



**Condições facilitadoras da inclusão através dos projetos do  
Ministério da Educação e Ciência desenvolvidos na Escola  
E. B. 2,3 do Agrupamento de Escolas D. Afonso III**

**Ana Rita Serra Valente**

**Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico**

Trabalho realizado sob a orientação de:  
Professora Coordenadora Carolina Moreira da Silva Fernandes de Sousa  
Professora Adjunta Teresa Cristina Moura Vitorino

**2012**



**Universidade do Algarve**

Escola Superior de Educação e Comunicação



**Condições facilitadoras da inclusão através dos projetos do  
Ministério da Educação e Ciência desenvolvidos na Escola  
E. B. 2,3 do Agrupamento de Escolas D. Afonso III**

**Ana Rita Serra Valente**

Relatório da prática de ensino supervisionada  
**Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico**

Trabalho realizado sob a orientação de:  
Professora Coordenadora Carolina Moreira da Silva Fernandes de Sousa  
Professora Adjunta Teresa Cristina Moura Vitorino

**2012**

*A principal meta da educação é criar homens capazes de fazer coisas novas,  
não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram.*

*Homens que sejam criadores, inventores, descobridores.*

*A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em posição de  
criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.<sup>1</sup>*

*Jean Piaget*

<sup>1</sup> <http://pedagogiauvaibrapes.blogspot.pt/p/pensamentos.html> - acedido a 10 de setembro de 2012

**Condições facilitadoras da inclusão através dos projetos do Ministério da Educação e Ciência desenvolvidos na Escola E.B 2,3 do Agrupamento D. Afonso**

**III**

**Declaração de autoria do trabalho**

Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Ana Rita Serra Valente

**Copyright**

Ana Rita Serra Valente

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

## **Agradecimentos**

Para que a concretização do meu relatório de estágio fosse possível, contei com a colaboração de algumas pessoas, umas de maneira mais formal, outras nem tanto. Mas, todas, ao seu jeito, contribuíram para a finalização de mais uma etapa da minha vida. A estas pessoas agradeço todo o apoio e dedicação.

À minha orientadora Professora Coordenadora Carolina Moreira da Silva Fernandes de Sousa, pela orientação, disponibilidade e pelas suas palavras de conforto em momentos difíceis.

À minha coorientadora Professora Adjunta Teresa Cristina Moura Vitorino que para além de me ter acompanhado nesta etapa, em específico, me acompanhou em toda a minha prática. Tantas, foram as vezes, que precisei dos seus sábios conselhos e se mostrou sempre disponível, com um espírito bastante crítico e pronto a me auxiliar. Ajudou-me a crescer profissionalmente, como também pessoalmente.

Ao meu Professor Albino Ferreira que através da sua forma de estar e das ideias que me transmitiu, me fez acreditar que se nós quisermos a Educação pode mudar. Esta está em nós, nos nossos alunos e na nossa capacidade de improvisação quando os recursos não são os ideais, tornando quiçá o nosso trabalho bem mais interessante.

A todos os alunos, de diferentes turmas, que encontrei ao longo do meu estágio, que me permitiram colocar em prática tudo o que idealizei. Muitas vezes, devido ao empenho que demonstravam, deixavam-me cheia de orgulho.

À minha turma que apesar de muito pequenina, sempre foi bastante unida, o que facilitou bastante todo este percurso.

Às minhas colegas e amigas Joana Constantino, Marta Guerreiro e Sofia Niz que sempre se revelaram tão disponíveis para me ouvir, umas vezes lamentando, outras delirando de alegria.

À minha colega, amiga e companheira de casa Sofia Oliveira que sempre foi a minha ouvinte, ao longo destes cinco anos de universidade. Muitas foram as vezes, que vendo as minhas frustrações deixou tudo de parte para me apoiar, mas também era ela a primeira a festejar comigo as minhas vitórias.

Por fim, à minha família e em especial aos meus pais e irmão, que são os grandes responsáveis pela pessoa que sou hoje e são as pessoas mais especiais da minha vida.

A todos um muito obrigada!

## **Resumo**

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada. Nesta foi englobada toda a minha prática pedagógica.

Os objetivos traçados para o relatório têm que ver com a minha evolução ao longo da Prática Pedagógica e com o meu crescente interesse na temática da inclusão nas escolas.

Ao longo do meu estágio fui vivenciando experiências e analisando-as, construindo assim, a minha identidade profissional. Através de uma breve reflexão refiro situações concretas, que mostram como me identifico ou não, com as mesmas.

A partir do percurso que fui traçando, a problemática que mais me fascinou foi a da inclusão, que não é tão tida em conta nas escolas como deveria. Como tal, estudei a Escola E.B 2,3 D. Afonso III, em concreto, e a forma como acolhe projetos do Ministério da Educação e Ciência, como é o caso do Projeto Fénix. Este baseia-se num objetivo principal: a inclusão dos alunos, proporcionando-lhes um maior sucesso escolar, que está diretamente relacionado com uma maior diferenciação pedagógica. Para fundamentar a minha pesquisa, realizei uma entrevista semiestruturada que foi posteriormente analisada e interpretada de modo a obter as conclusões do meu estudo.

**Palavras-chave:** estágio, inclusão, Projeto Fénix, diferenciação pedagógica, sucesso escolar.

## **Abstract**

The present report was developed as part of the course Supervised Teaching Practice in which my entire teaching practice was enclosed.

The goals for this report have to do with my evolution through Pedagogical Practice and my growing interest in the theme of inclusion in schools.

Throughout my internship I was going through experiences and analyzing them, thus building, my professional identity. Through a brief reflection I point out specific situations that show how I identify myself or not, with them.

Since the beginning, the issue that most fascinated me was the inclusion, which is not taken into account in schools as it should. As such, I studied the School E.B 2.3 D. Afonso III, in particular, and how it hosts projects of the Ministry of Education and Science, such as Project Phoenix. This project has as its main goal the inclusion of students providing them with greater academic success, which is directly related to a higher pedagogic differentiation. In support of my research, I conducted a semi structured interview that was later analyzed and interpreted to achieve the conclusions of my study.

**Key words:** internship, inclusion, Project Phoenix, pedagogic differentiation, academic success.

Resumo .....	ii
Abstract.....	iii
Índice de anexos .....	vi
Índice de quadros.....	vii
Índice de figuras .....	viii
Introdução.....	1
Capítulo 1 – Ser Professor .....	3
1. Reflexão acerca do papel da Prática de Ensino Supervisionada (PES).....	3
2. Reflexão crítica sobre o percurso formativo na PES.....	9
3. Reflexão sobre o conhecimento pessoal e profissional: aprendizagem no contexto da PES.....	16
Capítulo 2 – Enquadramento Conceptual.....	20
1. Inclusão.....	20
1.1. Conceito de Inclusão.....	20
1.2. Educação Inclusiva .....	20
2. Desenvolvimento do Ser Humano dos 6 aos 12 anos.....	21
2.1. Desenvolvimento Cognitivo .....	21
2.2. Desenvolvimento Afetivo .....	21
3. Programa Mais Sucesso Escolar (PMSE).....	23
4. A Tipologia «Turma Mais» .....	25
5. Escolas de Tipologia Híbrida .....	26
6. A Tipologia «Fénix».....	27
6.1. Estrutura das Turmas .....	27
6.2. Estratégias do Projeto Fénix .....	29
6.3. Gestão do processo .....	30
6.4. Projeto Fénix Eixo II.....	30
6.5. Resultados esperados com a dinâmica do Projeto Fénix .....	32
Capítulo 3 - Metodologia.....	33
1. Objetivos da Investigação.....	33
1.1. Opções e procedimentos metodológicos.....	33
1.2. Participantes no estudo .....	33
1.3. Instrumentos de recolha de dados .....	33
1.4. Procedimentos.....	34

2. Entrevista.....	34
2.1. Realização da entrevista.....	35
3. Questões de pesquisa .....	38
Capítulo IV – Análise e Interpretação dos dados .....	39
1. Análise da entrevista ao professor Coordenador de Projetos do Agrupamento D. Afonso III.....	39
1.1. Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE.....	39
1.2. Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar....	40
1.3. Projeto Fénix.....	41
1.4. Funcionamento e Gestão do Projeto Fénix no contexto escolar da E.B. 2/3 D. Afonso III.....	42
1.5. Gestão da parte sentimental dos alunos das Turmas Fénix .....	43
1.6. Candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II .....	44
1.7. Recursos.....	45
2. Finalidade do Projeto Fénix.....	46
Capítulo V – Conclusões do estudo .....	47
1. Considerações Finais .....	47
1.1. Resultados da Investigação .....	47
1.2. Limites e Relevância do estudo .....	48
1.3. Contributos da investigação em termos pessoais e profissionais.....	49
Referências .....	50
Anexos.....	54

## **Índice de anexos**

Anexo 1 - Transcrição da entrevista ao professor coordenador de projetos do Agrupamento D. Afonso III.....	55
Anexo 2 - 1º Tratamento da Entrevista.....	63
Anexo 3 - Pré-categorização da entrevista.....	67
Anexo 4 - Grelha de categorização da informação.....	70

## Índice de quadros

Quadro n.º1: Candidaturas ao Projeto Turma Mais e ao Projeto Fénix nos diferentes anos letivos.....	25
Quadro n.º2: «Escola para Todos».....	27
Quadro n.º3: Turmas Fénix e Turmas Não Fénix .....	28
Quadro n.º4: Compromissos assumidos pelo professor e pelo aluno.....	29
Quadro n.º5: Simulação dos testes de avaliação .....	30
Quadro n.º6: Categorização da entrevista ao docente.....	37
Quadro n.º7: Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE.....	39
Quadro n.º8: Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar. .....	40
Quadro n.º9: Princípios gerais e Motivações à candidatura ao projeto.....	41
Quadro n.º10: Funcionamento e Gestão do Projeto Fénix.....	42
Quadro n.º11: Contrariar a ideia de segregação e a Gestão de possíveis sentimentos de frustração.....	43
Quadro n.º12: Interesse na candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II.....	44
Quadro n.º13: Recursos necessários para a concretização do Projeto Fénix.....	45
Quadro n.º14: Objetivos a atingir com o projeto.....	46

## **Índice de figuras**

Figura 1: Exemplificação de quando as turmas são do mesmo ano de escolaridade.....	28
Figura 2: Exemplificação de quando as turmas são de anos de escolaridade contíguos.....	28

## **Introdução**

O meu relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES), intitulado *Condições facilitadoras da inclusão através dos projetos do Ministério da Educação e Ciência desenvolvidos na Escola E.B 2,3 do Agrupamento D. Afonso III*, começou a ser ponderado ao longo de todo o percurso da PES (frequentemente designada de estágio). A escolha do tema prendeu-se às experiências que vivi ao longo do estágio. É para mim de grande relevo falar na importância de todos os alunos estarem incluídos no seu contexto escolar e por ter tido a possibilidade de trabalhar com um projeto que visa a inclusão, como um dos seus objetivos específicos.

Comecei a pensar no tema do relatório no ano letivo de 2010//2011, mas só no último semestre do curso é que defini mesmo que este estaria relacionado com os projetos que o Ministério de Educação e Ciência criou no âmbito do Programa Mais Sucesso Escolar e aos quais a Escola E.B. 2/3 D. Afonso III se candidatou, com o objetivo de promover a inclusão dos seus alunos. Neste âmbito, o Projeto Fénix é o único que aborda em concreto o tema da inclusão, será então o modelo de intervenção a ser abordado, de forma mais aprofundada e sistemática, no presente relatório. Uma das razões que me levaram a querer também estudar o projeto foi o contato, na última fase do estágio, com uma Turma Fénix, na disciplina de Língua Portuguesa.

Devido a constrangimentos institucionais, não houve possibilidade de estudar diretamente os dados específicos de implementação do Projeto Fénix no contexto particular da E.B. 2,3 D. Afonso III. Desse modo, o único instrumento de recolha de dados, que foi possível utilizar foi a entrevista, efetuada ao professor coordenador dos Projetos do Agrupamento Vertical de Escolas D. Afonso III, ao qual foram colocadas questões, de carácter um pouco geral, sobre o funcionamento do Projeto. A entrevista foi analisada e os seus dados interpretados.

Apresentada e enquadrada a investigação que foi feita para a elaboração deste relatório, segue-se a estruturação do mesmo.

Na primeira parte é apresentada uma reflexão geral do significado que a Prática de Ensino Supervisionada teve no meu desenvolvimento pessoal e profissional, expondo o que mais me agradou no estágio e o que poderia ter sido diferente, fazendo, por vezes, referências a momentos específicos.

A segunda parte corresponde ao Enquadramento Conceptual, onde é abordada a temática da inclusão, através dos pontos de vista de diferentes autores, bem como os focos principais do trabalho o *Programa Mais Sucesso Escolar* e o *Projeto Fénix*.

Na terceira parte do relatório é apresentada a metodologia adotada para a realização do estudo, incluindo as questões de pesquisa e os objetivos traçados, bem como os procedimentos efetuados.

O quarto capítulo engloba a Análise e Interpretação dos Dados, provenientes, fundamentalmente, da entrevista.

Para terminar, são apresentados os resultados da investigação e as considerações finais sobre todo o processo, apresentando a forma como este contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

## Capítulo 1 – Ser Professor

### 1. Reflexão acerca do papel da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

Quando ingressei na licenciatura em Educação Básica esta não foi a minha primeira opção. Eu tinha como objetivo, um dia, vir a trabalhar com crianças, mas preferia o curso de Serviço Social, numa vertente mais ligada a crianças que estão inseridas em contextos desfavorecidos. Contudo, entrei na minha segunda opção, decidi experimentar e tentar dar o meu melhor, visto que também gostava de ensinar e porque sabia que, como professora, conseguiria não só ensinar e aprender muitas coisas com cada criança, como também ajudar a desenvolvê-la num ambiente mais estimulante para a sua aprendizagem, se esse não fosse o caso. Isto porque, como refere ANJOS (2007, p.55), (...) *independentemente das semelhanças em termos de identidade profissional dos professores, cada um desenvolve uma forma muito própria de ser e de actuar no seu espaço, de acordo com o íntimo da sua maneira de ser professor (identidade pessoal).*

Ao longo dos três anos de licenciatura ansiei bastante por momentos mesmo de prática, algo que não foi possível devido à reformulação do curso para professores, em que o estágio só surgia no mestrado. Penso até que é bastante tarde para um primeiro contato com uma sala de aula, visto que esta, na maior parte das vezes, não tem que ver em nada com tudo aquilo que idealizamos, ou porque algumas situações que achávamos que nunca conseguiríamos ultrapassar são facilmente conquistadas e outras que pareciam tão fáceis na teoria se tornam mais complicadas na prática.

