista técnico e pedagógico fez a sua aprendizagem inicial. Foi com base neste projeto que o Centro de Formação apostou na formação a distância

e no desenvolvimento de outros projetos, (sendo hoje o EDUFOR centro de referência nacional). Colocar uma escola do interior, em Mangualde, como escola sede de um projeto deste género foi um ato de coragem da Direção Geral de Educação, mas também consequência de um trabalho anterior e do apoio da gestão da escola. Esses aspetos surgiam num dos relatórios de análise, elaborados pela coordenação ESRAD realizado no 3º período do ano letivo 2016-17 e que se apresenta (com pequenas alterações).

		Características Internas			
		Forças	Fraquezas		
Pontos positivos		<ul style="list-style-type: none"> -Experiência da escola em projetos inovadores, com a utilização das TICS, nomeadamente envolvendo formação de professores com base em metodologias de elearning. -Experiência de coordenação em projetos TIC e em projetos de formação em elearning. -Possibilidade de utilização das instalações e equipamento da sala “Ambiente Inovador de Aprendizagem”. -Existência de alguns professores com apetência para este processo em termos metodológicos. -Experiência em trabalho colaborativo. -A possibilidade de um trabalho enriquecedor e diferente por parte dos docentes. -A possibilidade de utilizar os procedimentos e práticas adquiridos no ESRAD, como formas de trabalho com os alunos regulares da escola em múltiplas situações, desde recuperação de aulas, apoio a provas e exames de avaliação (<ul style="list-style-type: none"> -A conceção, ainda presente, em alguns docentes dos processos de elearning como algo estático e pouco ativo. -A visão tradicional sobre a utilização de tecnologias por parte de alguns docentes. Estes professores tendem a replicar o ambiente de aprendizagem da sala de aula no processo de elearning. -Necessidade de formação. -Algumas dificuldades técnicas, em termos de acesso à rede. 	Pontos negativos	
		<ul style="list-style-type: none"> Oportunidades -Potencialidades de formação para docentes. -Escolas de proximidade como potencializadoras e facilitadoras da realização de provas. -A possibilidade de coordenação com outros processos-QUALIFICA. -A existência de literatura consolidada sobre a utilização de elearning e a possibilidade de investigação num projeto de formação de adultos em situação de aprendizagem diária. -A organização modular. -Possibilidade de oferecer a alunos que estão afastados do sistema uma alternativa de conclusão do ensino secundário e facilitadora do prosseguimento de estudos. -A possibilidade de utilizar metodologias diferenciadas, inovadoras e atrativas. -Enquadrar alunos na escolaridade obrigatória que não possam frequentar a escola -A utilização por parte dos alunos de tecnologia multimédia, -tablets, portáteis, telemóveis enquanto ferramentas de aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> Ameaças -Início tardio do processo. -Publico alvo ainda não totalmente especificado e concretizado. -Potenciais dificuldades com as plataformas, nomeadamente o adobe connect. -Situação profissional dos candidatos, em termos de emprego, horário e disponibilidade. -Alunos afastados da escola há muitos anos. -Currículo demasiadamente formal e disciplinar e com uma carga horária elevada na componente síncrona e com pouco espaço para tutoria. -Exigência de provas presenciais,(características da modalidade não presencial), sendo os alunos inscritos na modalidade de formação presencial. -Percurso académico restritivo e fechado em agrupamentos. -Excessivo peso na componente escolar e nos conteúdos, tendo em vista uma preparação para acesso ao ensino superior -Dificuldades em disciplinas específicas – matemática, macs, língua estrangeira (...) -Avaliação demasiadamente escolar e tradicional. -A procura, pelos alunos, de percursos alternativos menos escolarizados e mais simples e rápidos, -Organização periodal e não verdadeiramente modular. -A dificuldade em conciliar interesses e timings das escolas de proximidade e da escola sede. 		
		Características Externas			

1.2 - Evolução de projeto ESRAD de 2016 a 2019

O projeto iniciou a sua atividade em 2016, estando previsto inicialmente que tivesse a duração de 3 anos. No final do período foi alargado por decisão da secretaria de estado.

1.2.1 - Número de alunos e caracterização sumária

Em cada ano concretizaram a sua pré-inscrição no sistema um número progressivamente crescente de candidatos. Após a inscrição seguiu-se sempre um procedimento com alguma complexidade de análise das candidaturas, de verificação de habilitações e apresentação de uma proposta de frequência. Este modelo a distância conduz a inscrições por impulso, que depois não se concretizam em matrícula, perante dificuldades de comprovar habilitações, situações de propostas alternativas mais rápidas, dificuldades em perceber o modelo. Tenta-se sempre retirar todas as dúvidas e, em conjunto com os candidatos, enveredar pelas opções que minimizem as desistências.

Até 2019 verificou-se a seguinte evolução de alunos matriculados

	2016-17	2017-18	2018-19
Nº Alunos com matrícula confirmada e que iniciam o processo	47	59	105
Nº de Alunos com Módulos capitalizados	17	37	84

Salienta-se o crescimento do número de alunos, a redução das desistências e o número elevado de alunos que concluíram o 12º ano. (21 alunos em 2018-19 e 32 alunos em 2019-20). Repare-se que no primeiro ano é considerável o número de anulações e exclusões por faltas. No ano letivo de 2019-2020 o projeto envolveu 143 alunos e 112 alunos com módulos capitalizados. Existiu também um crescimento da procura, sobretudo de alunos do 12º ano com disciplinas em atraso. O ensino recorrente regista sempre números muito elevados de abandono, pelo que os números alcançados no projeto são muito positivos.

No entanto, é necessário melhorar o enquadramento dos alunos do 10º ano, que é sempre o ano com mais abandono (por exemplo, no ano de 2019-20, verificou-se que 25 dos 61 alunos do 10º ano foram excluídos por faltas ou anularam a matrícula)

Considerando o triénio inicial – 2016-19 - temos 1332 módulos capitalizados em frequência e 126 por provas de exame de recuperação de módulos distribuídos da seguinte forma:

		Ano								
		Número de Módulos capitalizados por frequência								
		2016-17			2017-18			2018-19		
	ANO	1p	2p	3p	1p	2p	3p	1p	2p	3p
CT	10	31	26	29	27	21	21	12	14	14
	11				43	38	35	26	26	26
	12							25	28	28
CSE	10	12	13	11	9	16	14	24	21	21
	11				8	11	10	35	36	36
	12							8	14	14
CLH	10	30	27	32	23	23	23	54	59	56
	11				32	27	25	31	28	27
	12							16	18	18
		73	66	72	142	136	128	231	244	240
		Número de Módulos capitalizados por Exames de Recuperação								
		23			30			73		

Ao longo dos 3 anos iniciais, o projeto foi atraindo progressivamente um maior número de alunos a residir no estrangeiro, sendo que no ano 2019-20 estavam 21 alunos no estrangeiro a frequentar o sistema.

Alunos residentes no estrangeiro que capitalizaram Módulos			
	2016-17	2017-18	2018-19
Angola	1	1	2
Luxemburgo		1	1
França		1	2
Iraque		1	1
Polónia			3
Reino Unido	1	4	3
Holanda		1	
Dinamarca			2
Espanha	1	1	
Irlanda	1	1	
Alemanha			1
Suíça			1
Suécia			1

Foi feito um protocolo com a Escola Portuguesa de Luanda e uma associação na Suíça para permitir a realização de provas e vários alunos já vieram fazer provas a Portugal, aproveitando períodos de férias.

Verifica-se também a entrada de jovens de alunos institucionalizados na ART – Associação de Respostas Terapêuticas que, ao abrigo de uma situação prevista na lei, permite a jovens dentro da escolaridade obrigatória a frequência do ensino recorrente.

A partir do 2º ano começamos a ter alguns alunos a fazer exames nacionais, apesar das alterações legislativas, que conduziram a alguma redução de alunos a fazer provas. Embora o número de alunos não seja elevado, deixamos uma lista dos resultados obtidos no ano 2019-20 que, à semelhança do ano anterior, são extremamente motivadores.

	Port	Fil	FQ	GEO	MAT	BG	ECO	Macs
Aluno 1	11							
Aluno 2	12,8							
Aluno 3	11,9							
Aluno 4	16							
Aluno 5	9,6							
Aluno 6		18,3		18,3				
Aluno 7		18,2		16,1				
Aluno 8		6,8		12,5				
Aluno 9			6,3		10,3			
Aluno 10			7,6			9,9		
Aluno 11				18,8				19,5
Aluno 12					12,8		18,4	
Aluno 13						13,3		

No grupo de finalistas em 2018-19 verificou-se que 7 alunos entraram no ensino superior nas áreas de ciências sociais (3 alunos), enfermagem(1) Engenharia e informática (2) Economia (1)

1.2-1 - Escolas de proximidade

O ESRAD prevê que os alunos, embora num modelo presencial a distância, e conseqüentemente com base num processo de avaliação contínua, realizem provas em escolas da sua área de residência ou trabalho. Assim, a Escola de Mangualde tem organizado

protocolos com um número significativo de escolas, para as quais envia os testes que são vigiados por docentes dessa escola e que depois os devolvem à nossa escola para correção. É um processo muito burocrático que se entende e se defende, mas que causa muitas dificuldades logísticas. Por um lado, estabelece uma ligação a uma escola física, cria um formalismo que parece agradar aos alunos e dá uma maior seriedade ao processo. Mas por outro, com o crescimento do número de alunos, é praticamente impossível conciliar os interesses da escola de proximidade com os da escola sede.

Aliás a outra escola sede abandonou, logo no segundo ano, esse modelo passando a ter apenas testes online. No nosso caso tentamos manter o máximo possível de provas em escolas, mas concentradas em disciplinas consideradas mais apropriadas para esse modelo. (Português e Matemática, por exemplo).

Obviamente que durante o período de confinamento todas as provas foram feitas online e sentiram-se os problemas de credibilidade habituais. No total e até à interrupção do processo tinham sido feitos protocolos com 32 escolas.

1.2.2 - Docentes e formação

No ano letivo de 2016-2017 o grupo de docentes foi constituído por 9 professores, sendo 7 do quadro da escola e dois contratados. Em 2017-18 o grupo aumentou para 11 professores, todos do quadro da escola. Foi necessário substituir dois docentes contratados e reforçar o grupo com mais dois docentes. A partir de 2018-19, temos um quadro de 16 docentes envolvidos, um professor de apoio técnico e um coordenador. Estes professores não estão a tempo inteiro afetos ao projeto, mas o número de horas tem vindo a aumentar pela necessidade de desdobramento de turmas. Por regra todos os professores são do quadro de escola, ou sendo do quadro de Zona, permanecem na escola.

A formação, o acompanhamento e a monitorização são essenciais, não só para os professores que iniciam o processo, mas para manter a qualidade do ensino a distância. A formação oficial tem sido prometida, mas sucessivamente adiada. Em 2016-17 tivemos uma formação inicial pelo Dr. João Fernandes (DGE) e uma monitorização posterior com aulas assistidas. Em 2017-18 toda a formação inicial, o acompanhamento de todas as aulas iniciais dos novos docentes e alguma monitorização foi feita pela coordenação e pelo trabalho colaborativo entre

docentes e conseguiu-se enquadrar o ESRAD num projeto de formação realizado na escola, tendo como base o trabalho colaborativo. Essa formação foi dinamizada pelo Dr. João Fernandes e fomentou-se aulas em conjunto, coordenação de conteúdos de disciplinas afins e a monitorização das páginas criadas e aulas assistidas. Conseguiu-se também posteriormente uma formação creditada e promovida pelo centro de formação EDUFOR.

Dessa forma a base essencial da formação é assegurada pela coordenação e por docentes com mais experiência, em frequentes sessões de discussão, autoformação e trabalho colaborativo. Deve ser assinalada a forma profissional e empenhada com que os professores assumiram e encararam este trabalho bastante complexo e que exige uma presença constante em termos de apoio e preparação. Um trabalho que utiliza ferramentas inovadoras e para as quais a formação de base não era a melhor. Em alguns casos esta modalidade representou um desafio profissional que foi claramente vencido. No entanto, são evidentes algumas falhas em termos de metodologia de ensino a distância e de domínio de algumas ferramentas.

2 - Registo e discussão dados recolhidos

Vejam os pontos essenciais recolhidos organizados a partir do questionário a alunos, complementados, sempre que necessário, com outros elementos, nomeadamente os recolhidos na sessão de “*Focus Group*” ou junto dos docentes. Como assinalado anteriormente o questionário segue a seguinte organização

Índice de Temas do questionário

Índice

A-A entrada no ESRAD e o regresso à escola.....	3
A1-Motivações de entrada.....	3
A2-Outros elementos no arranque do processo	4
B-O Processo de frequência do ESRAD	5
B1- Comunicação e organização do estudo e organização física e social.....	5
B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas	6
B3-Natureza das atividades solicitadas e realizadas	8
B4- Avaliação dos alunos.....	9
C-Balanço Final	11
C1-Avaliação final do percurso.....	11
D-Characterização final	13

A-A entrada no ESRAD e o regresso à escola

A1-Motivações de entrada

A1-O ESRAD representa um processo de regresso à escola. Considerando a escala de 1 a 5 em que 1 representa “Nada importante” e 5 “Muitíssimo importante”, indique a sua opinião sobre os aspetos / fatores indicados como elementos que o motivaram para retomar ou continuar os seus estudos.

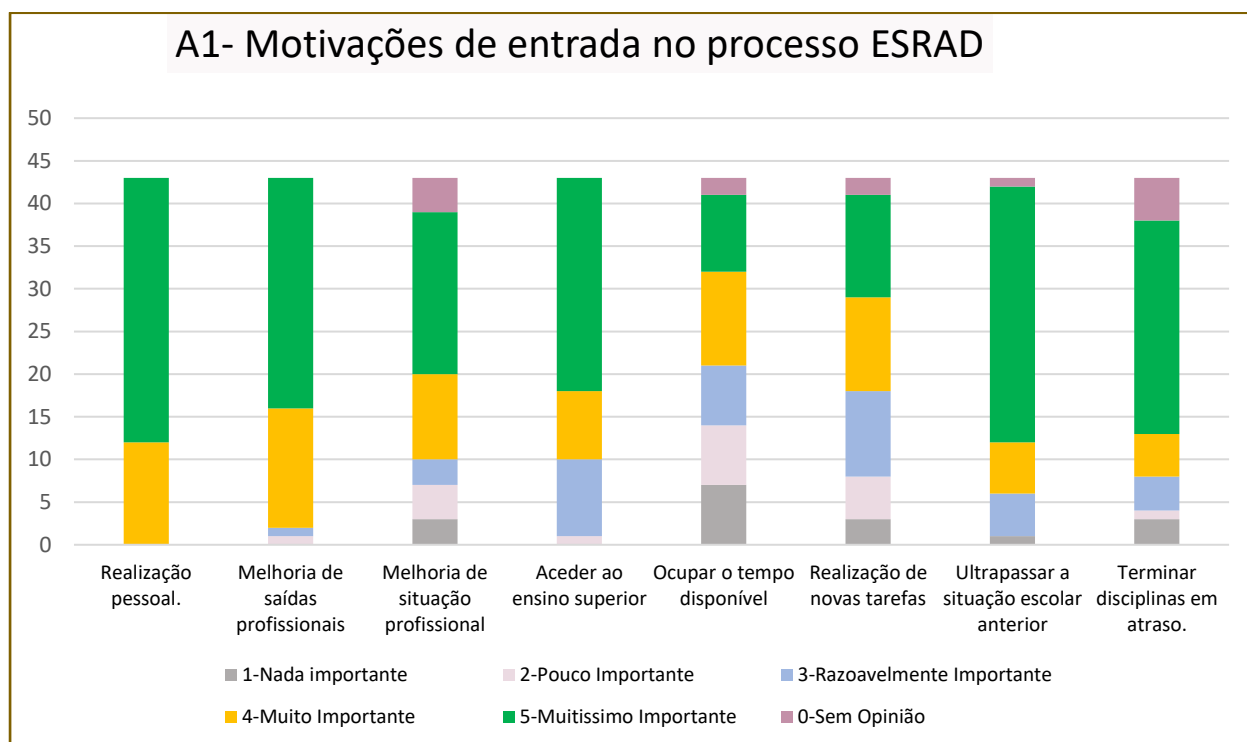


Gráfico 1 A1- Motivações de entrada no processo ESRAD

Verifica-se que o itens mais indicados como muitíssimo importante foram a *realização pessoal* (31 alunos), *ultrapassar a situação escolar anterior*(30 alunos) e *melhoria de saídas profissionais* (27 alunos). Opções de carácter menos académico, como ocupar o tempo, ou realizar novas tarefas não foram destacadas. Salienta-se que uma das características deste grupo de alunos era ter, no arranque, uma percentagem elevada de alunos de que não estudavam há bastante tempo. Nos anos seguintes foi crescendo o grupo de jovens adultos que ingressam no ESRAD para concluir disciplinas.

Na sessão de “*Focus Group*” esta temática foi abordada para perceber melhor o significado de *Realização Pessoal*” e de “*Ultrapassar situação escolar anterior*”. Concluiu-se que se deve afastar a ideia de alguma sensação de fracasso ou complexo por não ter concluído os estudos no período normal. Essas escolhas foram explicadas no sentido de possibilitar uma nova oportunidade e estar melhor preparado para as exigências profissionais.

A11- “percebeu que para ter melhores oportunidades no futuro tinha de melhorar o seu aproveitamento escolar” ;

A12-“o seu objetivo é continuar a estudar, entrar para o ensino superior e neste momento teve aqui mais valias e conhecimentos para preparar essa fase, pois ir para o ensino superior sem ter conhecimentos não era a melhor forma.”

A preocupação com o futuro foi a ideia central do grupo. Até porque, como refere um dos alunos, a realização pessoal tem um sentido lato e também é uma realização pessoal conseguir os seus objetivos. “Aumentar o conhecimento significa crescer como pessoa”

A1-2-Tendo como base o momento em que iniciou a frequência do curso ESRAD, assinale o seu grau de expectativa de sucesso, sendo 1- Baixas expectativas e 5- Expectativas muito elevadas

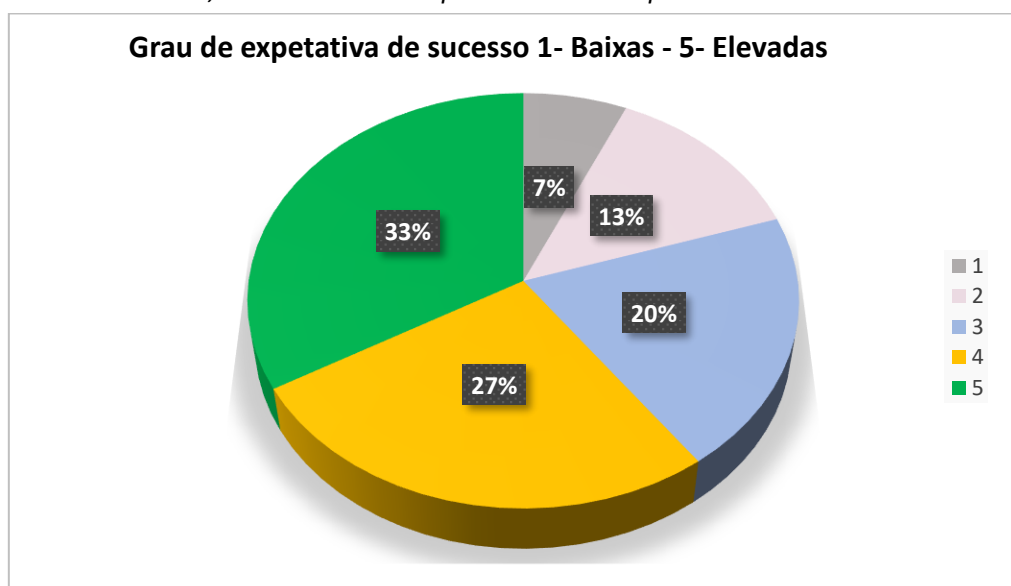


Gráfico 2 A1-2-Grau de expectativa de sucesso

Sessenta por cento dos alunos tinham expectativas elevadas (níveis 4 e 5). No entanto, fica em aberto se essas expectativas se traduziam ou não num excesso de confiança e numa expectativa de facilitismo. Na discussão do grupo a questão foi discutida com base no problema da desistência e anulação de matrícula verificados sobretudo no curso de humanidades. A conclusão é que as desistências existiram porque o curso não correspondeu às expectativas de alguns alunos. Ou seja, os alunos tinham uma expectativa de facilitismo por ser um curso a distância e estavam muito mal preparados.

A14- “pois se queremos alguma coisa temos de nos empenhar em termos de trabalho.

A11- “Pensavam que era “uma modalidade em que bastava marcar presença e fazer uns trabalhos e estava feito o 12º ano”.

O grupo é muito enfático na exigência de horas de trabalho, nas dificuldades provocadas pelos horários, na dificuldade de chegar tarde a casa, fazer a refeição, horas de estudo e voltar

cedo para trabalhar no dia seguinte. A palavra “sacrifícios” que foi necessário fazer para poder frequentar foi marcante.

A1-3-Quando iniciou o curso há quantos anos não frequentava uma modalidade de ensino formal?

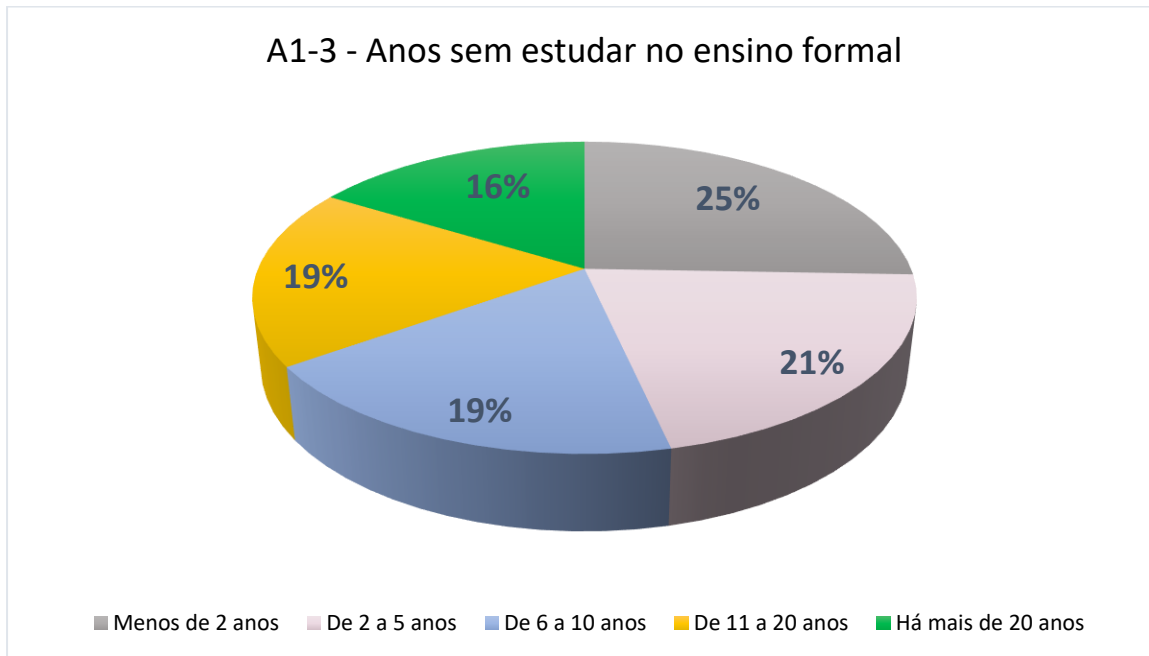


Gráfico 3 - A1-3-Anos sem estudar no ensino formal?

Neste grupo tínhamos 11 alunos que tinham estudado há menos de 2 anos e 15 alunos com 11 anos ou mais desde a saída da escola. Estes elementos, e os indicados em quadro anterior revelam que o projeto tem capacidade de promover o regresso à escola. Quer de alunos que abandonaram há muitos anos, como também de jovens com abandonos recentes.

A1-4-A sua atividade profissional exigia trabalho por turnos?

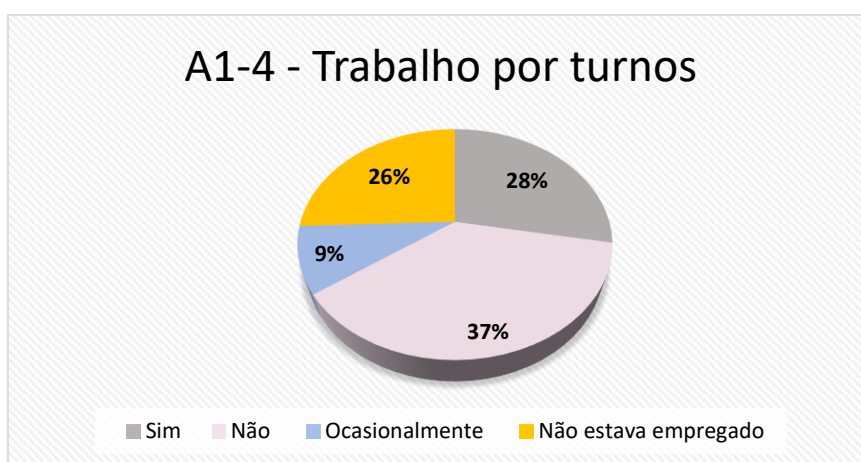


Gráfico 4 A1-4-A sua atividade profissional exigia trabalho por turnos?

Embora a maioria não tivesse trabalho por turnos, o que permitia a presença nas aulas síncronas, foi-se verificando progressivamente que os alunos tinham horários de trabalho não fixos. Mudanças de horário frequente, trabalho para o banco de horas, substituição de colegas vieram a perturbar a presença nas aulas. Existe aqui uma desadequação entre uma modalidade que é a distância, mas que é presencial (a distância), o que dificulta a participação dos estudantes trabalhadores. Tentou-se resolver esta situação pelo recurso ao estatuto de trabalhador estudante e à aplicação de formas de avaliação específicas para estes alunos.

A1-5- Qual a situação profissional no início do curso?

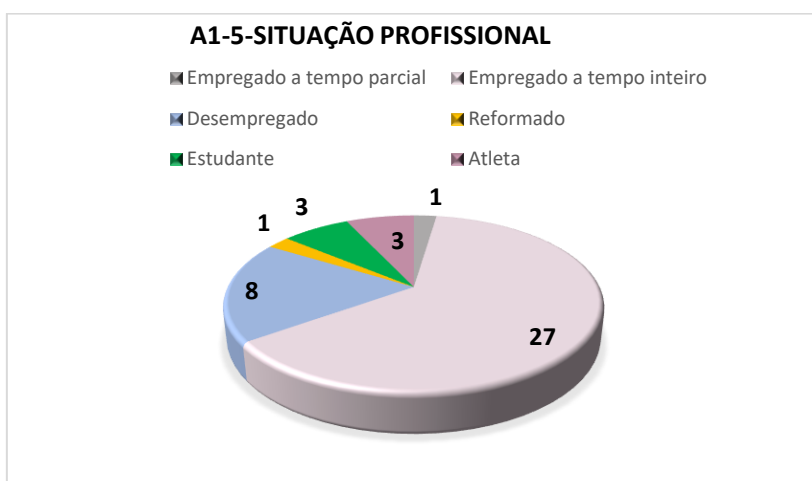


Gráfico 5 - A1-5- Situação profissional no início do curso,

Apenas 3 alunos se consideravam estudantes a tempo inteiro. (normalmente situações muito específicas-institucionalizados e alunos com problemas de saúde). O ESRAD atingiu um público diversificado em que, mesmo os alunos que tinham estudado há poucos anos, estavam envolvidos no mercado de trabalho. Também os jovens atletas profissionais têm aproveitado o ESRAD para conciliar os seus estudos e, mais recentemente, os militares.

A2-Outros elementos no arranque do processo

A2-1-Indique as razões que o levaram a escolher o modelo ESRAD, em vez de outras formas de terminar o 12º (como por exemplo um processo RVCC, Curso EFA ou outra)

Outras	3
Viver no estrangeiro	5
Ser a distância, flexível - poder realizar em casa	24
Desejar um ensino regular e formal e com acesso a ensino superior	8
Saúde	3

Claramente a flexibilidade do ensino a distância e a conciliação do trabalho com o estudo é o elemento mais importante. Embora nesta questão tal não seja traduzida nos resultados do questionário, o desejo de ter um ensino formal e que permitisse adquirir conhecimentos para prosseguir estudos foi valorizado na sessão de “Focus Group” e em sucessivos contactos com os alunos

A2-2-Como tomou conhecimento da existência do curso?

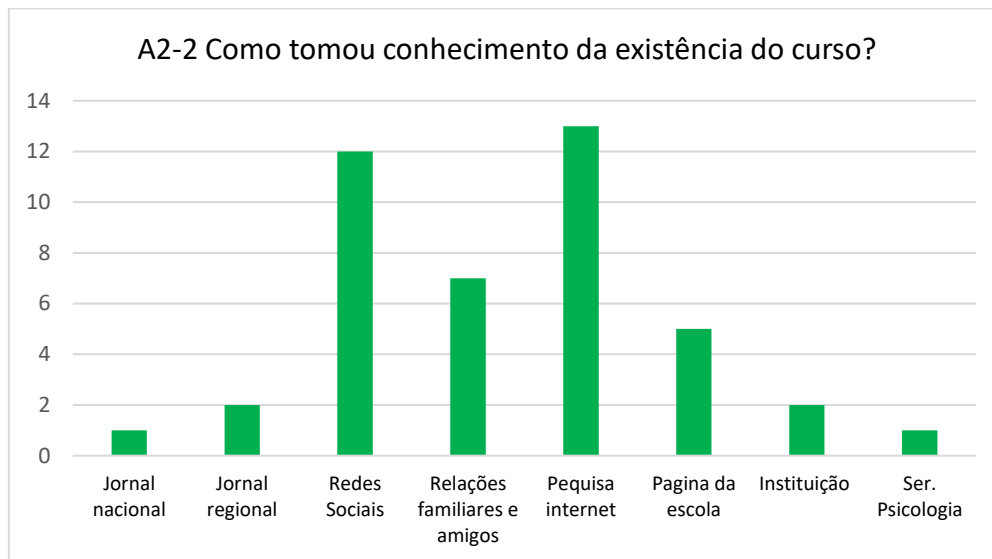


Gráfico 6 - A2-2 Como tomou conhecimento da existência do curso

As redes sociais e /ou a pesquisa na Internet são sistematicamente referidas. A escola tem procurado estabelecer protocolos com instituições militares e de apoio a jovens cuja importância tem vindo a crescer. De qualquer forma, a publicidade feita nas redes sociais tem sido extremamente eficaz mas conduz por vezes a uma inscrição por impulso que tem de ser, posteriormente trabalhada.

Após este conjunto de questões, interessava abordar o arranque propriamente dito do processo ESRAD.

A 3- O processo de arranque num curso de formação online é importante e é sempre um momento de alguma complexidade. Considerando uma escala de 1 a 5 em que 1 significa “concordo totalmente” e 5 “discordo totalmente”, indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações.

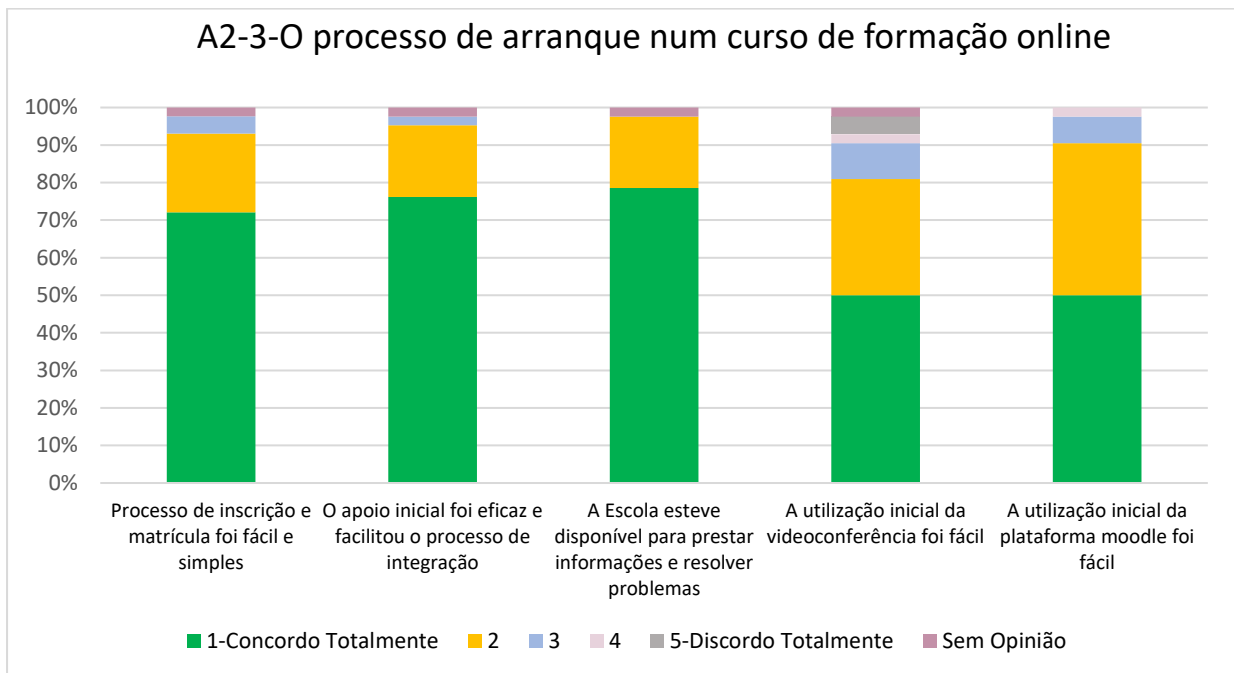


Gráfico 7 - A2-3-O processo de arranque num curso de formação online

Cerca de 70% concordam e valorizam totalmente o processo de inscrição, o apoio inicial e a disponibilidade da escola. Embora não muito significativos a experiência de utilização da plataforma Moodle e da videoconferência parecem sugerir alguns problemas (com estes alunos utilizou-se inicialmente o colibri, posteriormente o Skype empresas). Existem sessões de ambientação e treino e o apoio inicial é uma preocupação da coordenação e dos docentes.

A2-4- Qual a reação que obteve junto de familiares e amigos, perante a decisão de voltar a estudar e de escolher uma modalidade a distância?

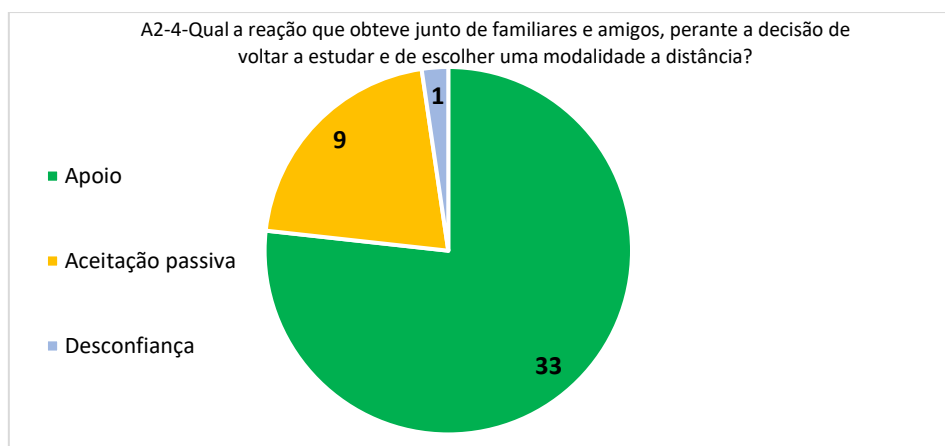


Gráfico 8- A2-4- Qual a reação que obteve junto de familiares e amigos

O grupo refere que existiu forte apoio ao regresso à escola, mas com alguma dificuldade em perceber o funcionamento. Os alunos assinalam terem tido um apoio significativo, mas, não deixaram de existir algumas dúvidas sendo este tema debatido no “Focus Group”

AL3- “ao início comentava com colegas e familiares e alguns riam-se ...sou sincero quando vi fiquei desconfiado do que ia ser e reticente mas depois quando começamos acabei por ver que era a sério e que era preciso trabalhar “

AL2-“As pessoas tinham uma ideia que seria uma modalidade parecida com as novas oportunidades, Fiquei surpreendido, adquiri conhecimentos, era uma aula normal e a professora explicava e existia interação “

A2-5-Quais eram as suas Habilitações de acesso ao ESRAD?

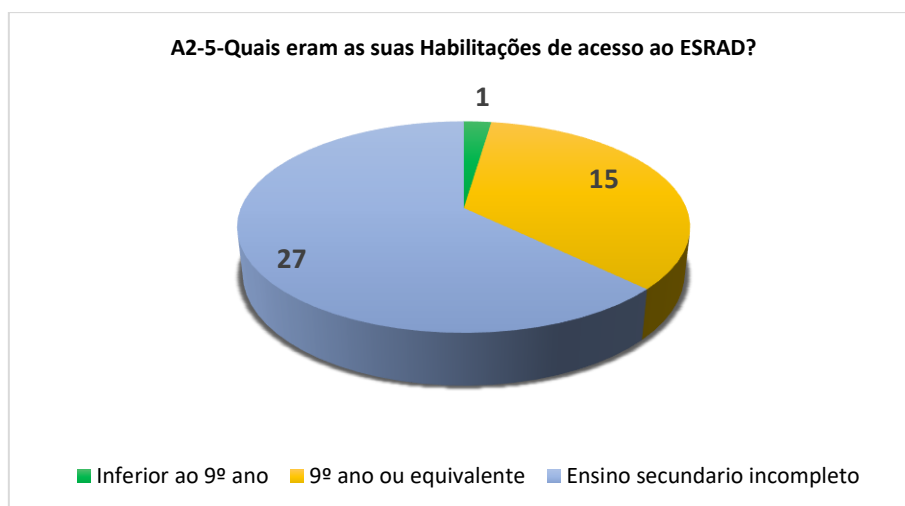
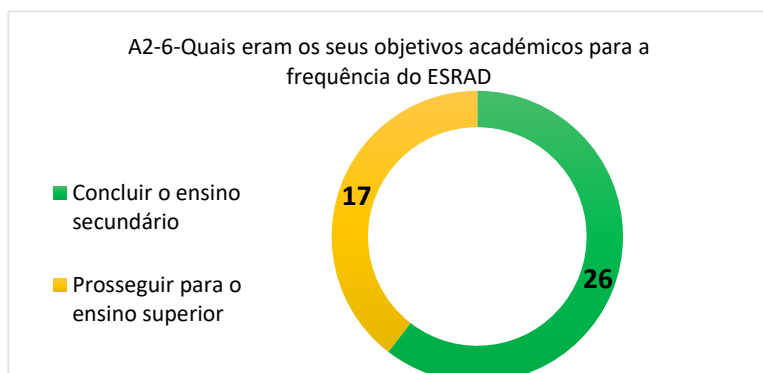


Gráfico 9- A2-5-Quais eram as suas Habilitações de acesso ao ESRAD?

A maioria dos alunos já tinham tido percursos incompletos no ensino secundário. Esta tendência continua a verificar-se e mesmo a acentuar-se.

A2-6-Quais eram os seus objetivos académicos para a frequência do ESRAD?



A conclusão do ensino secundário é normalmente a opção predominante, não se colocando de lado a possibilidade de prosseguir estudos

A2-6-Quais eram os seus objetivos académicos para a frequência do ESRAD?

A2-7- Descrição do percurso académico

Tratava-se de uma questão aberta e, analisando as várias respostas, podemos encontrar algumas ideias fundamentais:

- Percursos académicos atribulados devido a doença, situações de bullying, depressões...;
- Assiduidade irregular na escola formal;
- Desmotivação;
- Dificuldades na escola que surgem sobretudo no 10º ano. “Percurso imaculado” até ao 9º ano como referem dois alunos;
- Necessidade de assumir uma atividade profissional muito jovem;
- Emigração;
- Dificuldades específicas em algumas disciplinas- (como Matemática, Inglês, Macs e História) Foram várias as situações de alunos a quem faltava apenas uma destas disciplinas. Normalmente desistiam da mesma no 10º ano e prosseguiam nas restantes no 11º e 12º. Parece existir falta de apoio e de informação a estes alunos;
- Dificuldade em completar cursos profissionais; (são muitas as situações que têm surgido. Alunos a quem falta o estágio, alguns módulos, que começam a trabalhar sem acabar o curso)
- Percurso profissional variado com várias profissões diversificadas e normalmente não ficando no mesmo setor. Existe alguma predominância do setor logístico, vendas, restauração e várias áreas da mecânica. Recentemente tem sido notório a entrada de polícias, os militares ou seguranças privados.

Por seu lado, os professores que na sua maioria começaram no primeiro ou segundo ano do ESRAD, tinham expectativas positivas, mas de forma moderada. Tirando dois docentes contratos no primeiro ano, todos eram do quadro e na sua maioria com idade superior aos 55 anos de idade. Onze professores já tinham feito formação usando plataformas de ensino a distância, mas apenas dois tinham sido formadores. Em concreto tinham feito formação na universidade aberta, formações diversas no projeto Prof2000 com componente síncrona e na plataforma moodle. Cinco professores já tinham tido experiência no ensino recorrente (em diversas modalidades e referem como aspetos positivos dessa experiência:

- o proporcionar a alunos trabalhadores a possibilidade de completarem a sua formação académica e cívica, em horário pós laboral, respeitando o ritmo individual;
- o empenho e dedicação de grande parte dos alunos que frequentam este modelo de ensino;
- a maior responsabilidade da parte do aluno.

Enquanto aspetos negativos referem:

- existência de alunos a frequentar vários módulos na mesma sala.(de notar que tal não se verifica neste modelo ESRAD);
- alguma indisponibilidade de tempo por parte dos alunos que trabalham por turnos e uma carga horária semanal pesada.;
- alguma dificuldade em manter o contacto e também alguma dificuldade em estimular e implementar novas dinâmicas educativas.

Apesar de algum receio essencialmente devido a questões tecnológicas, a maioria considerou o ESRAD como uma oportunidade e um desafio.

B-O Processo de frequência do ESRAD

Após análise do processo de entrada do grupo no ESRAD pretende-se analisar o processo de frequência nos mais diversificados aspetos

B1- Comunicação e organização do estudo e organização física e social

B1-1-A frequência das aulas implicou certamente algumas alterações na organização do dia-a-dia, na disposição de espaços físicos para estudo e mesmo em termos de dinâmicas sociais e familiares. Assinale os aspetos que ocorreram

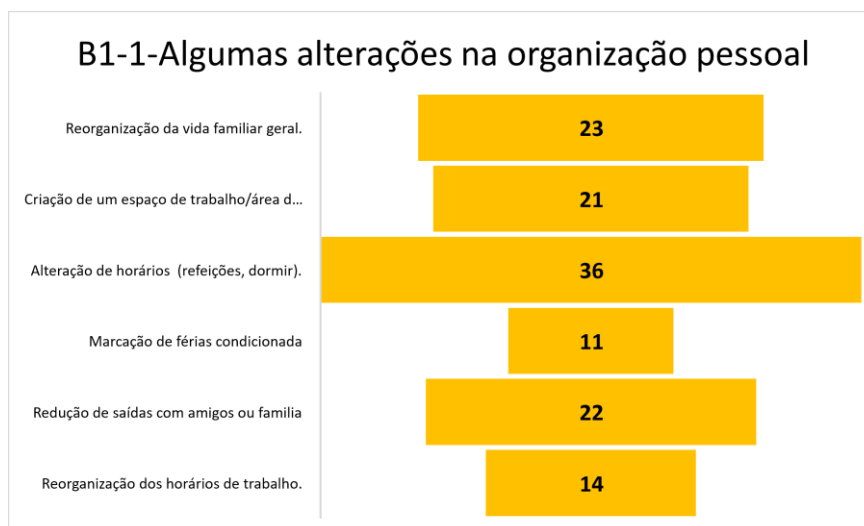


Gráfico 10- B1-1-Algumas alterações na organização pessoal

A questão mais significativa prende-se com alteração de horários e a organização familiar. Um aluno com 6 disciplinas tem apenas um pequeno intervalo de 15 min às 21,15h. Uma das características deste processo é a pouca flexibilidade e a elevada carga síncrona. As aulas assíncronas correspondem apenas a um tempo por cada disciplina. Sendo uma modalidade presencial tem dificuldades em coexistir com as tarefas e o trabalho dos alunos. Um tema

recorrente nas várias reuniões com o ministério da educação é a possibilidade de passar para um modelo com mais tempo assíncrono e mais flexível em termos de horário.

B1-2-Para facilitar o estudo ou compensar alguma falha fazia gravação áudio e vídeo das aulas?

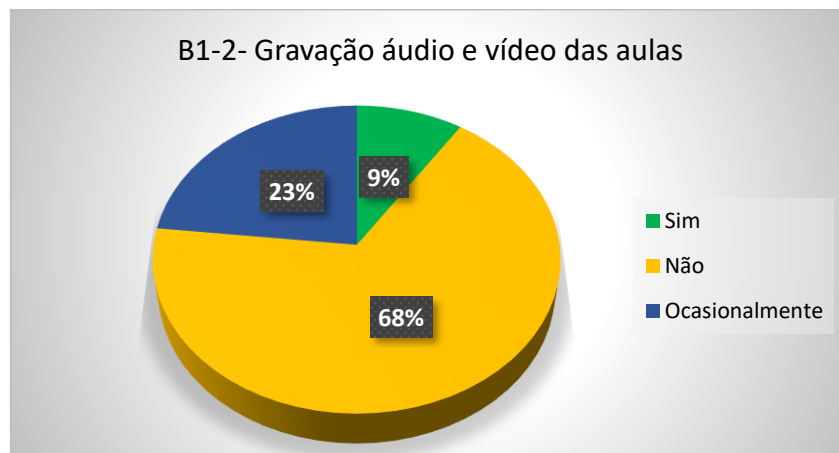


Gráfico 11- B1-2- Gravação áudio e vídeo das aulas

Os alunos referem que não fazem gravações, (até porque são ilegais). No entanto, com o tempo foi notório que existiam gravações de aulas e que elas circulavam entre os alunos. Aliás sabemos de alunos que, por vezes, estando a trabalhar estão a ouvir aulas gravadas no telemóvel.

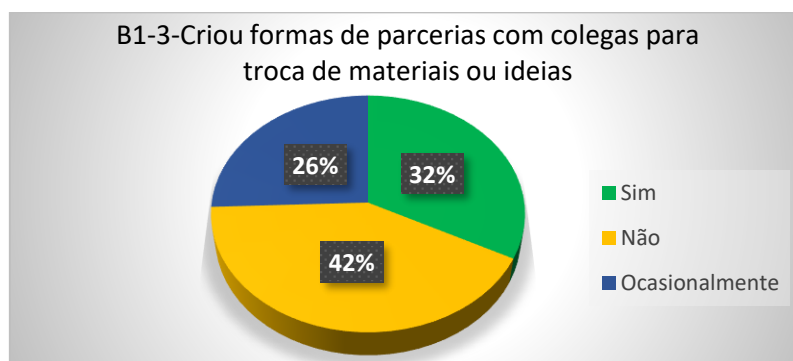


Gráfico 12 - B1-3-Criou formas de parcerias com colegas para troca de materiais ou ideias

Neste grupo inicial não foi muito relevante a parceria entre alunos. No entanto, foi crescente a criação de grupos no WhatsApp e de salas de reunião na plataforma, que foram incentivadas, e eram usadas em trabalho em grupo de forma livre pelos alunos. Mas se por um lado, se pretende incentivar esta colaboração ela pode ter efeitos perversos que têm de ser controlados em situações de avaliação.

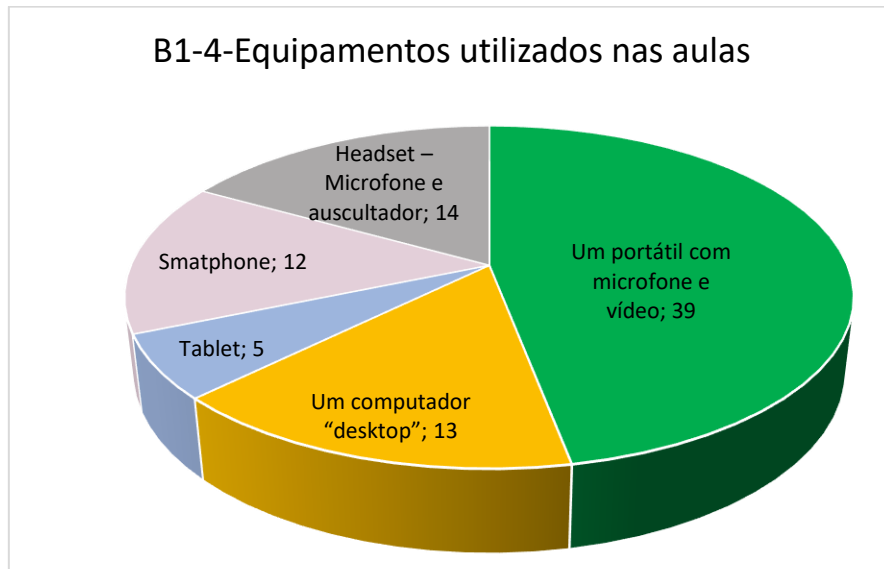


Gráfico 13 -B1-4-Equipamentos utilizados nas aulas

De acordo com o esperado o equipamento portátil completo era a base do trabalho da maioria dos alunos. Os smartphones foram utilizados como substituto do portátil.

B1-4.2-Que tipo de ligação à internet possui?

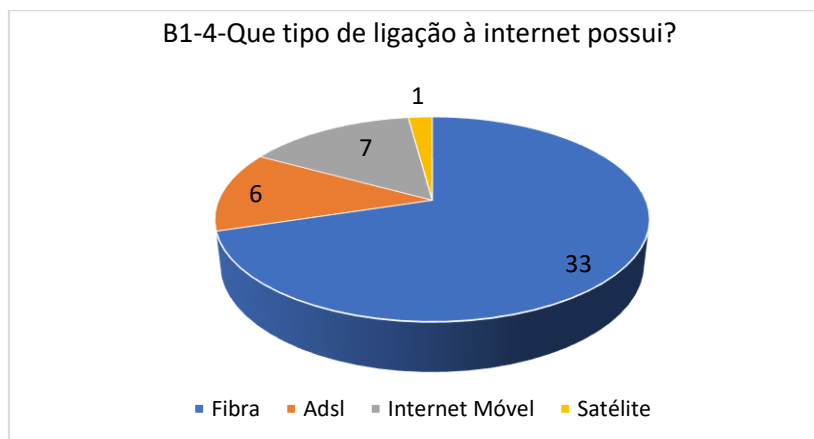


Gráfico 14- B1-4-Que tipo de ligação à internet possui?

Aqui apenas se salienta a situação de um aluno que usa uma ligação satélite. A maioria utiliza ligações fibra. De uma forma geral a qualidade era boa embora, por vezes, existissem os naturais constrangimentos de rede.

B1-5-A formação online implica também comunicação entre docente e aluno, quer em termos de aula síncrona, assíncrona ou num processo de acompanhamento ao longo do tempo. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa “total concordância” e 5 “total discordância”, como avalia as afirmações

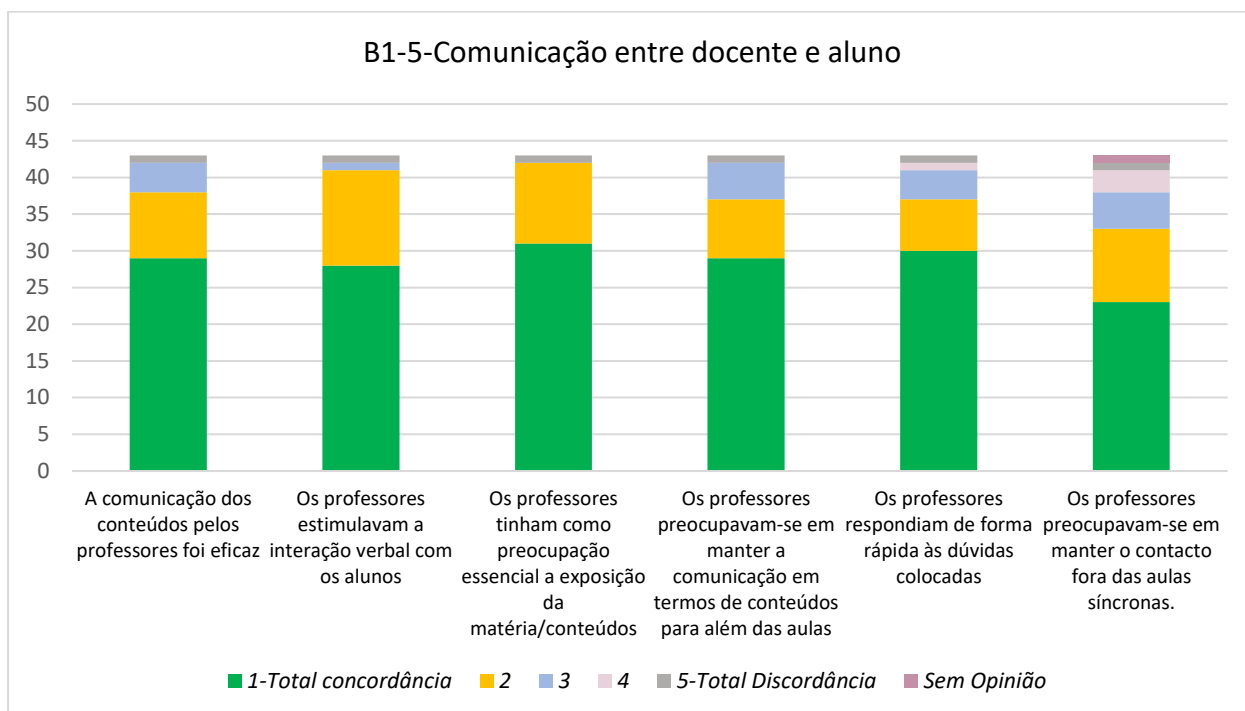


Gráfico 15- B1-5-Comunicação entre docente e aluno

Cerca de 30 alunos consideram sistematicamente em todos os itens que os professores comunicavam de forma muito eficaz e regular. Claramente os alunos consideram que o sistema propicia a aprendizagem e a necessária explicação dos conteúdos aos alunos, sendo os professores grande parte das vezes rápidos nas respostas. Apenas no último item os valores são um pouco inferiores. Ou seja, parece indicar que, em algumas disciplinas, a manutenção do contato fora das aulas síncronas não era prática regular, sendo a interação concentrada na aula propriamente dita. Nesta questão começa a surgir a questão da preocupação com os “conteúdos” e com a “exposição da matéria”. Aliás na questão aberta para explicitar algum aspeto encontramos essencialmente as seguintes indicações:

- Considero que os professores, além da disponibilidade e esforço manifestados, também primaram pela vontade de ajudar os alunos nos seus problemas pessoais ocasionais, da mesma maneira que procuraram incentivar aqueles que se sentiam mais desmotivados;(aspeto referido por vários alunos)
- Alguns professores interagem depois das aulas outros não, mas todos se mostram disponíveis para ajudar;
- Caso fosse necessário enviávamos um e-mail para ao professor e assim conforme a sua disponibilidade teríamos resposta breve. Parece-me que o sistema de mensagens diretas do moodle não é muito usado pelos professores.

B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas

B2-1-O modelo ESRAD assenta em aulas síncronas e assíncronas. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa “total concordância” e 5 “total discordância” indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações

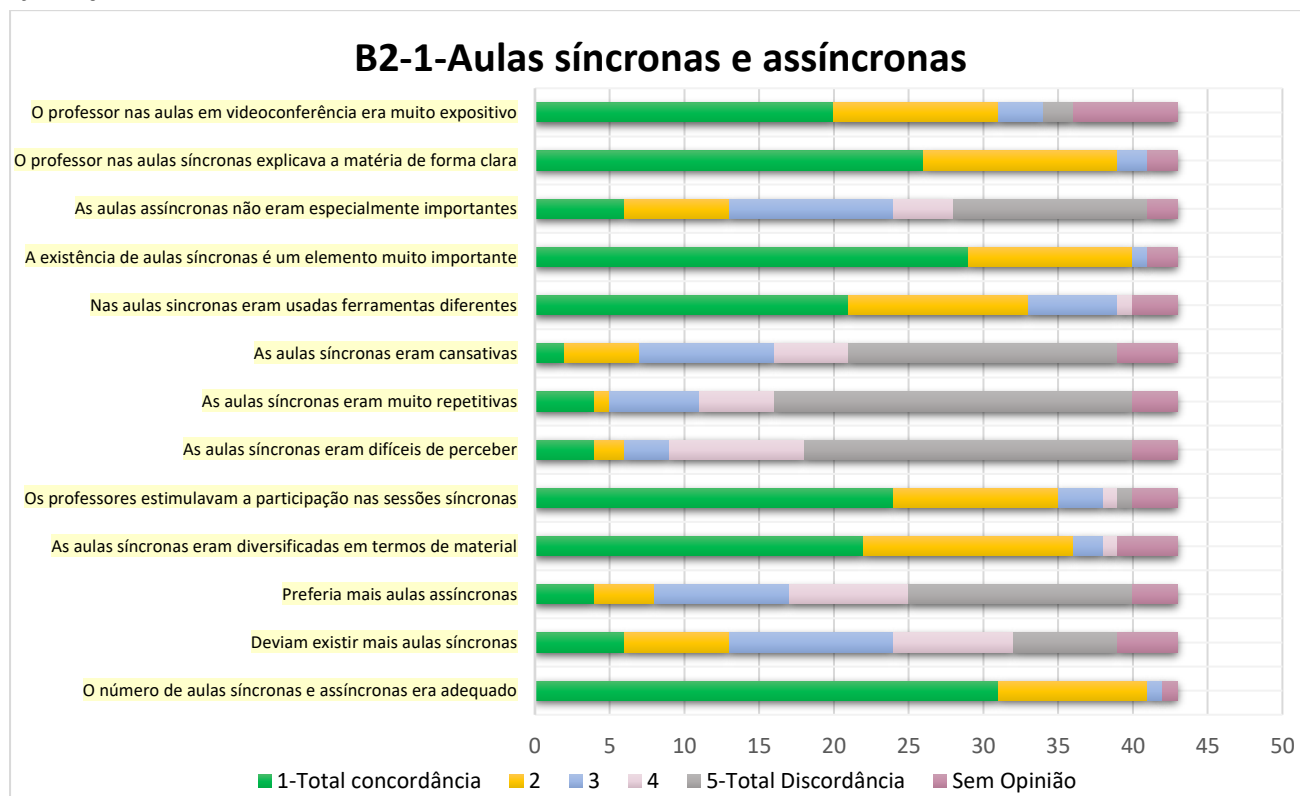


Gráfico 16 - B2-1-Aulas síncronas e assíncronas

Esta é uma questão particularmente relevante em termos pedagógicos. Em sucessivas reuniões com a DGE e com os professores e alunos se discute o peso e o tipo de trabalho a desenvolver nas aulas assíncronas. As questões essenciais que se pretendiam verificar eram as seguintes:

- O número de aulas síncronas e assíncronas é o adequado?
- Devem as aulas síncronas ser a “transposição” das aulas tradicionais?
- O aluno valoriza a aula síncrona? Ou a Assíncrona?

Não é habitual um modelo de ensino a distância em que o peso da componente síncrona seja tão elevado. Mas por outro lado, sendo o número de aulas mais reduzido que no ensino regular considera-se que devem ser aproveitadas ao máximo para a exposição dos conteúdos. Estando os alunos a trabalhar não têm tempo para uma participação mais ativa em termos

de pesquisa e investigação ou, por exemplo, para uma estratégia de aula invertida. Temos alunos jovens que estão habituados a um processo de aulas diárias, mas temos também alunos que não estudam há muitos anos e para os quais a aula sempre foi o local de aprendizagem essencial. E que gostam que continue a ser.

A resposta ao questionário permite concluir de forma clara que os alunos preferem e valorizam a componente síncrona. E valorizam uma componente síncrona em termos algo tradicionais. Consideram que o número de aulas síncronas é o adequado e não se mostram favoráveis a um aumento da componente assíncrona. A ideia de aula, de forma “mais ou menos tradicional”, está presente e segundo os professores não é fácil alterar o lado algo tradicional da aula síncrona. Os alunos não seriam recetíveis a mudanças nessa área pelo facto de trabalharem. No entanto, alguns professores referem que é uma questão de treino com os alunos. Se os motivarmos e treinarmos em metodologias mais ativas eles envolvem-se e gostam.

Foi colocada uma questão aberta para clarificar algum aspeto e obtiveram-se as seguintes indicações:

- O número de alunos presentes nas aulas síncronas deveria ser mais reduzido;
- Aulas síncronas são de extrema importância pois conseguimos “digerir” mais matéria e progredir mais;
- Compreendendo que a matéria é vasta e precisa de ser dada não se compadecendo com o ritmo destes alunos, mesmo assim, acho que os professores devem insistir mais para a intervenção destes alunos, muitos dos quais, entram calados e saem da mesma forma;
- Menos textos e mais vídeos explicativos de apoio aos textos, como já fazem alguns professores em algumas disciplinas nas aulas assíncronas;
- As aulas assíncronas para acrescentar matéria, não resultam (talvez por falta de participação dos alunos), mas são boas para colocar trabalhos;
- O chat não de ser utilizado nas aulas síncronas;

A questão do chat surge pelo facto dos professores colocarem documentos e textos para trabalho individual ou de grupo em aula síncrona, prestando apoio pontual via chat para evitar entradas e saídas de sala de vídeo e o incómodo pelos ruídos externos audíveis. Foi uma situação que afetou especialmente este grupo numa disciplina do 12º ano.

Sendo uma questão essencial foi objeto de discussão e análise na sessão de “Focus Group” tendo-se verificado que o grupo reforça as ideias já apresentadas no questionário.

Assim, consideram que o peso das aulas síncronas e assíncronas é o ideal, pois é preciso pensar na versatilidade das aprendizagens que os alunos têm e nas suas vidas profissionais.

AL5 – “acho que as aulas presenciais são sempre uma mais valia. Nas aulas assíncronas em caso de dúvidas temos de esperar pela próxima aula.

AL4- “As aulas síncronas são indispensáveis e não há comparação possível. A interação leva-nos a compreender coisas que só lendo tínhamos mais dificuldades em entender. Podem-se colocar, e ver esclarecidas, questões na altura próprias em direto e naturalmente isso ajuda a reter o que estamos a estudar e aprendemos também uns com os outros.”

AL3- “Eu vou ser sincero. Perdia-me completamente nas aulas assíncronas olhava para o horário e guiava-me pelas aulas síncronas, a não ser que houvesse um trabalho que tivesse de ser apresentado”

AL2- “As aulas a sério eram as síncronas. A síncrona era que era a aula. As assíncronas podiam ser um complemento, mas para sentir que estamos em aula tem de haver uma interação com o professor e com os colegas. As aulas foram as síncronas e nunca reduziria a proporção.