Quando concluí a licenciatura, candidatei-me ao Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico, onde iniciei realmente a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES). Esta teve uma grande importância no meu percurso, foi o concretizar de toda uma teoria de três anos, tudo o que tinha aprendido até então ia ser colocado em prática, porque foi aqui, que pela primeira vez, entrei numa sala de aula como professora estagiária. Anteriormente já havia estado em contexto de sala de aula, mas não me tinha sido permitido desenvolver autonomamente atividades com as turmas. *As práticas de ensino representam uma ocasião privilegiada para investigar o processo de aprender a ensinar.* (GARCIA, 1998, p. 7)

Primeiramente estive na Escola Básica do 1º ciclo de Alto de Rodes, onde principiei a minha prática com uma turma do 2º ano (na PES I) e, mais tarde (na PES II) conclui com a mesma turma, já no seu 3º ano de escolaridade. Nunca havia estado com

um grupo tão grande de crianças e, sinceramente, ao início sentia falta de confiança para estar ali e um grande medo de errar, de não conseguir controlar os alunos. A angústia, por vezes, também se instalava por estar a desenvolver atividades bastante diferentes daquelas que eu, como aluna, tinha vivido e não conseguir perceber se os alunos estavam realmente a alcançar os objetivos da atividade, o que, segundo o estudo de CALDERHEAD (1991, citado por GARCIA, 1998, p. 2) é possível devido ao conhecimento muito inicial que um estagiário possui, que não é sempre o mais apropriado. E, como refere o mesmo autor, para além disso, muitas vezes o estagiário, possui conceções erradas ou então ainda baseadas em modelos de ensino transmissivos. Considero que no estágio no 1º ciclo do ensino básico foi quando mais aprendi, isto porque tive muito pouco apoio por parte da docente na sala de aula, e a sua postura nunca transparecia se eu estava a trabalhar bem ou mal, não existindo um trabalho em equipa. Devagarinho, tive que aprender a adaptar-me às circunstâncias, procurando mais apoio para as minhas atividades fora da sala de aula, com os meus colegas, os meus professores supervisores e até com outras docentes cooperantes, para que fosse possível ter um feedback. O facto da minha relação com a professora cooperante não ser muito próxima fez-me encontrar as minhas próprias estratégias, os meus próprios métodos e também as minhas próprias defesas para conseguir concluir o estágio.

Neste estágio acho importante referir que era visível uma maior preocupação geral das docentes no nosso acolhimento, eramos estagiários mas existia a vontade de nos integrarem no seu contexto escolar, acarinhando-nos. Por diversas vezes, as docentes cooperantes dos meus colegas demonstraram-se disponíveis para me ajudar no que eu precisasse, essa ajuda até pode não ter sido necessária, mas a atitude foi acolhedora e inclusiva, ficando, para mim, a intenção.

Ao nível da organização escolar esta escola era bastante organizada, existindo sempre bastante diálogo e reuniões entre as docentes para a realização de qualquer que fosse a atividade, uma visível preocupação com o bem-estar dos alunos por parte dos auxiliares de educação e de toda a comunidade.

Outro aspeto positivo no funcionamento da escola que era bastante notório era a segurança que existia na escola, o portão estava constantemente fechado, existindo quase sempre um porteiro para receber todas as pessoas, que por alguma razão, se dirigiam àquela escola. Os únicos aspetos mais negativos, por mim, encontrados na organização da escola foram: existirem poucos auxiliares de educação, por estarem muitos de baixa médica, e por isso às oito horas só existia um em toda a escola, o que

complicava a entrada de professores e alunos, por o portão estar fechado. O funcionário encontrava-se a fazer diferentes tarefas por toda a escola, não existindo disponibilidade para se encontrar à entrada da escola.

O outro aspeto negativo foi a falta de apoio aos alunos com mais dificuldades, algo geral em todas as escolas, mas que acho que é importante referir que uma hora de apoio semanal não ajuda o desenvolvimento destes alunos, seriam necessárias mais horas.

No fim de ambos os estágios no 1º ciclo, o que eu sentia era que a minha autoconfiança estava bem mais elevada, porque tudo estava melhor: as atividades que eu preparava, o retorno dos alunos para comigo e até mesmo a confiança da professora, em mim, notava-se que estava maior. Outro aspeto que considero que foi essencial também para esta minha mudança de atitude, ou seja, para o meu desenvolvimento profissional e conseqüentemente pessoal foi o apoio que sempre tive da minha turma de mestrado pois, apesar de sermos muito poucos, eramos bastante unidos; e dos professores que nos davam a parte de fundamentação e reflexão da PES, nossos supervisores, *Orientar é a pedra angular de muitos programas bem sucedidos de apoio a professores principiantes.* (GORDON, 2000, p. 31) Os seminários foram muito importantes para aprendermos a refletir, a partilhar e a mudarmos as nossas atitudes. Segundo um estudo de WEDMAN *et al.* (1990, citado por GARCIA, 1998, p. 11),

*Durante os estágios, analisou-se o ensino dos alunos estagiários, as conferências de supervisão, desenvolveram-se seminários, os estudantes redigiram diários e realizam pesquisas em ação. Os resultados indicam que, ao incluir as componentes anteriores, os alunos estagiários podem desenvolver um ensino mais reflexivo.*

O fato de escrevermos as reflexões, no primeiro ano semanalmente e no segundo já quinzenalmente, ajudou-me bastante a refletir sobre a minha própria prática e isso foi visível até na escrita das mesmas, inicialmente eram bastante descritivas, porque no fundo eu ainda não sabia refletir bem sobre o que fazia, sabia dizer se tinha ou não corrido bem, mas não sabia fundamentar a minha opinião. Aprendi, com os professores e colegas através de muitas reflexões orais na sala de aula, diferentes formas de abordar a mesma situação, dependendo da exigência que o momento me pedia e a saber fundamentar o porquê das minhas escolhas. Isto ajudou-me bastante a desenvolver a minha mente e a minha postura dentro da sala de aula, aos poucos, à medida que trabalhava na sala ia refletindo na hora e em muitos casos, se visse que a estratégia de

ensino-aprendizagem não estava a resultar mudava-a no momento, começando assim a surgir uma progressiva autonomia da minha parte.

A minha prática no 2º ciclo na Escola Básica do 2º e 3º ciclos D. Afonso III foi muito diferente da do 1º ciclo. Apesar de ir também com algumas ansiedades, por os alunos já serem um pouco mais crescidos e poderem-se aperceber melhor das minhas fragilidades, aqui eu estive sempre acompanhada pela minha colega de estágio.

As diferenças entre a prática do 1º ciclo e a do 2º ciclo foram visíveis logo na nossa chegada à escola, aqui os docentes sempre nos colocaram à parte, nunca existindo a intenção de nos fazerem sentir confortáveis. Uma das situações que mais me marcou, das vividas na sala dos professores, foi quando eu e a minha colega de estágio entrámos e os professores se juntaram para tirarem uma foto aos “mais velhos”, penso que a atitude foi de pouca ética, também eles já foram professores estagiários e sabem as dificuldades que estávamos a sentir, revelando, a meu ver, falta de formação pessoal, algo que todos os professores exigem bastante aos seus alunos segundo GORDON (2000, p. 58), *os principiantes precisam de descobrir o que é esperado deles como profissionais, e como podem ir ao encontro dessas expectativas. Uma das formas mais positivas e poderosas dos outros profissionais poderem ajudar na socialização dos principiantes é a dos primeiros funcionarem ou desempenharem o papel de modelos para os segundos*, e foi isto que nunca aconteceu, os docentes nunca tentaram ser mais sociáveis para connosco nestes dois anos.

Ao nível da gestão escolar foi bastante nítido que esta não funcionava da melhor forma, umas das situações em que constatei isto foi na organização do Projeto Fénix, a escola candidatou-se ao projeto para conseguir que os seus alunos obtivessem melhores resultados, sabendo, no entanto, que há uma nítida falta de salas, problema que não foi solucionado até ao final do ano letivo. Por isso, muitas aulas dos alunos do Ninho não tiveram as condições ideais para funcionar, ou nem saíram da sala de aula ou então foram para a biblioteca, onde o ambiente ruidoso não era o mais favorável para a aprendizagem.

A última situação que vou referir prende-se com a realização do meu relatório final de curso em que a escola revelou comportamentos de pouca inclusão para comigo, colocando-me obstáculos em todas as etapas da sua concretização. Desde logo, a escola não se interessou pela hipótese de alguém estudar o desenvolvimento do Projeto Fénix naquele contexto específico, devido ao seu mau funcionamento. Numa segunda fase,

para conseguir entrar em contato com o professor coordenador dos projetos do Agrupamento D. Afonso III, tive que me dirigir por diversas vezes à escola, por existir sempre algum contratempo de última hora. Quando o fiz, e tentei num momento seguinte convidar o docente para a realização de uma entrevista relacionada com o tema do relatório, mais uma vez surgiram algumas adversidades e comportamentos poucos colaborativos pela demora que tiveram até me facultarem uma resposta positiva, tendo eu que tentar entrar em contato de diversas formas. Contudo, nem tudo foi negativo, aquando da entrevista o docente foi bastante cooperativo.

Quanto a fazer um estágio a pares, para mim, isto tinha o lado positivo e o lado negativo. Era positivo porque possuía sempre um apoio diferente: quando tinha algumas dificuldades a minha colega ajudava-me e vice-versa e, como salientam BARROS *et al.*, *O professor enquanto praticante evolui através dos encontros e trocas de experiências entre os seus pares* (2011, p. 515). Era uma colega com que sempre trabalhei muito bem, o que facilitava bastante o estágio, porque possuíamos uma forma de trabalhar parecida, organizávamo-nos bem, dividíamos de forma equilibrada o trabalho, ajudávamo-nos nos conteúdos a trabalhar e éramos bastante companheiras. Pelo fato de vivermos juntas, orientarmo-nos tornava-se mais fácil: podíamos distribuir as aulas consoante os nossos conhecimentos, visto que, por vezes, uma tinha mais dificuldades em uns conteúdos do que noutros, assim, dividíamos consoante nos sentíamos mais à vontade, não o fazendo sempre porque também tínhamos de aprender a ultrapassar as nossas dificuldades. Por fim, assistir às aulas da minha colega e observar diretamente a sua prática, permitiu-me ajudá-la e ver o que funcionava positiva e negativamente e tomar decisões acerca da minha própria prática.

Em contrapartida a estes fatores positivos, de realizar a prática pares, existem os negativos, que foram: o tempo de prática no 2º ciclo do ensino básico foi metade daquele que estagiaria se estivesse sozinha, o que significa que poderia ter aprendido muito mais e desenvolvido novos métodos e diferentes estratégias, isto pela razão que ao vermos aprendemos, mas ao praticarmos aprendemos muito mais. Outro aspeto negativo esteve relacionado com a quantidade de trabalhos universitários e a intensa carga horária que tínhamos, quando não era eu a dinamizar a aula, acabava por não me empenhar da mesma forma e o mesmo acontecia com a minha colega.

Relativamente ao acolhimento de alunos que se sentem à partida mais excluídos tive situações que me chocaram bastante. Uma situação concreta foi o caso de uma aluna de nacionalidade cabo-verdiana que chegou àquela escola em Janeiro e na sala de

aula foi colocada praticamente à parte da sua própria aprendizagem, o seu lugar era o mais distante do quadro, estava sozinha e sem manual, para conseguir acompanhar a aula. Por diversas vezes pensei “Como é possível um docente fazer isto a um aluno?”, não houve qualquer acolhimento por parte da escola, algo impensável nos dias de hoje, em que a inclusão dos alunos é um dos objetivos principais da escola, segundo SEIÇA (2003, p. 80) atendendo aos princípios éticos que guiam a profissão docente,

*A realização deste princípio implica, da parte dos professores, alguns compromissos: a criação dum bom ambiente de trabalho e de crescimento, definido por valores como o afeto, segurança, cuidado, abertura, confiança, sensibilidade, respeito e justiça; o apoio ao crescimento pessoal, independente, versátil e equilibrado do aluno; a assunção de uma atitude de responsabilidade pelos outros, pela natureza, pela sociedade e pelo futuro do mundo.*

Outro aspeto da vida desta aluna, que não foi de grande relevo para a instituição escolar onde estava inserida, foi perceber com quem esta menina vivia, isto porque a sua resposta quando era questionada sobre o tema nunca era coerente, umas vezes dizia que vivia sozinha, outras com a mãe, outras com uma tia. A diretora de turma não tinha quaisquer dados sobre a vida da sua aluna, nem sobre o seu meio familiar ou de que escola tinha vindo; não havia nada que a identificasse, o que é grave, a escola tem como dever conseguir proporcionar as melhores condições aos seus alunos, o que obriga a um conhecimento profundo sobre a vida dos mesmos.

Mas, posso frisar que nem todos os casos de alunos mais complicados tiveram como solução a sua exclusão, fazendo alusão ao caso de outro aluno que foi completamente diferente, este era muito revoltado, resultado de uma infância bastante problemática. Sem possuir quaisquer condições monetárias, valeu-lhe a docente cooperante de História e Geografia de Portugal que teve um grande papel no desenvolvimento das suas aprendizagens ao proporcionar respostas às suas necessidades, conseguindo um apoio psicológico para o aluno, roupas e manuais, conseguindo que este passasse de uma avaliação negativa a um aluno de excelência, o que foi de louvar.

Ao nível da organização do estágio, pela Universidade do Algarve, havia aspetos que poderiam ter sido diferentes para que este funcionasse de uma melhor forma. Na PES I, estivemos constantemente (de sete em sete semanas) a mudar de módulos de ensino. A nossa prática estava muito no início e quando nos começávamos a integrar e a aprender a dar uma resposta mais adequada, mudávamos novamente de contexto. Isto inibia-nos novamente, o que, segundo a opinião de Barros, Silva e Vásquez (2011) o

professor *Aprende a conhecer melhor os seus alunos e a si mesmo em um processo contínuo de formação* (p.515). O facto de termos aulas na universidade e estágio em simultâneo, fez com que nunca nos conseguíssemos concentrar a cem por cento em qualquer um deles: a carga horária e os trabalhos que tínhamos tornavam-se demasiados. Por fim, acho que nunca tivemos uma grande preparação para a parte da avaliação. Deveria ter vindo da licenciatura, o que a meu ver era fundamental, pois nos estágios senti-me muitas vezes perdida quando tínhamos de fazer alguns processos avaliativos.

## **2. Reflexão crítica sobre o percurso formativo na PES**

Ao longo do meu percurso na PES, dividida em 6 módulos, tive professores supervisores e cooperantes, que eram muito diferentes em termos de relação, nível de exigência, aspetos didáticos, entre outros, segundo BRAZÃO (1996) citado por GONÇALVES (2009, p. 27) *Os professores assumem-se (...) como construtores e gestores do currículo (...) na medida em que as suas concepções pessoais sobre o mesmo dependem dos valores que defendem e do seu conhecimento prático, de acordo com a sua maturidade e as suas experiências profissionais.*

Ao nível do 1º ciclo, 1º e 5º módulos, a docente cooperante foi a mesma e eu nem sempre consegui que a nossa relação pedagógica fosse a mais positiva, porque segundo KRASILCHI (2008) mencionado por BARROS, SILVA e VÁSQUEZ (2011, p.516), *O estágio na vida de um professor é um momento relevante, pois é uma forma de introduzir o universitário na realidade da escola, com o auxílio de profissionais experientes que proporcionam orientação e assistência na solução de questões inerentes ao processo de ensino aprendizagem*, e eu sentia que esta pouco me orientava nas atividades que eu pretendia desenvolver na sala de aula, com os alunos. Sei que estas deviam partir de mim, e partiam, mas por a docente conhecer muito melhor a turma do que eu, parece-me que conseguiria dar-me algumas dicas, ao início, sobre estratégias e métodos que ela própria, com a sua experiência, achava que podiam funcionar com uma maior facilidade, porque ela tinha o que SCHÖN (1987, citado por VIVEIROS e MEDEIROS, 2005, 41) chamava de *saber-em-ação*, que é um saber que advém do conhecimento prático, ou seja, da nossa experiência pessoal e da partilha daquilo a que chamamos saberes práticos de e com outros docentes, pois este é alcançado com a ação e com a troca de experiências, que é algo que eu não possuo devido à minha inexperiência. Julgo que é importante que as primeiras atividades

decorram minimamente bem, para que não exista logo um espírito de desistência, algo que aconteceu comigo. Sentir que os meus colegas tinham um bom apoio, relações muito cooperativas com as docentes e eu não, foi complicado, parecia-me que as atividades deles corriam sempre melhor que as minhas. Contudo, esta sempre demonstrou uma receptividade total às atividades que eu desejava desenvolver desde que devidamente criadas e contextualizadas, o que era excelente para mim, permitia-me evoluir nas atividades que ia realizando e também variá-las.