AL1- Para pessoas que querem fazer o exame nacional é completamente indispensável a aula síncrona. É completamente impossível aprender matemática sem a presença de um professor”.

A opinião global era que, no fundo, todos estudavam fora do horário e que *de certa forma isso era uma aula assíncrona.*

Também nas tarefas a realizar nas aulas síncronas o grupo entende que realizar tarefas e trabalhos nas síncronas vai tirar tempo a essas aulas e depois a “*matéria é dada a correr*”. Os trabalhos devem ser feitos nas assíncronas, ressalvando-se a resolução de alguns exercícios em matemática. Uma solução poderia ser iniciar tarefas nas aulas síncronas que seriam terminados nas aulas assíncronas. Ou como refere o AL5 “*poderiam as aulas assíncronas servir para trabalhos em grupo.*” Sobre a questão dos trabalhos em grupo não se chegou a um consenso. Quer em contexto síncrono e mesmo assíncrono, alguns alunos consideram que não são produtivos. Feitos na aula sempre existe mais garantia de serem feitos por todos.

As respostas a esta questão e a outras que se seguem evidenciam com alguma clareza o que já resultava de análise feita à plataforma. O modelo preferencial de trabalho do ponto de vista pedagógico sofre uma influência que se enquadra na afirmação de Pacheco (2021) como sendo uma aprendizagem “neobehaviorista” ou na terminologia de Dias Figueiredo um modelo que utiliza a “pedagogia da explicação” (Figueiredo, 2021). No entanto, a aula invertida, a utilização de narrativas digitais e de aplicações multimédia tem vindo a crescer

Roque (2015) salienta que o modelo do Social-Construtivismo “considera que as pessoas aprendem de forma dinâmica, participando ativamente na sua aprendizagem.”(P29). Nos nossos dias o desenvolvimento das tecnologias permite a aplicação destes modelos. Assim o professor “é encarado como um orientador e menos como um instrutor, mas assume um papel crítico na criação das atividades de aprendizagem e na estrutura em que ocorrem essas atividades.”(P30). Todos os elementos analisados comprovam que este não o modelo mais generalizado surgindo ocasionalmente em algumas disciplinas.

No entanto, a aula síncrona, como sendo uma aula explicativa de conteúdos, ainda é claramente valorizada por professores e alunos. Trata-se uma formação online, mas não se absorveu a ideia que é referida por (Andrade, 2021), “o ensino presencial tem mais tempo de aprendizagem síncrona e que o ensino a distância fomenta o trabalho assíncrono de reflexão e aprofundamento, sendo mais vocacionado para públicos com alta capacidade de auto-regulação” (P52). O autor considera ainda que o digital poderá ser uma aprendizagem mais envolvente , desde que exista interatividade entre os alunos e entre professores e alunos

B.2-3-Numa semana normal, e para além das aulas síncronas, quanto tempo destina para consulta das tarefas das aulas assíncronas, realização de trabalhos solicitados e estudo autónomo?

Os alunos salientam dificuldades de tempo de estudo e referem essencialmente a utilização do fim de semana. O horário das aulas síncronas era de segunda a quinta, pelo que durante a semana era muito difícil encontrar mais tempo para estudo, e só na sexta e no fim de semana realizam as tarefas e tentavam estudar. Esse estudo era mais, ou menos concentrado em função dos testes e dos trabalhos. Durante a semana apontam valores entre 3 a 6 horas e no fim de semana cerca de 5 a 8 horas de trabalho no ESRAD (sexta a domingo)

B2-4 -Tomando em conta as aulas assíncronas quais as tarefas e atividades mais solicitadas, considerando uma escala em que 1 representa “Nunca” e 5 “solicitado com muitíssima frequência”.

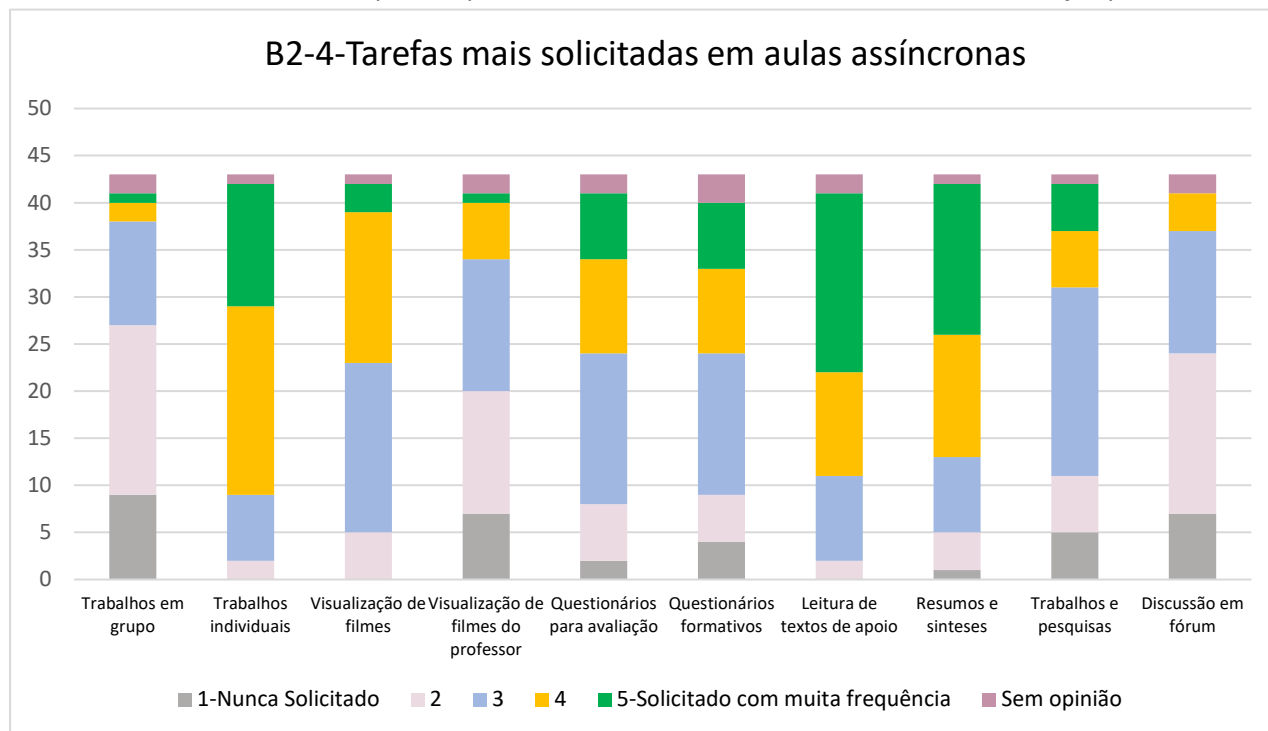


Gráfico 17 - B2-4-Tarefas mais solicitadas em aulas assíncronas

As tarefas mais solicitadas pelos professores nas aulas assíncronas são portanto, trabalhos individuais (indicados por 33 alunos com o nível 4 e 5), a leitura de textos de apoio, indicados por 30 alunos com o nível 4 e 5, e de resumos e sínteses, indicados por 29 alunos com o nível 4 e 5. Embora menos referidos também surgem questionários formativos ou sumativos.

Uma conclusão clara é que os trabalhos em grupo e o fórum são claramente formas pouco utilizadas pelos professores. A questão do fórum, que é considerada uma ferramenta básica e essencial no ensino a distância, apenas é utilizada de forma evidente em duas disciplinas. Por um lado, o fórum exige um forte trabalho de acompanhamento pelos professores devido às dificuldades que e falta de experiência conduzir um fórum. Por outro lado, os próprios alunos também normalmente não manifestam muito interesse na medida em que se exige argumentação escrita e com base em textos bem construídos.

O fórum de discussão exige no dizer de (Lagarto, 2013) a existência de um regime tutorial

“ativo, onde o papel do tutor é múltiplo, devendo ser o gestor da formação dos alunos, promovendo a sua participação nos fóruns, orientando as discussões realizadas, respondendo às questões colocadas pelas alunos, corrigindo e devolvendo aos alunos todo o tipo de trabalhos pedidos (avaliação de carácter formativo ou sumativo).(P.205)

Este regime tutorial não passaria apenas pelos fóruns e é um papel exigente, embora o aluno deva interagir não só com o tutor, mas também com os seus pares. Neste trabalho José Lagarto refere ainda que adoção de modelos colaborativos para a aprendizagem. vai obrigar a maior ocupação do tutor. Os fóruns podem também ser usados num contexto de comunicação pois:

”deve ser privilegiada a comunicação pública quando se trata de esclarecimento de dúvidas, sendo o fórum um local adequado. Assim, todos os alunos podem ver as dúvidas dos colegas e são incentivados a também eles partilharem outras dúvidas que possam vir a ter. (Lagarto, 2013, P.216)

Na questão aberta os alunos referem que gostariam de ter mais vídeos explicativos de apoio aos textos, e questionários sobre essa matéria. Nesta questão podemos referir que tem existido um esforço de formação e os professores têm vindo a mudar as tarefas incluindo vídeos, podcasts e trabalhos multimédia.

B3-Natureza das atividades solicitadas e realizada

B3-1-Indique se na realização das tarefas ou trabalhos de avaliação formativa ou sumativa, utilizou seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência

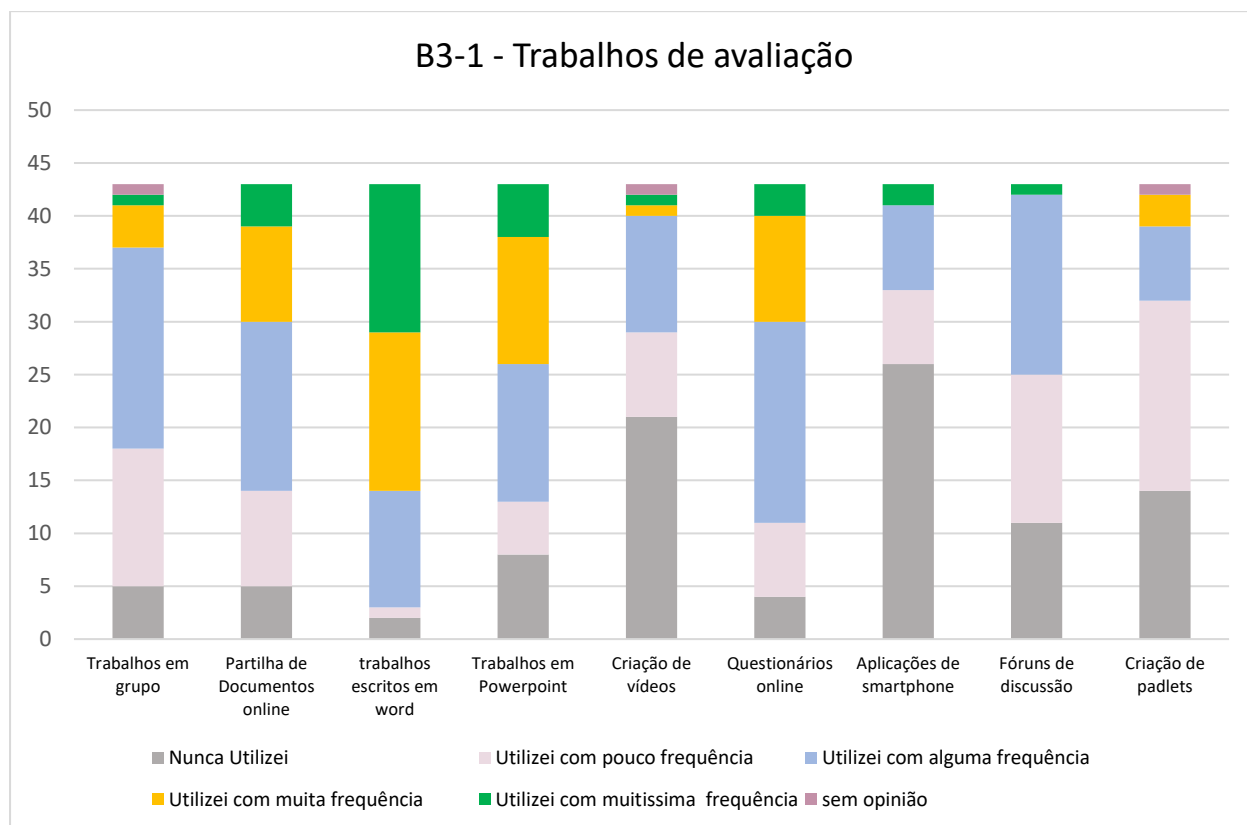


Gráfico 18 - B3-1 - Trabalhos de avaliação

Releva-se novamente a pouca utilização de trabalhos em grupo, a concentração em trabalhos escritos (word), apresentações em PowerPoint e a não utilização de fóruns para avaliação. Esta tem sido uma área que tem vindo a ser trabalhada pelos professores. Por exemplo com a solicitação de trabalhos de natureza multimédia em várias disciplinas e a utilização de aplicações de vídeo e áudio e a utilização de outras ferramentas como os murais colaborativos.

B3-2-No processo letivo síncrono, indique se os professores utilizaram as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência.

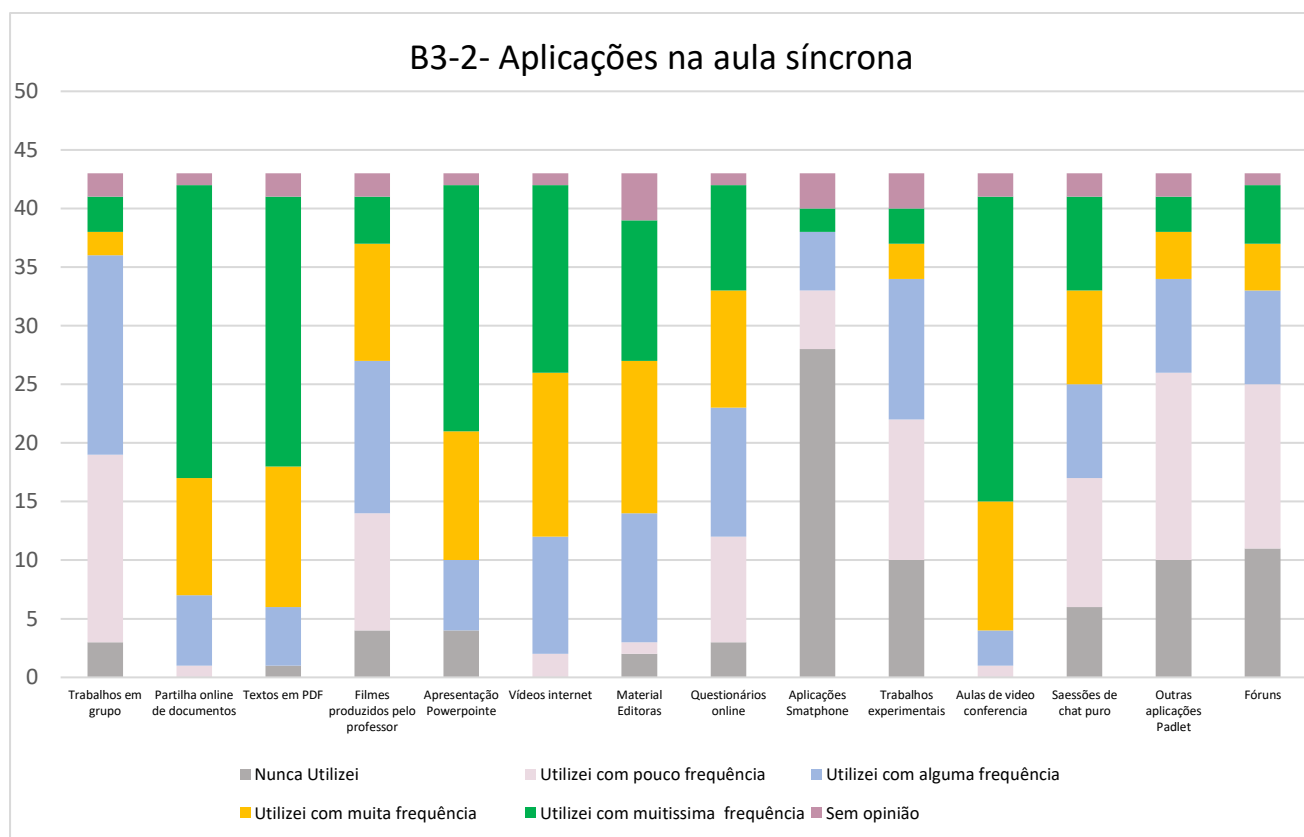


Gráfico 19 - B3-2- Aplicações na aula síncrona

A questão acaba por confirmar a reduzida expressão de trabalhos em grupo, fóruns e outras aplicações – APPS. Relevância para partilha de documentos, textos em PDF, apresentações PowerPoint, Vídeos, Material de editoras. Surge novamente a questão das sessões de chat ainda com algum peso.

É também uma área em que a formação certificada tem vindo a ser feita. Também o trabalho entre colaborativo entre docentes tem sido desenvolvido com algum resultado, nomeadamente, na diversificação das aplicações.

B3-4- Como avalia a apresentação dos materiais colocados na plataforma Moodle?

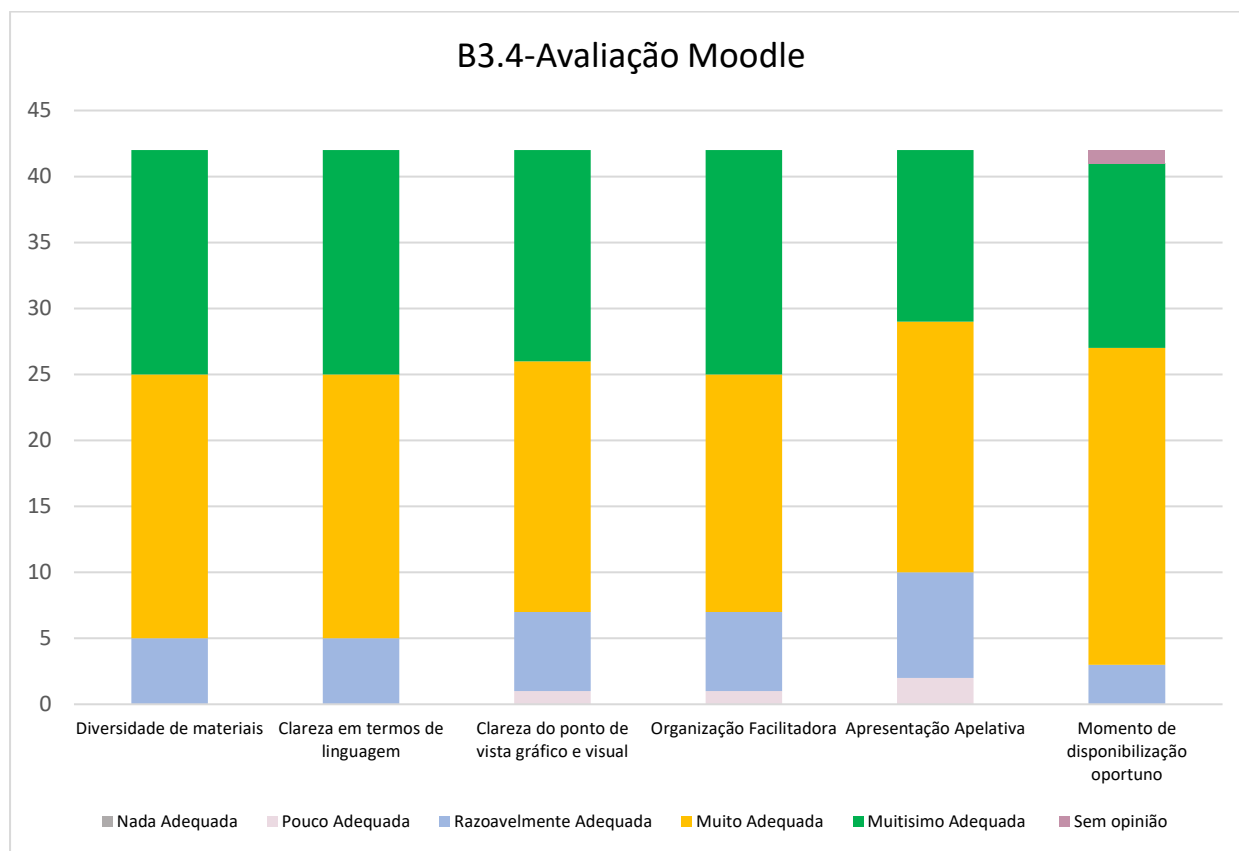


Gráfico 20 - B3.4-Avaliação Moodle

Todos os itens são fortemente valorizados com as opções muito e muitíssimo adequada. No entanto, não deixa de ter algum significado que, nesta questão, a opção mais indicada seja “muito adequada” e não “muitíssimo adequada”. O moodle utilizado tem algumas limitações gráficas, mas deve ser ponderada a possibilidade de algum acerto. Até porque a organização é claramente tradicional e sequencial em termos temporais. O que sendo a forma lógica de adaptação por parte dos docentes não é a forma como se concebem materiais multimédia atualmente. Corroborando esta indicação os alunos referem, na questão em aberto, que a organização dos materiais em certas disciplinas poderia ser melhor

B4- Avaliação dos alunos

Neste conjunto de questões pretendia-se verificar de que forma os alunos consideravam a avaliação a que tinham de se submeter. Até porque se tinham procedido a vários acertos em termos de pesos e indicadores.

B4-1-O ESRAD tem como base a avaliação contínua, com base num conjunto de itens de avaliação, incluindo normalmente uma prova final de módulo realizada em escolas de proximidade ou online. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa “Concordo totalmente” e 5 “Discordo totalmente”, indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

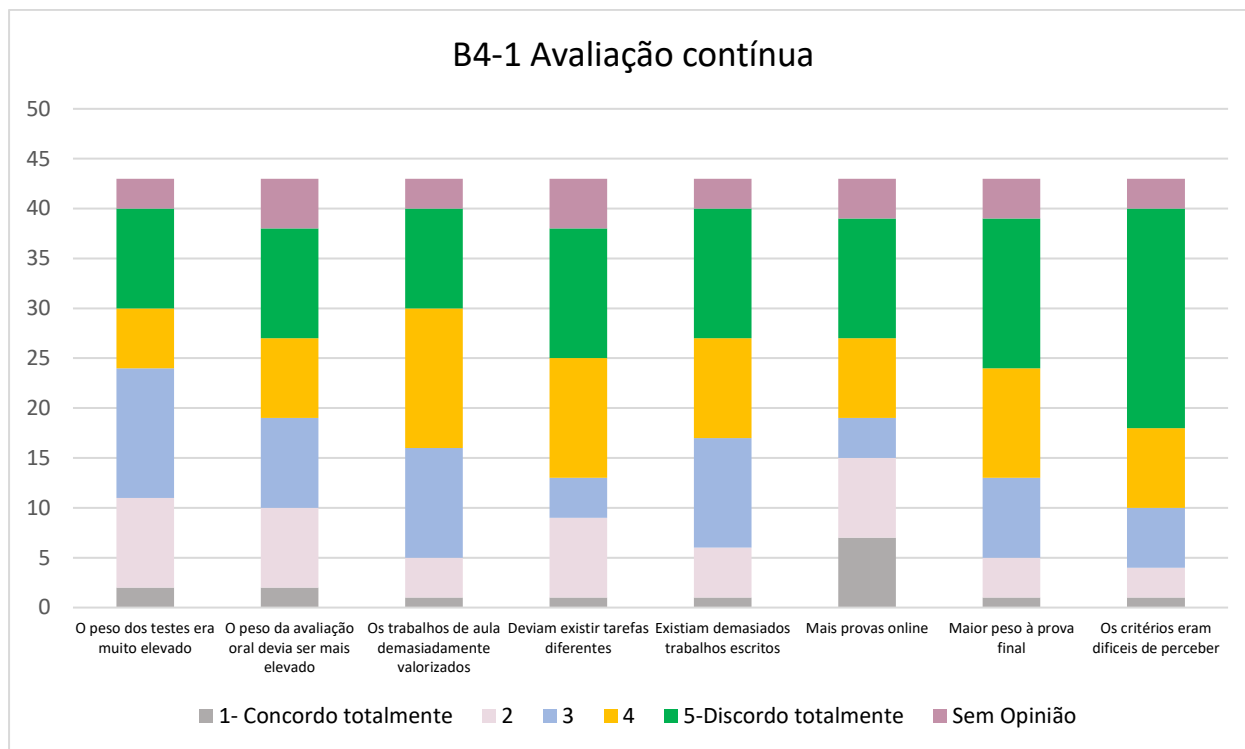


Gráfico 21 - B4-1 Avaliação contínua

Em relação ao peso dos testes, temos 16 alunos que apontam o nível 4 e 5 de discordância. Temos, portanto, um grupo de alunos significativo que considera que os testes têm um peso significativo. O que também é notório no item “maior peso à prova final”, onde 26 alunos assumem uma posição discordante. A maioria dos alunos considera que os critérios são fáceis de perceber. Em relação à componente oral existe equilíbrio, mas no dia-a-dia temos encontrado alguma oposição em relação ao reforço deste elemento.

O processo de avaliação contínua é feito com base num dispositivo de avaliação que foi sendo alterado, mas que, em termos gerais e simplificados, prevê

(A) Tarefas e atividades (20 a 30%) - Avalia as tarefas, atividades e trabalhos que estejam disponíveis e possam ser realizados e publicados pelo aluno durante um determinado intervalo de tempo. A classificação deste parâmetro será feita de acordo com níveis de desempenho e descritores.

(B) Oralidade e comunicação / Atitudes e valores (10 a 20%)- Avalia a participação, postura, intervenção e cumprimento de regras pelos alunos durante a atividade letiva, nomeadamente atividades realizadas apenas durante a aula, de acordo uma grelha de observação e registo.

(C) Trabalhos específicos de avaliação quantitativa (20 a 30%)

Avalia o ou os trabalhos identificados pelo docente como sendo sujeitos a avaliação quantitativa. Será atribuída uma classificação (de 0 a 20) a cada um desses trabalhos ou ao seu conjunto, de acordo com a disciplina e módulo, resultante da aplicação dos respetivos critérios de classificação.

(D) Prova final obrigatória (30 a 40%) Prova em formato de teste online. Instrumento único de realização obrigatória em formato de teste presencial ou online. A verificação de conhecimentos pode revestir a forma de Prova Escrita, Oral, Escrita + Oral, ou apresentação de trabalho, com instruções e critérios próprios. Para a conclusão do módulo, o aluno deverá obter uma classificação mínima de 4 valores

Existem provas de final de período tradicionais em papel que são enviadas para as escolas de proximidade, realizadas pelos alunos e devolvidas para correção e provas feitas online através das várias opções de questionários do moodle. Em algumas situações os alunos faziam provas via internet, mas em escolas. Em todas as disciplinas é fornecida uma prova modelo baseada na mesma matriz da prova final. Em relação a exames de recuperação existem também provas escritas com componente oral. Recentemente, e para essas provas de exame, foi alargada a utilização destes exames mistos a várias disciplinas. Os alunos consideram que os critérios não são difíceis de perceber e que o peso do teste não deve ser aumentado. Quanto à realização de provas online existe algum equilíbrio e não defendem que se deva alterar o número e o peso dos trabalhos.

B4-2 2-Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa “total concordância” e 5 “total discordância”, indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações

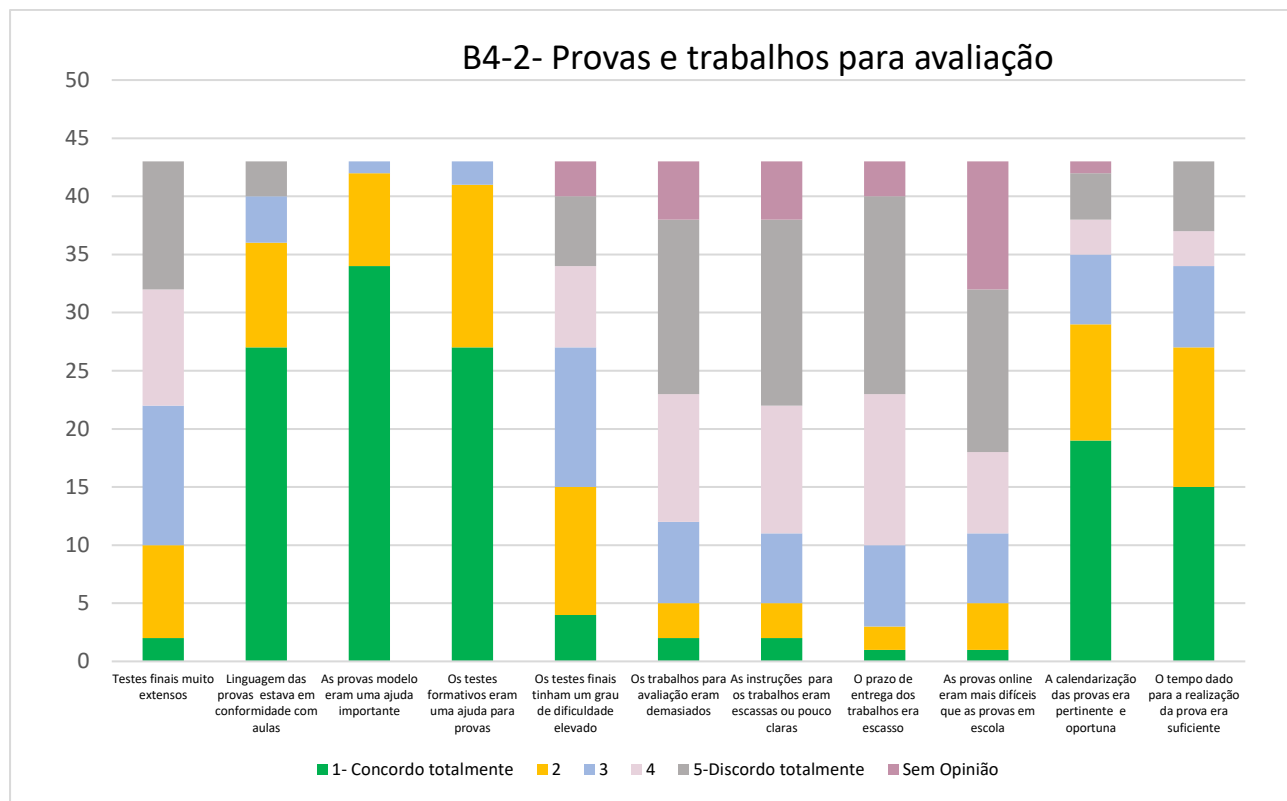


Gráfico 22 B4-2- Provas e trabalhos para avaliação

Em relação à dimensão dos testes temos 11 alunos que discordam totalmente que sejam muito extensos, sendo que são 12 os alunos que se colocam num nível intermédio. O nível 4 e 5, ou seja, que contrariam a ideia da extensão é indicado por 21 alunos (praticamente 50%). Podemos considerar que parte significativa dos alunos entende que as provas finais são relativamente extensas. Todos os restantes itens são valorizados positivamente. Os testes não são considerados difíceis, a calendarização é adequada, o tempo para a sua realização é considerado suficiente (o que contraria em parte a questão da extensão)

B4-3-Em termos de provas finais como preferia a sua realização. Na escola, em papel ou computador, ou online

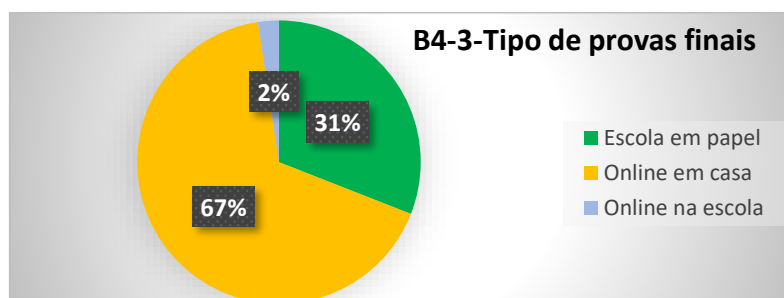


Gráfico 23 - B4-3- Provas e trabalhos para avaliação

Existe uma forte preferência por provas online em casa. De notar que este grupo de alunos realizou um conjunto significativo de provas em escolas.