Todas as semanas existia uma reunião para a reflexão semanal, aqui reuníamos com a minha professora cooperante, a professora do mesmo núcleo da manhã, e o meu colega de estágio. Considero que estas foram muito importantes, porque a professora cooperante do meu colega me auxiliava bastante, dava-me apoio e oferecia-se sempre para me ajudar nas atividades que eu idealizava pôr em prática, o que foi importante porque o estágio segundo BARROS, SILVA e VÁSQUEZ (2011, p.516) *É o momento de começar a refletir sobre a sua ação de construção e reconstrução enquanto aprendiz inserido agora em uma formação continuada necessária para a realimentação do ciclo ação-reflexão-ação.* A sua opinião ajudava-me a desenvolver o meu espírito crítico sobre o que eu própria produzia, sendo esta para mim um grande exemplo de professora.

A minha professora supervisora da prática em 1º ciclo não era mesmo da área e por isso não ia verificar, propriamente, os conteúdos que estavam a ser trabalhados, mas sim a minha postura na sala de aula, podendo caracterizar o estilo da sua supervisão segundo GONÇALVES (2009, p.31) como *apoiante*, pois este indicia *uma supervisão reativa, valorizando a pessoa, o que a leva a analisar e a aceitar os pensamentos e as características dos supervisandos. Em conformidade, é afectivo, empático e encorajador, centrando-se na pessoa do formando e ajudando-o a projetar o seu plano de ação.* Considero que este seu contributo foi muito positivo, refletia a sua opinião sobre a parte da aula a que tinha assistido, explicando como achava que tinha corrido e ajudando-me a analisar o meu próprio trabalho, através de breves reflexões, para que eu pudesse crescer profissionalmente. Numa das suas supervisões, a aula não tinha funcionado como eu esperava, no início da atividade tinha entregado aos alunos uns mapas da cidade de Faro e como não estavam habituados a este tipo de atividades, ficaram bastante agitados, a procurar pontos de referência da cidade e a atividade afastou-se do que eu pretendia. Devido a todo o alvoroço, comecei a perder o controlo da turma, mas a docente conseguiu evidenciar aspetos positivos da aula, que eu sozinha não teria conseguido fazer, como por exemplo, o quanto a minha relação pedagógica

com os alunos tinha evoluído, pelo comportamento mais próximo que possuíamos. Penso que aqui a docente teve uma postura questionadora, mostrando que conhecia bem a minha prática pedagógica, avaliando toda a situação e, ao mesmo tempo, fornecendo-me conselhos para práticas futuras, tal como é referido no estilo *apoiantes*, referido por GONÇALVES (2009, p. 31).

O meu 2º e 3º módulos foram desenvolvidos nas disciplinas de História e Geografia de Portugal e de Matemática, com os seus respetivos cooperantes e supervisores.

A disciplina de História e Geografia de Portugal para mim foi a que menos me consegui adaptar por diversas circunstâncias. Primeiramente, a estrutura do curso não oferece bases de conhecimento para futuros professores nesta área tal como refere BARROS *et al.* (2011, p. 513) *A formação de professores passa por vários problemas, sendo que alguns desses ocorrem devido ao fato de algumas disciplinas relevantes para a formação de professores proporcionarem pouca ou nenhuma contribuição no contexto da prática pedagógica desenvolvida na escola*, isto verificou-se no meu percurso académico e tornou-se uma lacuna muito grave na minha formação.

Quando iniciei o estágio, a formação que possuía, na universidade, resumia-se a uma unidade curricular semestral, lecionada na licenciatura, aliado a isto tinha o fato de ter vindo da área das ciências mais concretas na secundária. Há muito que não trabalhava com a História, não tendo noções algumas por onde começar, devido à minha falta de cultura na respetiva área. As unidades curriculares fornecidas pelo mestrado de apoio à formação para a mesma, iniciaram-se praticamente no fim deste estágio, o que de acordo com alguns autores (PATRÍCIO, 1998; CAMPOS, 1988; ALARCÃO, 1991, citados por CARDOSO, 2005, p. 66) uma das maiores dificuldades do modelo de formação de professores é a existência de uma articulação entre a parte prática do curso e a parte teórica do mesmo, de forma a que a relação vivida por estas se torne mais colaborativa. A meu ver é fundamental que o curso se organize de outra forma, pois acaba por ter um impacto negativo no nosso percurso. Se houvesse uma melhor formação a nossa confiança teria sido maior quando chegámos à escola, e, consequentemente, a professora cooperante teria sentido uma maior segurança no nosso trabalho e não nos veria como pessoas sem capacidades para a função tirando-nos a nós, estagiários, oportunidades de aprendizagem, mas, muitas vezes, os professores cooperantes, segundo GARCIA (1998, p.13) *Consideram que essa atividade nada lhes traz em nível profissional e que é um trabalho não reconhecido pela Administração*, o

que ajuda muitas vezes nos seus desinteresses pessoais e a sua falta de motivação e empenho para tentarem formar bons profissionais.

A relação que mantive com a minha docente cooperante em História de início (cerca das duas primeiras semanas) foi boa, colaborando sempre e reunindo-se connosco ao fim-de-semana, em locais que nada tinham a ver com a escola, para nos apoiar nos conteúdos a trabalhar, o que era muito bom, pois, (...) *a prática pedagógica é um dos elementos fundamentais na formação dos professores* (CASANOVA, 2001, p. 3). Contudo, o tempo foi passando e a professora não nos permitia, a mim e à minha colega de estágio, evoluir pois mostrava-se pouco flexível na forma de abordar os conteúdos e passou a evidenciar pouca confiança em nós, interrompendo-nos constantemente, quando trabalhávamos as aulas, o que segundo CORREIA et al. (1995, pp.144-145), *O processo de desenvolvimento pessoal e profissional ocorre num contexto de uma relação interpessoal significativa, emocionalmente carregada, onde é percebida e experienciada a segurança, a confiança e o apoio*, aspetos que não existiam na nossa relação com a docente. Ora, isto tirou-nos a possibilidade de melhorarmos as nossas práticas e também não nos permitiu refletir se os nossos métodos e estratégias estavam a ser os mais corretos, porque nada, do que foi feito, foi pensado ou criado por nós, o que tornou o seu trabalho para connosco pouco colaborativo.

Apesar do trabalho que a cooperante manteve connosco não ter sido o mais profissional, a docente supervisora, no meu ponto de vista, contribuiu bastante para a conjuntura, ao só entrar em contato com a professora cooperante no final do estágio. Penso que um supervisor também não pode apresentar esta postura de total desinteresse, quando este, seguindo o raciocínio de FORMOSINHO (2001) citado por GONÇALVES (2009, p. 29) *tem por finalidade explícita a iniciação de futuros educadores/professores no mundo da prática docente e proporcionar-lhes o desenvolvimento de competências necessárias a um desempenho adequado e responsável*. O seu trabalho não ajudou a docente cooperante, que quando aceitou um cargo destes não esperava ficar só na função até porque (...) *cabe às instituições de ensino superior e às escolas o acompanhamento dos candidatos a professores no momento em que realizam o estágio* (CARDOSO, 2005). Como estagiários ficámos com uma menor credibilidade no contexto escolar em que estávamos inseridos, criando-nos uma maior vulnerabilidade, no mesmo. Por diversas vezes a docente cooperante frisou-nos a falta de colaboração, por parte da universidade, o que me fazia sentir algum mal-estar.

O apoio que a docente supervisora nos proporcionou foi muito reduzido, pois, anteriormente, a termos as unidades curriculares (História e Didática da História) nunca houve qualquer apoio, da sua parte. É de referenciar também que a docente nunca assistiu a nenhuma aula, para que pudesse tentar intervir na postura da docente cooperante ou acompanhar o nosso processo existindo estudos que afirmam, como é o caso do de GONÇALVES (2009, p.29) (...) *a prática pedagógica ou iniciação à prática profissional e a respetiva supervisão são componentes essenciais do processo formativo docente.*

Em simultâneo com a disciplina de História tínhamos a disciplina de Matemática que foi a que me senti mais à-vontade em trabalhar, por ser uma área com que sempre tive um maior contato. Por estas razões, nunca senti tanto a necessidade de entrar em contato com o professor supervisor e daí ter recorrido poucas vezes a este. Das vezes em que o fiz posso dizer que sempre me auxiliou e tirou as dúvidas que tinha. Durante a prática, não foi possível que o docente assistisse a mais do que uma aula devido à incompatibilidade de horários.

A nossa relação pedagógica com a docente cooperante sempre foi boa, nunca nos ofereceu qualquer tipo, de resistência às atividades que pretendíamos colocar em prática. Contudo, ao início, por norma, trabalhávamos duas atividades diariamente, e a gestão do tempo foi dos aspetos em que senti maior dificuldade, isto porque no 1º ciclo era completamente diferente, existia uma maior flexibilidade do tempo e no 2º ciclo este era limitado e os programas bastante extensos, logo os conteúdos tinham de ser trabalhados de forma bastante célere e o ensino acabava por ser muito transmissivo, na maior parte das aulas, e pouco prático. Acabou por não ser muito construtivo na parte dos métodos e estratégias na nossa aprendizagem porque *a supervisão tem como objetivo produzir inovação, ou seja, construir práticas e saberes mais adequados aos problemas e desafios com que os profissionais se confrontam no decurso das suas interações nos contextos educativos(...)* (CORREIA et al, 1995, p. 144) .

O que faltou na relação com a docente foi algum tempo semanal para podermos refletir sobre as práticas com mais calma. Que nos desse a opinião sobre a nossa evolução nas atividades, o que podíamos mudar, entre outros aspetos que são sempre importantes de serem debatidos e que, por vezes nós, como estagiários, não temos perceção, mas que um professor mais atento percebe.

Por fim, o meu 4º e 6º módulos foram desenvolvidos nas disciplinas de Ciências da Natureza e da Língua Portuguesa.

Em Ciências da Natureza apesar de a docente ser a mesma que na disciplina de Matemática, a nossa relação pedagógica foi mais próxima. Penso que isto se deveu também à postura diferente como geriu esta disciplina, não sei se por gostar mais, mas era mais ativa, mais investigativa e utilizava uma pedagogia que exigia dos alunos uma maior independência, em aulas que eram muito práticas. Criou nos alunos uma maneira de estar bastante diferente, mais autónoma, conceito que Jean Piaget (1994) citado por ROSSETTO (2005, p. 20) refere que (...) *só aparece com reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado*, o seu método de ensino em nada tinha a ver com o que utilizava em matemática, transmissivo, e que por isso existia uma colaboração conjunta da turma.

O que foi exclusivo desta disciplina foi a professora cooperante ser a única a nos deixar colocar em prática diferentes métodos de avaliação, algo que nunca tínhamos feito e que no nosso processo de aprendizagem é demasiado importante. Foi de todas a que nos deixou desempenhar mais a nossa função de professoras estagiárias.

Existiam duas aulas por semana, uma de turnos e outra com a turma toda, esta segunda permitiu-nos colocar estratégias diferentes de todas aquelas que já tínhamos colocado em prática, jogos, debates, esquemas. Acho que enriqueceu as nossas práticas e tornou as aulas bastante dinâmicas, sendo que foi importante associar o processo de ensino-aprendizagem ao lúdico, os jogos, mais especificamente as atividades que mais entusiasmaram o grande grupo e que segundo Pozo (1998) citado por BRITO e SANTANA (2009) este *ganha espaço como ferramenta de aprendizagem na medida em que estimula o interesse do aluno, contribuindo para o desenvolvimento de níveis diferentes de experiência pessoal e social, para a construção de novas descobertas, para o desenvolvimento e enriquecimento da sua personalidade* e tudo porque a docente nos incentivava a fazer atividades diferentes, que puxassem não só pela nossa imaginação, como pela dos alunos. Este voto de confiança que nos era dado, constantemente, era bom senti-lo, pois foi das poucas que nos permitiu crescer, não só ao criar-nos a vontade de inovar como ao permitir-nos fazê-lo.

O professor supervisor de Ciências da Natureza colocou em prática um bom trabalho connosco pois fez-nos perceber a importância de sabermos justificar o porquê de desenvolvermos uma atividade, e refiro isto porque não basta sabermos apenas interiormente qual a importância da atividade, interessa também que saibamos

verbalizar essa importância a qualquer pessoa que nos questione. Na minha opinião o docente desempenhou uma supervisão como SÁ-CHAVES (2000, p. 127) define,

*A supervisão e a atitude supervisiva pressupõem um atento e abrangente olhar que contemple e atente ao perto e ao longe, ao dito e ao não dito, ao passado às hipóteses de futuro, aos factos e às suas interpretações possíveis, aos sentidos sociais e culturais à manifestação do desejo e à possibilidade/impossibilidade da sua concretização, ao ser e à circunstância, à pessoa e ao seu próprio dever.*

O que eu retirei dessa aprendizagem foi que é fundamental sabermos defender os nossos objetivos, por muito que os outros não concordem com eles porque nós temos um propósito quando os desenvolvemos. Foi uma batalha que o docente teve connosco para que conseguíssemos sempre verbalizar os nossos argumentos, o que no final já conseguíamos fazer.

Outro ponto que foi relevante na nossa relação com o docente supervisor foi que sempre que tinha oportunidade ia assistir às nossas práticas, tendo assistido a mais do que as que estavam estipuladas formalmente. Isso demonstrou interesse e empenho da sua parte em tornar-nos melhores profissionais e a mim como estagiária fez-me sentir uma maior confiança. Com a cooperante a sua postura foi idêntica, sempre muito presente e isto é verdadeiramente essencial, o cooperante sentir-se apoiado pelo supervisor, muda logo o seu empenho e interesse, que se revelam superiores.

Na disciplina de Língua Portuguesa de um ano letivo para o outro mudámos quer de professora cooperante, quer de professora supervisora.

As professoras cooperantes de Língua Portuguesa foram as que mais dispenderam do seu tempo para nos apoiar, marcando reuniões semanais para nos auxiliar nos conteúdos que iam ser trabalhados e connosco refletirem acerca do estágio. Sei que isto se deveu muito ao facto do Programa Nacional de Português ser demasiado extenso, mas por essa mesma razão eram demasiados conteúdos e, por vezes, tinha algumas dificuldades. Estas preocupavam-se muitíssimo com os processos didáticos, e a forma como tencionávamos abordar os conteúdos tal como refere GARCIA (1998, p. 19) no seu estudo *Constatamos também que os problemas dos professores referem-se principalmente a aspetos didáticos, mais do que a aspectos pessoais ou organizacionais*. Na maior parte das vezes trabalhávamos como ambas sugeriam, porque era a forma que achavam que chegaríamos melhor aos alunos, sem ocuparmos muito tempo.

Contudo, no 6º módulo a docente não nos permitiu trabalhar tantas aulas como o que seria desejado, não possibilitando evoluir tanto quanto era possível, visto que o estágio já estava a ser dividido com a minha colega e neste caso ainda tínhamos de dividir com a docente cooperante. No entanto, é de mencionar que esta mantinha uma postura bastante humilde para connosco e quando possuía dúvidas não se inibia em dizê-lo e pedir-nos ajuda a pesquisar para que ficássemos todas com a certeza de que íamos trabalhar corretamente, acho que isso foi uma grande atitude pois por norma os professores sentem receio em demonstrar as suas fraquezas e no fundo todos nós estamos sempre a aprender.

Quanto às docentes supervisoras de Língua Portuguesa foram ambas presentes na nossa prática, a segunda mais, pois possuía uma maior disponibilidade. O trabalho que exerceram foi essencial, não se interessavam apenas com os conteúdos a serem trabalhados, mas em refletir sobre os mesmos inserindo-se o trabalho de ambas no estilo de supervisão que GONÇALVES (2009, p.31) define como interpretativo pois leva o aluno a ter consciência do que acontece no espaço da sala de aula e aconselha a novos processos que proporcionem uma mudança.

Neste 6º módulo como trabalhámos diferentes textos, uns mais inseridos na categoria dos contos tradicionais e outros nas novas tecnologias, a docente incentivava-nos bastante a pedir a opinião aos alunos sobre o que achavam, para os fazer, não só refletir, como também ensiná-los a argumentar que é algo que a maior parte dos alunos tem uma grande dificuldade, não conseguem defender os seus pontos de vista porque são pouco incitados a isso e pareceu-me um método interessante porque o professor tem a obrigação de promover aprendizagens significativas, quer isto dizer que deve desafiar conceitos que o alunos já conhecem, com o intuito que eles alarguem e os tornem mais sólidos (SANTOS, s.d.).

### **3. Reflexão sobre o conhecimento pessoal e profissional: aprendizagem no contexto da PES**

Na minha PES, relativamente aos meus conhecimentos, posso dizer que uns módulos apresentaram mais dificuldades que outros. No entanto, julgo que a prática deveria ter sido iniciada ainda na licenciatura.

No estágio do 1º ciclo, acho que tanto no primeiro estágio como no segundo, de início, não conseguia ter um feedback muito preciso se os alunos estavam realmente a

aprender ou não. Mas, com a relação pedagógica que começámos a criar tive uma maior percepção de onde estavam as minhas falhas, e tentei então repará-las utilizando novas estratégias e novos métodos de ensino-aprendizagem, segundo GLICKMAN citado por GONÇALVES (2009, p. 25),

*Podemos afirmar que cada docente se torna no professor que é como resultado de um processo idiossincrático e auto-biográfico de desenvolvimento pessoal e profissional que, tendo por base as suas características pessoais e a sua personalidade, se realiza através de transições da vida, para que concorrem factores de natureza pessoal e sócio-profissional que compreendem o ambiente de trabalho na escola, as características específicas da profissão.*

Neste período de tempo uma das estratégias que utilizei frequentemente, foi o trabalho a pares e o trabalho em pequenos grupos, isto porque os que possuem mais dificuldades acabam por se sentir mais amparados e têm a oportunidade de aprender mais, já os que possuem menos acabam por aprender a partilhar os seus conhecimentos, ou seja há um grande trabalho em equipa.

Algo que sempre achei essencial foi colocar uma atividade mais prática em tudo o que fosse possível ou uma de reflexão final da atividade conjunta, a meu ver, ambas servem para os alunos descontraírem um pouco e ganharem mais gosto pelas atividades que estão a realizar, terem oportunidade de se expressar. Segundo BOCCHI et al citados por STACCIARINI e ESPERIDIÃO (1999, p. 61)

*O professor cria condições facilitadoras para que o aluno aprenda, estimula sua curiosidade encorajando-o a escolher seus próprios interesses, desde que seja auto-disciplinado, responsável por suas opções e crítico diante das problemáticas do futuro; oportuniza também sua participação ativa na formação e construção do programa de ensino do qual faz parte.*

A nível dos conhecimentos, vali-me dos que possuía, dos que adquiri através dos estudos que fiz e das conversas mais ou menos formais que tive com os meus colegas e a professora supervisora, isto porque não recebi apoio a nível de conhecimentos, nem de práticas da docente cooperante.

Já no segundo ciclo tudo foi diferente, pelas rotinas dos alunos serem distintas e o tempo que tínhamos de contato com os mesmos ser bem mais curto.

No meu estágio na disciplina de Matemática, apesar de ser a área em que mais me sentia à vontade e não existir qualquer tipo de resistência por parte da docente cooperante, as práticas foram pouco diversificadas, uma grande parte por culpa do extenso programa da Matemática e da nossa inexperiência. Fiz algo de que não gosto,

guiar-me bastante pelo livro, penso que trazer um pouco de inovação para a sala de aula é basilar, pelo fator surpresa que se cria nos alunos. Quando existe uma rotina rígida gera-se uma grande monotonia nas práticas e, conseqüentemente, nas aprendizagens dos alunos.

Em História e Geografia de Portugal o processo de ensino que eu e a minha colega colocámos em prática foi o imposto pela docente. Não conseguimos criar atividades de raiz, por não podermos elaborar planos de aula nossos. Algumas vezes, elaborámos apontamentos para cedermos aos alunos, com o intuito de não ser tudo tão teórico e mais estratégico, mas não tivemos a possibilidade de os colocar em prática, tal como as estratégias e os métodos que idealizávamos. Algo que também prejudicou a nossa prática foi a docente interromper-nos constantemente, quando estávamos a trabalhar nas aulas, penso que esta foi uma grande razão para a falta de proximidade que tivemos com esta turma em específico, os alunos não nos viam como professoras, sendo isso visível nas suas posturas, ao não se dirigirem a nós e sempre à docente cooperante.

No meu ponto de vista, este estágio foi bastante frustrante e desmotivante porque esta era a época que nós tínhamos para aprender, por termos um professor experiente na sala de aula, no contexto de prática, que nos podia ensinar. Contudo, isto não se verificou e devido a todas as barreiras que nos foram impostas acabei por aprender muito pouco, ao nível de conhecimentos, com ele.

Em Língua Portuguesa o programa também era extenso, mas ambas as docentes cooperaram bastante connosco. Mantiveram sempre uma postura bastante humilde e um grande espírito de entreatajuda. Como tal, apesar da Língua Portuguesa ser um pouco ambígua, em determinadas situações, estas conseguiam sempre apoiar-nos e isto revelava-se nas nossas práticas, o que era bastante positivo segundo LOUREIRO (2001, p.94,) designamos de cultura colaborativa que se caracteriza *pela cooperação e interdependência entre os professores, onde os problemas são partilhados e que tem vindo a ser sugerida como alternativa ao individualismo.*

Tivemos duas turmas nesta disciplina, bastante diferentes entre si, apesar de ambas terem alunos com muitas dificuldades no geral, uma delas integrava o Projeto Fénix. Estas adaptaram-se bastante bem à nossa presença e colaboravam muito com as nossas práticas, apesar de seguirmos muito as orientações de ambas as docentes, para que o programa fosse trabalhado na sua globalidade.

Na Turma Fénix o nosso processo de ensino-aprendizagem conseguiu ser diferente de todos os outros pelo menos num aspeto, é que a maior parte das vezes,

sensivelmente, metade da turma integrava o Ninho, então tornava-se bastante mais fácil darmos um apoio mais individualizado e diferenciado aos alunos que ficavam no Ninho de Desenvolvimento.

A disciplina de Ciências da Natureza para mim, principalmente no segundo estágio, foi a mais interessante de trabalhar. Isto por várias razões, foi a que conseguimos colocar mais estratégias e métodos, de ensino- aprendizagem, em prática, foi bastante enriquecedor para nós como estagiarias. O fato de conhecermos bastante bem a turma ainda nos ajudou até porque tendo como referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil mostra e *clarifica a importância de se conduzir o aluno a uma interação com a ciência e a tecnologia, que lhe oportunize um conhecimento dentro de seu cotidiano sócio-cultural. O aluno tem direito a um saber científico, não somente dos conteúdos sistematizados através de programas de ensino, livros didáticos, preferências do professor por este ou aquele conteúdo, esta ou aquela prática, mas um saber que lhe oportunize opinar, problematizar, agir, interagir, entendendo que o conhecimento adquirido, não é definitivo, absoluto.* (PEREIRA , 2008, p. 2)

Este nosso trabalho diversificado criou um fator surpresa nos alunos, que a mim me deixou mais confiante no meu trabalho, orgulhosa com as aprendizagens que eles conquistaram e feliz com o trabalho produzido em equipa, que só foi conseguido porque todos trabalhámos em conjunto.

Algumas das atividades que colocámos em prática foram a dissecação de órgãos de animais, que facilitou bastante a compreensão dos alunos acerca do funcionamento do nosso organismo devido ao entusiasmo que se gerava; jogos relacionados com os temas abordados, alguns criados por nós, outros que trouxemos de instituições, como foi o caso de um da APF; debates, atividade não muito usual para eles, mas que lhes permitia mostrar os seus pontos de vista e os ajudava a treinar a sua expressividade; e por fim, o trabalho autónomo, que já era praticado antes de nós iniciarmos o estágio, e que demos continuidade, permitindo-nos também crescer como docentes.

O trabalho com esta turma foi enriquecedor porque o que colocamos em prática na sala de aula teve os seus frutos. Quando vimos que muitos alunos melhoraram o seu rendimento escolar naquela disciplina, para nós foi um grande orgulho.

## Capítulo 2 – Enquadramento Conceptual

### 1. Inclusão

#### 1.1. Conceito de Inclusão

O conceito de inclusão é bastante complexo. Segundo BOOTH e AINSCOW (2002, p. 7) *A inclusão envolve mudança. Trata-se de um processo contínuo de desenvolvimento da aprendizagem e da participação de todos os alunos. É um ideal a que todas as escolas podem aspirar mas que nunca será plenamente atingido. Mas a inclusão ocorre logo que se inicia o processo de desenvolvimento da aprendizagem. Uma escola inclusiva é aquela que está em movimento.* O que significa que para existir inclusão tem de haver uma renovação constante das estratégias, dos métodos, entre outros; é um processo que nunca acaba, porque nunca será atingido na perfeição.

#### 1.2. Educação Inclusiva

Uma educação inclusiva consiste na resposta que a escola dá a todos os seus alunos ao nível das suas aprendizagens e vivências, para que estes se sintam envolvidos no seu contexto e comunidade escolar, segundo a UNESCO (1994, p. 7),

*...todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. As escolas inclusivas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com toda a comunidade.*

Tendo em conta que cada aluno é uma pessoa única, com características únicas é necessário que haja uma *diferenciação pedagógica*, para conseguirmos adaptar o ensino a cada um. Este conceito tem em conta a diversidade e a heterogeneidade de um grupo, possuindo então o grande desafio de encontrar uma resposta educativa adequada, através de processos também eles diferenciados para todos os alunos. Segundo Visser (1993, cit. por Morgado, 2003; p. 27) a diferenciação deverá ser,

*... o processo pelo qual os professores enfrentam a necessidade de fazer progredir no currículo, uma criança, em situação de grupo e através de uma seleção apropriada de métodos de ensino e estratégias de aprendizagem.*

## **2. Desenvolvimento do Ser Humano dos 6 aos 12 anos**

### **2.1. Desenvolvimento Cognitivo**

O desenvolvimento de processos cognitivos tem por base a existência de um sujeito capaz e de um objeto ou acontecimento a ser reconhecido. Segundo SOUSA (s. d., p. 15), ao conhecer melhor o objeto, o sujeito, vai desenvolver estruturas cognitivas mais complexas, que são originadas pelo processo constante de construção e reconstrução de ações mentais mais complexas (SANTOS, NASCIMENTO e TEIXEIRA, 2009, p. 61). A partir daqui é possível adicionar novos dados aos conhecimentos já existentes no sujeito (assimilação) ou então alterar um pouco os já existentes (acomodação). Segundo Piaget citado por PELAES (2009, p. 3),

*O indivíduo tende a um equilíbrio, que está relacionado a um comportamento adaptativo em relação à natureza, que por sua vez sugere um sujeito de características biológicas inegáveis, as quais são fonte de construção da inteligência. O desenvolvimento é caracterizado por um processo de sucessivas equilibrações. O desenvolvimento psíquico começa quando nascemos e segue até a maturidade, sendo comparável ao crescimento orgânico: com este, orienta-se, essencialmente, para o equilíbrio.*

As crianças nestas idades encontram-se no estágio piagetiano designado de operações concretas, o que significa que as competências linguísticas evoluem bastante, para que seja possível a compreensão de regras e o desenvolvimento progressivo de situações cada vez mais abstratas de forma a lidarem com relações, conceitos e situações cada vez mais aprimorados.

### **2.2. Desenvolvimento Afetivo**

*As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores.*

SALTINI citado por KRUEGER (s.d.)

A parte afetiva, que está intimamente ligada à cognitiva, é quem desempenha o papel fundamental das relações psicossomáticas básicas do ser humano. É quem influencia a nossa percepção, memória, pensamento, vontade e as ações que nós temos, conseguindo estabelecer a harmonia e o equilíbrio da personalidade humana.

Segundo WALLON, citado por PEALES (2009, p. 6), as crianças nesta fase da vida encontram-se no estágio categorial (dos 6 aos 11anos, aproximadamente), o que significa que já conseguem explorar mentalmente o mundo físico que as rodeia e

organizá-lo, de forma a compreendê-lo melhor, através de métodos de categorização, seriação, classificação e abstração.

Isto significa, segundo GARCIA e CAVALARI (2010, p. 130), que a criança começa a ser capaz de cooperar com o outro, trabalhar em grupo e consegue ter uma autonomia pessoal, surgindo então no plano intelectual a aptidão para realizar atividades físicas ou mentais com um determinado objetivo e voltar ao início.

### **2.3. Desenvolvimento Social**

A criança a partir dos 6 anos de idade tem um grande crescimento no seu desenvolvimento social, passando a comparar-se mais com os seus amigos do que até então se comparava, as crianças *tendem a diminuir a importância dos pais e da família como modelos de comportamento, aumentando a importância dos amigos e dos professores* (BAPTISTA, 2009). Nesta fase, os seus interesses e escolhas são muito fruto do estímulo que recebem tanto na escola como em casa, sendo fundamental nesta fase trabalhar com modelos de valor e princípios positivos na família para que no futuro, pré adolescência e adolescência, eles tenham uma auto-imagem construída e a coloquem em prática na sua vida social.

É também neste intervalo específico que as crianças começam a criar os seus grupos de amigos, tendo sempre todo o grupo características em comum, que os unem, sendo que a popularidade do mesmo é algo que os preocupa imenso, segundo Mostow citado por ALVES (2006, p. 12) *Vários estudos desenvolvidos no âmbito da popularidade realçam que as crianças aceitam pelos pares tendem a apresentar um melhor ajustamento escolar, a estabelecer amizades mais significativas e actuam em meios sociais mais ricos do que as menos populares.*

### **2.4. Desenvolvimento Psicomotor**

O desenvolvimento da psicomotricidade consiste na forma como a criança toma consciência do seu próprio corpo e como ela se começa a expressar através dele. Segundo FREINET citado por BRITO (s.d., p.1) *Psicomotricidade é a ciência do Homem em movimento, das relações consigo e com o mundo, com o corpo, através do corpo e de sua corporeidade.*

Nesta etapa da vida das crianças o desenvolvimento psicomotor tem uma grande relevância, por ser quando estas se começam a saber expressar. Se na educação básica

for dada uma maior importância às atividades lúdicas, isto permitirá que a criança evolua não só corporalmente, mas também em outras áreas da sua vida como é o caso da leitura e da escrita.

### **3. Programa Mais Sucesso Escolar (PMSE)**

O Programa Mais Sucesso Escolar (PMSE) foi criado pelo Ministério da Educação e Ciência, com o objetivo de combater o insucesso escolar. Este teve início no ano letivo de 2009/2010.