A questão das provas online tem sido discutida. A posição da escola de e é que as provas realizadas em escolas de proximidade devem continuar apesar das dificuldades logísticas.

No debate em “Focus Group” o grupo considerou que o peso dos testes e dos trabalhos era adequado, apesar de por vezes existir alguma dificuldade em os realizar atempadamente. Se as provas tivessem um peso superior, seria desvalorizado o que se faz nas aulas o que não seria correto. Já na questão das provas online o grupo valoriza maioritariamente a realização de provas em escola (pelo menos em algumas disciplinas). Referem que o escrever, o fazer em papel e caneta tem “mais valor”.

Al1- “No caso das provas eu vou pela forma mais fácil de fazer. Era mais fácil e prático fazer em casa”

Al2- “ Nas provas acho que fazer online é mais fácil do ponto de vista logístico . Mas ir à escola em algumas disciplinas como matemática tem mais compromisso, sendo que matemática é difícil de fazer online, pelo que preferia fazer essas em escola”.

Al1- “Para quem quer seguir para o ensino superior deve dar preferência a fazer provas em escola. É a maneira oficial de o fazer e quem não se pode deslocar à escola ou não pretende fazer o exame nacional pode seguir pela prova online”.

Al4- “a forma e a mais genuína de fazer uma prova é na escola. Era assim antigamente e apesar das novas tecnologias também servirem para estas coisas, prefere fazer de forma tradicional: com papel e caneta.”

Salientam ainda que em certas disciplinas como não se está a ver toda a “mancha tipográfica” não se tem a noção imediata do que lá está e do que se terá de fazer (nomeadamente em questões baseadas em textos extensos)

B4-4 – Caso tenha realizado provas em escolas de proximidade, e utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa “Concordo totalmente ” e 5 “Discordo totalmente”, indique a sua opinião sobre seguintes afirmações (se nunca fez numa escola escolha Nunca fez em escolas)

Com esta questão pretendia-se confirmar a existência de alguns problemas com a forma como os alunos eram recebidos nas escolas de proximidade,

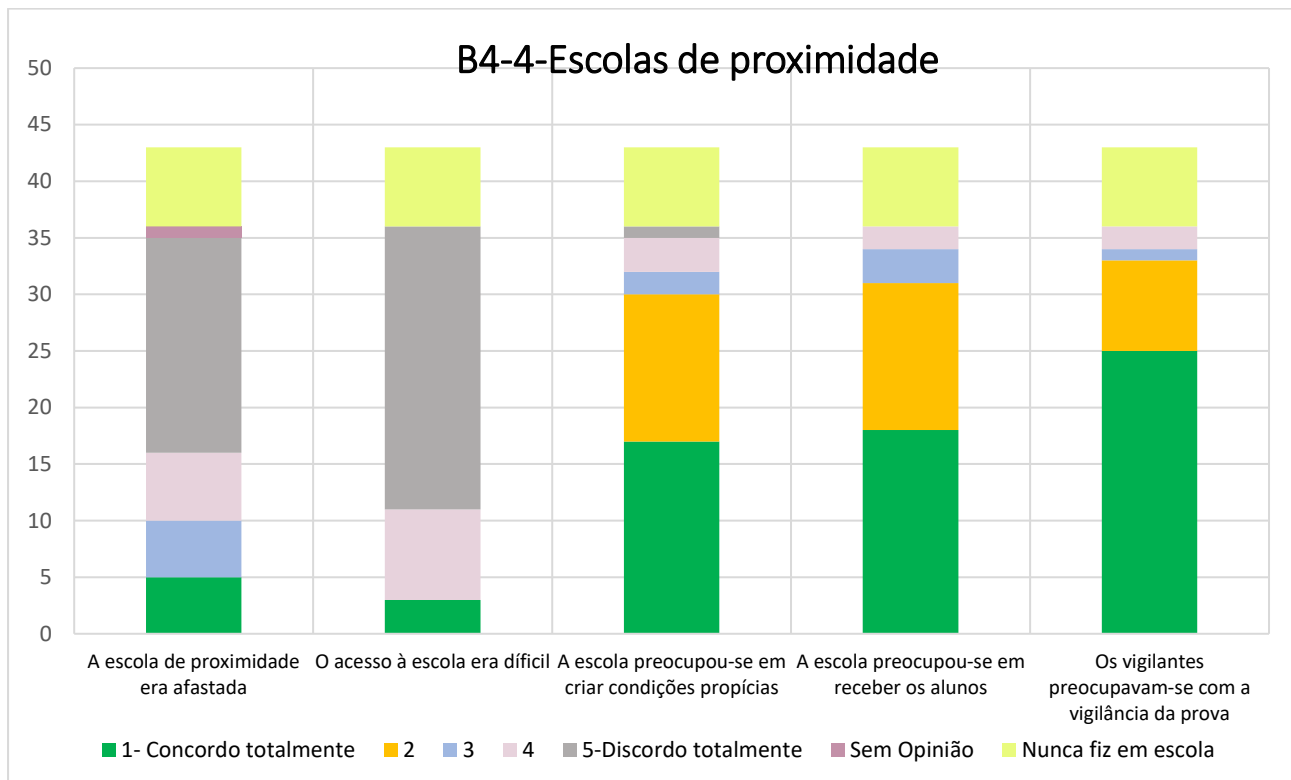


Gráfico 24 - B4-4-Escolas de proximidade

Embora as opiniões favoráveis sejam claramente maioritárias, tal não invalida a existência de alguns problemas. Na questão aberta refere-se que houve uma coordenação eficaz entre a escola sede e a escola de proximidade, pelo que não existiram contratemplos. No entanto, surgem algumas questões em relação aos docentes vigilantes. Alguns professores em escolas de proximidade estavam a vigiar a prova *“de forma obrigada”*, *“não queriam estar a vigiar”*, ou os professores da escola de proximidade *“não pareciam muito recetivos”*. Esta questão sentiu-se ao longo do processo. Em determinadas situações os professores sentiam esta tarefa como uma sobrecarga de trabalho. Também criticam a falta de preocupação com a sala e equipamento fornecido na realização de provas em escola de proximidade (provas feitas em computador, mas na escola)

Os participantes no focus Group consideram que esse processo corria bem embora por vezes a receção não fosse avisada de que iam chegar alunos do exterior. Existia alguma estranheza ao princípio, mas depois existiu preocupação e vigilância adequada.

No questionário passado a docentes, e que aborda algumas destas questões, verifica-se que está em sintonia com os dados recolhidos junto dos alunos.

O grupo de docentes considera de forma clara que a utilização da vídeo conferência foi fácil, mas que a preparação das aulas era um processo complicado e demorado, apesar do apoio dado pela equipa de coordenação e da escola. Como refere um professor: “A preparação das aulas foi um processo demorado por ainda não dominar eficazmente as estratégias de comunicação de conteúdos de forma a que os alunos não ficassem com dúvidas e tivessem sempre materiais para estudar mesmo em caso de faltarem à aula”

Consideram que a comunicação foi eficaz, que estimularam a interação com os alunos e tentaram manter a comunicação fora das aulas síncronas. Nas várias respostas nota-se a preocupação com os conteúdos, com os exames e com as provas, mas tendo também em mente a situação em que se estava a trabalhar.

A-“Obviamente que me preocupava com a exposição da matéria mas mantive sempre, uma grande flexibilidade relativamente a ela, optando por fomentar diálogo entre alunos e estes comigo sobre temática da atualidade e outros assuntos em que eles manifestavam interesse; também soube dar relevo aos conteúdos julgados mais fundamentais e não "encharcar" os alunos com tudo o que o programa prevê.”

B-“Teve de ser uma preocupação a exposição da matéria/conteúdos perante as necessidades dos alunos, direcionada para o papel tradicional do professor, porém não como preocupação principal, tentando contrariar esta tendência sentida por parte dos alunos, introduzindo sempre conteúdos mais interativos.”

C-“Penso que o aspeto afetivo é importante e , por isso, enviava textos/filmes todos os fins de semana acerca de assuntos de interesse mas que não tinham a ver com a matéria.”

Os professores gostariam de ter mais aulas síncronas e não defendem o aumento das aulas assíncronas. A maioria admite o caráter expositivo das aulas síncronas e confirma-se nesta fase de arranque o trabalho de grupo foi pouco usado, tal como a ferramenta fórum.

Na fase arranque a videoconferência era para os docentes algo “desconhecido” em termos técnicos e pedagógicos. No entanto foi rapidamente absorvida e tirando exceções pontuais foi sempre utilizada. Terá sido mesmo utilizada em demasia, na medida que as aulas síncronas assumiram uma forma muito expositiva.

A-“A videoconferência tem bastantes vantagens, pois é mais interativa e o facto de estarmos em contacto direto é o ideal para debater ideias e tirar dúvidas na hora”

B-“Chat é bom como registo de presenças; já a Videoconferência é, na minha opinião, a pedra basilar deste sistema de ensino”

C-“A videoconferência apresenta mais semelhanças com o processo ensino-aprendizagem ao qual estou mais habituada e, como tal, facilita a comunicação, no momento. O chat, para mim, é menos imediato, mais moroso e menos motivador”

Em termos de avaliação, os docentes consideram que o modelo é o adequado, que os testes não têm um peso elevado e gostariam de ter provas escritas ou online realizadas em escolas. Consideram que dão feedback de forma frequente aos alunos. (via mail, comentários, oralmente) . Analisando as páginas este é um ponto que deve ser melhor trabalhado, pois o feedback nem sempre é dado no moodle pelo que não aparece nas pautas respetivas

C-Balanco Final

1-Numa escala de 1 a 5 em que 1 significa “muito fácil” e 5 “Muito difícil” como classifica o grau de dificuldade que teve relativamente a estes aspetos

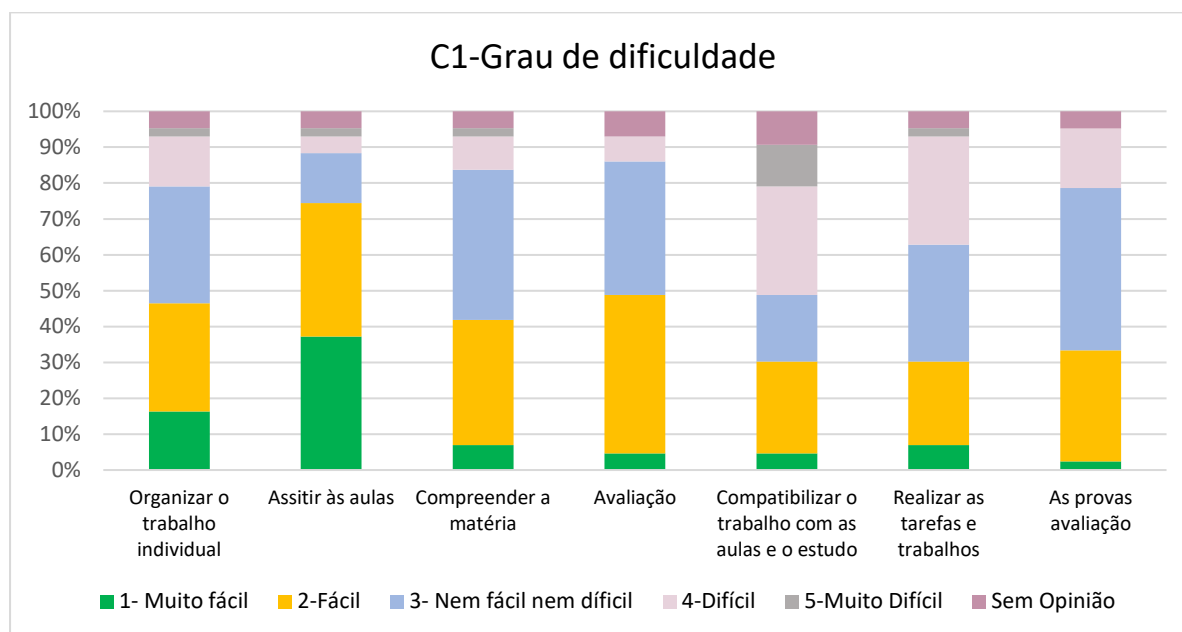


Gráfico 25 - C1-Grau de dificuldade

Em nenhuns dos itens o “muito fácil” foi o mais indicado (apenas esteve em igualdade com o fácil no assistir às aulas). Os vários itens têm como nível mais indicado o 2- fácil e nível 3 – nem fácil nem difícil. Os alunos consideram que a compatibilização do trabalho com as aulas é a parte mais difícil (13 alunos) e é também um número significativo na realização das tarefas e trabalhos.

Os alunos consideram que o ESRAD não é uma formação fácil. É exigente e exige sacrifícios, mas prepara-os em termos de aprendizagem. Problema essencial : a dificuldade de compatibilizar o estudo com as horas de trabalho.

2-Com base na escala apresentada como considera a utilidade de, no futuro, serem feitas as alterações propostas

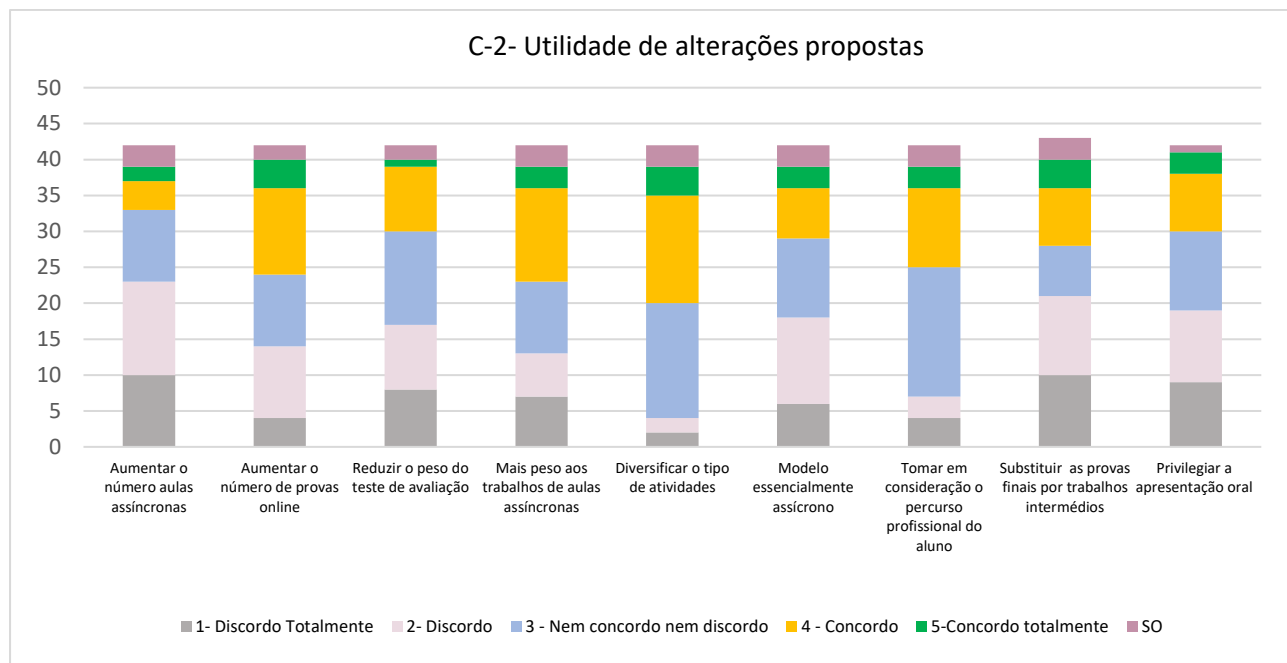


Gráfico 26 - C-2- Utilidade de alterações propostas

De uma forma geral as propostas de alterações não são muito valorizadas pelos alunos. Os níveis 4 e 5 de concordância só têm um valor significativo, mas não maioritário, no item diversificar atividades e na opção de atribuir maior peso nos trabalhos de aulas assíncronas. Aqui sim, é mais evidente a discordância no reforço da apresentação oral e na discordância na substituição das provas finais por trabalhos. A opção 5, “concordo totalmente”, é residual. Nomeadamente não manifestam desejo de aumento das aulas assíncronas, nem num modelo fortemente assíncrono, nem num aumento de importância da componente oral e continuam a considerar o teste como algo formal e com significado pelo que se deve manter.

3-Em que medida o Cursos ESRAD que frequenta correspondeu às suas expectativas

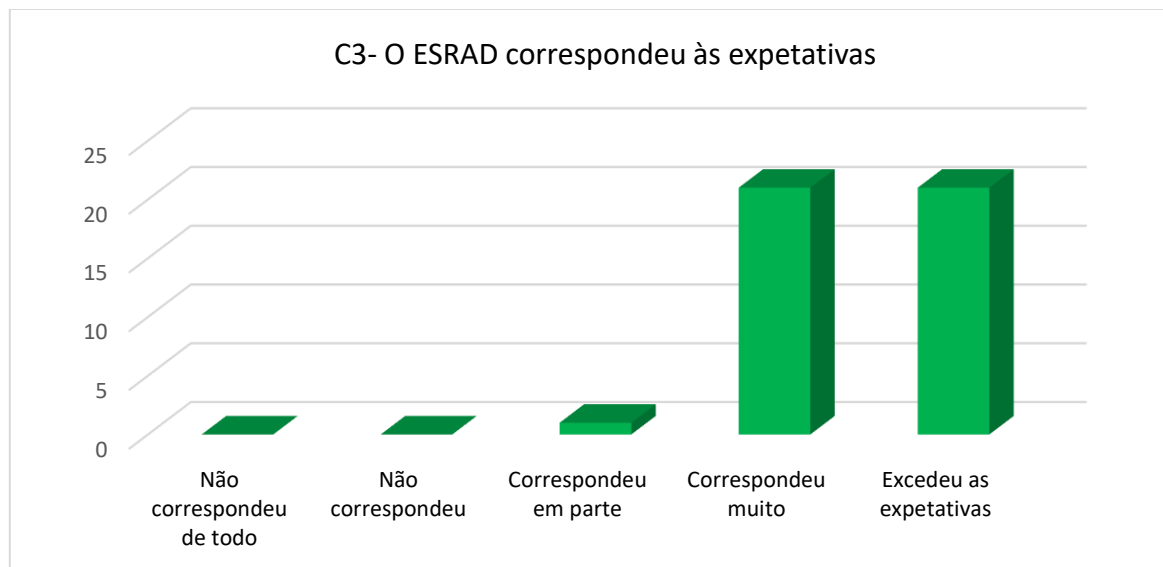


Gráfico 27 - C3- O ESRAD correspondeu às expetativas?

Um total de 42 alunos indica que correspondeu muito ou que excedeu as expetativas.

Nesta questão foi solicitado aos alunos que clarificassem a resposta numa questão aberta, tendo sido elevado o número de alunos que responderam. Apresentam-se as respostas dadas sem nenhum tratamento pois o seu carácter genuíno e a sua simplicidade são suficientemente explícitas.

- *Estava com receio de que fosse um ensino baseado em facilidades, o que me iria prejudicar na realização de exames nacionais. No entanto, o ensino ESRAD é igual ao diurno, e o aluno sente-se preparado para a realização dos exames nacionais.*
- *Não estava à espera de ser tão difícil, concretizador e os professores ajudarem tanto e se preocuparem a maioria deles.*
- *Permitiu-me consolidar conhecimentos e fazer recrudescer a minha motivação para prosseguir os estudos.*
- *Foi mais fácil integrar-me neste sistema de ensino do que originalmente pensei.*
- *Quando me inscrevi estava com receio de sentir demasiada pressão, e por motivo de depressão não aguentar até ao final, mas os professores demonstraram-se compreensivos e conseguiram apresentar as aulas de tal forma que senti menos stress e pressão.*
- *Digo que excedeu as expectativas, porque a minha motivação atual é muito superior à inicial.*
- *Obrigado ao ESRAD, por me dar uma hipótese de continuar os estudos mesmo estando longe de Portugal, onde o meu trabalho não o permite.*
- *Bons horários e ótimos professores.*
- *Muito empenho e dedicação pela parte do professor.*
- *Curso com professores espetaculares!*

- *A maioria dos professores são ótimos e mesmo com pouco tempo, nos ajudam da melhor maneira possível.*
- *Flexibilidade nos horários e na disponibilidade dada pelos professores.*
- *Motivou-me a querer tirar melhores notas.*
- *Estava um bocadinho apreensiva ao início do curso, pensei que iria ter alguma dificuldade, mas conseguiu superar as minhas expectativas.*
- *Um método mais fácil e mais bem formado.*
- *Conseguir cultivar-me mais em todos os aspetos teóricos das disciplinas frequentadas.*
- *Correspondeu aquilo que esperava.*
- *Não é tao puxado como o ensino regular.*
- *Fiquei bastante satisfeito.*
- *Inicialmente não estava a espera que fosse fácil e não é, mas com a boa vontade dos professores em ajudar e a explicar a matéria ao longo do ano muitas vezes para além do horário tudo fica mais fácil.*
- *Porque sem ele não conseguiria terminar o secundário.*
- *Quando fiz a inscrição para completar o 12 ano , queria apenas terminar e ter o diploma em mãos . Mas por minha surpresa, apanhei gosto nos estudos e dedicar horas da minha noite para aprender algo novo foi prazeroso . Excedeu minhas expetativas.*
- *Pensei que não fosse conseguir e aqui estou eu, a terminar o 11ºano*
- *Com este método de estudo concluirei os meus estudos e assim criar melhores oportunidades de trabalho.*
- *Pensava que não conseguiria ter bons resultados e que realmente me ajudasse. Estava com expectativas bastante baixas e elas foram excedidas por muito.*
- *Aulas por videochamada são muito interessantes e na comodidade da nossa casa.*
- *Tudo muito bem organizado e tudo está feito para facilitar a vida dos alunos.*
- *Uma nova aprendizagem.*
- *Aprendi imenso e foi o que esperava.*
- *Os resultados do trabalho neste curso, revelaram-se resultados dos exames nacionais do 11 ano.*
- *Sabendo que o programa não iria ser o mesmo que o ensino corrente, não estava à espera de adquirir tanto conhecimento. Excedeu as expectativas na medida que adquiri mais conhecimentos do que estava à espera! Sei que não é o ensino corrente, mas sinto-me mais preparado para seguir os estudos do que antes de frequentar o curso ESRAD.*
- *O grau de aprendizagem é elevado*
- *Uma maneira muito boa de termos o 12 ano sem gastarmos dinheiro!*
- *Literalmente é a escola em casa. A mesma matéria e o mesmo suporte, simplesmente não estamos numa sala de aula.*
- *Conseguir aprender muito*
- *O meu objetivo e passar o ano e por isso a minha obrigação e ir as aulas.*
- *Tem sempre forma de melhorar.*
- *Acho que como processo "experimental" ate correu muito bem, com os seus problemas iniciais tanto para os alunos como para os professores, mas no fim já estava polido.*

5-A nível da perceção do Mundo e dos problemas sociais/ políticos / económicos/comunicacionais deteta já alguma diferença entre o “antes” e o “depois” tendo em conta conhecimentos/perspetivas que, entretanto, adquiriu?

Não foi um fator especialmente considerado. Alguns alunos referem que sim, mas não explicitam. Outros alunos referem que “É evidente que estudando, falando e debatendo mais os temas em causa, há um reforço da nossa perceção em relação a esses assuntos”, ou “Claro que com a aprendizagem vamos adquirindo conhecimentos que até então eram passados como despercebidos”. Referem explicitamente as disciplinas de Geografia C, Português e Filosofia

6- Numa escala de 1 a 5, em que 1 representa “Concordo Totalmente” e 5 “Discordo totalmente” indique a sua opinião em relação às seguintes afirmações, relativamente ao apoio da escola e da coordenação do curso:

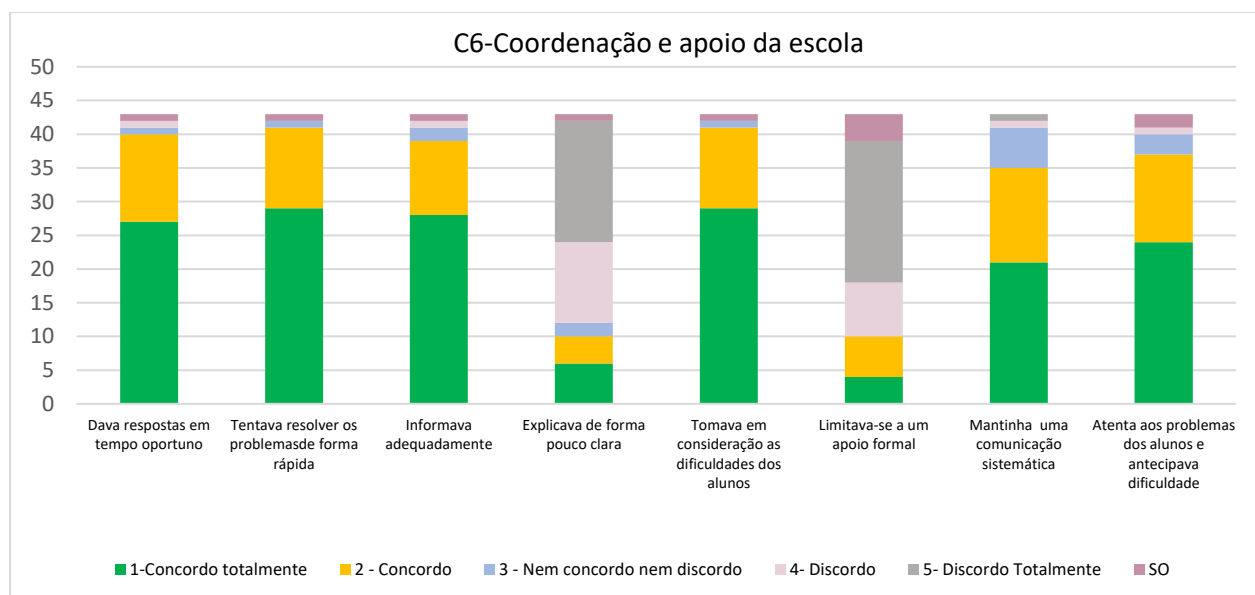


Gráfico 28 - C6-Coordenação e apoio da escola

Sobre esta questão todos os itens são claramente positivos.

7- Quais os objetivos académicos

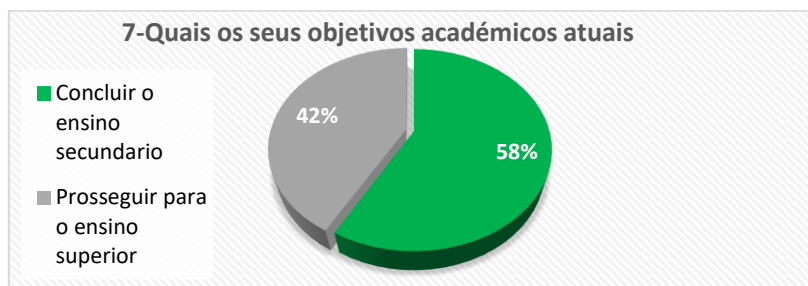


Gráfico 29 - 7-Quais os seus objetivos académicos atuais

Em relação ao valores indicados no início não existe grande variação dos dados. A ideia de prosseguir os estudos é uma possibilidade mas aponta-se mais o terminar o 12º ano.

8-Outras questões finais.

Na sessão de “*Focus Group*” foram discutidos outros aspetos em termos de Balanço global.

Colocado em discussão o tema da maior dificuldade sentida ao longo dos 3 anos o grupo referiu essencialmente algum cansaço por ser uma ferramenta tecnológica.

Al1-“Seria um desgaste natural, pois o entusiasmo vai reduzindo à medida que a novidade vai passando”.

Alguns alunos trabalham com meios informáticos todo o dia e assim as sessões de aulas tornavam-se cansativas. A questão das datas e cumprimento dos prazos de entrega também foi salientada, bem como falhas de internet. Curiosamente o grupo incidiu essencialmente em questões de componente técnica. Apenas um aluno - Al6 refere “a dificuldade foi mais pessoal. Estava habituado a ter pessoas à volta e sentia-se sozinho”.

Tentando concretizar alguns acertos a fazer as principais propostas apresentadas pelos alunos são:

- -A divisão dos alunos nas disciplinas com maior número nomeadamente, neste caso, Português.
- -Maior utilização das ferramentas da aplicação de videoconferência por forma a criar maior interação entre alunos e professores
- -Evitar ao máximo a utilização do *chat*.
- -Utilizar a sexta-feira para aulas.
- -Aumentar a interação durante as aulas.
- -Aumentar a utilização dos questionários.
- -Aumentar a produção de materiais multimédia pelos alunos.

Em relação aos professores na sua globalidade o grupo conclui que todos os professores foram compreensivos e como os alunos estão numa faixa etária mais alta que os alunos do ensino diurno, se cria uma relação pessoal favorável com o professor e grande disponibilidade para ajudar os alunos.

AL4- refere que tanto a nível pedagógico como pessoal “estávamos todos muito próximos até porque viam nas suas feições que não era uma “seca” estar a falar connosco. Porque às vezes eles prologavam as aulas e nem davam conta.”

A6- “zero razão de queixa, sempre tiraram todas as dúvidas e acho que até estavam mais interessados em ensinar que ele em aprender”

A5- Para os alunos foi um desafio novo e para os professores também

No final foi colocado aos alunos o pedido de indicarem um adjetivo ou frase que permitisse classificar o ESRAD ou que permita avaliar ou caracterizar experiência.

AL1-- divertido e eficaz

AL2- experiência boa, sai mais rico e enriquecedor

AL3-confortável

AL4- contagiante e desafiador senti motivação para fazer coisas que o preencheram

AL5- prático e torna-nos como uma família- estranha-se e depois entranha-se

AL6 - motivador e eficaz

Os termos utilizados traduzem a satisfação com a experiência e alegria por terem conseguido o seu objetivo.

Do lado dos docentes encontra-se claramente uma posição positiva em relação ao ESRAD. Como um modelo que permite que alunos mais velhos que trabalhavam concluir o 12 ano, mas também permite que jovens adultos que tenham em falta uma ou duas disciplinas o faça, bem como residentes no estrangeiro. Encaram o processo como um desafio profissional que conduz a novas aprendizagens. Podem-se considerar diferentes níveis de análise:

- 1- A relação com os alunos. Salienta-se o contacto com alunos com história de vida e competências adquiridas. O nível de aplicação de alguns alunos. Diversidade e motivação dos alunos. *“A relação com os alunos, a comunicação professor/aluno foi muitíssimo interessante”*
- 2- A relação com a tecnologia. Salienta-se a diversificação dos espaços e dos momentos de aprendizagem e a diversidade e novidade de ferramentas
- 3- Afirmção pessoal e profissional. O Clima de camaradagem e colaboração entre colegas é uma motivação constante para o professor. O investimento na formação, e *“o reconhecimento por parte dos alunos da importância do professor (no ensino diurno não se sente). A maturidade e o facto de eles honestamente nos agradecerem”*

O salientar destas questões relacionais e do reconhecimento dos alunos é importante. A maioria dos professores sentem que estes alunos reconhecem o seu trabalho.