Aquando da criação deste programa foram tidas em conta *ideias matriciais, sendo de destacar as seguintes: o ciclo de estudos como unidade de análise; a melhoria das condições organizacionais escolares de ensino e aprendizagem; a melhoria de resultados escolares; o desenvolvimento de mecanismos de coordenação e regulação intra e inter-escolas.* (VERDASCA, 2009)

De acordo com a Direção-Geral da Educação (DGE), o Programa *Mais Sucesso Escolar* apoia os projetos de escola que são desenvolvidos tendo em conta os modelos organizacionais *Turma Mais*, criado pela Escola Secundária Rainha Santa Isabel, e *Fénix*, concebido pelo Agrupamento de Beiriz. À parte destes também são apoiados projetos criados pelas próprias escolas, que têm *modelos próprios que se incluem numa terceira tipologia Híbrida* (DGE, s.d.), estes têm em conta as necessidades que os próprios docentes identificam e a partir daí tentam dar uma resposta positiva criando um projeto de combate a esses problemas, a estas chamam-se as escolas híbridas.

Os agrupamentos de escolas ou escolas que se candidatam ao PMSE têm que, primeiramente, apresentar uma candidatura à Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) em que expõem, pormenorizadamente, quais os seus planos para concretizarem uma recuperação dos resultados. Quando apresentam o plano comprometem-se automaticamente com a DRE (Direcção Regional de Educação) a atingir todos os anos taxas de sucesso, consideravelmente, boas e conseqüentemente a baixarem as taxas de retenção, num período de quatro anos. Como forma de retribuir, o Ministério da Educação e Ciência, atribui a cada ano um pacote de crédito horário pedagógico, como maneira de ajudar na implementação de medidas de apoio aos alunos.

Às escolas participantes no PMSE são atribuídos créditos e ganham uma maior autonomia na gestão destes e nas atividades organizativas e pedagógicas (BARATA *et al.*, 2012, p. 24).

Em cada uma das escolas podiam ser implementadas as estratégias do PMSE a diferentes níveis, tendo para isso de ter em conta as necessidades dos discentes e dos docentes.

Segundo VERDASCA (2009), quando o programa é colocado em prática numa escola o seu ensino/aprendizagens sofre logo alterações, tais como:

- São desenvolvidas dinâmicas organizativas mais flexíveis no que diz respeito à distribuição do grupo, (re)agrupamento e (re)distribuição;
- Os grupos de alunos não são tão heterogéneos, sendo os níveis e ritmos de aprendizagem de cada grupo mais homogéneo;
- Um maior acompanhamento dos alunos, tendo em conta as suas capacidades e necessidades, para que desenvolvam os seus próprios métodos de trabalho e a sua autoestima escolar cresça;
- São constituídas equipas docentes, que são responsáveis pelo acompanhamento destes alunos;
- A escola tem uma maior autonomia organizacional escolar na flexibilização dos currículos, distribuição dos alunos e também dos docentes, assim como na utilização dos recursos;
- Com todas estas mudanças, passa a existir um estreitamento com as famílias dos alunos, para que estas acompanhem a evolução da vida escolar dos alunos.

É de referir que o Ministério da Educação e Ciência se certifica sobre o acompanhamento técnico dos agrupamentos/escolas compreendidos no programa, através de uma comissão de acompanhamento e de uma articulação com as instituições de ensino superior, que são as responsáveis pelo apoio científico. Estes projetos têm uma continuidade anual e a conseqüente atribuição de créditos pedagógicos adicionais apenas, se e só se, existir o cumprimento das taxas de sucesso que contratualizadas inicialmente.

Os responsáveis pelo acompanhamento das tipologias são:

- Fénix – Universidade Católica do Porto
- Turma Mais – Universidade de Évora
- Híbrida – Universidade de Lisboa

Segundo a Direção Geral de Educação, no primeiro ano da implementação do PMSE foram selecionadas 123 candidaturas para as tipologias Fénix e Turma Mais, e

como se pode ver (quadro n.º1), quase todas conseguiram cumprir as medidas previamente contratualizadas.

Tipologia	Nº de escolas 2009/2010	Nº de escolas 2010/2011	Nº de escolas 2011/2012
Turma Mais	67	63	59
Fénix	46	43	43

**Quadro n.º1:** Candidaturas ao Projeto Turma Mais e ao Projeto Fénix nos diferentes anos letivos (adaptado de: Direção Geral de Educação – Tipologia «Fénix»)

#### 4. A Tipologia «Turma Mais»

No ano letivo de 2001/2002 foi criado o projeto Turma Mais por Teodolinda Magro, professora da Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel de Estremoz. Quando esta desenvolveu projeto foi com a intenção de diminuir o nível de insucesso escolar no ensino básico. Segundo CRUZ (2011) (...) *no conjunto inicial de três, quatro turmas de origem o nosso objetivo, a nossa proposta à Direção Regional da altura foi criar uma quarta turma, uma turma a mais que ao início não tem alunos fixos (...),* que será então a turma mais, obviamente.

A partir de maio de 2009 este passa a pertencer ao Programa Mais Sucesso Escolar, que promove a abertura de um Concurso de Candidaturas de escolas, impulsionado pelo Ministério da Educação e Ciência, através da DGIDC, de forma a apoiar uma expansão de projetos de escola que têm em vista uma melhoria dos resultados escolares, dos alunos, no ensino básico.

Segundo a Direção Geral de Educação, o Projeto Turma Mais consiste em uma turma que não possui alunos fixos, que agrupa temporariamente alunos vindos de outras turmas, mas do mesmo ano de escolaridade (...) *íamos buscar e continuamos a ir buscar às turmas de origem de uma forma muito pré-organizada e muito esclarecida por parte do conselho de turma e da equipa pedagógica (...)* (CRUZ, 2011). Esta turma acaba por ser um género de uma “plataforma giratória”, cada grupo de alunos vai ter uma carga horária idêntica à da turma de origem, um trabalho semelhante e o mesmo professor a cada disciplina. Os grupos de alunos continuam a trabalhar os mesmos conteúdos programáticos que a sua turma de origem, só que com a benesse se terem um trabalho mais individualizado e um professor mais disponível, pelo tamanho da turma em si, acabando por o trabalho se tornar mais harmonioso em ritmos de ensino-

aprendizagem e sem que haja uma maior carga horária semanal, para os alunos, o que é muito importante.

Todas as escolas que as suas candidaturas são aceites têm então um acompanhamento científico da Universidade de Évora.

## **5. Escolas de Tipologia Híbrida**

As escolas que adotam a tipologia Híbrida fazem-no a partir das suas experiências e da sua cultura escolar. Tendo em conta estes aspetos e segundo a Direção Geral de Educação, é organizada uma resposta educativa com o propósito de um melhoramento da qualidade das aprendizagens e, conseqüentemente, um maior sucesso dos seus alunos. Tudo isto é concretizável através de desenhos organizacionais que as próprias escolas, inseridas na tipologia, elaboram.

Quando criam estes planos de ação, as escolas, não partem de modelos pré-definidos, como as que se candidatam aos projetos Fénix e Turma Mais. Estas estabelecem eixos de ação consoante aquilo que refletem acerca das suas práticas letivas e organizacionais e também sobre os resultados que esperados com as mudanças introduzidas com os novos projetos. As decisões pertencem sempre à equipa pedagógica que está envolvida no projeto. Segundo MARQUES (s.d.),

*O modelo organizacional Híbrido deu oportunidade às escolas que se candidataram ao PMSE de desenharem os seus próprios modelos, (...) desenvolvendo projectos com estilos e esquemas de trabalho muito particulares, que se têm revelado igualmente positivos.*

O que estas escolas pretendem é conseguir que todos os alunos tenham sucesso escolar, independentemente das diferenças de ritmos de aprendizagem existentes entre si. Assim sendo, inserem mudanças nas suas práticas letivas, que promovem uma atividade mais intensa dos alunos e também dos processos de comunicação dentro da sala de aula, que devem ser mais diferenciados e diversificados. Na maior parte dos projetos desenvolvidos a questão do ensino mais individualizado é uma prioridade, para que se atinja uma maior recuperação dos alunos.

Este tipo de projetos são positivos pelo fato de unirem também mais os docentes num trabalho colaborativo, são necessárias equipas de entreajuda e não um trabalho individual.

O acompanhamento científico às escolas Híbridas é dado pelo Instituto da Educação da Universidade de Lisboa.

Segundo XAVIER (2012), *Em 2009/2010 estavam integradas nesta tipologia dez escolas e no atual ano letivo estão sete escolas*, referindo a DGE que três delas são: Escola Básica João de Meira, Agrupamento de Escolas da Lourinhã e a Escola Secundária de Arouca.

## 6. A Tipologia «Fénix»

O Projeto Fénix foi criado e implementado por Luísa Moreira no ano letivo 2008/2009, no Agrupamento de Escolas de Beiriz. Segundo Luísa Moreira (2009) este projeto foi desenhado para se conseguir cumprir o desígnio “Escola para Todos” o qual pretende encarar de frente o problema da equidade e da inclusão educativa (quadro n.º 2).

A “Escola para Todos” tem em conta os valores, sem perder de vista o sucesso escolar dos seus alunos, proporcionando-lhes:	- Aprendizagens significativas
	- Diminuição das retenções
	- Prevenção do abandono

**Quadro n.º2:** « Escola para Todos» (adaptado de: Moreira, 2011)

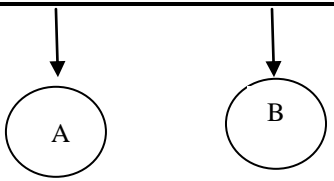
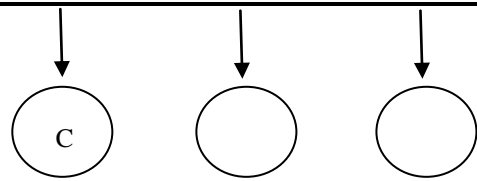
Pretende-se atingir este desejo através da criação das turmas Fénix, em cada ano de escolaridade, nestas são integrados alunos, que por falta de apoio ou por falta de tempo ainda não atingiram as competências essenciais, para o seu nível de escolaridade.

### 6.1. Estrutura das Turmas

As turmas seguem o princípio da homogeneidade relativa (quadro n.º 3), que consiste em tentar agrupar alunos com características semelhantes, para que seja mais fácil proporcionar-lhes aprendizagens ricas e significativas, ou seja *Em vez de fugirmos para a frente, diante das múltiplas dificuldades de conciliação de uma escola de massas com aprendizagens de qualidade para todos, insistindo freneticamente em mais exames e mais estatísticas, seria mais oportuno continuar a enfrentar, em cada escola concreta, os problemas concretos que representa esse desafio maior de desencadear as condições precisas que criam percursos educativos de qualidade para cada criança, jovem ou adulto.* (AZEVEDO, 2011, p. 8)

Os alunos que estão inseridos nas turmas Fénix são integrados nos Ninhos (grupos de apoio temporários) nas disciplinas de Língua Portuguesa, Inglês e Matemática.

Alunos com notas inferiores a 3 a Língua	Alunos de nível 3 ou superior a Língua
--	--

Portuguesa e Matemática	Portuguesa e Matemática
Desempenho Médio	Desempenho Médio Desempenho Bom Desempenho Muito Bom
	
Turmas Fénix	Turmas não Fénix

**Quadro n.º3:** Turmas Fénix e Turmas Não Fénix (adaptado de: Moreira, 2011)

E o que é isto de Ninho? *O Ninho é uma solução organizacional económica, flexibilidade do Projeto, a qualquer momento um dos Ninhos poderá passar a Ninho de Desenvolvimento recebendo os alunos com melhor rendimento das disciplinas intervencionadas* (MOREIRA, 2009).

Os ninhos segundo a DGE – Projeto Fénix não existem apenas para alunos que revelam insucesso escolar mas, também para os que pretendem atingir a excelência.

O Projeto Fénix ao ser colocado em prática necessita de atuar em quatro eixos de intervenção:

- Recursos;
- Avaliação;
- Metas de Aprendizagem;
- Gestão do Processo.

Estes quatro têm de estar profundamente ligados entre si para que o projeto atinja os resultados esperados.

Quando são colocados em prática este tipo de projetos, os intervenientes têm que cooperar, tendo em conta as suas linhas orientadoras. Neste, em concreto, acontece o mesmo, o professor e o aluno assumem compromissos, são eles (quadro n.º4):

Professor	Aluno
- Ensinar; - Respeito pela diferença encontrada na sala de aula; - Cumprimento com as aprendizagens; - Espírito reflexivo.	- Estudar; - Cumprimento de metas; - Respeito pelo colega e pelas regras.

**Quadro n.º 4:** Compromissos assumidos pelo professor e pelo aluno (adaptado de: Moreira, 2011)

## **6.2. Estratégias do Projeto Fénix**

### **Estratégias - Sala de Aula**

O próprio Projeto Fénix já contempla na sua ideologia estratégias para serem colocadas em prática que devem ser tidas em conta na sala de aula. São elas:

- Os alunos devem ser incentivados a ultrapassar obstáculos, através de situações criadas pelo docente que comprovem que o aluno está realmente a aprender;
- O ensino dentro da sala de aula deve ser diferenciado;
- Criar em cada aluno a noção de responsabilidade;
- Melhorar a relação aluno/professor;
- Conseguir que os alunos mudem o seu conceito de “escola”, que na maior parte das vezes, para estes alunos, é bastante negativo.

### **Estratégias – Metas de Aprendizagem**

Quando existem os conselhos de turma com os encarregados de educação, alunos e professores devem ser estabelecidas, para cada aluno, metas de aprendizagem. Estas metas devem ser reais, concretas e atingíveis por cada aluno, num determinado espaço de tempo.

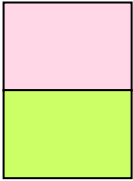
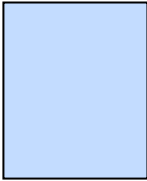
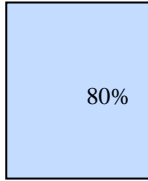
### **Estratégias – Gestão dos tempos livres**

Todas as semanas, num tempo letivo semanal, de 45 minutos, os alunos do Ninho juntam-se com os da Turma Mãe, para que seja possível o docente da disciplina fazer um acompanhamento de toda a turma Fénix.

### **Estratégias - Avaliação**

Testes de avaliação

Os testes, para todas as turmas, de determinado ano de escolaridade, possuem uma matriz comum e a partir desta é que estes são elaborados, sendo que existem diferenças entre os dos alunos do Ninho, os da Turma Fénix e os da Turma Não Fénix (quadro n.º5).

Ninho	Fénix	Não Fénix
		 <p data-bbox="986 472 1321 539">+ 20% - grupo com questões de maior grau de dificuldade</p>

**Quadro n.º 5:** Simulação dos testes de avaliação (adaptado de: Moreira, 2011)

Avaliação final do ano

No final de cada ano letivo existe um teste único para que seja possível comparar realisticamente a evolução destes alunos. O pretendido é que os do Ninho estejam ao nível dos da Turma Fénix e na média das restantes turmas.

### 6.3. Gestão do processo

Aquando da gestão do processo existem aspetos essenciais a serem controlados de forma rigorosa. São eles:

- Determinação das metas de aprendizagem por cada disciplina pelo departamento;
- Reuniões semanais presenciais entre os grupos das áreas disciplinares para a elaboração de materiais, como é o caso de planificações, testes e estratégias;
- Supervisão contínua acerca do processo pelo Conselho Pedagógico;
- Realização de reuniões entre o diretor, docentes, encarregados de educação e alunos sempre que seja necessário para a avaliação do processo.

### 6.4. Projeto Fénix Eixo II

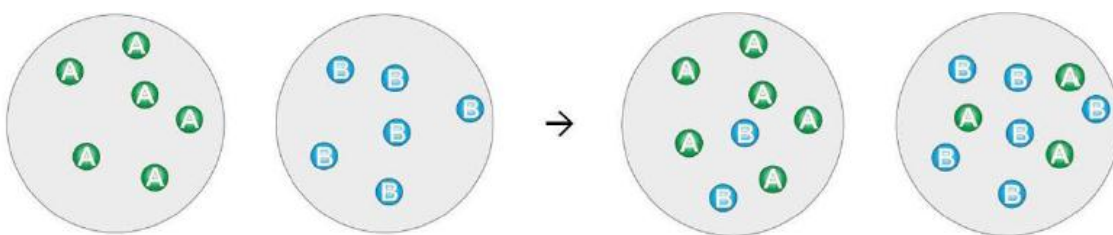
Mais recentemente esteve a ser criado o Projeto Fénix – Eixo II que é um aperfeiçoamento do primeiro, tendo em conta as necessidades que foram surgindo. A nova estratégia consiste em complementar o modelo anterior, tendo em conta sempre as duas máximas, que são promover:

- as aprendizagens dos alunos com fraco rendimento escolar;
- a excelência para os alunos que possuem um maior nível de proficiência.

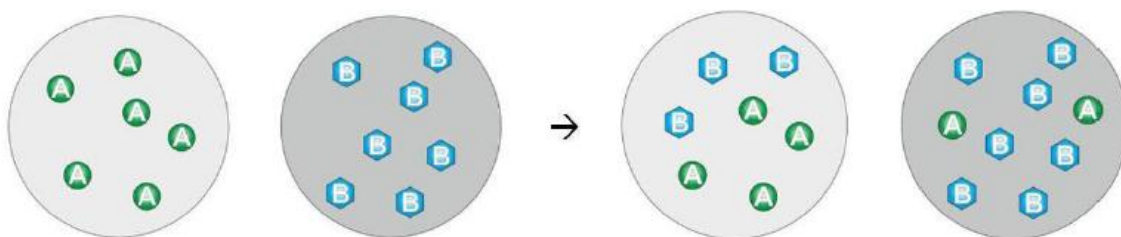
O Eixo II está a ser desenvolvido no 1º e 2º ciclos do Ensino Básico, isto porque *A intervenção num patamar precoce da trajetória escolar dos alunos é reforçada pela investigação na área educacional, que indica que as competências prévias desenvolvidas nos anos iniciais de formação influenciam marcadamente o rendimento escolar subsequente* (Agrupamento de Escolas de Beiriz, s.d.), incidindo a sua intervenção mais nas áreas da Matemática e da Língua Portuguesa através da reorganização das turmas. Estas deixam de ser uma unidade imutável e passam a funcionar em grupos de trabalho temporários e flexíveis, que são formados segundo os conhecimentos que os alunos possuem.

Por norma duas turmas (podendo ser mais, dependendo dos casos) do mesmo ano ou anos contíguos são agrupadas de forma flexível consoante os conhecimentos dos alunos e os objetivos que se pretendem atingir, sendo necessária uma avaliação diagnóstica inicial e posteriormente são reagrupados segundo as suas características. Com isto, existem duas possíveis dinâmicas dentro da sala de aula:

**Fig. 1** – Exemplificação de quando as turmas são do mesmo ano de escolaridade (adaptação de: Agrupamento de Beiriz, documento Projeto Fénix – Eixo II)



**Fig. 2** – Exemplificação de quando as turmas são de anos de escolaridade contíguos (adaptação de: Agrupamento de Beiriz, documento Projeto Fénix –



Consoante as necessidades que vão sendo identificadas no grupo esta dinâmica vai sofrendo alterações, alterações essas que podem ser feitas diariamente ou semanalmente, consoante as decisões da escola.

### **6.5. Resultados esperados com a dinâmica do Projeto Fénix**

Os resultados que se esperam do Projeto Fénix são:

- Tornar o trabalho em equipa proveitoso;
- Clarificação e articulação nas metas a atingir por disciplina e período;
- Aproximação das metas estabelecidas para o Ninho com as da Turma Fénix;
- Gestão de todo o processo ao momento.

## **Capítulo 3 - Metodologia**

### **1. Objetivos da Investigação**

O presente estudo teve como objetivo principal perceber de que forma a Tipologia Fénix do Programa Mais Sucesso Escolar promove a inclusão dos alunos na escola E.B. 2/3 D. Afonso III.

Tendo em conta este objetivo e todo o estudo, foram identificados objetivos específicos:

- Conhecer as linhas orientadoras do Programa Mais Sucesso Escolar;
- Conhecer as linhas orientadoras do Projeto Fénix;
- Identificar os objetivos do Projeto Fénix;
- Identificar as diferentes estratégias, colocadas em prática, pelos docentes da Tipologia Fénix;
- Verificar de que forma a Tipologia Fénix promove a inclusão dos alunos;
- Conhecer os resultados dos alunos esperados pelo Projeto Fénix.

#### **1.1. Opções e procedimentos metodológicos**

Atendendo ao objeto de investigação e ao quadro teórico que o suporta realizei uma entrevista ao professor coordenador de projetos do Agrupamento D. Afonso III com a intenção de compreender como a E.B. 2/3 D. Afonso III está a expandir Projeto Fénix no seu contexto em concreto.

Com a construção deste procedimento objetivei adquirir uma informação mais rica, de forma a perceber se o desenvolvimento do Projeto Fénix é uma mais-valia para a inclusão e o sucesso dos alunos nas escolas/agrupamentos.

#### **1.2. Participantes no estudo**

O presente estudo contou apenas com a participação do professor Coordenador de Projetos do Agrupamento D. Afonso III, dado que não foi um estudo concreto a uma Turma Fénix e sim ao desenvolvimento geral da Tipologia Fénix no contexto da E.B 2/3 D. Afonso III.

#### **1.3. Instrumentos de recolha de dados**

O único instrumento que eu utilizei para a recolha de dados foi a entrevista, como já havia referido anteriormente.

A entrevista foi feita ao professor coordenador de projetos do Agrupamento D. Afonso III, foi uma entrevista qualitativa semiestruturada com a função de compreender como estava o Projeto Fénix a ser colocado em prática na E.B. 2/3 D. Afonso III. Isto sem nunca esquecer que, segundo BOGDAN e BIKLEN (1994, p.139),

*Necessariamente, as boas entrevistas revelam paciência. Se não souber porque é que os sujeitos respondem de uma determinada maneira, terá de esperar para encontrar a explicação total. Os entrevistadores têm de ser detetives, reunindo partes de conversas, histórias pessoais e experiências, numa tentativa de compreender a perspetiva pessoal do sujeito.*

#### **1.4. Procedimentos**

Para aplicar a minha entrevista foi necessário todo um procedimento, prévio, que consistiu na estruturação do guião da entrevista e posterior que foi a sua categorização e análise.

## **2. Entrevista**

No sentido de conhecer a forma como o Projeto Fénix está a ser desenvolvido na E.B. 2/3 D. Afonso III com vista numa maior inclusão e sucesso escolar dos alunos coloquei em prática, com o professor Coordenador de Projetos do Agrupamento D. Afonso III, uma entrevista semiestruturada.

A realização desta entrevista foi apoiada num guião que foi feito previamente com formato flexível atendendo ao fato que *Importa criar uma atmosfera onde os entrevistados se possam sentir à vontade para expressarem as suas opiniões* (BOGDAN e d BIKLEN; 1994, p. 138), e assim seja possível que o entrevistado toque no pontos que são fulcrais para o objetivo da entrevista.

O tema desta era *Projetos do Ministério da Educação e Ciência desenvolvidos na E.B. 2/3 D. Afonso III que têm o sucesso escolar e a inclusão como intenção* e os objetivos gerais eram: *Procurar entender a perspetiva do agrupamento de escolas relativamente aos projetos do Ministério da Educação e Ciência e Conhecer quais os projetos do Ministério da Educação e Ciência desenvolvidos na E.B. 2/3 D. Afonso III que têm o sucesso escolar e a inclusão como meta a atingir.*

O guião era composto por seis blocos:

### **Bloco I – *Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado***

Neste bloco a intenção era apresentar o tema da entrevista e o que se pretendia com a mesma. Reforçando que esta era de caráter confidencial, como forma de incentivar a uma maior colaboração do participante.

### **Bloco II – *Importância atribuída aos projetos do Ministério da Educação e Ciência***

Visava perceber qual a motivação que, por norma, a E.B.2/3 D. Afonso III tem em candidatar-se a projetos criados pelo Ministério da Educação e Ciência e coloca-los em prática no seu contexto escolar.

### **Bloco III – *Projetos do Ministério da Educação e Ciência desenvolvidos na E.B. 2/3 D. Afonso III***

Saber a que projetos do Programa Mais Sucesso Escolar a escola se candidatou e as razões que a levou a isso.

### **Bloco IV – *O desenvolvimento do Projeto Fénix na E.B. 2/3 D. Afonso III***

Este bloco pretendia identificar as linhas orientadoras do Projeto Fénix, assim como a forma como a escola o estava a desenvolver no seu contexto em específico.

### **Bloco V- *Recursos necessários à consecução do projeto***

Aqui como o próprio nome indica o objetivo era conhecer os diferentes recursos necessários para a colocação do projeto em prática, entre eles os humanos, materiais e os monetários.

### **Bloco IV – *A importância da inclusão de todos os alunos no contexto escolar da E.B. 2/3 D. Afonso III***

Tinha a intenção de mostrar como o desenvolvimento da Tipologia Fénix no contexto do Agrupamento D. Afonso III em específico podia promover não só o sucesso dos alunos como a sua própria inclusão.

#### **2.1. Realização da entrevista**

O professor Coordenador de Projetos do Agrupamento D. Afonso III foi convidado a participar no estudo através do grupo de docentes do Conselho Executivo que considerou que este seria a pessoa mais indicada para me ajudar na realização do

meu relatório final de curso. O mesmo não se mostrou desde logo muito disponível, por não se sentir muito à vontade com o tema, mas aos poucos foi cooperando. Após alguns contatos consegui que fosse possível realizar-se a entrevista, que se concretizou no dia 29 de julho de 2012 pelas 10 horas.

Como já referi, anteriormente, a realização desta foi acompanhada por um guião elaborado previamente, onde estavam as questões que foram construídas a partir dos objetivos identificados. Tentei que o entrevistado se sentisse à vontade tendo em conta que *As boas entrevistas produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes* (BOGDAN e d BIKLEN; 1994, p. 136) e isto seria necessário para o desenrolar da minha investigação. É ainda de referir que o caráter desta foi confidencial.

Para que a análise da entrevista fosse exigente e de qualidade, a própria, foi gravada em áudio, depois de esta ação ter sido devidamente autorizada pelo entrevistado.

Terminada a entrevista esta sofreu todo um tratamento, primeiramente foi transcrita integralmente (anexo 1) e de seguida analisado o seu conteúdo através do tratamento de dados em que *O objetivo é estabelecer uma correspondência entre o nível empírico e o teórico de modo a assegurar-nos – e esta é esta a finalidade de qualquer investigação – que o corpo de hipóteses é verificado pelos dados do texto.* (BARDIN, 1977, p. 69).

Sendo assim a análise da entrevista passou por quatro fases distintas.

1. No primeiro tratamento foram retiradas partes da entrevista onde havia referência a aspetos importantes para a investigação (anexo 2);
2. Foi feita uma pré-categorização, em que transformei as partes da entrevista em unidades de sentido, ordenando-as pelas temáticas abordadas ao longo da entrevista (anexo 3);
3. Passou-se à categorização que *é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género, com os critérios previamente definidos. As categorias são classes que reúnem um grupo de unidades de registo sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos* (BARDIN, 1977, p.117). Esta foi feita através da construção gradual de uma grelha (anexo 4);

4. Versão definitiva da grelha de categorização, com todas as alterações inseridas ficou terminada a grelha de categorização.

#### Quadro n.º6: Categorização da entrevista ao docente

Categories	Subcategorias
1.Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE	1.1.De uma forma geral
	1.2.No contexto específico da E.B. 2/3 D. Afonso III
2. Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar	2.1.Razões para a candidatura
	2.2. Razões para a escola não se ter candidatado a outros projetos do PMSE
3. Projeto Fénix	3.1.Princípios gerais
	3.2.Motivações à candidatura ao projeto
	3.3.Funcionamento do projeto na E.B. 2/3 D. Afonso III
	3.4.Critérios para a formação das Turmas Fénix na E.B. 2/3 D. Afonso III
	3.5.Aprendizagens proporcionadas pelo projeto
	3.6. A ideia de segregação dos alunos do Ninho
	3.7.Sentimentos quando os objetivos finais não são atingidos
	3.8.Possível candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II
4.Recursos necessários	4.1.Humanos
	4.2. Materiais
	4.3. Monetários
5.Finalidade do Projeto Fénix	5.1. Metas a atingir com o projeto

Através deste quadro n.º6 é possível conferir que foram definidas cinco categorias: *Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE*; *Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar*; *Projeto Fénix*; *Recursos necessários* e *Finalidade do Projeto Fénix*.

Cada uma destas categorias se subdividiu em vários subcategorias, sendo que a primeira *Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE* teve como subcategorias *De uma forma geral* e *No contexto específico da E.B. 2/3 D. Afonso III*.

A categoria *Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar* compreendeu as subcategorias *Razões para a candidatura* e *Razões para a escola não se ter candidatado a outros projetos do PMSE*.

A terceira categoria *Projeto Fénix* foi a que se subdividiu em mais subcategorias *Princípios gerais*; *Motivações à candidatura ao projeto*; *Funcionamento do projeto na E.B. 2/3 D. Afonso III*; *Critérios para a formação das Turmas Fénix na E.B. 2/3 D. Afonso III*; *Aprendizagens proporcionadas pelo projeto*; *A ideia de segregação dos alunos do Ninho*; *Sentimentos quando os objetivos finais não são atingidos* e *Possível candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II*.

A categoria *Recursos necessários* desenvolveu-se em três subcategorias *Humanos*, *Materiais* e *Monetários*.

E por fim, a última categoria *Finalidade do Projeto Fénix* resumiu-se à subcategoria Metas a atingir com o projeto.

A partir desta grelha foi possível fazer uma análise mais detalhada aos dados e, consequentemente, tornou-se mais fácil a sua interpretação.

### **3. Questões de pesquisa**

- Que mudanças surgiram no contexto da E.B. 2/3 D. Afonso III com a candidatura ao PMSE?
- Quais as razões para a candidatura a um projeto que tem como objetivo específico o sucesso escolar?
- Como foi organizado o Projeto Fénix na E.B. 2/3 D. Afonso III?
- Como foi transmitida a ideia de inclusão num projeto que pretende juntar alunos com características semelhantes?
- Quais as razões que mostram que é uma mais valia continuar a desenvolver o Projeto Fénix neste contexto em concreto?
- Há facilidade na acessibilidade aos recursos necessários para a prática do projeto?

## Capítulo IV – Análise e Interpretação dos dados

### 1. Análise da entrevista ao professor Coordenador de Projetos do Agrupamento D. Afonso III

A presente entrevista foi realizada com o objetivo de identificar como está o Projeto Fénix a ser desenvolvido na escola E.B. 2/3 D. Afonso III, incidindo em pontos fundamentais para o bom funcionamento deste.

Para que fosse possível fazer a análise dos dados, como referi anteriormente, foi feito todo um tratamento de onde surgiu uma grelha dividida em categorias e subcategorias (anexo 4).

#### 1.1.Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE

Esta categoria está dividida na subcategoria «De uma forma geral» e «No contexto específico da E. B. 2/3 D. Afonso III» (quadro n.º 7).