São frequentes mensagens nesse sentido provenientes de alunos. Por exemplo a propósito da entrada no ensino superior:

Aluno A: Pessoalmente, agradeço o profissionalismo e dedicação de toda a equipa que nos levou á conclusão do ensino secundário. Os meus sinceros parabéns a toda a equipa do ESRAD;

Aluno B: Não tenho palavras para descrever o quanto estou grata por esta oportunidade. O ESRAD devolveu-me "O" Sonho! estou à espera das colocações na universidade e espero que o caminho que se iniciará seja tão feliz e bem conseguido como este que se terminou. Obrigada a si e a toda a comunidade ESR@D, desde professores a colegas, guardarei e lembrar-me-ei sempre deste capítulo com muito carinho e gratidão.

E dias depois

JA ESTÁ!! ENTREI! 🎉🎊🌟 Estou tão feliz!!! Espero estar à altura! Obrigada por tudo! Mesmo! Serei eternamente grata por esta oportunidade! 💖 Valeu a pena 💖

Aluno C - Entrei no curso de Direito na Universidade do Minho pelo regime de exames nacionais. Obrigado ao ESRAD por tudo que me ensinou e proporcionou, fico eternamente grato... fico com muitas boas memórias das pessoas que me ensinaram e também do quadro escolar, vão ficar no meu coração para sempre.

Aluno D- Como lhe tinha dito em conversa informal durante o mês de Agosto, candidatei-me ao concurso especial de acesso ao ensino superior +23. Quero agradecer ao ESRAD, não foram dois anos em vão, não teria conseguido entrar no ensino superior sem ter feito estes dois anos convosco. Os candidatos que ficaram à minha frente tinham o 12º ano, em relação aos restantes candidatos foi determinante para a minha seleção ter o 11º ano. Quero agradecer aos professores do ESRAD sem exceção, que me enriqueceram com os seus ensinamentos, e que me deixam com uma sensação agridoce, por não poder continuar com eles mais um ano. Os dois anos letivos que passei no ESRAD foram anos de muitas emoções, algumas muito marcantes, e por isso sei que nunca mais os irei esquecer. Vivi momentos muito difíceis, mas encontrei nas aulas o apoio e a motivação ideal para poder seguir em frente sem nunca desistir.

Aluno E - Sou a informar que consegui entrar na universidade em Direito, na universidade Saint-Louis em Bruxelas. Sem todos não seria possível, nunca esquecerei o que o ESRAD me aportou.

São mensagens carregadas de emoção. O relacionamento conseguido entre alunos e professores nesta modalidade consegue ser muito envolvente e coloca em questão alguma sobrevalorização do “face to Face” presencial.

Aliás numa questão colocada para indicassem as diferenças entre estes alunos e os alunos do ensino regular foi indicado

- *As diferenças são significativas: alunos mais interessados neste sistema, mas com menos tempo para se dedicarem à aprendizagem, mais dificuldades no domínio da expressão escrita*
- *Estes alunos têm uma história de vida e uma bagagem cultural mais rica do que os alunos do regular. Estes alunos não se sentem "obrigados" a estudar.*
- *Estes alunos têm mais maturidade, responsabilidade e motivação.*
- *Conhecimentos e competências muito heterogéneos.*
- *Maiores dificuldades na aprendizagem mas maior motivação.*
- *Alunos adultos e interessados a existência dum clima de ajuda entre os alunos.*
- *Implicados no seu processo de ensino/aprendizagem e empenhados em concluir o ensino secundário, aplicados na realização das tarefas e apesar do trabalho assiduidade elevada.*
- *Estes alunos são mais maduros e mais responsáveis do que os do ensino regular. Estes têm, na sua maioria, de conciliar trabalho, dependentes (filhos ou outros familiares) com estudos, facto que obsta a uma entrega total às disciplinas e aos trabalhos a desenvolver.*

D-Síntese final

Definiu-se como questão essencial avaliar a eficácia do projeto ESRAD como alternativa de formação de adultos e determinar o impacto obtido junto dos alunos do 12º ano (coerência do projeto, público alvo, a organização e estrutura, as metodologias e a sua adequação ao público, e as perspetivas de consolidação e futuro do ESRAD)

-Pode-se afirmar que o ESRAD é um processo inovador, que tem como característica principal ser baseado numa formação diária síncrona e é uma aposta de sucesso na Escola. Uma aposta do Ministério da Educação e da DGE, da escola, da sua direção e dos professores e alunos. Tem vindo a consolidar -se como uma alternativa válida ao ensino recorrente fisicamente presencial. É um projeto de sucesso na medida em que:

- - Tem um número crescente de alunos;
- - Tem bons resultados em termos de aproveitamento;
- - Tem vindo a possibilitar a conclusão do 12º a um número crescente de alunos por ano;
- - Tem conseguido o “regresso à escola” de adultos que tinham abandonado a escola há muitos anos e de jovens adultos já inseridos no mercado de trabalho;
- - Os alunos que fazem exames nacionais têm obtido bons resultados entrando anualmente 6 a 10 alunos no ensino superior;
- -Permite concluir estudos a alunos residentes no estrangeiro;
- -Permite concluir estudos a alunos que estejam inseridos em instituições de acolhimento ou afetados por doenças que dificultem a presença em escolas.

-Existem constrangimentos em termos organizativos que dificultam o envolvimento de alunos, que estejam em situação de trabalho por turnos ou em países com fuso horário muito afastado do Português. O ESRAD é um modelo presencial a distância o que tem implicações a nível de assiduidade e avaliação.

- Em termos de modelo pedagógico resulta evidente que existe uma notória transposição dos conteúdos e das metodologias do ensino presencial para o ensino a distância. Alunos e professores têm uma abordagem muito individualista ao processo, muito referenciada ao programa e aos conteúdos. Valoriza-se e predominam a disponibilização de ficheiros Word,

PDF e PowerPoint nas aulas síncronas que essencialmente são em modelo “explicativo” e um certo menosprezo da parte dos alunos e professores pela componente assíncrona. Por exemplo, a ferramenta fórum que seria uma forma de dinamizar o trabalho assíncrono é pouco utilizada. No entanto, este panorama tem vindo a mudar em algumas disciplinas que estão, de forma progressiva, a introduzir a utilização de ferramentas multimédia e modelos com componentes mais ativas e colaborativas. Também o trabalho de pesquisa e mesmo o trabalho laboratorial (virtual ou físico) tem vindo a ser utilizado.

-O grau de controlo e personalização do estudante é bastante baixo, na medida em que o aluno é colocado perante uma sequência de conteúdos e dessa forma dificilmente o aluno constrói o seu percurso pessoal. O aluno é essencialmente passivo.

-Embora os professores afirmem fornecer feedback constata-se que este é normalmente fornecido no final e sobre os resultados e só raramente sobre o processo e numa perspetiva de melhoria do desempenho.

-Existem professores com alguma experiência de ensino online e tem sido preocupação da escola a formação quer em aplicações quer em metodologia de e-learning. No entanto, um grupo significativo de docentes encontra-se em final de carreira e habituado a metodologias instrutivistas. Existiu algum esforço de seleção de professores e os docentes aceitaram o desafio.

-A avaliação baseia-se, de forma significativa, em testes e trabalhos com formato tradicional, sendo, no entanto, crescente a utilização de ferramentas multimédia, nomeadamente vídeos, como elemento de avaliação.

-Os alunos valorizam o trabalho dos professores pois entendem que lhes possibilita a aprendizagem dos conteúdos. É a aprendizagem que é mais valorizada pelo aluno, que considera que é na aula síncrona que efetivamente aprende.

Capítulo IV- Conclusão

“Olá boa noite! E com tristeza que venho comunicar a minha desistência desta tentativa de fazer o 12 ano! Eu simplesmente não consigo ter tempo! Vivo sozinho. A minha rotina diária começa às 6 h chego sempre muito tarde do trabalho e nestes últimos dias ainda mais! (acima das 20h30) e hoje ainda mais tarde será! Ando exausto e a ideia de estudar era fazer me bem e não o contrário!

Tentei, mas sinceramente neste momento é me impossível conseguir! Peço desculpa pelo transtorno causado! E espero um dia poder realmente me dedicar a estudar!

Cumprimentos “”

Este é um email enviado por um aluno que anulou a matrícula no ano de 2018 e traduz um dos problemas essenciais deste processo. Aliás, não é uma questão nova. Recorda-se o estudo de caso de Badalo & César, (2008), em que salientam que os estudantes do Ensino recorrente são críticos em relação às práticas pedagógicas individualistas, frequentes neste sistema, e lamentam a pouca frequência de trabalhos colaborativos e de grupo. Também se referiu que segundo os alunos existem professores que teimam em não (quererem) compreender a situação dos estudantes adultos e trabalhadores, lecionando e exigindo o mesmo que no ensino regular. No fundo estas indicações estão muito presentes ainda hoje em qualquer modalidade de ensino recorrente e também no ESRAD. Ou seja, uma modalidade formal pura, muito dependente do ensino diurno, que não toma em consideração a especificidades dos alunos, a aprendizagem anterior do aluno, a sua história de vida. No entanto o ESRAD permite alguma flexibilidade em termos de horários e ritmos de estudo, na medida em que tem uma aula assíncrona, existe tempo para entrega de trabalhos e o contacto com os professores é bastante facilitado.

1-Principais pontos a considerar - modelo de avaliação

Este trabalho teve como elemento orientador o Modelo de avaliação CIPP, avaliação CIPP (Context, Input, Process, Product) . Ou seja, toma em consideração elementos de contexto, os “inputs”, o desenvolvimento do processo e os produtos. Foi com base no modelo, que foram estruturados os elementos de recolha de dados. De forma sumária e em função dos 4 elementos do modelo apresentam-se as características essenciais.

1.1 - Contexto

Enquadrou-se o ESRAD com base na análise da legislação e da revisão de literatura em relação à evolução do conceito de Educação de Adultos. Caracteriza-se como um modelo de educação formal, tendo como referência o ensino diurno e o ensino recorrente tradicional. Tal provoca constrangimentos e não se mostra totalmente adequado aos alunos que estão empregados e com horários não coincidentes. Muitos trabalham por turnos o que dificulta a presença nas aulas bem como um processo em que o aluno possa definir o seu percurso com alguma flexibilidade. O ESRAD, tal como o ensino recorrente em geral, apenas poderá contemplar o percurso de vida dos alunos no contexto de trabalho e de lecionação de aulas embora exista uma possibilidade de provas de posicionamento.

Recorrendo a dados recolhidos (questionários), verifica-se que coexistiam candidatos de dois grupos: jovens adultos com algumas disciplinas para concluir o curso e adultos que não estudavam, por vezes, há mais de 30 anos. Nos anos seguintes o projeto enquadrou cada vez mais jovens adultos.

Os professores são essencialmente professores do quadro da escola, tendo alguma experiência de formadores ou como formandos a distância. Em número significativo eram professores com experiência pedagógica tradicional. No entanto, fruto da experiência, da autoformação e do trabalho colaborativo entre docentes as práticas têm vindo a ser alteradas nomeadamente com a utilização de aplicações multimédia.

Ainda integrado nas questões de contexto é de salientar a importância do envolvimento da escola e do centro de formação EDUFOR, com sede na escola, noutros projetos nomeadamente na formação de professores, destacando-se o PROF2000, pela ligação a instituições públicas e privadas e por ter sido um modelo que continha formação síncrona para docentes e dessa forma ter criado um conjunto de elementos, na escola, com alguma experiência. A experiência de docente, a disponibilidade dos docentes e permanência no quadro de escola são elementos potenciadores do para o sucesso do projeto. Exige-se um esforço de formação acrescido nomeadamente nos aspetos relacionados com Pedagogia de e-learning.

1.2 - Inputs

Foi criada uma estrutura organizativa pedagógica e de apoio. O ESRAD tem como base as aulas síncronas em videoconferência e numa plataforma de conteúdos – disciplinas Moodle. Criou-se uma estrutura de apoio técnico para os docentes e para os alunos, que tem funcionado e é claramente um dos fatores para o sucesso do projeto. Salienta-se que todo o trabalho na plataforma, introdução de alunos, criação de disciplinas é feito por elementos da equipa pedagógica.

A escola utilizou equipamentos da sala – “Ambiente Inovador” e compraram-se alguns equipamentos portáteis com capacidade de escrita.

Com base na revisão de literatura, verificou-se que o modelo do ESRAD, pode ser considerado uma modalidade de Blearning, . No entanto, estes conceitos e processos estão em evolução. O ESRAD é basicamente um modelo pedagógico com uma componente explicativa e de ensino tradicional, embora esteja a conseguir evoluir.

1.3 - Processo

Tendo base essencialmente a Revisão de literatura a análise e das páginas das disciplinas criadas, relatórios intermédios, contactos estabelecidos entre os alunos e coordenação e o questionário aos alunos, docentes e a sessão de “Focus group”, foi possível caracterizar o processo de desenvolvimento do ESRAD destacando-se em termos pedagógicos e em relação à práticas metodológicas utilizadas, que os recursos na sua maioria eram bastante estáticos, documentos PDF , Word e Powerpoints. Portanto, uma metodologia baseada em princípios tradicionais e trabalho individual. O trabalho colaborativo foi raramente evidenciado.

Os alunos tiveram alguma dificuldade em utilizar inicialmente a plataforma moodle sendo necessário fazer frequentes reuniões e produzir documentos explicativos.

Os alunos analisam o trabalho efetuado de forma muito positiva, pelo seu empenho, pelo apoio dos docentes e pelo facto de sentirem que têm verdadeiramente uma aprendizagem concreta. Os professores e os alunos salientam a componente síncrona no quadro de um modelo explicativo .

De forma bastante clara os alunos valorizam e apreciam o ESRAD como ele é. Não desejam mudanças significativas em termos pedagógicos e inclusivamente vão resistindo a algumas tentativas de mudança.

1.4- Produto

Em termos de produtos e tendo como base o Questionário elaborado, a sessão de "Focus Group" com alunos finalistas do 12º ano e outros registos já referidos encontramos essencialmente:

Grande parte dos alunos não estavam a frequentar a escola e eram alunos que tinham saído do sistema. O ESRAD teve um sucesso num dos seus objetivos: o Regresso à Escola;

Verificou-se um abandono com algum peso essencialmente no ano inicial. Esse abandono foi-se reduzindo em anos seguintes e está normalmente evidenciado no 10º ano. Tal resulta essencialmente de deficiente preparação e de um processo muito escolar e com pouca possibilidade de ser adaptado ao horário de trabalho. A falta de flexibilidade do sistema é um problema evidente. A inscrição é muito por "impulso" e os alunos parecem não compreender totalmente as implicações do modelo;

Em termos relativos os alunos que concluem o 12º ano têm um peso muito significativo e sempre com alguns alunos a entrar na universidade. Portanto esse é também um objetivo conseguido

2- Propostas genéricas de alteração

O ESRAD está na fase em que se definirá a sua continuidade e alargamento. Enquanto experiência pedagógica e apesar de algumas limitações conseguiu os seus objetivos essenciais.

Quando alguns alunos indicam os motivos de abandono indicam sistematicamente incompatibilidades com o horário profissional e dificuldades com a matéria (falta de preparação de base). Estes aspetos são, entre outros, aspetos em que é possível intervir com algumas alterações ao processo.

O ponto-chave será possibilitar flexibilidade e mais autonomia ao ESRAD e diferenciar o ESRAD das modalidades de ensino recorrente tradicional. O ensino recorrente está espartilhado em modalidades muito fixas e matrizes curriculares fechadas que não têm a ver com o público diversificado que se pretende atingir. Se for apenas uma estrutura tendencialmente semelhante o que o vai diferenciar do recorrente regular e fisicamente presencial?

O ESRAD deve ser capaz de dar resposta aos dois públicos. Ou seja, por um lado ao público jovem que quer prosseguir estudos, mas sem esquecer o público com mais idade, mais afastado da escola e que vê no ESRAD uma possibilidade de aprendizagem. Seria muito redutor ficar apenas no público jovem e que pretende terminar estudos. Este público mais adulto tem ritmos de aprendizagem diferentes, tem uma experiência de vida pessoal e profissional. Para isso o ESRAD precisa de flexibilidade no respeitante a horas, a disciplinas e matrizes curriculares. Precisa de aulas menos formalizadas e de conteúdos diversos que não sejam especificamente virados para o exame nacional e o acesso ao ensino superior.

De forma resumida defendem-se as alterações que assentam na ideia de maior flexibilidade de escolhas, maior flexibilidade de formas de avaliação e de melhor adequação ao tipo de alunos, nomeadamente às dificuldades profissionais. O ESRAD não é um projeto de formação semanal, mas sim um processo diário, em que os alunos têm de conciliar o emprego, com a família e com o estudo. Flexibilidade e autonomia são também aqui as palavras-chave indo ao encontro das necessidades dos alunos e, dessa forma, permitir um trabalho mais adequado aos princípios metodológicos previstos na portaria e adequados ao tipo de formação.

2.1-Alterações ao nível de estrutura curricular

-O ensino recorrente tem uma organização curricular com base no curso e na classe. Ou seja, na prática o aluno frequenta as 6 disciplinas que a escola oferece e que pertencem obrigatoriamente ao curso escolhido. Defende-se a flexibilização de matrículas com base em disciplinas e não em cursos, com liberdade de escolha de algumas disciplinas. Um tronco comum e depois o aluno escolheria por exemplo 3 disciplinas de qualquer área que lhe

interessasse. Dessa forma evitam-se as situações de alunos que se sentem incapazes de terminar uma determinada disciplina e sobretudo podemos ir ao encontro dos interesses do aluno. Veja-se o problema da matemática para muitos alunos ou mesmo de MACS. Nem sequer é possível ao aluno do ensino recorrente escolher, como acontece com os alunos de dia, disciplinas específicas de outro curso;

-Sente-se a necessidade de que, no âmbito da autonomia, seja possível à escola oferecer disciplinas específicas (por exemplo uma introdução a conceitos básicos de matemática);

-Facilidade na criação de disciplinas de iniciação ou de módulos de enquadramento disciplinar (exemplo: Matemática, Macs, Língua estrangeira);

-Facilitar o processo de equivalências a adultos cujos cursos terminaram há anos e que desta forma “perdem” disciplinas que não são enquadrados nos vários percursos fixos do ensino recorrente;

-Contemplar a experiência de vida, e a aprendizagem não formal. Definir um eventual processo de reconhecimento e validação de competências em determinadas áreas. Temos alunos com carreiras profissionais de alguma dimensão e não faz sentido um percurso académico totalmente idêntico ao de um público de jovens adultos. O ensino recorrente a distância é uma excelente oportunidade para assumir a componente não formal num processo global de aprendizagem. Não é transformar o ensino recorrente num curso EFA ou num processo RVCC. É integrar essa componente num certo formalismo que é inerente ao ensino recorrente.

2.2-Alterações nas modalidades de frequência

O ESRAD é uma modalidade de ensino presencial a distância. Daí o peso das aulas síncronas e não existir a possibilidade de alunos da modalidade não presencial. Tal só se explica pela ênfase dada ao “regresso à escola” dos jovens adultos. O ensino recorrente fisicamente presencial tem essas duas modalidades. Assim sendo, o ESRAD deve possibilitar a diferenciação dos alunos em presenciais e não presenciais, com oferta das duas opções, à partida. Os alunos na modalidade presencial terão uma avaliação contínua incluindo momentos de avaliação formal online. As provas de avaliação online, teriam de obedecer a

um modelo credível que fosse o mais controlado possível, tentando excluir ao máximo tentativas de fraude e sempre validadas por um momento presencial em cada disciplina.

Aos alunos não presenciais seria permitida a assistência a aulas bem como à consulta integral da plataforma e realizariam provas nos momentos a considerar em escolas ou locais pré-definidos pelos organismos competentes do Ministério, ou protocolados pelas escolas sede.

Os alunos no estrangeiro devem ser uma referência no projeto. Sendo impossível a avaliação ser feita no mesmo contexto, devem ser abrangidos por provas online com eventual validação por provas presenciais.

2.3-Alterações pedagógicas

Os aspetos pedagógicos têm sido elemento de debate constante na equipa ESRAD e foram referidos ao longo deste estudo. O elearning pressupõe uma metodologia que depois não encaixa no tipo de alunos, na dimensão da componente síncrona e assíncrona, no horário fixo, nos programas espartilhados e na modalidade presencial.

Para além da formação de docentes é necessário ajustar a avaliação, valorizar a aprendizagem assíncrona para permitir ao aluno ter o seu tempo específico de aprendizagem e alterar as disciplinas e a estrutura curricular.

A avaliação é importante como elemento credibilizador do sistema e deve incluir diferentes formas de avaliação e possibilitar Feedback constante e em termos de processo. A avaliação final de período em escolas de proximidade, que se considera um teste e não um exame, mas para a qual se mobilizam recursos próprios de um exame, tem elementos perturbadoras do funcionamento regular do processo. De ponto de vista organizacional é um processo complexo e burocrático pois não é assumido pelo Ministério. É de salientar que a muitos alunos gosta de fazer provas em escolas. É considerado mais sério. Tirando alguns casos, os alunos que permanecem no sistema procuram-nos para ter aulas e uma aprendizagem nova. Distinguem-nos de outros processos, válidos também, mas que têm outros objetivos. A existência formal de uma prova é, para os alunos, uma “fonte de preocupação estimuladora”. O aluno sente que vai fazer uma prova numa escola e prepara-se para isso. No entanto, deveriam ser em número mais reduzido, em escolas tipificadas e escolhidas antecipadamente pelo ministério. De certa forma seria uma forma de validação dos processos online.

A alteração da correlação entre aulas síncronas e assíncronas com valorização do trabalho assíncrono resolverá o problema dos horários profissionais, permitirá percursos individualizados e facilitará a implementação de alterações pedagógicas

3-Conclusão

O ESRAD conseguiu ser um modelo com sucesso que agrada aos seus alunos e que proporciona uma aprendizagem eficaz.

O ESRAD é uma modalidade de Ensino a Distância que dificilmente se pode enquadrar na perspetiva híbrida mais inovadora ou pedagogicamente “emancipatória” na designação de Dias Figueiredo (2021). No entanto, conseguiu grande parte dos seus objetivos enquanto experiência pedagógica.

Edgar Moran (2015) refere que o ensino híbrido em modelos pedagógicos mais inovadores é proporcionado pelas instituições que procuram integrar algumas dimensões importantes no projeto político-pedagógico:

- 1.1. Ênfase no projeto de vida de cada aluno com orientação de um mentor;
- 1.2. Ênfase em valores e competências amplas: de conhecimento e socioemocionais
- 1.3. Equilíbrio entre a aprendizagem pessoal e a grupal. Respeito ao ritmo e estilo de aprendizagem de cada aluno combinado com metodologias ativas grupais (desafios, projetos, jogos significativos), sem disciplinas, com integração de tempos, espaços e tecnologias digitais.(p27)

Alguns destes pontos não para já possíveis numa modalidade muito formal, mas temos aqui alguns aspetos relevantes: o projeto de vida do aluno, a história de vida do aluno, competências alargadas, metodologias ativas e colaborativas.

Estas mudanças exigiriam uma alteração do paradigma geral do ensino recorrente na sua globalidade, pelo que não se enquadra nesta reflexão, mas o ESRAD como modalidade de ensino a distância poderia ser um espaço ideal para enquadrar algumas mudanças no ensino recorrente. E a ideia chave repete-se é “Flexibilidade”- organizativa, curricular, pedagógica e de certificação.

Referências bibliográficas

- Alves-Mazzotti, A. J. (2006). Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*, 36(129), 637–651. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000300007>
- Andrade, A. (2021). Digitalização ou transformação digital no ensino e na aprendizagem. In *Mudança em movimento*.
- Badalo, C., & César, M. (2008). Traçando O Perfil Dos Estudantes Adultos Para Compreender As Suas Características E Responder Às Suas Necessidades Educativas: Quatro Estudos De Caso. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 399–407.
- Bueno, B. (2002). O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, 28, 11.
- BUNCHAFT, A. F., & GONDIM, S. M. G. (2004). GRUPOS FOCAIS NA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA DA IDENTIDADE ORGANIZACIONAL: EXEMPLO DE APLICAÇÃO*, 63–77.
- Canário, R. (2013). Novos (des)caminhos da Educação de Adultos? *PERSPECTIVA, Florianópolis*, v. 31, n. 2, 555-570 Maio/Ago. 2013, 555:570. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2013v31n2p555>
- Canário, Rui, Alves, N., Cavaco, C., & Marques, M. (2012). VIII Congresso Português de Sociologia. Genealogia de uma política de educação de adultos, 1–11.
- Canelas, A. M., & Ramos, F. (2019). *Relatório Técnico Educação e formação de adultos Assessoria técnica*. Retrieved from www.cnedu.pt
- Cavaco, C. (2016). Políticas públicas de educação de adultos em Portugal – a invisibilidade do analfabetismo. *LAPLAGE EM REVISTA*. Retrieved from <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/119>
- Christensen, C., Horn, M., & Staker, H. (2013). *Ensino Híbrido : uma Inovação Disruptiva ? Uma introdução à teoria dos híbridos*.
- Costa, F., & Peralta, M. (2002). E-Learning: formação de formadores para a construção de contextos de aprendizagem significativa. X COLÓQUIO DA AFIRSE/AIPELF.

- Coutinho, C. (2006). ASPECTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO EM TECNOLOGIA EDUCATIVA EM PORTUGAL (1985-2000). Retrieved from [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6497/1/Clara Coutinho AFIRSE 2006.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6497/1/Clara_Coutinho_AFIRSE_2006.pdf)
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e ciência. (2021). *EDUCAÇÃO EM NÚMEROS - Portugal 2021*.
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. (2020). ESTATÍSTICAS DA EDUCAÇÃO 2019/2020 - SÍNTESE DE RESULTADOS, 2017(1), 1–9.
- Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência. (2019). *Estatísticas da Educação 2018/2019*. *Estatísticas da Educação 2018/2019* (Vol. 53). Retrieved from <http://www.dgeec.mec.pt>
- Eurydice. (2021). Aspetos gerais do sistema de educação e formação de adultos. Retrieved from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/adult-education-and-training-60_pt-pt
- Fernandes, A. A. (2006). As falácias ou os grandes equívocos do e-Learning. *ABT – Associação Brasileira de Tecnologia Educativa, Rio de Janeiro*, (September), 37–39.
- Fernandes, D. (2013). Avaliação em Educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos (pp. 11–34).
- Figueiredo, A. D. de. (1989). COMPUTADORES NAS ESCOLAS, 76–89.
- Figueiredo, A. D. de. (2021). Que Educação para a Era Pós-COVID-19? Por uma transformação pedagógica. *Diversidades*, 58, 7–11.
- Figueiredo, A. D. De. (2019). Compreender e desenvolver as competências digitais Competências versus conhecimentos. *RE@D - Revista de Educação a Distância e Elearning*, (April).
- Gomes, M. (2002). *LITERACIA E EDUCAÇÃO DE ADULTOS: PERCURSOS, PROCESSOS E EFEITOS Um estudo de caso*. Retrieved from <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/287>
- Gomes, M. J. (2005). E-LEARNING: REFLEXÕES EM TORNO DO CONCEITO (pp. 229–236). <https://doi.org/http://hdl.handle.net/1822/2896>

- Guedes, C. S., & Loureiro, A. de P. F. (2016). EDUCAÇÃO DE ADULTOS: DE ONDE VIEMOS E PARA ONDE VAMOS? *Laplage Em Revista*, 2(1), 7–21. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201621116p.7-21>
- Günther, H. (2004). Como Elaborar um Questionário. *Planejamento de Pesquisa Nas Ciências Sociais*, (1999), 19. Retrieved from <http://www.ic.unicamp.br/~wainer/cursos/2s2006/epistemico/01Questionario.pdf>
- Harari, Y. (2018). *21 Lições para o Século XXI - cap. 19*. Lisboa: Elsinore.
- Lagarto, J. R. (2013). Formação de Professores em Ensino a Distância: a experiência da Universidade Católica Portuguesa (UCP) no Mestrado em Informática Educacional. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 13, 195–234.
- Iervolino, S. A., & Pelicioni, M. C. F. (2001). A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. *Revista Da Escola de Enfermagem Da USP*, 35(2), 115–121. <https://doi.org/10.1590/s0080-62342001000200004>
- Loureiro, A. (2012). “Novos” territórios e agentes educativos em sociologia da educação: o caso da educação de adultos. *Revista Lusófona de Educação*, 20, 123–139. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/278009905_Novos_territorios_e_agentes_educativos_em_sociologia_da_educacao_o_caso_da_educacao_de_adultos
- Loureiro, A., & Guedes, C. (2016). Educação de adultos: de onde viemos e para onde vamos? *LAPLAGE EM REVISTA*, 2(1), 21–2019. Retrieved from <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/116>
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2014). El estudio de casos como estrategia de investigación en educación = Case study as research strategy in education. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(3), 669. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.3.2010.11551>
- Miranda, G. (2007). Limites e possibilidades das TIC na educação. *Sisifo. Revista de Ciências Da Educação*, 3, 41–50. Retrieved from <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo03PT03.pdf>
- Moran, J. (2020). Contradições na educação evidenciadas pela crise atual. Retrieved from <https://moran10.blogspot.com/2020/06/a-culpa-nao-e-do-online.html>

- Morán, J. (2015). Educação Híbrida: Um conceito chave para a educação, hoje. In: Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia Na Educação*, 272.
- Moreira, J. A., & Horta, M. J. (2020). Educação e ambientes híbridos de aprendizagem. Um processo de inovação sustentada. *Revista UFG*, 20. <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.66027>
- Nóvoa, A. (2008). A Formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projecto Prosalus. O Método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde.
- Oliveira, C., Pacheco, S., Neves, S., & Lima, F. (2016). Educação e formação de adultos em Portugal : retrato estatístico de uma década, 1–16.
- Pacheco, J. A. (2021). Da aprendizagem na escola digital : o regresso do behaviorismo. *Diversidades*, 58.
- Pinto, L. (2005). Sobre Educação não formal - cadernos D'Inducar. Retrieved from https://issuu.com/mediateca_inducar/docs/sobreeducacaonf
- Pinto, L. M. C. dos S. (2007). Educação não-formal. Um contributo para a compreensão do conceito e das práticas em Portugal. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10071/705>
- Pires, A. (2012). *A EDUCAÇÃO DE ADULTOS: UM NOVO DESAFIO ORGANIZACIONAL NA ESCOLA PÚBLICA*. Retrieved from <https://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:repositorio.ipl.pt:10400.21/2486>
- Quintas, H. (2008). *Educação de adultos : vida no currículo e currículo na vida. – (Perspectivas e reflexões ; 1)* (1st ed.).
- Ramos, L. (1999). *Teorias de Aprendizagem e Desenvolvimento de Software Educativo In, A utilização e criação de micromundos de aprendizagem: uma estratégia de integração do computador no currículo do ensino secundário*.
- Rodrigues, D. (2009). *O QUE MOTIVA OS ADULTOS A REGRESSAREM À ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE UM CURSO EXTRA-ESCOLAR NUMA ESCOLA PÚBLICA*.
- Rodrigues, M. D. O., & Loureiro, A. P. F. (2016). Políticas Públicas de Educação de Adultos em Portugal - Transições na Era Pós-Novas Oportunidades: Perceções de uma Equipa

Técnico-Pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 63–82.
https://doi.org/10.14195/1647-8614_50-2_4

Terrasêca, M., Caramelo, J., & Medina, T. (2011). Análise de Discursos Europeus sobre Educação e Formação de Adultos e Aprendizagem ao longo da Vida. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 2, 2, 47.
<https://doi.org/http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Tuckman, B. (2005). *Manual de investigação em educação* (3ª edição.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Virgínio, N. de A., & Nóbrega, M. M. L. da. (2012). TÉCNICA DE GRUPO FOCAL: CARACTERIZANDO A ESTRATÉGIA, *10*(1), 57–60.