Categoria	Subcategorias	Indicadores
1.Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE	1.1.De uma forma geral	<i>(...) foi importante porque abarcou turmas que tinham muitas dificuldades e criaram-se aqueles grupinhos. (1)</i>
	1.2.No contexto específico da E.B. 2/3 D. Afonso III	<i>(...) estes grupos devem continuar nestas turmas porque são turmas que têm alunos com muitas dificuldades(...) (3) (...) foi uma forma de eles suprirem as suas dificuldades(...) (4) (...) aqueles grupinhos atendendo às características que os alunos tinham era mais fácil trabalhar com grupos que os alunos são mais parecidos entre aspas entre si(...) (5) (...)do que quando há assim uma heterogeneidade muito grande. (6) Para já foi pedido para continuar(...) (7) (...) dotar esses alunos das competências que eles não tinham. (8)</i>

**Quadro n.º7 - Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE**

Pela da informação que nos é apresentada pode-se constatar, que segundo o professor, de um modo geral, a importância que a escola dá ao desenvolvimento de programas como o Programa Mais Sucesso Escolar é elevada pela oportunidade que existe em auxiliar mais os alunos que apresentam muitas dificuldades, através da criação de pequenos grupos de trabalho.

No contexto mais específico como o da escola E.B. 2/3 D. Afonso III é visto como um programa que trouxe benefícios aos alunos com mais dificuldades, devendo então continuar para que estes consigam pelo menos atenuá-las. Uma das características que faz a diferença no programa é o trabalho com pequenos grupos mais homogêneos, que, segundo o que se pode analisar, facilita o trabalho ao docente e permite então dotar os alunos de mais e melhores capacidades. Segundo AZEVEDO (2010, p. 13), *Continua*

*a ser urgente desocultar este **insucesso institucional**, pois ele acaba por ser responsável por uma parte importante do fracasso não só dos alunos, como dos professores, pais, autarquias e das políticas do Ministério da Educação, fracasso que se quer, à força, centrar na escola e em cada aluno.*

### **1.2.Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar**

A categoria «Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar» está dividida em duas subcategorias «Razões para a candidatura» e «Razões para a escola não se ter candidatado a outros projetos do PMSE» (quadro n.º 8).

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>
<b>2. Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar</b>	2.1.Razões para a candidatura	<p>(...) <i>basicamente esse é o principal. (9)</i></p> <p>(...) <i>identificamos muitas dificuldades nos alunos e o projeto (...) visa recuperar esses alunos(...) (10)</i></p> <p>(...) <i>dotá-los das competências necessárias (...). (11)</i></p> <p>(...) <i>é ir de encontro às necessidades e às dificuldades dos alunos(...). (12)</i></p> <p>(...) <i>tudo têm visto para melhorar o sucesso médio da escola que são os alunos(...) (13)</i></p> <p>(...) <i>melhorando os alunos a escola também melhora. (14)</i></p>
	2.2. Razões para a escola não se ter candidatado a outros projetos do PMSE	<p><i>Esse pronto não sei a razão porque é que não avançaram para esse (...) (15)</i></p> <p>(...) <i>o da Turma Mais foi pensado(...) numa altura em que nós já tínhamos o Plano da Matemática e entendeu-se que naquela fase não, se já tínhamos um projeto em curso(...) (16)</i></p>

**Quadro n.º 8 - Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar**

Na subcategoria «Razões para a candidatura» a razão fundamental que levou à candidatura a projetos do PMSE foi o sucesso escolar dos alunos. Como foram identificadas muitas dificuldades nestes e o programa tem como objetivo principal o sucesso escolar dos alunos, a escola achou que seria o ideal, porque pretende que os adquiram competências e suprimam as suas dificuldades.

Outra das razões foi aumentar o sucesso médio da escola, que está diretamente relacionado com o sucesso dos alunos. Se os alunos melhorarem as suas aprendizagens, têm mais sucesso e, conseqüentemente, o sucesso da escola aumenta.

Na subcategoria «Razões para a escola não se ter candidatado a outros projetos do PMSE» o docente não estava muito por dentro do tema no que se referia à Tipologia das escolas Híbridas, não sabendo então qual a razão para a escola não o ter adotado. Quanto ao Turma Mais a escola até ponderou uma eventual candidatura, mas como já

estava a ser desenvolvido o Plano da Matemática II não sentiram necessidade de ainda se candidatarem a outro projeto.

### 1.3. Projeto Fénix

Esta categoria como poderemos ver está dividida em oito subcategorias, «Princípios gerais», «Motivações à candidatura ao projeto», «Funcionamento do projeto na E.B. 2/3 D. Afonso III» «Critérios para a formação das Turmas Fénix», «Aprendizagens proporcionadas pelo projeto», «A ideia de segregação dos alunos do Ninho», «Sentimentos quando os objetivos finais não são atingidos» e «Possível candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II». Estas vão sendo interpretadas e analisadas em diversos pontos.

#### Princípios gerais e Motivações à candidatura ao projeto

Categoria	Subcategoria	Indicadores
3. Projeto Fénix	3.1. Princípios gerais	<i>Os princípios são sempre os mesmos(...) (17)</i> <i>(...)é promover o sucesso(...) (18)</i> <i>(...)que os alunos adquiram as competências(...) (19)</i> <i>(...)pelo menos para ficarem mais próximos daqueles que têm essas competências(...) (20)</i>
	3.2. Motivações à candidatura ao projeto	<i>(...) pronto foi a identificação dessas dificuldades e a inclusão(...) (21)</i> <i>(...) são alunos que basicamente têm muitas dificuldades(...) (22)</i> <i>(...) queremos que eles se insiram no meio escolar(...) (23)</i> <i>(...) com igualdade de oportunidades dos outros. (24)</i>

**Quadro n. 9º - Princípios gerais e Motivações à candidatura ao projeto**

Da leitura do quadro n.º 9 podemos verificar que os princípios gerais em que o Projeto Fénix se baseia são semelhantes aos de outros projetos, promover o sucesso e a aquisição de competências, por parte dos alunos, de forma a que se consigam aproximar mais dos alunos que já as possuem.

Quanto às motivações que levaram a escola a candidatar-se ao projeto estão relacionadas com a noção de que existem muitos alunos no contexto escolar que apresentam grandes dificuldades. Assim sendo, ao tentarem combater essas dificuldades, com o auxílio do projeto, farão com que haja uma igualdade de oportunidades; os seus alunos adquiram mais competências; e se insiram, conseqüentemente, melhor no seu meio escolar; o que no fim, irá proporcionar uma inclusão destes alunos, que devido à sua falta de competências estavam a ser de alguma forma excluídos das aprendizagens.

#### 1.4. Funcionamento e Gestão do Projeto Fénix no contexto escolar da E.B. 2/3 D. Afonso III

Categoria	Subcategoria	Indicadores
Projeto Fénix	3.3. Funcionamento do projeto na E.B. 2/3 D. Afonso III	(...) havia duas turmas do 5º ano que foram inseridas no Projeto Fénix(...) (25) (...)o professor de Português(...) (26) (...)o professor de Matemática(...) (27) (...) são os que têm um trabalho mais intenso com os alunos(...) (28) (...) depois há a outra professora que no tal ninho(...) (29) (...) alunos que estão com mais dificuldades em determinado tópico(...) (30) (...) trabalho muito diretamente ligado com os alunos(...) (31) (...) em grupinhos pequenos(...) (32) (...) teve início no (...) no primeiro ciclo abarcou o português e a matemática(...) (33) (...)se calhar foi uma linha de continuidade não, não apareceu o inglês(...) (34)
	3.4. Critérios para a formação das Turmas Fénix na E.B. 2/3 D. Afonso III	(...)a turma vem na tal linha de continuidade(...) (35) (...)a turma já tinha vindo do 1º ciclo(...) (36) (...) mais ou menos veio em bloco(...) (37) (...) aquelas turmas que têm mais alunos com dificuldades (...) (38) (...) as melhores turmas à partida não precisam(...) (39)
	3.5. Aprendizagens proporcionadas pelo projeto	(...) têm que ser bem diferenciadas e diversificadas(...) (40)

**Quadro n.º 10: Funcionamento e Gestão do Projeto Fénix**

Na escola E.B. 2/3 D. Afonso III, consultando o quadro n.º 10, podemos verificar que foram formadas duas Turmas Fénix, que tinham os docentes titulares nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa e o docente do Ninho.

Neste ninho os alunos têm um trabalho mais direto com o professor porque os grupos são mais pequenos, do que se a turma estivesse toda junta.

*Enquanto o professor titular leccionava estas áreas curriculares, estes alunos saíam da sala de aula e eram acompanhados por um outro professor que, em articulação com o professor titular, iniciava, em pequeno grupo, um processo de ensino que respeitasse a diversidade dos ritmos de aprendizagem. Trata-se de um mesmo período de tempo, mas com outra qualidade de tempo, o que, para estes alunos, fez toda a diferença. (MOREIRA, 2011\*, pp.21-22)*

A razão para o Projeto Fénix não abranger a disciplina de Inglês, como está definido nos traços gerais do projeto, tem como razão o fato de no 1º ciclo esta disciplina não ser obrigatória, então seguindo uma linha de continuidade, tendo em conta que a turma era a mesma, o projeto permaneceu com as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa.

Quando as turmas não têm alunos com grandes dificuldades, não existe a necessidade de serem turmas Fénix, porque estes conseguem adquirir as competências exigidas ou pelo menos parte delas com facilidade. Para alunos como os que são inseridos nas Turmas Fénix é que existe a precisão de proporcionar ao grupo

aprendizagens bastante diferenciadas e diversificadas. *Seguindo as orientações do Conselho Pedagógico deverá existir por parte dos departamentos que integram as disciplinas de intervenção do Projecto Fénix uma particular acuidade no trabalho a desenvolver, especificamente no que concerne à planificação de estratégias e recursos a afectar, sendo fundamental atender às características do grupo de alunos.* (REIS e SIMÕES, 2010, p. 137)

### 1.5. Gestão da parte sentimental dos alunos das Turmas Fénix

As subcategorias que se seguem foram criadas com a intenção de percebermos como é que a escola gere a parte sentimental, quer do alunos quer dos encarregados de educação, numa fase inicial, como é a entrada para uma Turma Fénix; e numa fase final, caso os objetivos, que foram traçados para estes alunos no início, não se concretizem.

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Projeto Fénix	3.6. A ideia de segregação dos alunos do Ninho	(...) é explicado portanto aos pais, como aos alunos (...) (41) (...) o objetivo não é (...) colocar os alunos ali no nicho em que depois são catalogados(...) (42) (...) são mais fracos e pode ser perigoso até na parte psicológica(...) (43) (...) é explicado e os alunos entendem (...)e os pais também entendem (...) (44) os pais entendem(...)que é para bem dos próprios educandos(...) (45) (...)nenhum levantou assim resistência(...) (46) (...)não houve qualquer tipo de problemas. (47)
	3.7.Sentimentos quando os objetivos finais não são atingidos	(...) que os alunos recuperem as dificuldades e adquiram as competências se não são totalmente adquiridas pelo menos parcialmente são e aí há um ganho(...) (48) (...) acho que não há sentimentos de frustração. (49)

**Quadro n.º 11:** Contrariar a ideia de segregação e a Gestão de possíveis sentimentos de frustração

Como se pode verificar (quadro n.º 11), atendendo ao quadro acima, tanto aos encarregados de educação como aos alunos, foi fornecida uma explicação prévia à inclusão destes em turmas da Tipologia Fénix, para que não existisse uma ideia pré-concebida de que são os alunos mais fracos que integram este tipo de turmas, ou seja, a ideia de uma segregação destes alunos. Tendo em conta que têm mais dificuldades, são provavelmente também mais vulneráveis e isto poderia ser prejudicial psicologicamente, caso não existisse uma clarificação dos objetivos pretendidos. Assim sendo, este trabalho realizado atempadamente, tanto com os encarregados de educação como com os alunos, faz com que eles percebam o que é pretendido, um melhoramento das aprendizagens, através da formação de um grupo com características semelhantes, o

que até hoje sempre surtiu efeito, pois todos compreenderam sem levantar qualquer tipo de resistência. Quanto às dificuldades de cada aluno em específico nunca nos podemos esquecer que podem surgir apenas de experiências vivências e não estarem diretamente ligadas às capacidades intelectuais dos alunos, segundo a UNESCO (2003, p. 18),

*Na maioria dos países, considera-se que reprovado de ano é a solução para os alunos com dificuldades de aprendizagem - um fato não comprovado. Muitas vezes pensa-se que o sucesso escolar das crianças depende, fundamentalmente, das suas aptidões intelectuais. No caso dos alunos que provêm de meios desfavorecidos, as suas condições de vida podem reduzir a sua motivação e oportunidades de aprender, sejam quais forem as suas capacidades intelectuais. Para além disso, como já foi referido, a língua utilizada no ensino pode colocar alguns alunos em desvantagem. Os alunos que não são capazes de seguir o ritmo dos seus companheiros nas aulas podem perder auto-estima e é provável que desenvolvam atitudes negativas em relação à educação.*

Contudo, nem sempre os resultados esperados são concretizados, mas não existem sentimentos de frustração porque se nem todas as competências foram adquiridas pelo menos parte delas foram. Segundo o professor, aqui já há um ganho, significa que aos poucos os alunos já estão a progredir e a começar a atingir parte dos objetivos traçados, inicialmente, e eles próprios sentem isso.

### 1.6.Candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II

Categoria	Subcategoria	Indicadores
Projeto Fénix	3.8.Possível candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II	<p>(...)agora o sentimento foi valeu a pena é de continuar(...) (2)</p> <p>Eu acho que há (...) (50)</p> <p>(...) a nova filosofia a ministra e o ministério que mandaram cá para fora permite (...) pelo menos turmas em que os alunos se identificam com características muito comuns(...) (51)</p> <p>a escola (...)criou também este ano outra turma em que os alunos se identificam(...) (52)</p> <p>(...) o trabalho do professor que é facilitado e é o trabalho dos alunos porque sabemos, exatamente, que dificuldades é que vamos encontrar(...) (53)</p> <p>(...) de outra forma era uma diversidade muito grande(...) (54)</p> <p>(...) trabalhar com essa diversidade era difícil(...) (55)</p> <p>(...)havendo identificação entre os alunos próxima há vantagens(...) (56)</p>

**Quadro n.º 12:** Interesse na candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II

Como se pode constatar consultando o quadro n.º 12 existe um possível interesse na candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II atendendo ao fato de este ir muito ao encontro das ideias que o Ministério da Educação e Ciência tem para o futuro da educação. Estas ideias têm como base a criação de turmas com alunos que possuem competências semelhantes, para que o trabalho dos docentes também seja facilitado e assim se foquem

mais nas dificuldades que sabem que vão encontrar, em vez de terem uma turma muito heterogénea em que as dificuldades são bastante diversas. Ao serem criadas turmas com alunos semelhantes, o docente vê isto como uma vantagem até para os próprios alunos, que se se identificam mais entre si.

### 1.7. Recursos

A categoria «Recursos necessários» está dividida em três subcategorias «Humanos», «Materiais» e «Monetários» (quadro n° 12).

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Indicadores</b>
<b>4.Recursos necessários</b>	4.1.Humanos	<i>(...) em termos de recursos humanos há o professor que está sempre afeto à tipologia (...) (57)</i> <i>Os recursos humanos é os professores se calhar era necessário que dotassem com mais algumas horas (...) (60)</i> <i>(...) falta mais um tempo na componente não letiva(...) (61)</i>
	4.2. Materiais	<i>Recursos materiais aqui na nossa escola temos uma grande limitação de salas (...) (58)</i> <i>(...) há dificuldades mas penso que isso tudo é ultrapassado. (59)</i>
	4.3. Monetários	<i>Monetários...eu penso que os recursos que estão aí na escola basta que haja crédito horário (...) (62)</i> <i>(...) tempos letivos que são da componente não letiva para os docentes poderem dedicar ao projeto. (63)</i>

#### **Quadro n.º13: Recursos necessários para a concretização do Projeto Fénix**

Da leitura do quadro acima n.º13 podemos verificar que o Projeto Fénix não é muito exigente em termos de recursos.