Lista de Anexos

A - Questionário Alunos

A1 - Modelo Questionário final Alunos - Google Forms – questões

A2 - Final Alunos - Google Forms resposta de um aluno

A3 - Acesso a formulário –

https://docs.google.com/forms/d/1tcZC1k8ji_4oIcqt5TSsPD1bl9o-vz90Y9dRZ-wPwTM/edit

B - Questionário Professores

B1 - Modelo questionário final professores - Google Forms perguntas

B2 - Final professores - Google Forms resposta de um professor

B3 – Acesso a Formulário

https://docs.google.com/forms/d/19DWEFANg9n8qVPV4e6xcOdi4Rv1CsZ_RWGDAatGj_YTo/edit

C- Focus Group

C1 - Guião Focus Group versão Final

C2 - Registo dos alunos – Sessão “Focus group”

C3- Gravação da sessão em <https://q7604q.s.cld.pt>

Estudo - Resultados do projeto ESRAD

Estamos a realizar um estudo científico, por forma a conhecermos os efeitos e impactos dos cursos ESRAD sobre os alunos. Nomeadamente em relação aos alunos que estão este ano a terminar os cursos, ou seja alunos do 12º ano. Um dos elementos a utilizar será este questionário. Os alunos do 11º ano também serão convidados a fazer o questionário.

Este trabalho será certamente útil para permitir à escola tomar as opções mais adequadas para o futuro. Sendo os alunos o centro deste trabalho é importante ouvir de várias formas a sua opinião. Tal permitirá realizar um melhor trabalho com os alunos que estão a frequentar o ESRAD, ou outros que se matriculem no futuro

Este questionário é anónimo, e o nome do aluno nunca será identificado em qualquer situação. As respostas dadas serão utilizadas apenas somente para o trabalho de pesquisa.

O questionário está dividido em partes e pensamos que possa demorar aproximadamente 30 min a ser resolvido

Qualquer esclarecimento pode ser solicitado para

info.recorrente@esfa.pt

*Obrigatório



Índice de Temas do questionário

Índice	
A-A entrada no ESRAD e o regresso à escola.....	3
A1-Motivações de entrada.....	3
A2-Outros elementos no arranque do processo	4
B-O Processo de frequência do ESRAD	5
B1- Comunicação e organização do estudo e organização física e social.....	5
B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas	6
B3-Natureza das atividades solicitadas e realizadas	8
B4- Avaliação dos alunos.....	9
C-Balanço Final	11
C1-Avaliação final do percurso.....	11
D-Characterização final	13

1. Aceitação e consentimento * *

Marcar apenas uma oval.

Declaro ter tomado conhecimento dos objetivos do estudo e da participação que me é solicitada, fazendo-o de forma voluntária. Concordo ainda que os dados sejam trabalhados de forma anónima pelo investigador responsável , no âmbito dos objetivos do estudo

A-A entrada no ESRAD e o regresso à escola

A1-Motivações de entrada

2. 1-O ESRAD representa um processo de regresso à escola. Considerando a escala de 1 a 5 em que 1 representa "Nada importante" e 5 "Muitíssimo importante", indique a sua opinião sobre os aspetos / fatores indicados como elementos que o motivaram para retomar ou continuar os seus estudos. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Nada Importante	2-Pouco Importante	3-Razoavelmente Importante	4-Muito Importante	5-Muitíssimo Importante	Sem Opinião
Realização pessoal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Melhoria de saídas profissionais de forma geral.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Melhoria de situação profissional em concreto (na sua profissão).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Possibilidade de aceder ao ensino superior.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Necessidade de ocupar o tempo disponível com algo útil.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realização de novas tarefas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentir que precisava de ultrapassar a situação escolar anterior.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Terminar disciplinas em atraso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. 2-Tendo como base o momento em que iniciou a frequência do curso ESRAD, assinale o seu grau de expectativa de sucesso, sendo 1- Baixas expectativas e 5- Expectativas muito elevadas *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Grau de expectativa do sucesso na frequência do curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Quando iniciou o curso há quantos anos não frequentava uma modalidade de ensino formal? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 2 anos
- De 2 a 5 anos
- De 6 a 10 anos
- De 11 a 20 anos
- Há mais de 20 anos

5. 4-A sua atividade profissional exigia trabalho por turnos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Ocasionalmente
- Não me encontrava empregado

6. 5- Qual a situação profissional no início do curso? *

Marcar apenas uma oval.

- Empregado a tempo parcial
- Empregado a tempo inteiro
- Desempregado
- Reformado
- Outra: _____

A2-Outros elementos no arranque do processo

7. 1-Indique as razões que o levaram a escolher o modelo ESRAD, em vez de outras formas de terminar o 12º (como por exemplo um processo RVCC, Curso EFA ou outra) *

8. 2-Como tomou conhecimento da existência do curso? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Jornal Nacional
- Jornal local
- Redes Sociais
- Página da Escola
- Outra: _____

9. 3- O processo de arranque num curso de formação online é importante e é sempre um momento de alguma complexidade. Considerando uma escala de 1 a 5 em que 1 significa "concordo totalmente" e 5 "discordo totalmente", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Concordo Totalmente	2- Concordo	3-Nem concordo nem discordo	4- Discordo	5-Discordo totalmente	Sem Opinião
O processo de inscrição e matrícula foi fácil e simples.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O apoio inicial para o arranque do curso foi eficaz e facilitou o processo de integração.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A Escola esteve disponível para prestar todas as informações e resolver problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização inicial da videoconferência foi fácil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização inicial da plataforma moodle foi fácil.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 4-Qual a reação que obteve junto de familiares e amigos, perante a decisão de voltar a estudar e de escolher uma modalidade a distância? *

Marcar apenas uma oval.

- Apoio
- Aceitação passiva
- Desconfiança
- Incredulidade
- Outra.
- Outra: _____

11. 5-Quais eram as suas Habilitações de acesso ao ESRAD? *

Marcar apenas uma oval.

- Inferior ao 9º ano
- 9º ano
- Equivalente ao 9º ano
- Ensino secundário incompleto , com aprovação em disciplinas
- Frequência do ensino secundário, mas sem aprovação em disciplinas.
- Outra: _____

12. 6-Quais eram os seus objetivos académicos para a frequência do ESRAD? *

Marcar apenas uma oval.

- Concluir o ensino secundário
- Prosseguir para o ensino superior

13. 7- Descreva de forma resumida o seu percurso acadêmico até ingressar nos cursos ESRAD *

14. 8- Descreva de forma resumida o seu percurso profissional até ingressar nos cursos ESRAD *

B-O Processo de frequência do ESRAD

B1- Comunicação e organização do estudo e organização física e social

15. 1-A frequência das aulas implicou certamente algumas alterações na organização do dia-a-dia, na disposição de espaços físicos para estudo e mesmo em termos de dinâmicas sociais e familiares. Assinale os aspetos que ocorreram: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Reorganização da vida familiar geral.
- Alteração de horários (refeições, hora de ir dormir).
- Necessidade de criação de um espaço de trabalho/área de estudo.
- Marcação de férias condicionada pelos horários das aulas/calendário de provas.
- Redução das saídas com amigos ou família.
- Organização/reorganização dos horários de trabalho.

16. 2-Para facilitar o estudo ou compensar alguma falha fazia gravação áudio e vídeo das aulas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Ocasionalmente

17. 3-Criou formas de parcerias com colegas para troca de materiais ou ideias? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Sim
 Não
 Ocasionalmente

18. 3.1- Se respondeu Sim qual o sistema utilizado para a partilha e troca

19. 4-Assinale os equipamentos que utilizou nas aulas. *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Um portátil com microfone e vídeo
 Um computador "desktop"
 Tablet
 Smartphone
 Headset – Microfone e auscultador

Outra: _____

20. Que tipo de ligação à internet possui? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Fibra
 ADSL
 Internet Móvel

Outra: _____

21. 5-A formação online implica também comunicação entre docente e aluno, quer em termos de aula síncrona, assíncrona ou num processo de acompanhamento ao longo do tempo. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância", como avalia as afirmações. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Total Concordância	2	3	4	5-Total Discordância	Sem opinião
A comunicação dos conteúdos pelos professores foi eficaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores estimulavam a interação verbal com os alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores tinham como preocupação essencial a exposição da matéria/conteúdos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores preocupavam-se em manter a comunicação em termos de conteúdos para além das aulas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores respondiam de forma rápida às dúvidas colocadas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores preocupavam-se em manter o contacto fora das aulas síncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. 6- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspecto que entenda pertinente/necessário :

B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas

23. 1-0 modelo ESRAD assenta em aulas síncronas e assíncronas. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância" indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Total Concordância	2	3	4	5-Total Discordância	Sem Opinião
O número de aulas síncronas e assíncronas era adequado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deviam existir mais aulas síncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preferia mais aulas assíncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram diversificadas em termos de material utilizado pelo professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores estimulavam a participação de todos nas sessões de videoconferência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram difíceis de perceber.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram muito repetitivas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram cansativas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nas aulas de videoconferência os professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

preocupavam-se em usar várias ferramentas diferentes para além da sala.

No ESRAD a existência de aulas síncronas em videoconferência eram um elemento muito importante

As aulas assíncronas não eram especialmente importantes.

O professor nas aulas em videoconferência explicava a matéria de forma clara.

O professor nas aulas em videoconferência era muito expositivo.

24. 2- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

25. 3-Numa semana normal, e para além das aulas síncronas, quanto tempo destina para consulta das tarefas das aulas assíncronas, realização de trabalhos solicitados e estudo autónomo? *
-

26. 4-Tomando em conta as aulas assíncronas quais as tarefas e atividades mais solicitadas, considerando uma escala em que 1 representa "Nunca" e 5 "solicitado com muitíssima frequência". *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Nunca solicitado	2- Solicitado com pouca frequência	3- Solicitado com alguma frequência	4- Solicitado com muita frequência	5- Solicitado com muitíssima frequência	Sem Opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos individuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visualização de filmes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visualização de filmes feitos pelo professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários para avaliação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários formativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura de textos de apoio ou informativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resumos e sínteses.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos de pesquisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discussão em fórum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. 5- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

B3-Natureza das atividades solicitadas e realizadas

28. 1-Indique se na realização das tarefas ou trabalhos de avaliação formativa ou sumativa, utilizou as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Nunca utilizei	2- Utilizei com pouca frequência	3 -Utilizei com alguma frequência	4- Utilizei com muita frequência	5- Utilizei com muitíssima frequência	Sem Opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha de documentos online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos escritos em word	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos em PowerPoint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicações de smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fórum de discussão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de padlets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. 2-No processo letivo síncrono, indique se os professores utilizaram as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Nunca utilizou	2- Utilizou com pouca frequência	3 -Utilizou com alguma frequência	4- Utilizou com muita frequência	5- Utilizou com muitíssima frequência	Sem opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha online documentos (word e excel)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Textos em PDF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmes produzidos pelo professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vídeos da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material de editoras como questionários, animações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários online produzidos pelos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicações de smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos experimentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de videoconferência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sessões de chat puro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

aplicações como
Padlets,
Socrative/
Mentimeter....

Fóruns de
discussão

30. 3- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

31. 4- Como avalia a apresentação dos materiais colocados na plataforma Moodle? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Nada adequada	2-Pouco adequada	3 - Razoavelmente adequada	4-Muito adequada	5- Muitíssimo adequada	Sem Opinião
Diversidade de materiais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clareza em termos de linguagem dos materiais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clareza do ponto de vista gráfico e visual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização dos materiais facilitadora do estudo e da aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A apresentação dos materiais era apelativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Momento da disponibilização dos materiais no Moodle ortuno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. 5-Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

B4- Avaliação dos alunos

33. 1-O ESRAD tem como base a avaliação contínua, com base num conjunto de itens de avaliação, incluindo normalmente uma prova final de módulo realizada em escolas de proximidade ou online. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "Concordo totalmente " e 5 "Discordo totalmente", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem opinião
O peso dos testes finais de módulo era muito elevado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O peso da avaliação oral devia ser mais elevado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os trabalhos em aula eram demasiadamente valorizados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deviam existir mais tarefas em que os alunos produzissem e utilizassem outras aplicações como por exemplo produzir vídeos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Existiam demasiados trabalhos escritos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devia existir maior número de provas online.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devia ser dado mais peso à prova de avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Era difícil perceber os critérios de avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. 2-Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem opinião
Os testes finais de módulo eram muito extensos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A linguagem das provas estava em conformidade com a linguagem utilizada nas aulas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As provas modelo eram uma importante ajuda para os testes finais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os testes formativos e trabalhos eram uma preciosa ajuda para o sucesso nos testes finais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os testes finais de módulo tinham um grau de dificuldade elevado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os trabalhos para avaliação eram demasiados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As instruções para a realização dos trabalhos eram escassas ou pouco claras.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O prazo de entrega dos trabalhos era	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

escasso em
relação à
dimensão do
trabalho exigido

As provas online
eram mais difíceis
que as provas em
escola.

A calendarização
das provas era
pertinente e
oportuna.

O tempo dado
para a realização
da prova era
suficiente?

35. 3-Em termos de provas finais como preferia a sua realização. Na escola, em papel ou computador, ou online *

Marcar apenas uma oval.

Escola em papel

Online em casa

Online na escola

36. 4 - Caso tenha realizado provas em escolas de proximidade, e utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "Concordo totalmente" e 5 "Discordo totalmente", indique a sua opinião sobre seguintes afirmações (se nunca fez numa escola escolha Nunca fiz em escolas) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem Opinião	Nunca fiz em escolas
A escola de proximidade era afastada do meu local de residência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os acessos à escola eram difíceis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A escola preocupou-se em criar condições propícias à realização da prova.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A escola preocupou-se em receber os alunos e os encaminhar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os vigilantes preocupavam-se com a observação prova.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. 5- Em relação a este grupo de questões clarifique e explique algum aspeto que que entenda pertinente/necessário:

Avançar para a seguinte 38

C-
Balanço
Final

C1-Avaliação final do percurso - Está numa fase final do seu percurso escolar no ESRAD, ou do 11º ano se for o caso Vamos, por isso, fazer um balanço final

38. 1-Numa escala de 1 a 5 em que 1 significa "muito fácil" e 5 "Muito difícil" como classifica o grau de dificuldade que teve relativamente a estes aspetos

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Muito Fácil	2- Fácil	3- Nem fácil nem difícil	4- Difícil	5- Muito difícil	Sem opinião
Organizar o trabalho individual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir às aulas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreender a matéria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compatibilizar o trabalho com as aulas e o estudo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar as tarefas e trabalhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As provas avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. 2-Com base na escala apresentada como considera a utilidade de, no futuro, serem feitas as alterações propostas *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Discordo Totalmente	2-Discordo	3-Nem concordo nem discordo	4-Concordo	5-Concordo totalmente	Sem opinião
Aumentar o número aulas assíncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o número de provas online.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reduzir o peso do teste de avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atribuir mais peso aos trabalhos de aulas assíncronas na avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diversificar o tipo de trabalhos e atividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar um modelo em que o professor colocava os conteúdos e os alunos estudassem quando entendessem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personalizar o processo tomando em consideração o percurso profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

de cada
aluno.

Substituir as
provas finais
de módulo
por trabalhos
intermédios.

Privilegiar a
apresentação
oral de
trabalhos
como forma
de avaliação.

40. 3-Em que medida o Cursos ESRAD que frequenta correspondeu às suas expectativa *

Marcar apenas uma oval.

- Não correspondeu de todo
- Não correspondeu
- Correspondeu em parte
- Correspondeu muito
- Excedeu as expetativas

41. 4- Explique a razão da sua resposta: *

42. 5-A nível da percepção do Mundo e dos problemas sociais/ políticos / económicos/comunicacionais deteta já alguma diferença entre o "antes" e o "depois" tendo em conta conhecimentos/perspetivas que, entretanto, adquiriu?

43. 6- Numa escala de 1 a 5, em que 1 representa "Concordo Totalmente" e 5 "Discordo totalmente" indique a sua opinião em relação às seguintes afirmações, relativamente ao apoio da escola e da coordenação do curso: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Concordo Totalmente	2- Concordo	3-Nem concordo nem discordo	4- Discordo	5- Discordo totalmente	Sem opinião
A coordenação dava respostas em tempo oportuno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentava resolver os problemas de forma rápida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informava adequadamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explicava de forma pouco clara.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tomava em consideração as dificuldades dos alunos e tentava resolver eficazmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Limitava-se a um apoio formal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentava manter uma comunicação sistemática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A coordenação esteve atenta aos problemas dos alunos e antecipava dificuldades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. 7-Quais os seus objetivos académicos atuais *

Marcar apenas uma oval.

- Concluir o ensino secundário
- Prosseguir para o ensino superior

45. 8-Considerando o seu curso indique por ordem as 3 disciplinas (indicando o ano) que mais gostou de frequentar . Se desejar clarifique a razão da escolha *

46. 9-Considerando o seu curso indique por ordem as 3 disciplinas (indicando o ano) que menos gostou de frequentar . Se desejar clarifique a razão da escolha *

47. 10- Em relação a este grupo de questões clarifique e explique algum aspeto que que entenda pertinente/necessário:

D-
Caracterização
final

Estamos a chegar ao fim do questionário. Para conseguirmos analisar melhor os resultados responda a algumas questões de caracterização

48. 1-Indique a(s) localidade(s) onde viveu durante o curso *

49. 2-Escolhe na lista o seu distrito ou região *

Marcar apenas uma oval.

- Aveiro
- Beja
- Braga
- Bragança
- Castelo Branco
- Coimbra
- Évora
- Faro
- Guarda
- Leiria
- Lisboa
- Portalegre
- Santarém
- Setúbal
- Viana do Castelo
- Vila Real
- Viseu
- Porto
- Reg,. Autónoma dos Açores
- Região autónoma da Madeira
- Outro País

50. 2.1-Caso tenha estudado a partir de outro país indique qual

51. 3-Indique o curso frequentado *

Marcar apenas uma oval.

- Ciências e tecnologias
- Ciências Sócio Económicas
- Línguas e Humanidades

52. 4-Indique o número de anos em que frequentou o ESRAD em Mangualde *

Marcar apenas uma oval.

- Um
- Dois
- Três

53. 5-Indique a sua idade em 31 de Agosto de 2019 *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 18.
- De 18 a 20
- De 21 a 29
- De 30 a 39
- De 40 a 49
- 50 ou mais

54. 6- Qual ano que está a frequentar no ESRAD em 2018-19 *

Marcar apenas uma oval.

- 11º ano
- 12º ano

Google Formulários

Estudo - Resultados do projeto ESRAD

Estamos a realizar um estudo científico, por forma a conhecermos os efeitos e impactos dos cursos ESRAD sobre os alunos. Nomeadamente em relação aos alunos que estão este ano a terminar os cursos, ou seja alunos do 12º ano. Um dos elementos a utilizar será este questionário. Os alunos do 11º ano também serão convidados a fazer o questionário.

Este trabalho será certamente útil para permitir à escola tomar as opções mais adequadas para o futuro. Sendo os alunos o centro deste trabalho é importante ouvir de várias formas a sua opinião. Tal permitirá realizar um melhor trabalho com os alunos que estão a frequentar o ESRAD, ou outros que se matriculem no futuro.

Este questionário é anónimo, e o nome do aluno nunca será identificado em qualquer situação. As respostas dadas serão utilizadas apenas somente para o trabalho de pesquisa.

O questionário está dividido em partes e pensamos que possa demorar aproximadamente 30 min a ser resolvido.

Qualquer esclarecimento pode ser solicitado para info.recorrente@esfa.pt



Índice de Temas do questionário

Índice	
A-A entrada no ESRAD e o regresso à escola.....	3
A1-Motivações de entrada.....	3
A2-Outros elementos no arranque do processo	4
B-O Processo de frequência do ESRAD	5
B1- Comunicação e organização do estudo e organização física e social.....	5
B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas	6
B3-Natureza das atividades solicitadas e realizadas	8
B4- Avaliação dos alunos.....	9
C-Balanço Final	11
C1-Avaliação final do percurso.....	11
D-Characterização final	13

Aceitação e consentimento * *

- Declaro ter tomado conhecimento dos objetivos do estudo e da participação que me é solicitada, fazendo-o de forma voluntária. Concordo ainda que os dados sejam trabalhados de forma anónima pelo investigador responsável , no âmbito dos objetivos do estudo
-
-

A-A entrada no ESRAD e o regresso à escola

A1-Motivações de entrada

1-O ESRAD representa um processo de regresso à escola. Considerando a escala de 1 a 5 em que 1 representa "Nada importante" e 5 "Muitíssimo importante", indique a sua opinião sobre os aspetos / fatores indicados como elementos que o motivaram para retomar ou continuar os seus estudos. *

	1-Nada Importante	2-Pouco Importante	3-Razoavelmente Importante	4-Muito Importante	5-Muitíssimo Importante	Sem Opinião
Realização pessoal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Melhoria de saídas profissionais de forma geral.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Melhoria de situação profissional em concreto (na sua profissão).	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Possibilidade de aceder ao ensino superior.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Necessidade de ocupar o tempo disponível com algo útil.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realização de novas tarefas.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentir que precisava de ultrapassar a situação escolar anterior.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Terminar disciplinas em atraso.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2-Tendo como base o momento em que iniciou a frequência do curso ESRAD, assinale o seu grau de expectativa de sucesso, sendo 1- Baixas expectativas e 5- Expectativas muito elevadas *

	1	2	3	4	5
Grau de expectativa do sucesso na frequência do curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Quando iniciou o curso há quantos anos não frequentava uma modalidade de ensino formal? *

- Menos de 2 anos
- De 2 a 5 anos
- De 6 a 10 anos
- De 11 a 20 anos
- Há mais de 20 anos

4-A sua atividade profissional exigia trabalho por turnos? *

- Sim
- Não
- Ocasionalmente
- Não me encontrava empregado

5- Qual a situação profissional no início do curso? *

Empregado a tempo parcial

Empregado a tempo inteiro

Desempregado

Reformado

Outra:

A2-Outros elementos no arranque do processo

1-Indique as razões que o levaram a escolher o modelo ESRAD, em vez de outras formas de terminar o 12º (como por exemplo um processo RVCC, Curso EFA ou outra) *

o acompanhamento e as aulas principalmente as aulas
.....

2-Como tomou conhecimento da existência do curso? *

Jornal Nacional

Jornal local

Redes Sociais

Página da Escola

Outra: pesquisa na internet. procurava algo do genero já
.....

3- O processo de arranque num curso de formação online é importante e é sempre um momento de alguma complexidade. Considerando uma escala de 1 a 5 em que 1 significa "concordo totalmente" e 5 "discordo totalmente", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações. *

	1-Concordo Totalmente	2-Concordo	3-Nem concordo nem discordo	4-Discordo	5-Discordo totalmente	Sem Opinião
O processo de inscrição e matrícula foi fácil e simples.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O apoio inicial para o arranque do curso foi eficaz e facilitou o processo de integração.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A Escola esteve disponível para prestar todas as informações e resolver problemas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização inicial da videoconferência foi fácil	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização inicial da plataforma moodle foi fácil.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4- Qual a reação que obteve junto de familiares e amigos, perante a decisão de voltar a estudar e de escolher uma modalidade a distância? *

- Apoio
- Aceitação passiva
- Desconfiança
- Incredulidade
- Outra.
- Outra:

5-Quais eram as suas Habilitações de acesso ao ESRAD? *

- Inferior ao 9º ano
- 9º ano
- Equivalente ao 9º ano
- Ensino secundário incompleto , com aprovação em disciplinas
- Frequência do ensino secundário, mas sem aprovação em disciplinas.
- Outra:

6-Quais eram os seus objetivos académicos para a frequência do ESRAD? *

- Concluir o ensino secundário
- Prosseguir para o ensino superior

7- Descreva de forma resumida o seu percurso académico até ingressar nos cursos ESRAD

*

.....
muito irregular, com pouca assiduidade
.....

8- Descreva de forma resumida o seu percurso profissional até ingressar nos cursos ESRAD *

.....
ajudante de mecanica, reposição no continente, caixa num PA abastecimento
.....

B-O Processo de frequência do ESRAD

B1- Comunicação e organização do estudo e organização física e social

1-A frequência das aulas implicou certamente algumas alterações na organização do dia-a-dia, na disposição de espaços físicos para estudo e mesmo em termos de dinâmicas sociais e familiares. Assinale os aspetos que ocorreram: *

- Reorganização da vida familiar geral.
- Alteração de horários (refeições, hora de ir dormir).
- Necessidade de criação de um espaço de trabalho/área de estudo.
- Marcação de férias condicionada pelos horários das aulas/calendário de provas.
- Redução das saídas com amigos ou família.
- Organização/reorganização dos horários de trabalho.

2-Para facilitar o estudo ou compensar alguma falha fazia gravação áudio e vídeo das aulas? *

- Sim
- Não
- Ocasionalmente

3-Criou formas de parcerias com colegas para troca de materiais ou ideias? *

- Sim
- Não
- Ocasionalmente

3.1- Se respondeu Sim qual o sistema utilizado para a partilha e troca pelo skype e whatsapp

4-Assinale os equipamentos que utilizou nas aulas. *

Um portátil com microfone e vídeo

Um computador "desktop"

Tablet

Smartphone

Headset – Microfone e auscultador

Outra:

Que tipo de ligação à internet possui? *

Fibra

ADSL

Internet Móvel

Outra:

5-A formação online implica também comunicação entre docente e aluno, quer em termos de aula síncrona, assíncrona ou num processo de acompanhamento ao longo do tempo. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância", como avalia as afirmações. *

	1-Total Concordância	2	3	4	5-Total Discordância	Sem opinião
A comunicação dos conteúdos pelos professores foi eficaz.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores estimulavam a interação verbal com os alunos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores tinham como preocupação essencial a exposição da matéria/conteúdos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores preocupavam-se em manter a comunicação em termos de conteúdos para além das aulas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores respondiam de forma rápida às dúvidas colocadas.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores preocupavam-se em manter o contacto fora das aulas síncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário :

alguns professores interagem depois das aulas outros não mas todos se mostram disponíveis para ajudar

B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas

1-O modelo ESRAD assenta em aulas síncronas e assíncronas. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância" indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

	1-Total Concordância	2	3	4	5-Total Discordância	Sem Opinião
O número de aulas síncronas e assíncronas era adequado.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deviam existir mais aulas síncronas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preferia mais aulas assíncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram diversificadas em termos de material utilizado pelo professor	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores estimulavam a participação de todos nas sessões de videoconferência.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram difíceis de perceber.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram muito repetitivas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram cansativas.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nas aulas de videoconferência os professores preocupavam-se em usar várias ferramentas diferentes para além da sala.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No ESRAD a existência de aulas síncronas em videoconferência eram um elemento muito importante	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

As aulas assíncronas não eram especialmente importantes.

O professor nas aulas em videoconferência explicava a matéria de forma clara.

O professor nas aulas em videoconferência era muito expositivo.

2- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

3-Numa semana normal, e para além das aulas síncronas, quanto tempo destina para consulta das tarefas das aulas assíncronas, realização de trabalhos solicitados e estudo autónomo? *

pouco tempo sobra, 1 a 2 horas somente

4-Tomando em conta as aulas assíncronas quais as tarefas e atividades mais solicitadas, considerando uma escala em que 1 representa "Nunca" e 5 "solicitado com muitíssima frequência" . *

	1-Nunca solicitado	2-Solicitado com pouca frequência	3-Solicitado com alguma frequência	4-Solicitado com muita frequência	5-Solicitado com muitíssima frequência	Sem Opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos individuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visualização de filmes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visualização de filmes feitos pelo professor.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários para avaliação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários formativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura de textos de apoio ou informativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resumos e sínteses.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos de pesquisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discussão em fórum	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspecto que entenda pertinente/necessário:

.....

B3-Natureza das atividades solicitadas e realizadas

1-Indique se na realização das tarefas ou trabalhos de avaliação formativa ou sumativa, utilizou as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência: *

	1-Nunca utilizei	2- Utilizei com pouca frequência	3 -Utilizei com alguma frequência	4- Utilizei com muita frequência	5- Utilizei com muitíssima frequência	Sem Opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha de documentos online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos escritos em word	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos em PowerPoint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de vídeos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicações de smartphone	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fórum de discussão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de padlets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2-No processo letivo síncrono, indique se os professores utilizaram as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência *

	1-Nunca utilizou	2- Utilizou com pouca frequência	3 -Utilizou com alguma frequência	4- Utilizou com muita frequência	5- Utilizou com muitíssima frequência	Sem opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha online documentos (word e excel)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Textos em PDF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmes produzidos pelo professor	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vídeos da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material de editoras como questionários, animações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários online produzidos pelos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicações de smartphone	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos experimentais	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de videoconferência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sessões de chat puro	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outras aplicações como Padlets, Socrative/ Mentimeter....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fóruns de discussão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

4- Como avalia a apresentação dos materiais colocados na plataforma Moodle? *

	1-Nada adequada	2-Pouco adequada	3 - Razoavelmente adequada	4-Muito adequada	5- Muitíssimo adequada	Sem Opinião
Diversidade de materiais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clareza em termos de linguagem dos materiais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clareza do ponto de vista gráfico e visual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização dos materiais facilitadora do estudo e da aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A apresentação dos materiais era apelativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Momento da disponibilização dos materiais no Moodle ortuno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5-Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

B4- Avaliação dos alunos

1-O ESRAD tem como base a avaliação contínua, com base num conjunto de itens de avaliação, incluindo normalmente uma prova final de módulo realizada em escolas de proximidade ou online. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "Concordo totalmente" e 5 "Discordo totalmente", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem opinião
O peso dos testes finais de módulo era muito elevado	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O peso da avaliação oral devia ser mais elevado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os trabalhos em aula eram demasiadamente valorizados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deviam existir mais tarefas em que os alunos produzissem e utilizassem outras aplicações como por exemplo produzir vídeos.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Existiam demasiados trabalhos escritos.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devia existir maior número de provas online.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devia ser dado mais peso à prova de avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Era difícil perceber os critérios de avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

2-Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem opinião
Os testes finais de módulo eram muito extensos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A linguagem das provas estava em conformidade com a linguagem utilizada nas aulas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As provas modelo eram uma importante ajuda para os testes finais.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os testes formativos e trabalhos eram uma preciosa ajuda para o sucesso nos testes finais.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os testes finais de módulo tinham um grau de dificuldade elevado.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os trabalhos para avaliação eram demasiados	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As instruções para a realização dos trabalhos eram escassas ou pouco claras.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O prazo de entrega dos trabalhos era escasso em relação à dimensão do trabalho exigido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
As provas online eram mais difíceis que as provas em escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A calendarização das provas era	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

pertinente e oportuna.

O tempo dado para a realização da prova era suficiente?

3-Em termos de provas finais como preferia a sua realização. Na escola, em papel ou computador, ou online *

Escola em papel

Online em casa

Online na escola

4 - Caso tenha realizado provas em escolas de proximidade, e utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "Concordo totalmente " e 5 "Discordo totalmente", indique a sua opinião sobre seguintes afirmações (se nunca fez numa escola escolha Nunca fiz em escolas) *

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem Opinião	Nunca fiz em escolas
A escola de proximidade era afastada do meu local de residência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os acessos à escola eram difíceis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A escola preocupou-se em criar condições propícias à realização da prova.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A escola preocupou-se em receber os alunos e os encaminhar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os vigilantes preocupavam-se com a observação prova.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5- Em relação a este grupo de questões clarifique e explique algum aspeto que que entenda pertinente/necessário:

no principio foi algo confuso e na escola de proximidade pouca preocupação em seguir e encaminhar, continua dizem me a sala as vezes já em cima da hora e eu que encontre.

C-Balanco Final

C1-Avaliação final do percurso - Está numa fase final do seu percurso escolar no ESRAD, ou do 11º ano se for o caso Vamos, por isso, fazer um balanço final

1-Numa escala de 1 a 5 em que 1 significa "muito fácil" e 5 "Muito difícil" como classifica o grau de dificuldade que teve relativamente a estes aspetos

	1- Muito Fácil	2- Fácil	3- Nem fácil nem difícil	4- Difícil	5- Muito difícil	Sem opinião
Organizar o trabalho individual	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir às aulas	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreender a matéria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compatibilizar o trabalho com as aulas e o estudo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar as tarefas e trabalhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As provas avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2-Com base na escala apresentada como considera a utilidade de, no futuro, serem feitas as alterações propostas *

	1-Discordo Totalmente	2-Discordo	3-Nem concordo nem discordo	4-Concordo	5-Concordo totalmente	Sem opinião
Aumentar o número aulas assíncronas.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o número de provas online.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reduzir o peso do teste de avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atribuir mais peso aos trabalhos de aulas assíncronas na avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diversificar o tipo de trabalhos e atividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar um modelo em que o professor colocava os conteúdos e os alunos estudassem quando entendessem.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personalizar o processo tomando em consideração o percurso profissional de cada aluno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Substituir as provas finais de módulo por trabalhos intermédios.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Privilegiar a apresentação oral de trabalhos como forma de avaliação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3-Em que medida o Cursos ESRAD que frequenta correspondeu às suas expectativa *

- Não correspondeu de todo
- Não correspondeu
- Correspondeu em parte
- Correspondeu muito
- Excedeu as expetativas

4- Explique a razão da sua resposta: *

não estava a espera de ser tão difícil, concretizador e os professores ajudarem tanto e se preocuparem a maioria deles

5-A nível da perceção do Mundo e dos problemas sociais/ políticos / económicos/comunicacionais deteta já alguma diferença entre o "antes" e o "depois" tendo em conta conhecimentos/perspetivas que, entretanto, adquiriu?

sim bastante

6- Numa escala de 1 a 5, em que 1 representa "Concordo Totalmente" e 5 "Discordo totalmente" indique a sua opinião em relação às seguintes afirmações, relativamente ao apoio da escola e da coordenação do curso: *

	1- Concordo Totalmente	2- Concordo	3-Nem concordo nem discordo	4-Discordo	5- Discordo totalmente	Sem opinião
A coordenação dava respostas em tempo oportuno	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentava resolver os problemas de forma rápida.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informava adequadamente	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explicava de forma pouco clara.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tomava em consideração as dificuldades dos alunos e tentava resolver eficazmente	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Limitava-se a um apoio formal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentava manter uma comunicação sistemática	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A coordenação esteve atenta aos problemas dos alunos e antecipava dificuldades	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7-Quais os seus objetivos académicos atuais *

- Concluir o ensino secundário
- Prosseguir para o ensino superior

8-Considerando o seu curso indique por ordem as 3 disciplinas (indicando o ano) que mais gostou de frequentar . Se desejar clarifique a razão da escolha *

economia 10 e 11, geografia 10 e 11, portugues11

9-Considerando o seu curso indique por ordem as 3 disciplinas (indicando o ano) que menos gostou de frequentar . Se desejar clarifique a razão da escolha *

filosofia 11, portugues 10, filosofia 10

10- Em relação a este grupo de questões clarifique e explique algum aspeto que que entenda pertinente/necessário:

D-Characterização final

Estamos a chegar ao fim do questionário. Para conseguirmos analisar melhor os resultados responda a algumas questões de caraterização

1-Indique a(s) localidade(s) onde viveu durante o curso *

Alcobaça - portugal

2-Escolhe na lista o seu distrito ou região *

Leiria

▼

2.1-Caso tenha estudado a partir de outro país indique qual

3-Indique o curso frequentado *

- Ciências e tecnologias
- Ciências Sócio Económicas
- Línguas e Humanidades

4-Indique o número de anos em que frequentou o ESRAD em Mangualde *

- Um
- Dois
- Três

5-Indique a sua idade em 31 de Agosto de 2019 *

- Menos de 18.
- De 18 a 20
- De 21 a 29
- De 30 a 39
- De 40 a 49
- 50 ou mais

6- Qual ano que está a frequentar no ESRAD em 2018-19 *

11º ano

12º ano

Este formulário foi criado dentro de Escolas de Mangualde.

Google Formulários

Estudo - Resultados do projeto ESRAD

Estamos a realizar um estudo, por forma a conhecermos os efeitos e impactos dos cursos ESRAD sobre os alunos que estão este ano a terminar os cursos, ou seja, alunos do 12º ano. Um dos elementos a utilizar será este questionário, feito aos professores.

Este trabalho será certamente útil para permitir à escola tomar as opções mais adequadas para o futuro. Sendo os professores um dos factores essenciais do processo é importante ouvir, de várias formas, a sua opinião. Tal permitirá realizar um melhor trabalho no ESRAD.

Este questionário não é anónimo, pois facilmente se determina quem o realiza. No entanto, é dada a garantia que as respostas dadas serão utilizadas apenas e somente para o trabalho de investigação e que, caso existam citações, nunca serão identificados os autores das mesmas.

O questionário está dividido em partes e pensamos que possa demorar aproximadamente 30 min a ser resolvido

Qualquer esclarecimento pode ser solicitado para

info.recorrente@esfa.pt

*Obrigatório



1. Aceitação e consentimento * *

Marcar apenas uma oval.

Declaro ter tomado conhecimento dos objetivos do estudo e da participação que me é solicitada, fazendo-o de forma voluntária. Concordo ainda que os dados sejam trabalhados de forma anónima pelo investigador responsável, no âmbito dos objetivos do estudo.

A-Fase de lançamento e início do processo de lecionação

A1-Ponto de partida

2. 1-Tendo como base o momento em que iniciou a lecionação do curso ESRAD, assinale o grau de expectativa do seu sucesso, em relação a esta experiência 1- Baixas expectativas e 5- Expectativas muito elevadas *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Grau de expectativa do sucesso na frequência do curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. 2-Como formando já tinha tido experiências de formação a distância? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Até 2 cursos de formação
- De 2 a 5 cinco cursos de formação
- Mais de cinco cursos de formação

4. 3-Como formador já tinha tido experiências de formação a distância? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Até 2 cursos de formação
- De 2 a 5 cinco cursos de formação
- Mais de cinco cursos de formação

5. 4- Descreva o tipo de curso que frequentou ou de que foi formador (ex. Se tinha componente síncrona, projeto Prof2000; Universidade Aberta; plataforma moodle apenas como apoio.....)

6. Assinale a sua experiência em modalidades de formação de adultos *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Curso geral dos liceus ou curso complementar dos liceus
- Ensino recorrente por unidades/blocos capitalizáveis
- Formador/ técnico de Centro Novas oportunidades ou Centros Qualifica
- Sem experiência

Outra: _____

7. Caso tenha lecionado o ensino recorrente indique os aspetos mais positivos e negativos que tenha encontrado nessa experiência.

8. Caso tenha sido técnico ou formador de centros novas oportunidade / qualifica indique os aspetos mais positivos e negativos que tenha encontrado nessa experiência.

A2-Outros elementos no arranque do processo

9. 1- Quando foi indicado para lecionar este curso, como o encarou ?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Com receio
- Como uma oportunidade
- Apenas para cumprir uma obrigação

Outra: _____

10. 2- O processo de arranque num curso de formação online é importante e é sempre um momento de alguma complexidade. Considerando uma escala de 1 a 5 em que 1 significa "concordo totalmente" e 5 "discordo totalmente", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Concordo Totalmente	2- Concordo	3-Nem concordo nem discordo	4- Discordo	5-Discordo totalmente	Sem Opinião
O processo de arranque foi demasiadamente rápido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O apoio inicial para o arranque do curso foi eficaz e facilitou o processo de integração.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A Escola esteve disponível para prestar todas as informações e resolver problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não me sentia preparado para começar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização inicial da videoconferência foi fácil.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização inicial da plataforma moodle foi difícil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O primeiro contato com os alunos foi agradável	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Falar com os alunos a distância foi difícil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Preparar as aulas
era um processo
complicado e
demorado

Tentei replicar as
minhas aulas
normais no
ensino a
distância

11. 3- Em relação a estas perguntas clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário

B-O Processo de lecionação do
ESRAD

B1- Comunicação e organização do trabalho e organização física e social

12. 1-A lecionação desta modalidade implicou certamente algumas alterações na organização do dia-a-dia, na disposição de espaços físicos para estudo/trabalho e mesmo em termos de dinâmicas sociais e familiares. Assinale os aspetos que ocorreram: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Reorganização da vida familiar geral.
- Alteração de horários (refeições, hora de ir dormir).
- Necessidade de criação de um espaço de trabalho/área de estudo.
- Marcação de férias condicionada pelos horários das aulas/calendário de provas.
- Redução das saídas com amigos ou família.
- Organização/reorganização dos horários de trabalho.

13. 2-Assinale os equipamentos que utilizou nas aulas. *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Um portátil com microfone e vídeo
- Um computador "desktop"
- Tablet
- Smartphone
- Headset – Microfone e auscultador

Outra: _____

14. 3-Que tipo de ligação à internet utilizou? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Fibra
- ADSL
- Internet Móvel

Outra: _____

15. 4-A formação online implica também comunicação entre docente e aluno, quer em termos de aula síncrona, assíncrona ou num processo de acompanhamento ao longo do tempo. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância", como avalia as afirmações. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Total Concordância	2	3	4	5-Total Discordância	Sem opinião
A comunicação dos conteúdos aos aluno foi eficaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estimulei a interação verbal com os alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha principal preocupação era exposição da matéria/conteúdos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preocupei-me em manter a comunicação em termos de conteúdos para além das aulas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respondia de forma rápida às dúvidas colocadas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantive o contacto fora das aulas síncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. 5- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário :

B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas

17. 1-O modelo ESRAD assenta em aulas síncronas e assíncronas. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância" indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Total Concordância	2	3	4	5-Total Discordância	Sem Opinião
O número de aulas síncronas e assíncronas era adequado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deviam existir mais aulas síncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preferia mais aulas assíncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram diversificadas em termos de material utilizado pelo professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estimulava a participação de todos nas sessões de videoconferência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram difíceis de perceber pelos alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram muito repetitivas em termos de estratégias utilizadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram cansativas para o professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nas aulas de videoconferência foram usadas várias ferramentas diferentes para além da sala.

No ESRAD a existência de aulas síncronas em videoconferência é um elemento muito importante

As aulas assíncronas não eram especialmente importantes.

As aulas síncronas em videoconferência foram tendencialmente expositivas

Utilizei metodologias diversificadas nas aulas síncronas

18. 2- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

19. 3-Tomando em conta as aulas assíncronas, quais as tarefas e atividades que mais solicitava aos alunos , considerando uma escala em que 1 representa "Nunca" e 5 "solicitado com muitíssima frequência" . *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Nunca solicitado	2- Solicitado com pouca frequência	3- Solicitado com alguma frequência	4- Solicitado com muita frequência	5- Solicitado com muitíssima frequência	Sem Opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos individuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visualização de filmes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visualização de filmes feitos pelo professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários para avaliação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários formativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura de textos de apoio ou informativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resumos e sínteses.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos de pesquisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discussão em fórum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. 4- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

B3-Natureza das atividades solicitadas e realizadas

21. 1-Indique se, na realização das tarefas ou trabalhos de avaliação formativa ou sumativa, utilizou as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Nunca utilizei	2- Utilizei com pouca frequência	3 -Utilizei com alguma frequência	4- Utilizei com muita frequência	5- Utilizei com muitíssima frequência	Sem Opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha de documentos online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos escritos em word	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos em PowerPoint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicações de smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fórum de discussão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de padlets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. 2-No processo letivo síncrono, indique se utilizou as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Nunca utilizou	2- Utilizou com pouca frequência	3 -Utilizou com alguma frequência	4- Utilizou com muita frequência	5- Utilizou com muitíssima frequência	Sem opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha online documentos (word e excel)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Textos em PDF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmes produzidos pelo professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vídeos da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material de editoras como questionários, animações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários online produzidos pelos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicações de smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos experimentais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de videoconferência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sessões de chat puro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outras aplicações como	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Padlets,
Socrative/
Mentimeter...

Fóruns de
discussão



23. 3- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspecto que entenda pertinente/necessário:

24. 4-Indique vantagens e desvantagens das formas principais de comunicação: CHAT e Videoconferência *

25. 5-Como caracteriza em termos de grau de adequação a organização e os materiais colocados por si na plataforma Moodle? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Nada adequada	2-Pouco adequada	3 - Razoavelmente adequada	4-Muito adequada	5- MUITÍSSIMO adequada	Sem Opinião
Diversidade de materiais colocados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clareza em termos de linguagem dos materiais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clareza do ponto de vista gráfico e visual da página da disciplina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização dos materiais facilitadora do estudo e da aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A apresentação dos materiais era apelativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O momento da disponibilização dos materiais no Moodle era oportuno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. 6-Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

B4- Avaliação dos alunos

27. 1-O ESRAD tem como base a avaliação contínua, com base num conjunto de itens de avaliação, incluindo normalmente uma prova final de módulo realizada em escolas de proximidade ou online. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "Concordo totalmente " e 5 "Discordo totalmente", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem opinião
O peso dos testes finais de módulo era muito elevado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O peso da avaliação oral devia ser mais elevado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os trabalhos em aula eram demasiadamente valorizados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deviam existir mais tarefas em que os alunos produzissem e utilizassem outras aplicações como por exemplo produzir vídeos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Existiam demasiados trabalhos escritos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devia existir maior número de provas online.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devia ser dado mais peso à prova de avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os critérios de avaliação não eram fáceis de aplicar e de explicar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. 2-Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem opinião
Os testes finais de módulo eram muito extensos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A linguagem das provas estava em conformidade com a linguagem utilizada nas aulas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As provas modelo eram uma importante ajuda para os testes finais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os testes formativos e trabalhos eram uma preciosa ajuda para o sucesso nos testes finais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os testes finais de módulo tinham um grau de dificuldade elevado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os trabalhos para avaliação eram demasiados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As instruções para a realização dos trabalhos eram formuladas de clara aos alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O prazo de entrega dos trabalhos era escasso em	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

relação à
dimensão do
trabalho exigido

As provas online
eram mais difíceis
que as provas em
escola.

A calendarização
das provas era
pertinente e
oportuna.

O tempo dado
para a realização
da prova era
suficiente.

As provas de
avaliação eram de
grau de
dificuldade
semelhante às
dos alunos do
ensino regular

As aulas a
distância não
eram muito
diferentes das
aulas normais

As provas de
avaliação eram
mais fáceis que
as do ensino
regular

Os alunos
conseguiram ter
conhecimentos
semelhantes aos
adquiridos pelos
alunos do ensino
regular

Os alunos tinham
de realizar
demasiados
trabalhos

29. 3-Em termos de provas finais como preferia a sua realização? *

Marcar apenas uma oval.

Escola em papel

Online em casa

Online na escola

30. 4- De que forma fazia chegar o feedback aos alunos em relação aos trabalhos e provas de avaliação?

*

31. 5- Em relação a este grupo de questões clarifique e explique algum aspeto que que entenda pertinente/necessário:

Avançar para a pergunta 32

C-Balanco Final

C1-Avaliação final do percurso -

32. 1-Numa escala de 1 a 5 em que 1 significa "muito fácil" e 5 "Muito difícil" como caracteriza o grau de dificuldade que os seus alunos tiveram relativamente a estes aspetos *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Muito Fácil	2- Fácil	3- Nem fácil nem difícil	4- Difícil	5- Muito difícil	Sem opinião
Organizar o trabalho individual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir às aulas síncronas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreender a matéria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compatibilizar o trabalho com as aulas e o estudo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar as tarefas e trabalhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar as provas avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar trabalhos de aula assíncrona	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreender instruções de resolução dos exercícios/trabalhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colocar e explicitar dúvidas em relação à matéria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intervir oralmente em trabalhos/testes de avaliação da oralidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. 2-Numa escala de 1 a 5 em que 1 significa "muito fácil" e 5 "Muito difícil" como caracteriza o grau de dificuldade que teve relativamente a estes aspetos *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Muito Fácil	2- Fácil	3- Nem fácil nem difícil	4- Difícil	5- Muito difícil	Sem opinião
Organizar o trabalho individual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programar as aulas síncronas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparar os materiais da plataforma Moodle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar as plataformas de vídeo conferência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparar as tarefas e trabalhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer/conceber Testes de avaliação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer/conceber Testes de avaliação online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliar as intervenções orais dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliar trabalhos de pesquisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conciliar a lecionação com a realização de exames nacionais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. 3-Com base na escala apresentada como considera a utilidade de, no futuro, serem feitas as alterações propostas (De 1 - discordo totalmente a 5- concordo totalmente) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Discordo Totalmente	2- Discordo	3-Nem concordo nem discordo	4- Concordo	5- Concordo totalmente	Sem opinião
Aumentar o número aulas assíncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o número de provas online.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reduzir o peso do teste de avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atribuir mais peso aos trabalhos de aulas assíncronas na avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diversificar o tipo de trabalhos e atividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar um modelo em que o professor colocasse os conteúdos e os alunos estudassem quando entendessem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personalizar o processo tomando em consideração o percurso profissional de cada aluno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Substituir as provas finais de módulo por trabalhos intermédios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Privilegiar a apresentação oral de trabalhos como forma de avaliação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o trabalho colaborativo entre docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar módulos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

interdisciplinares ou lecionados por professores de várias disciplinas.

Realizar provas/trabalhos em conjunto de várias disciplinas

Substituir/complementar provas escritas por provas orais



35. 4-Em que medida o Curso ESRAD que lecionou correspondeu às suas expectativas? *

Marcar apenas uma oval.

- Não correspondeu de todo
- Não correspondeu
- Correspondeu em parte
- Correspondeu muito
- Excedeu as expetativas

36. 5- Indique os 3 aspetos mais positivos durante este processo *

37. 6- Indique os 3 pontos mais negativos durante este processo *

38. 7- Indique as principais diferenças entre estes alunos e os alunos do ensino regular *

39. 8- Numa escala de 1 a 5, em que 1 representa "Concordo Totalmente" e 5 "Discordo totalmente" indique a sua opinião em relação às seguintes afirmações, relativamente ao apoio da escola e da coordenação do curso: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1- Concordo Totalmente	2- Concordo	3-Nem concordo nem discordo	4- Discordo	5- Discordo totalmente	Sem opinião
A coordenação dava respostas em tempo oportuno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentava resolver os problemas de forma rápida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informava adequadamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explicava de forma pouco clara.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Limitava-se a um apoio formal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentava manter uma comunicação sistemática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A coordenação esteve atenta aos problemas dos professores e antecipava dificuldades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estimulou o trabalho colaborativo entre docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. 9-Com base na escala apresentada como considera a utilidade de, no futuro, serem feitas as alterações propostas *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1-Discordo Totalmente	2- Discordo	3-Nem concordo nem discordo	4- Concordo	5- Concordo totalmente	Sem opinião
Aumentar o número de reuniões de trabalho presencial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o número de reuniões de trabalho entre disciplinas específicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o número de documentos de resumo das matérias (vídeos, textos..)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reduzir a utilização de apoio via CHAT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planificar os módulos de forma colaborativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. 10- Em relação a este grupo de questões clarifique e explique algum aspeto que que entenda pertinente/necessário:

D-
Caracterização
final

Estamos a chegar ao fim do questionário. Para conseguirmos analisar melhor os resultados responda a algumas questões de caracterização

42. 1-Indique os espaços utilizados para lecionar as aulas síncronas *

Marcar tudo o que for aplicável.

Escola

Casa

Outra: _____

43. 2-Indique o número de anos em que lecionou no ESRAD *

Marcar apenas uma oval.

Um

Dois

Três

44. 3-Indique os anos letivos lecionados no ESRAD *

Marcar tudo o que for aplicável.

10º

11º

12º

45. 4-Indique a sua idade em 31 de Agosto de 2018 *

46. 5-Indique o seu tempo de serviço em 31 de Agosto de 2018 *

Marcar apenas uma oval.

Menos de 10 anos

De 10 20 anos

De 21 a 30 anos

Mais de 30 anos

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

Estudo - Resultados do projeto ESRAD

Estamos a realizar um estudo, por forma a conhecermos os efeitos e impactos dos cursos ESRAD sobre os alunos que estão este ano a terminar os cursos, ou seja, alunos do 12º ano. Um dos elementos a utilizar será este questionário, feito aos professores.

Este trabalho será certamente útil para permitir à escola tomar as opções mais adequadas para o futuro. Sendo os professores um dos factores essenciais do processo é importante ouvir, de várias formas, a sua opinião. Tal permitirá realizar um melhor trabalho no ESRAD.

Este questionário não é anónimo, pois facilmente se determina quem o realiza. No entanto, é dada a garantia que as respostas dadas serão utilizadas apenas e somente para o trabalho de investigação e que, caso existam citações, nunca serão identificados os autores das mesmas.

O questionário está dividido em partes e pensamos que possa demorar aproximadamente 30 min a ser resolvido

Qualquer esclarecimento pode ser solicitado para info.recorrente@esfa.pt



Aceitação e consentimento * *

- Declaro ter tomado conhecimento dos objetivos do estudo e da participação que me é solicitada, fazendo-o de forma voluntária. Concordo ainda que os dados sejam trabalhados de forma anónima pelo investigador responsável, no âmbito dos objetivos do estudo.

A-Fase de lançamento e início do processo de leçãoção

A1-Ponto de partida

1-Tendo como base o momento em que iniciou a lecionação do curso ESRAD, assinale o grau de expectativa do seu sucesso, em relação a esta experiência 1- Baixas expectativas e 5- Expectativas muito elevadas *

	1	2	3	4	5
Grau de expectativa do sucesso na frequência do curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

2-Como formando já tinha tido experiências de formação a distância? *

- Nunca
- Até 2 cursos de formação
- De 2 a 5 cinco cursos de formação
- Mais de cinco cursos de formação

3-Como formador já tinha tido experiências de formação a distância? *

- Nunca
- Até 2 cursos de formação
- De 2 a 5 cinco cursos de formação
- Mais de cinco cursos de formação

4- Descreva o tipo de curso que frequentou ou de que foi formador (ex. Se tinha componente síncrona, projeto Prof2000; Universidade Aberta; plataforma moodle apenas como apoio....)

Assinale a sua experiência em modalidades de formação de adultos *

- Curso geral dos liceus ou curso complementar dos liceus
- Ensino recorrente por unidades/blocos capitalizáveis
- Formador/ técnico de Centro Novas oportunidades ou Centros Qualifica
- Sem experiência
- Outra:

Caso tenha lecionado o ensino recorrente indique os aspetos mais positivos e negativos que tenha encontrado nessa experiência.

O facto de os adultos poderem ter esta oportunidade é positivo.
.....

Caso tenha sido técnico ou formador de centros novas oportunidade / qualifica indique os aspetos mais positivos e negativos que tenha encontrado nessa experiência.

O facto de os adultos poderem trabalhar ao seu ritmo e demonstrar as suas competências de acordo com a sua experiência de vida é bastante positivo. O aspeto negativo tem a ver com a falta de empenho por parte de alguns adultos que deixam passar muito tempo sem adiantar o processo.
.....

A2-Outros elementos no arranque do processo

1- Quando foi indicado para lecionar este curso, como o encarou ?

- Com receio
- Como uma oportunidade
- Apenas para cumprir uma obrigação
- Outra:

2- O processo de arranque num curso de formação online é importante e é sempre um momento de alguma complexidade. Considerando uma escala de 1 a 5 em que 1 significa "concordo totalmente" e 5 "discordo totalmente", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações. *

	1-Concordo Totalmente	2-Concordo	3-Nem concordo nem discordo	4-Discordo	5-Discordo totalmente	Sem Opinião
O processo de arranque foi demasiadamente rápido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O apoio inicial para o arranque do curso foi eficaz e facilitou o processo de integração.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A Escola esteve disponível para prestar todas as informações e resolver problemas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não me sentia preparado para começar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização inicial da videoconferência foi fácil.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização inicial da plataforma moodle foi difícil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O primeiro contato com os alunos foi agradável	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Falar com os alunos a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

distância foi
difícil

Preparar as aulas
era um processo
complicado e
demorado



Tentei replicar as
minhas aulas
normais no
ensino a
distância



3- Em relação a estas perguntas clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário

B-O Processo de lecionação do ESRAD

B1- Comunicação e organização do trabalho e organização física e social

1-A lecionação desta modalidade implicou certamente algumas alterações na organização do dia-a-dia, na disposição de espaços físicos para estudo/trabalho e mesmo em termos de dinâmicas sociais e familiares. Assinale os aspetos que ocorreram: *

- Reorganização da vida familiar geral.
- Alteração de horários (refeições, hora de ir dormir).
- Necessidade de criação de um espaço de trabalho/área de estudo.
- Marcação de férias condicionada pelos horários das aulas/calendário de provas.
- Redução das saídas com amigos ou família.
- Organização/reorganização dos horários de trabalho.

2-Assinale os equipamentos que utilizou nas aulas. *

- Um portátil com microfone e vídeo
- Um computador "desktop"
- Tablet
- Smartphone
- Headset – Microfone e auscultador
- Outra:

3-Que tipo de ligação à internet utilizou? *

- Fibra
- ADSL
- Internet Móvel
- Outra:

4-A formação online implica também comunicação entre docente e aluno, quer em termos de aula síncrona, assíncrona ou num processo de acompanhamento ao longo do tempo. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância", como avalia as afirmações. *

	1-Total Concordância	2	3	4	5-Total Discordância	Sem opinião
A comunicação dos conteúdos aos alunos foi eficaz.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estimulei a interação verbal com os alunos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha principal preocupação era exposição da matéria/conteúdos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preocupei-me em manter a comunicação em termos de conteúdos para além das aulas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respondia de forma rápida às dúvidas colocadas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantive o contacto fora das aulas síncronas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário :

B2-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas

1-O modelo ESRAD assenta em aulas síncronas e assíncronas. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância" indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

	1-Total Concordância	2	3	4	5-Total Discordância	Sem Opinião
O número de aulas síncronas e assíncronas era adequado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deviam existir mais aulas síncronas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preferia mais aulas assíncronas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram diversificadas em termos de material utilizado pelo professor	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estimulava a participação de todos nas sessões de videoconferência	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram difíceis de perceber pelos alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram muito repetitivas em termos de estratégias utilizadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas eram cansativas para o professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nas aulas de videoconferência foram usadas várias ferramentas diferentes para além da sala.

No ESRAD a existência de aulas síncronas em videoconferência é um elemento muito importante



As aulas assíncronas não eram especialmente importantes.



As aulas síncronas em videoconferência foram tendencialmente expositivas



Utilizei metodologias diversificadas nas aulas síncronas



2- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

3-Tomando em conta as aulas assíncronas, quais as tarefas e atividades que mais solicitava aos alunos , considerando uma escala em que 1 representa "Nunca" e 5 "solicitado com muitíssima frequência" . *

	1-Nunca solicitado	2-Solicitado com pouca frequência	3-Solicitado com alguma frequência	4-Solicitado com muita frequência	5-Solicitado com muitíssima frequência	Sem Opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos individuais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visualização de filmes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visualização de filmes feitos pelo professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários para avaliação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários formativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura de textos de apoio ou informativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resumos e sínteses.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos de pesquisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discussão em fórum	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspecto que entenda pertinente/necessário:

.....

1-Indique se, na realização das tarefas ou trabalhos de avaliação formativa ou sumativa, utilizou as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência. *

	1-Nunca utilizei	2- Utilizei com pouca frequência	3 -Utilizei com alguma frequência	4- Utilizei com muita frequência	5- Utilizei com muitíssima frequência	Sem Opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha de documentos online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos escritos em word	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos em PowerPoint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários online	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicações de smartphone	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fórum de discussão	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação de padlets	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2-No processo letivo síncrono, indique se utilizou as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e qual a frequência. *

	1-Nunca utilizou	2- Utilizou com pouca frequência	3 -Utilizou com alguma frequência	4- Utilizou com muita frequência	5- Utilizou com muitíssima frequência	Sem opinião
Trabalhos em grupo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Partilha online documentos (word e excel)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Textos em PDF	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmes produzidos pelo professor	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresentações PowerPoint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vídeos da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material de editoras como questionários, animações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Questionários online produzidos pelos professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicações de smartphone	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhos experimentais	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas de videoconferência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sessões de chat puro	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outras	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

aplicações como
Padlets,
Socrative/
Mentimeter....

Fóruns de
discussão



3- Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

4-Indique vantagens e desvantagens das formas principais de comunicação: CHAT e Videoconferência *

A videoconferência tem bastantes vantagens, pois é mais interativa e o facto de estarmos em contacto direto é o ideal para debater ideias e tirar dúvidas na hora.

5-Como caracteriza em termos de grau de adequação a organização e os materiais colocados por si na plataforma Moodle? *

	1-Nada adequada	2-Pouco adequada	3 - Razoavelmente adequada	4-Muito adequada	5- Muitíssimo adequada	Sem Opinião
Diversidade de materiais colocados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clareza em termos de linguagem dos materiais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clareza do ponto de vista gráfico e visual da página da disciplina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização dos materiais facilitadora do estudo e da aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A apresentação dos materiais era apelativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O momento da disponibilização dos materiais no Moodle era oportuno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6-Em relação a esta pergunta clarifique e explique algum aspeto que entenda pertinente/necessário:

.....

B4- Avaliação dos alunos

1-O ESRAD tem como base a avaliação contínua, com base num conjunto de itens de avaliação, incluindo normalmente uma prova final de módulo realizada em escolas de proximidade ou online. Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "Concordo totalmente" e 5 "Discordo totalmente", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem opinião
O peso dos testes finais de módulo era muito elevado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O peso da avaliação oral devia ser mais elevado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os trabalhos em aula eram demasiadamente valorizados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deviam existir mais tarefas em que os alunos produzissem e utilizassem outras aplicações como por exemplo produzir vídeos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Existiam demasiados trabalhos escritos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devia existir maior número de provas online.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Devia ser dado mais peso à prova de avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os critérios de avaliação não	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

eram fáceis de
aplicar e de
explicar

2-Utilizando uma escala de 1 a 5 em que 1 representa "total concordância" e 5 "total discordância", indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações : *

	1-Concordo Totalmente	2	3	4	5-Discordo totalmente	Sem opinião
Os testes finais de módulo eram muito extensos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A linguagem das provas estava em conformidade com a linguagem utilizada nas aulas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As provas modelo eram uma importante ajuda para os testes finais.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os testes formativos e trabalhos eram uma preciosa ajuda para o sucesso nos testes finais.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os testes finais de módulo tinham um grau de dificuldade elevado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os trabalhos para avaliação eram demasiados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As instruções para a realização dos trabalhos eram formuladas de	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

clara aos
alunos.

O prazo de
entrega dos
trabalhos era
escasso em
relação à
dimensão do
trabalho exigido

As provas online
eram mais
difíceis que as
provas em
escola.

A
calendarização
das provas era
pertinente e
oportuna.

O tempo dado
para a
realização da
prova era
suficiente.

As provas de
avaliação eram
de grau de
dificuldade
semelhante às
dos alunos do
ensino regular

As aulas a
distância não
eram muito
diferentes das
aulas normais

As provas de
avaliação eram
mais fáceis que
as do ensino
regular

Os alunos
conseguiram ter
conhecimentos

semelhantes
aos adquiridos
pelos alunos do
ensino regular

Os alunos
tinham de
realizar
demasiados
trabalhos



3-Em termos de provas finais como preferia a sua realização? *

- Escola em papel
- Online em casa
- Online na escola

4- De que forma fazia chegar o feedback aos alunos em relação aos trabalhos e provas de avaliação? *

Através de mail individual.

5- Em relação a este grupo de questões clarifique e explique algum aspeto que que entenda pertinente/necessário:

C-Balanco Final

C1-Avaliação final do percurso -

1-Numa escala de 1 a 5 em que 1 significa "muito fácil" e 5 "Muito difícil" como caracteriza o grau de dificuldade que os seus alunos tiveram relativamente a estes aspetos *

	1- Muito Fácil	2- Fácil	3- Nem fácil nem difícil	4- Difícil	5- Muito difícil	Sem opinião
Organizar o trabalho individual	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir às aulas síncronas	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreender a matéria	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compatibilizar o trabalho com as aulas e o estudo	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar as tarefas e trabalhos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar as provas avaliação	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizar trabalhos de aula assíncrona	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreender instruções de resolução dos exercícios/trabalhos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colocar e explicitar dúvidas em relação à matéria	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intervir oralmente em trabalhos/testes de avaliação da oralidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2-Numa escala de 1 a 5 em que 1 significa "muito fácil" e 5 "Muito difícil" como caracteriza o grau de dificuldade que teve relativamente a estes aspetos *

	1- Muito Fácil	2- Fácil	3- Nem fácil nem difícil	4- Difícil	5- Muito difícil	Sem opinião
Organizar o trabalho individual	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programar as aulas síncronas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparar os materiais da plataforma Moodle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliação dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar as plataformas de vídeo conferência	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparar as tarefas e trabalhos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer/conceber Testes de avaliação	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer/conceber Testes de avaliação online	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliar as intervenções orais dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avaliar trabalhos de pesquisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conciliar a lecionação com a realização de exames nacionais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3-Com base na escala apresentada como considera a utilidade de, no futuro, serem feitas as alterações propostas (De 1 - discordo totalmente a 5- concordo totalmente) *

	1-Discordo Totalmente	2-Discordo	3-Nem concordo nem discordo	4-Concordo	5-Concordo totalmente	Sem opinião
Aumentar o número aulas assíncronas.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o número de provas online.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reduzir o peso do teste de avaliação final.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atribuir mais peso aos trabalhos de aulas assíncronas na avaliação final.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diversificar o tipo de trabalhos e atividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar um modelo em que o professor colocasse os conteúdos e os alunos estudassem quando entendessem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personalizar o processo tomando em consideração o percurso profissional de cada aluno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Substituir as provas finais de módulo por trabalhos intermédios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Privilegiar a apresentação oral de trabalhos como forma de avaliação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o trabalho colaborativo entre docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar módulos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

interdisciplinares ou lecionados por professores de várias disciplinas.

Realizar provas/trabalhos em conjunto de várias disciplinas

Substituir/complementar provas escritas por provas orais

4-Em que medida o Curso ESRAD que lecionou correspondeu às suas expectativas? *

- Não correspondeu de todo
- Não correspondeu
- Correspondeu em parte
- Correspondeu muito
- Excedeu as expetativas

5- Indique os 3 aspetos mais positivos durante este processo *

Novidade do processo; aprendizagem; interação com vários agentes.

6- Indique os 3 pontos mais negativos durante este processo *

Dificuldade no controlo das provas online; muito tempo a organizar materiais;

7- Indique as principais diferenças entre estes alunos e os alunos do ensino regular *

Estes alunos têm mais maturidade, responsabilidade e motivação.

8- Numa escala de 1 a 5, em que 1 representa "Concordo Totalmente" e 5 "Discordo totalmente" indique a sua opinião em relação às seguintes afirmações, relativamente ao apoio da escola e da coordenação do curso: *

	1- Concordo Totalmente	2- Concordo	3-Nem concordo nem discordo	4-Discordo	5- Discordo totalmente	Sem opinião
A coordenação dava respostas em tempo oportuno	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentava resolver os problemas de forma rápida.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informava adequadamente	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explicava de forma pouco clara.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Limitava-se a um apoio formal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tentava manter uma comunicação sistemática	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A coordenação esteve atenta aos problemas dos professores e antecipava dificuldades	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estimulou o trabalho colaborativo entre docentes	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9-Com base na escala apresentada como considera a utilidade de, no futuro, serem feitas as alterações propostas

*

	1-Discordo Totalmente	2-Discordo	3-Nem concordo nem discordo	4-Concordo	5-Concordo totalmente	Sem opinião
Aumentar o número de reuniões de trabalho presencial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o número de reuniões de trabalho entre disciplinas específicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aumentar o número de documentos de resumo das matérias (vídeos, textos..)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reduzir a utilização de apoio via CHAT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planificar os módulos de forma colaborativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10- Em relação a este grupo de questões clarifique e explique algum aspeto que que entenda pertinente/necessário:

.....

D-Characterização final

Estamos a chegar ao fim do questionário. Para conseguirmos analisar melhor os resultados responda a algumas questões de caracterização

1-Indique os espaços utilizados para lecionar as aulas síncronas *

Escola

Casa

Outra:

2-Indique o número de anos em que lecionou no ESRAD *

Um

Dois

Três

3-Indique os anos letivos lecionados no ESRAD *

10º

11º

12º

4-Indique a sua idade em 31 de Agosto de 2018 *

55
.....

5-Indique o seu tempo de serviço em 31 de Agosto de 2018 *

- Menos de 10 anos
- De 10 20 anos
- De 21 a 30 anos
- Mais de 30 anos

Este formulário foi criado dentro de Escolas de Mangualde.

Google Formulários



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação

Administração e Organização Escolar

O projeto ESRAD -Ensino Secundário recorrente a Distância - Avaliação e propostas de evolução do ponto de vista organizativo e pedagógico.

Guião - “Focus Group”

Objetivos gerais da entrevista:

- Identificar os Recursos e aplicações utilizadas na lecionação
- Identificar as práticas metodológicas dos docentes
- Identificar objetivos e expectativas dos alunos
- Determinar problemas e dificuldades sentidas pelos alunos em termos de organização do trabalho e de organização do processo
- Determinar a forma como os alunos avaliam as intervenções dos docentes e a equipa de coordenação
- Determinar indicadores que traduzem o sucesso obtido pelos alunos face aos objetivos definidos.
- Identificar os aspetos considerados mais e menos relevantes pelos alunos
- Obter uma avaliação geral do ESRAD.
- Identificar pontos de análise e investigação.

Participantes:

Frequentam este ano no terceiro período do 12º ano, 31 alunos de vários cursos, em situações diversas em número de disciplinas. Dessa forma, o grupo escolhido cumprirá os seguintes critérios:

- Ter no mínimo 2 anos de frequência do curso, frequentar a totalidade das disciplinas do 12º ano e ter realizado as provas de avaliação do segundo período.
- A partir dessa seleção e tendo 13 alunos que globalmente obedecem aos critérios o grupo final é escolhido por forma a que contemple alunos dos 3 cursos, que inclua alunos que frequentam o ESRAD fora do país e incluindo jovens adultos e alunos com mais idade e que abandonaram o ensino há mais tempo. Dessa escolha resultará um grupo um grupo final de 8 alunos

	Ano	Curso	OBS
1.			
2.			

3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			

Sala

Como as aulas síncronas são realizadas online usando essencialmente plataformas de videoconferência a sessão será feita numa sala de videoconferencia criada para o efeito.

Os alunos terão as câmaras de vídeo ligadas sendo possível a sua observação.

Será feita a gravação da sessão

Preâmbulo

1. Agradecimentos e boas vindas.
2. Referir objetivo do estudo- Obter um melhor conhecimento do funcionamento dos Cursos ESRAD e da opinião dos alunos em termos de resultados obtidos
3. Breve explicação sobre as regras de observar na discussão em grupo:
 - 3.1 Apenas deve falar uma pessoa de cada vez, evitando-se conversas paralelas.
 - 3.2 Todos têm o direito de exprimir a sua opinião.
 - 3.3 Não se pretende um debate a dois, com o objetivo de defender a sua posição, embora possam existir momentos de análise das opiniões. Pretende-se que os alunos ouçam as várias opiniões e reflitam sobre elas por forma a formar a sua opinião.
 - 3.4 O papel do moderador é apenas introduzir novos temas ou perguntas e facilitar a discussão entre os participantes.
4. Solicitar novamente consentimento ao grupo para efetuar a gravação e garantir o total sigilo do material obtido. Os nomes de cada aluno nunca serão referenciados e o material ali obtido será utilizado somente para a pesquisa.

Temática	Formulário de perguntas
Apresentação	<ol style="list-style-type: none">1 Faça uma breve apresentação do seu percurso no ESRAD<ol style="list-style-type: none">1.1 Localidade;1.2 Curso / Disciplinas frequentadas,1.3 Há quantos anos tinha deixado de estudar formalmente;1.4 Atividade Profissional no início do processo e atual, caso tenham existido mudanças
A-A entrada no processo	
1-Motivações de entrada	<ol style="list-style-type: none">1 Indique os dois motivos essenciais que o levaram voltar a estudar. Explique o porquê da sua escolha?2 Relativa mente à lista apresentada escolha os três mais importantes e ordene-os por ordem decrescente. (o mais importante; o segundo mais importante e o terceiro mais importante.<ol style="list-style-type: none">a. Realização pessoal.b. Melhoria de saídas profissionais de forma geral.c. Melhoria de situação profissional em concreto (na profissão atual).d. Possibilidade de aceder ao ensino superior.e. Realização de novas tarefas .f. Valorização pessoalg. Sentir que precisava de ultrapassar a situação escolar anteriorh. Outro. Qual?

	<p>3 Indique as razões que o levaram a escolher o modelo ESRAD. Sabendo que existem outras formas de terminar o 12º porque considerou esta modalidade em vez de RVCC, Curso EFA ou outra.</p> <p>4 Quais as expetativas que tinha sobre o funcionamento do ESRAD? Como esperava que fossem as aulas e o restante processo.</p> <p>5 Qual a reação que obteve junto de familiares, amigos, perante a decisão de voltar a estudar e de escolher uma modalidade a distância?</p> <p>6 Como sentiu os contactos iniciais com a coordenação do processo e posteriormente com os colegas e professores?</p>
--	---

Observações e outros pontos que desejam referir

B-O Processo

<p>1-O funcionamento do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas</p>	<p>1. O modelo ESRAD assenta em aulas síncronas e assíncronas. O que pensa desta distinção considerando:</p> <p style="margin-left: 40px;">a) O número de aulas síncronas e assíncronas.</p> <p style="margin-left: 40px;">b) Quais considera mais importante e mais úteis.</p> <p>2. Numa semana normal e para além das aulas síncronas quanto tempo utiliza para consulta das tarefas das aulas assíncronas, realização de trabalhos solicitados e estudo autónomo.</p> <p>3. Quais as principais tarefas solicitadas nas aulas assíncronas?</p> <p>4. Qual a importância que atribui às aulas com videoconferência. São suficientemente diversificadas? Os professores estimulam a participação de todos nas sessões de vídeo conferencia?</p>
---	---

Observações e outros pontos que desejam referir

<p>2-Natureza das atividades solicitadas e realizadas</p>	<p>1. Tomando como base o seu curso, indique se na realização das tarefas de avaliação formativa ou sumativa, utilizou as seguintes aplicações ou técnicas de trabalho e o peso e importância de cada uma:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Trabalhos em grupo. b) Partilha de documentos word e excel. c) PowerPoint. d) Vídeos. e) Trabalhos escritos em word. f) Questionários online. g) Aplicações de smartphone. h) Outras. <p>2. Como acha que estavam organizadas as disciplinas na plataforma Moodle? Nomeadamente: (só referir em caso de necessidade)</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Diversidade de materiais. b. Organização dos materiais na plataforma. Os materiais colocados na plataforma eram organizados e sequenciais ou uma amálgama de documentos? c. Os materiais eram colocados na plataforma atempadamente ou com atrasos relativamente à cronologia da aula? d. A linguagem dos materiais era clara? e. A compartimentação (separadores, p.e.) dos materiais era facilitadora do estudo e da aprendizagem?
<p>Observações e outros pontos que desejam referir</p>	
<p>3-Comunicação e organização do estudo e organização física e social</p>	<p>1) A frequência das aulas implicou certamente algumas alterações na organização do dia a dia, de espaços físicos e mesmo em termos sociais e familiares. Quais foram as alterações mais significativas: (em caso de necessidade apontar as seguintes)</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Reorganização da vida familiar b) Alteração de horários (refeições) c) Espaços de trabalho para aulas d) Marcação de férias condicionada pelos horários das aulas/calendário de provas? e) Saídas com amigos ou família f) Organização/reorganização do trabalho/emprego

	<p>2) O acompanhamento das aulas poderia ser complicado. Fazia -gravação áudio e vídeo das aulas?</p> <p>3) Criou formas de parcerias com colegas para troca de materiais ou ideias. Se sim de que forma?</p> <p>4) A formação online implica também comunicação entre docente e aluno. Como avalia esse processo. Em caso de dificuldades na resposta colocar objetivamente. Quais os aspetos que considere mais conseguidos e menos conseguidos entre os seguintes:</p> <p>a) Comunicação eficaz na relação professor (conteúdos) e aluno.</p> <p>b) interação verbal ou apenas o expor de matéria</p> <p>c) Incentivo à interação verbal com os colegas?</p> <p>d) Comunicação para além das aulas síncronas</p>
<p>Observações e outros pontos que desejam referir</p>	
<p>Avaliação dos alunos</p>	<p>1) O ESRAD tem como base a avaliação contínua, com base num conjunto de itens de avaliação, incluindo normalmente uma prova final de módulo realizada em escolas de proximidade ou online. Como analisa os critérios de avaliação utilizados e a sua adequação a este processo.</p> <p>2) Quais as principais dificuldades na realização dos testes de avaliação e trabalhos?</p> <p>3) Em termos de provas finais como preferia a sua realização. Na escola em papel ou computador ou online . Quais as principais dificuldades encontradas nas provas online</p> <p>4) Quais as duas disciplinas em que teve mais dificuldades? Qual a razão?</p>
<p>Observações e outros pontos que desejam referir</p>	
<p>C-Balanco Final</p>	
<p>Avaliação final do percurso</p>	<p>Está numa fase final do seu percurso escolar no ESRAD. Vamos por isso fazer um balanço final</p> <p>1) Qual a principal dificuldade que teve ao longo destes anos do seu percurso?</p> <p>2) O que era para si uma aula ideal do ESRAD?</p>

- 3) O que é mais importante. O cumprimento dos programas ou adequação às necessidades e experiências do aluno
- 4) Se tivesse poder para fazer uma mudança no ESRAD qual seria a sua proposta?
- 5) Considera que no futuro a relação entre aulas síncronas e assíncronas devia ser diferente? Por exemplo aumentar o número de aulas assíncronas?
- 6) Em que medida o processo correspondeu às suas expectativas
- 7) A nível da perceção do Mundo e dos problemas sociais/ políticos(económicos/comunicacionais) deteta já alguma diferença entre o antes e o depois tendo em conta conhecimentos que entretanto adquiriu?
- 8) Como avalia (elementos positivos e negativos) a comunicação da coordenação com os alunos e o apoio técnico
- 9) Quais os aspetos mais positivos da postura dos professores ao longo dos 3 anos
- 10) Quais os aspetos menos conseguidos por parte dos professores ao longo destes 3 anos
- 11) Se vos pedissem dois adjetivos para classificar o ESRAD quais seriam os que escolheriam? Esperem um pouco escrevam-nos num papel e quando for pedido mostrem-nos para a câmara e digam em voz alta

Observações e outros pontos que desejam referir

Registo de Intervenções- Focus Group

Categorias	Indicadores	Unidades de Registos
A-A entrada no processo		
1-Motivação para entrada no processo	a-A realização Pessoal	<p>A4 - ...apenas porque gosto de estudar e quero adquirir conhecimento e é uma realização pessoal se conseguir os seus objetivos.</p> <p>A6 - ...no fundo acha que são esses...<i>(ultrapassar o fracasso de não ter conseguido antes – OBS minha)</i></p>
	b-Motivos de natureza profissional podem ser relevantes	<p>A3 - Já tinha estado desempregado e achava que o 9º ano era cada vez mais curto e foi a principal razão</p> <p>A6 - No mercado de trabalho poder ser uma mais valia,</p>
	c-O prosseguimento de estudos é importante	<p>A1 - --- percebi que para ter melhores oportunidades no futuro tinha de melhorar o seu aproveitamento escolar e partir para o ensino superior</p> <p>A2 - Essencialmente continuar a estudar e entrar para o ensino superior que está a tentar neste momento.</p> <p>A2 - Ter aqui mais valias e conhecimento para preparar para a próxima faz. E nesta modalidade encontra formas de ter conhecimentos que o preparem para o estudo superior</p> <p>A5 - ... acabar o 12º ano e avançar para a universidade.</p>
B-O processo.		
1-Expectativa em relação ao funcionamento do curso	a-Reação e apoio de amigos e familiares foi positivo	<p>A4 - ... recebi apoio e incentivos quando tomei a opção.</p> <p>A5 - ... foi apoiado por todos que era atitude certa porque era o que precisava, pois, no ensino normal não era possível fazer o que estava a fazer.</p> <p>A6 - ... as pessoas sempre o apoiaram. Foi a esposa que insistiu para se inscrever. Ao princípio tinha pouca disposição. Já tinha deixado de estudar em 96.</p> <p>A4 - ... recebeu incentivos e foram colocadas muitas perguntas, mas calculava que fosse mais ou menos que veio a encontrar</p>
	b- As expectativas em relação ao processo não eram muito claras	<p>A6 - Algumas pessoas diziam que as pessoas tiram o 9º ano assim e faziam um trabalho sobre a sua vida e se calhar era o mesmo. Mas foi melhor que isso.</p> <p>A3- ... ao início comentava com colegas e familiares e alguns riam-se. Sou sincero, quando vi fiquei desconfiado do que ia ser e reticente, mas depois quando começamos acabei por ver que era a sério e que era preciso trabalhar.</p> <p>A2 - ... as pessoas tinham uma ideia que seria uma modalidade parecida com as novas oportunidades</p> <p>A1 - Entrou sem grande expectativa e no final fiquei muito satisfeito.</p> <p>A2 - ...ficou surpreendido adquiriu conhecimentos ficou surpreendido pela positiva que explicava que era aula normal que a professora explicava e existia interação</p> <p>A4 -já tinha tido aulas Camões apesar de ter trabalhado como aqui não gostou de algumas coisas nessa escola.</p>

		<p>A4- ...mais valias conhecidas aprendemos com os professores, mas aprendemos com os colegas uns com os outros o que é comum nestas idades, pela sua experiencia de vida</p> <p>A1 - Quem fez os exames nacionais são a prova que é possível ao mesmo tempo chegar aos exames com esta preparação e tirar bons resultados</p> <p>A4 - ... Só com um lamento . mais gente e ter existido gente que desistiu</p>
2-Desistência em relação ao curso	<p>a-As desistências resultam de falsas expectativas e má preparação</p> <p><i>OBS- esta questão surgiu por uma referência logo no início de um dos alunos</i></p>	<p>A4 - O que levou a desistências foi que isto não correspondeu às expectativas deles.</p> <p>A4 - ... tinham uma expectativa de facilitismo por ser a distância que não foi ao encontro do que esperavam, pois se queremos alguma coisa temos de nos empenhar em termos de trabalho.</p> <p>A4 - ... então também notou que as pessoas estavam muito mal preparadas e dessa forma é difícil apanhar o comboio</p> <p>A1 - Eu acho que as pessoas pensavam que era uma forma grátis de acabar a escola. Chegar aqui marcar presença nas aulas e perceberam que tinham de estar, estar com interação e algum mínimo de trabalho feito. Por ser online pensavam que era qualquer coisa fazer login e estar feito.</p> <p>A2 - Pensavam que eram uma modalidade em que bastava marcar presença fazer uns trabalhos e estava feito o 12º ano e na realidade não. É para trabalhar, estudar e aprender com trabalho não é chegar aqui e picar o ponto</p> <p>A3 - ... foi por acharem que era fácil</p> <p>A6 - ... sim pensa que os alunos desistiam porque os alunos pensavam que as coisas caíam do céu sem trabalho e quando se aperceberam que era preciso trabalho desistiram</p> <p>A5 - Alguns trabalham muito cedo e à noite não dá jeito.</p>
3-O modelo do ESRAD enquanto modalidade de ensino presencial a distância e a divisão entre aulas síncronas e assíncronas	<p>a-As aulas síncronas são muito mais importantes que as assíncronas</p>	<p>A6 - ... acho que as aulas presenciais síncronas sempre uma mais valia. Nas aulas assíncronas em caso de dúvidas temos de esperar pela próxima aula.</p> <p>A4 - ... acho que o peso das aulas síncronas e assíncronas talvez seja o Ideal. Temos de pensar na versatilidade das aprendizagens que os alunos têm nas suas vidas profissionais e, portanto, é equilibrado.</p> <p>A4 - A aula síncrona é indispensável existir. Não há comparação possível. A interação leva-nos a compreender coisas que só lendo tínhamos mais dificuldades em entender. Podem-se colocar e ver esclarecidas questões na altura própria em direto e naturalmente isso ajuda a reter o que estamos a estudar e aprendemos</p> <p>A4 - Aprendemos uns com os outros e nas aulas síncronas quebramos as barreiras que às vezes temos porque a oralidade e toca de opiniões em direto é importante</p> <p>A3 - ... eu perdia-me completamente nas aulas assíncronas olhava para o horário e guiava-me pelas aulas síncronas, a não ser que houvesse um trabalho que tivesse de ser apresentado. Perdia-me completamente nas aulas assíncronas e acompanhei muito pouco.</p> <p>A2 - ... as aulas a sério eram as síncronas. A síncrona era que era a aula. Podíamos ter um complemento, mas sentir que estamos em aula tem de haver uma interação com o professor e com os colegas. Uma aula assíncrona é ver as tarefas ver os ficheiros, e perdia-me e nem sempre acompanhei. As aulas foram as síncronas e nunca reduziria a proporção. Se possível aumentar as síncronas.</p>

		<p>A3 - ... no meu ver o curso o 12º ano vai se tornar o facilitismo que estavam a referir (<i>se aumentassem as assíncronas. OBS minha</i>)</p> <p>A2 - ... com essa forma a avaliação torna-se diferente pois aí tem de ser o aluno a estudar de forma autónoma ver os módulos avançar...</p> <p>A1 - primeiro concordar que o peso das aulas síncronas não devia mudar. Para pessoas que querem fazer o exame nacional é completamente indispensável a aula síncrona, para mais nas aulas de matemática. É completamente impossível aprender matemática sem a presença de um professor.</p> <p>A1 - De segunda a quinta as síncronas era a minha tabela e depois quando me dava na cabeça... ia às outras. Não me lembrava por vezes</p> <p>A5 - eu concordo com as aulas síncronas. São as mais importantes. Matemática é impossível fazer só com aulas assíncronas. (...) os trabalhos deviam ser em aulas assíncronas pois já temos tão poucas aulas comparativamente com um aluno diurno se fizermos trabalhos durante as aulas síncronas vamos tirar tempo a essa aula e os trabalhos deviam ser nas assíncronas</p> <p>A2 - ... Nas assíncronas deviam der feitos os trabalhos</p> <p>A4 - Quando se pretende que o aluno faça um trabalho na aula síncrona entra aí a questão do tempo e isso não é agradável.</p> <p>A4 - Em relação a matemática penso que sim que é fundamental que se faça algumas coisas ter ali a ajuda do professor para o caso de surgir duvidas nas outras disciplinas penso que deveriam ser feitas como os colegas disseram nas aulas assíncronas</p> <p>A6 - poderiam as aulas assíncronas para discutir trabalhos em grupo. Na parte das aulas assíncronas combinavam a hora e faziam o trabalho</p> <p>A5 e A6 - concorda que a fazer trabalhos nas aulas tira tempo a outras tarefas e aprendizagens e já temos poucas aulas.</p>
4-Avaliação dos alunos	a-Critérios de avaliação e peso dos testes eram adequados .	<p>A3 - ... em termos de avaliação achava bem como estava pois dava importância ao trabalho e ao que se fazia no teste.</p> <p>A2 - ... relativamente aos pesos e critérios acho que estão bem. Apesar de nos trabalhos ter dificuldades de os executar a tempo são importantes e fazem parte da formação.</p> <p>A1 - Em relação aos testes sendo um programa para acabar o 12º ano tem de seguir mais ou menos a mesma base do que se faz na escola e adaptar a dificuldade e programa e das diferentes dificuldades está bem.</p> <p>A4 - Eu penso que o peso dos testes está bem assim até porque se fosse muito mais alto o teste desvalorizava aquilo que se faz online nas aulas e, portanto, acho bem</p> <p>A5- ...avaliação esta bem, não deviam ter a mesma avaliação que os de dia pois as aulas são diferentes.</p> <p>A6 - A avaliação está bem definida se dermos mais peso aos testes quebramos o trabalho do dia a dia</p>
	b-As Provas realizadas em escola são mais eficazes sobretudo em disciplinas com exames	<p>A3 - No caso das provas eu vou pelo facilidade. Era mais fácil e pratico fazer em casa. Estávamos no nosso meio e como a escola era o computador digamos era mais fácil</p> <p>A2 - Nas provas acho que online é mais fácil do ponto de vista logístico. Por mim prefiro ir à escola e algumas disciplinas como matemática tem mais</p>

		<p>compromisso e matemática é difícil fazer online, preferia fazer essas em escola</p> <p>A1 - Para quem quer seguir para o ensino superior deve dar preferência e ele prefere fazer na escola é a maneira oficial de o fazer e quem não se pode deslocar à escola ou não pretende fazer o exame nacional seguir pela prova online</p> <p>A4 - e a mais genuína de fazer uma prova é na escola. Era assim antigamente apesar das novas tecnologias também servirem para estas coisas, mas prefere fazer de forma tradicional papel e caneta apesar de não se assustar fazer online. As vezes como lhe aconteceu a português porque não estamos a ver a prova, os papeis não temos a noção imediata do que está lá e ainda teremos de fazer</p> <p>A5 - EM Relação aos testes as disciplinas com exame nacional deviam ser feitas na escola como preparação. E diferente fazer na escola.</p> <p>A6 - ... online é uma mais valia para quem não tem uma escola para os receber o que acontece embora pessoalmente prefira o papel e o caneta</p>
	c- As escolas receberam bem os alunos que iam fazer prova.	<p>A2 – Fiz em Luanda e Porto. E ambas receberam bem e foi bem encaminhado. Em luanda ficava um professor, retiravam o telefone e perguntavam se precisava de alguma coisa. Sempre bem encaminhado</p> <p>A4 - No seu caso surpreenderam-se no primeiro ano e até punham dois vigilantes era mesmo a sério</p>
C-Balanco final		
1-Dificuldades do percurso	a- principal dificuldade ao longo dos 3 anos foi o excesso de aulas com apoio via chat	<p>A1 - principal dificuldade para talvez por ser uma ferramenta tecnológica torna-se cansativo. Mas é o desgaste natural o entusiasmo vai reduzindo</p> <p>A2 -poucas horas para dormir. Levante-se cedo e sobretudo em angola as aulas terminavam tarde. Por outro lado está no trabalho muito tempo à frente do computador e passa 8 horas e depois ainda nas aulas é cansativo</p> <p>A3 - A maior seria fazer os trabalhos que estavam para fazer tarefas e cumprir com datas. Depois os horários. Mas maior o cumprimento de prazos</p> <p>A4 - ... mas talvez uma coisa foi nas aulas por chat que eram muito chatas.</p> <p>A5 - a dificuldade foi mais pessoal. Estava habituado a ter pessoas à volta e sentir-se sozinho</p> <p>A6 - ... para mim foi ter de conviver com as novas tecnologias, enervar-se com as falhas de internet acrescentando</p> <p>A6- ... O chat quebra o ritmo tornam-se monótonas e o grau de aprendizagem reduzido</p> <p>A5 - refere qua algumas pessoas entravam no chat e não estavam lá. Aliás poucos falavam</p> <p>A3 - era difícil pois esta sempre a avançar e um atrasava-se e quando voltava a conversa era outra e era muito difícil.</p> <p>A4 - numa aula para tirar uma dúvida concorda agora esta a ter uma aula completa era muito difícil</p>
	b-Qual seria a mudança essencial ?	<p>A6 - Uma mudança proibir o chat</p> <p>A4 - Por exemplo dividir em dois grupos</p> <p>A3 - ... talvez dos exames ser feita em casa</p> <p>A2- ...limitar o numero de alunos e redução do chat e utilização das ferramentas que o Skype tem</p> <p>A1- ... dirigir a aula no Skype exatamente como se faz na escola.</p>

		<p>A5 - ... acrescentar as aulas à sexta feira</p> <p>A1 - ...incluir à sexta de forma rotativa.</p>
	<p>c-Melhorar e aumentar a interatividade e o uso de questionários</p>	<p>A3 - acha que os questionários online deviam ser mais explorados que foi pouco</p> <p>A5 - ...acho que os trabalhos em word era importantes.</p> <p>A4 -que temos exemplos reproduzem PPT e é uma forma interatividade juntar textos e imagens e as editoras fazem muito isso. O professores às vezes partilham esses documentos e acha que devia ser mais incrementada mas até porque se usa muito a nível profissional</p> <p>A4- ...implementada pelo professor porque isso traz uma forma mais interativa o e por outro lado incutir nos alunos a familiarização como o PowerPoint</p> <p>A2- ...acha que os questionários foram pouco explorados.</p>
	<p>d-Grande disponibilidade e proximidade entre alunos e professores . Professores disponíveis e gostavam de dar as aulas</p>	<p>A1 - Sem razões de queixa. Todos os professores foram compreensivos talvez por estarem numa faixa etária mais elevada que nas escola e formam uma relação pessoal com o professor ...</p> <p>A4 - ... tanto nível pedagógico como pessoal estávamos todos muito próximos até porque viam nas suas feições que não era uma seca estar a falar connosco. Porque às vezes eles prologavam as aulas e nem davam isso</p> <p>A2 - ... disponibilidade dos professores para com eles. Tiravam sempre as dúvidas. Sempre, nada apontar e mesmo naqueles que foi a primeira vez que estavam. Claro uns mais dinâmicos outros menos</p> <p>A3 -nada a acrescentar professores tentavam sempre tirar as duvidas</p> <p>A5 – sem razão de queixa, sempre tiraram todas as duvidas e acho que até estavam mais interessado em ensinar que ele em e aprender.</p> <p>A6 - só tem aspetos positivos. Para os alunos foi um desafio novo e para os professores também. Sempre disponíveis par ajudar em todos os aspetos mesmo fora de horas e nas interrupções sempre nos vários ferramentas</p> <p>A5- refere que em dias de tempestade tinha pouco acesso com as tempestades e mau tempo</p> <p>A6 - ... só senti a coisa de professor aluno no primeiro mês depois não se notava a distância era um grupo de amigos</p>
	<p>e-Pensem um minuto num adjetivo que vos permitissem classificar o esrad ou a experiencia do esrad, ou frase que na vossa opinião permitam avaliar ou caracterizar a vossa experiência</p>	<p>A1 - divertido e eficaz</p> <p>A4 - Contagante e desafiador senti motivação para fazer coisas que o preencheram</p> <p>A3 - Confortável</p> <p>A2- Experiência boa sai mais rico e enriquecedor</p> <p>A5 - Motivador e eficaz</p> <p>A6 - Prático e torna-nos como uma família- estranha-se e depois entranha-se</p>

José Martins -8-05-2020