Os únicos recursos humanos necessários são um professor que esteja relacionado com a Tipologia Fénix e os professores titulares da turma nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa terem mais algumas horas para que se possam dedicar ao projeto.

Os recursos materiais prendem-se apenas com o espaço necessário para o grupo de alunos do Ninho trabalhar, tendo em conta que existem poucas salas torna-se complicado, muitas vezes, arranjar um local de trabalho na escola onde se possam reunir, contudo o professor demonstra um certo positivismo e refere que este tipo de problemas são facilmente ultrapassáveis.

Quanto aos recursos monetários, pelo que se pode ler, a precisão que existe é de o Ministério da Educação e Ciência ceder mais crédito horário para que os docentes consigam dedicar mais tempo ao projeto em si, tendo em conta que o este tem como objetivo uma parceria cooperativa entre os docentes das disciplinas e o da Tipologia têm de existir horas disponíveis comuns para que haja um trabalho cooperativo.

## 2. Finalidade do Projeto Fénix

Categoria	Subcategoria	Indicadores
5.Finalidade do Projeto Fénix	5.1. Metas a atingir com o projeto	(...)se os alunos adquirirem as competências, naturalmente, que se inserem no meio escolar com mais facilidade(...) (64) (...)uma coisa implica a outra estão as duas ligadas e as duas são realmente verdade, esse é o objetivo. (65)

### Quadro n.º 14 - Objetivos a atingir com o projeto

Segundo o quadro n.º14, os objetivos finais a atingir são a aquisição de competência por parte dos alunos, de forma a melhorar as suas aprendizagens, aumentando, conseqüentemente, o seu bem-estar e proporcionando uma maior inserção destes alunos no seu meio escolar.

Para que o sucesso seja atingido nunca nos poderemos esquecer *Sejamos honestos: é impossível atingir o sucesso se considerarmos um conjunto de jovens com necessidades, ritmos e características de aprendizagem divergentes como se de um só aluno se tratasse.* (GONÇALVES 2010, p. 188).

## **Capítulo V – Conclusões do estudo**

### **1. Considerações Finais**

Nesta parte do relatório são apresentadas as respostas aos objetivos que delineei no início da investigação e que foram concluídas com a realização da entrevista. São então aqui mostradas as reflexões que surgiram com os resultados do estudo, acerca dos seus limites e a relevância, assim como as minhas considerações sobre como este relatório contribuiu para o meu desenvolvimento em termos pessoais e profissionais.

#### **1.1. Resultados da Investigação**

Aquando da escolha do tema foram elaboradas questões com o intuito criar um desenvolvimento lógico no estudo, estas pretendiam dar resposta aos objetivos traçados, inicialmente, na investigação. Então analisando e interpretando os dados que adquirimos com a realização da entrevista ao professor Coordenador de Projetos do Agrupamento D. Afonso III, consegui atingir os meus objetivos.

No capítulo da metodologia o único instrumento escolhido como opção metodológica foi a entrevista e foi aqui que obtive as respostas a todas as minhas questões de pesquisa, através da sua interpretação.

As razões para a candidatura ao Projeto Fénix, segundo o professor, prendem-se principalmente com a melhoria do sucesso escolar, por ser uma escola com alunos que possuem muitas dificuldades. Assim sendo, com a ajuda do projeto conseguem dotar estes com as competências necessárias, melhorando-lhes o seu desempenho escolar e, conseqüentemente, o sucesso médio da escola aumenta.

As mudanças que se verificaram com a candidatura ao Programa Mais Sucesso Escolar foram uma maior homogeneidade dentro da sala de aula, para facilitar os docentes a ajudarem os seus alunos a suprir as dificuldades.

O desenvolvimento do Projeto Fénix na E.B. 2, 3 D. Afonso III está a ser testado em duas turmas e está ligado à disciplinas da Matemática e da Língua Portuguesa, onde as aulas do Ninho de Desenvolvimento são os professores titulares da turma que trabalham e as do Ninho o docente afeto à Tipologia Fénix.

Apesar deste projeto ter como objetivo principal a inclusão, a forma como se organiza, para quem não o conhece, dá a ideia de segregação dos alunos com mais dificuldades, mas neste contexto para que essa ideia não surgisse foi, desde logo,

explicado aos pais e aos alunos o que era pretendido, mostrando que a intenção não é que eles sejam catalogados por integrarem uma Turma Fénix, mas porque vai ser bom para os educandos, vão adquirir as competências necessárias.

Devido às melhorias verificadas nos alunos Fénix existe a intenção de a escola continuar a desenvolver o projeto, até porque o Ministério da Educação e Ciência, neste momento, apoia bastante projetos do género, turmas em que os alunos se identificam muito, nas suas características de aprendizagem. Assim sendo, não há uma diversidade tão grande dentro da sala, é melhor para os professores, para os alunos e para todo o processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, o objetivo final deste projeto é que os alunos conquistem as competências e tenham assim a oportunidade de se inserir no meio escolar com mais facilidade, atingindo a máxima: maior sucesso escolar é igual a maior inclusão escolar.

## **1.2. Limites e Relevância do estudo**

Ao longo do processo de concretização do estudo encontrei bastantes limitações, inicialmente prenderam-se com o tema do trabalho que eu queria que fosse ligado à inclusão, desde o início, mas que não o estava a conseguir desenvolver, da forma como pretendia. Numa fase seguinte, por estar em contato com uma Turma Fénix ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada achei que seria interessante estudar como se estava a ser gerido e conhecer se os resultados esperados estavam a ser atingidos, mas aqui escola não me permitiu continuar com o estudo. Como tal, tentei fazer um estudo mais superficial sobre como se estava a desenvolver o Projeto Fénix na E.B. 2,3 D. Afonso III, mas sem falar sobre resultados atingidos, nem querer saber da adaptação concreta das turmas, algo que tenho conhecimento acerca de uma, mas que não posso mencionar. Com tudo isto, fiquei bastante impedida a nível de instrumentos metodológicos, pois não podia ser um estudo aprofundado, logo não poderia ver documentações relacionadas com as turmas, nem entrevistar alunos ou professores que estivessem diretamente relacionados com estes casos em concreto.

Outra limitação que encontrei foi na realização da entrevista, que houve pouca cooperação por parte da escola, levando bastante tempo para me dar a resposta, se seria possível ser realizada ou não. Para isso, tivemos, eu e as professoras coordenadoras do relatório, que tentar entrar em contato de diversas formas, até que a escola quebrasse o silêncio e me desse uma resposta positiva, o que mostra que a vontade de me auxiliar no

estudo foi muito pouca. No dia da entrevista percebi que o professor em questão realmente era o Coordenador de Projetos do Agrupamento Afonso III, mas que sobre este projeto ao certo tinha poucos conhecimentos, só mesmo as linhas orientadoras, porque sobre os objetivos concretos da escola ao colocá-lo em prática não sabia com precisão.

Contudo, apesar dos contratempos, considero que o estudo é de relevância porque o Programa Mais Sucesso Escolar e, mais especificamente, o Projeto Fénix ainda estão pouco difundidos, e são excelentes, se bem dinamizados, para promover a inclusão de alunos que devido às suas dificuldades, na aprendizagem, se sentem marginalizados no seu próprio contexto escolar.

### **1.3. Contributos da investigação em termos pessoais e profissionais**

Quando iniciei a realização deste estudo não estava completamente convencida de que este promoveria a inclusão dos seus alunos no contexto escolar, mas neste momento sinto que se ele for bem gerido, consegue conquistar o seu objetivo, o que para mim, que acreditava que para os alunos atingirem o sucesso escolar necessitavam de se sentir bem no meio onde estavam inseridos, foi uma descoberta excelente.

Penso que com o crescer da diferenciação da nossa sociedade, cada vez mais a escola se tem de adaptar aos seus alunos, oferecendo meios para que eles atinjam o sucesso escolar e foi isto que a E.B. 2,3 D. Afonso III fez, candidatou-se ao Projeto Fénix com a intenção de melhorar as aprendizagens dos seus alunos e assim dotá-los de maiores capacidades e, como tudo funciona de forma sistemática, irá integrá-los cada vez mais no meio escolar e, conseqüentemente, na sua sociedade, o que acaba por não ser só um contributo para nós, como para a sociedade onde estes alunos estão inseridos.

Desta forma, e com o estudo que realizei, se para mim a inclusão dos alunos já era uma prioridade neste momento considero que é mesmo fundamental e que quem a pode proporcionar, na escola, é o professor.

## Referências

- ANJOS, Madalena da Graça - Identidade Profissional dos Professores do 1º CEB: Uma Identidade em Crise. Porto: 2007. (Dissertação de Mestrado)
- AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE BEIRIZ - Projeto Fénix – “Eixo II”. [Consult. 12 de ago. 2012]. Disponível em <http://campoaberto.wordpress.com/projecto-fenix>.
- ALVES, Rute – O Emocional e o Social na Idade Escolar- Uma abordagem dos Preditores na aceitação pelos pares . Universidade do Porto: [s.n.]2006. Dissertação de Mestrado.
- AZEVEDO, Joaquim – Como Construir uma Escola de Qualidade para Todos, Onde se Aprenda Melhor?. **In** Projeto Fénix Mais Sucesso para Todos – Memórias e Dinâmicas de Construção do Sucesso Escolar. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, 2010. ISBN 978- 989-8151-17-9. P. 13-29.
- AZEVEDO, Joaquim – Prefácio. In «Projeto Fénix- Relatos que Contam o Sucesso». Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, 2011. ISBN 978-989-96186-2-6, p. 7 – 10.
- BAPTISTA, Daniella – O Desenvolvimento Social da Criança. 19 de fev. 2009. [Consult. 16 de set. 2012]. Disponível em [http://www.olharpedagogico.com/site\\_detalheDica.php?id=3](http://www.olharpedagogico.com/site_detalheDica.php?id=3).
- BARATA, M.; CALHEIROS, M; PATRÍCIO, J.; GRAÇA, J.; LIMA, M. – Avaliação do Programa Mais Sucesso Escola. Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência – Ministério da Educação, 2012. ISBN 978-972-614-535-6.
- BARDIN, Laurence – **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARROS, José; SILVA, Maria de Fátima; VÁSQUEZ, Silvestre Fernández - A Prática Docente Mediada pelo Estágio Supervisionado. Atos de Pesquisa em Educação. Vol.6, nº2 (2011), p. 510-520. Publicação *online*.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari – **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. ISBN 0-205-13266-9.
- BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel – **Índex para a Inclusão – Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Reino Unido: CSIE, 2002. ISBN 1872001181.
- BRITO, Dorival – **Psicomotricidade**. [Consult. 19 de set. de 2012]. Disponível em [http://www.drb-assessoria.com.br/6.Psicomotricidade\\_Texto1.pdf](http://www.drb-assessoria.com.br/6.Psicomotricidade_Texto1.pdf).
- CARDOSO, Fabíola – Articulação entre as Práticas de Orientação de Estágio dos Orientadores da Escola e dos Orientadores de Universidade. **In** «Supervisão: investigações em contexto educativo». Universidade dos Açores:2005. Pp. 39-62.
- CASANOVA, Maria– **Supervisão Pedagógica: Função do Orientador de Estágio na Escola**. Não publicado, 2001.

- CORREIA, Eugénia (1995); PAIXÃO, Maria; VIEIRA, Flávia, et al. – **Supervisão de Professores e Inovação Educacional**. 1ª ed.. Aveiro: CIDInE, 1995. ISBN 972-8067-10-0.
- CRUZ, Teolinda – PMSE – A Tipologia TurmaMais. 27 out. 2011. [Consult. 3 de ago. 2012]. Disponível em <http://webinar.dge.mec.pt/2011/10/27/pms/>.
- DIREÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO – Programa Mais Sucesso Escolar. [Consult. 29 de jul. de 2012]. Disponível em <http://www.dgdc.min-edu.pt/outrosprojetos/index.php?s=directorio&pid=108>.
- DIREÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO – Escolas de Tipologia Híbrida. [Consult. 4 de ago. de 2012]. Disponível em <http://www.dgdc.min-edu.pt/outrosprojetos/index.php?s=directorio&pid=112&ppid=108>.
- DIREÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO – O Modelo «TurmaMais». [Consult. 3 de ago. de 2012]. Disponível em <http://www.dgdc.min-edu.pt/outrosprojetos/index.php?s=directorio&pid=110&ppid=108>.
- GARCIA, Karina, CAVALARI, Nilton - A Importância da Psicomotricidade no Desenvolvimento Psicológico da Criança. *Caderno Multidisciplinar de Pós-Graduação da UCP*. Vol. 1, n.º3 (2010) , pp.126-138. [Consult. 2 Setemb. 2012] . Disponível em <http://www.ucpparana.edu.br/cadernopos/edicoes/n1v3/10.pdf>
- GARCIA, Carlos - Pesquisa sobre Formação de Professores: O Conhecimento sobre Aprender a Ensinar. *Revista Brasileira de Educação*. N.º 9 (1998), p. 51-75. Publicação *online*.
- GONÇALVES, José (2009) – Desenvolvimento profissional e carreira docente – Fases da carreira, currículo e supervisão. *Revista de Ciências da Educação*. ISSN 1646 – 4990. N.º 8 (2009), p. 23-36.
- GONÇALVES, Maria –Programa Mais Sucesso Escolar: Caracterização do Projeto Fénix. **In** Projeto Fénix Mais Sucesso para Todos – Memórias e Dinâmicas de Construção do Sucesso Escolar. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, 2010. ISBN 978- 989-8151-17-9. Pp. 187-198.
- GORDON, Stephen – Como Ajudar Os Professores Principiantes a ter Sucesso. ASA (2000).
- KRUEGER, Magrit Froehlich - A Relevância da Afetividade na Educação Infantil. (s.d.), p.1. [Consult. 3 de set. 2012]. Disponível em <http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev03-04.pdf>.
- LOUREIRO, Carlos - A Docência como Profissão – Culturas dos Professores e a (in)diferenciação Profissional. 1ª edição. ASA(2001).
- MARQUES, Alexandra - *À conversa com Alexandra Marques* – [Consult. 4 de ago. 2012]. Disponível em [http://www.porto.ucp.pt/twt/ProjectoFenix/MyFiles/MyAutoSiteFiles/FormarInovar254004718/mvieira/Alexandra\\_Marques.pdf](http://www.porto.ucp.pt/twt/ProjectoFenix/MyFiles/MyAutoSiteFiles/FormarInovar254004718/mvieira/Alexandra_Marques.pdf).
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, 2012. [Consult. 30 de jul. 2012]. [http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=670&fileName=PMSE\\_Alt\\_PDF.pdf](http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=670&fileName=PMSE_Alt_PDF.pdf). ISBN 978–972–614-535-6.
- MOREIRA, Luísa – Dois Anos de Desenvolvimento do Projeto Fénix. **IN** «Projeto Fénix – Relatos que contam o sucesso». Porto: Faculdade de Educação e

Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, 2011\*. ISBN 978-989-46182-2-6. P.19-62.

- MOREIRA, Luísa – PMSE- Tipologia Fénix. 7 dez. 2011. [Consul. 4 de ago.2012]. Disponível em <http://webinar.dge.mec.pt/2011/12/07/pmse-a-tipologia-fenix/>.
- MOREIRA, Luísa - Educação para todos os alunos: um desafio sem fim. set. 2009. [Consult. a 10 de ago. 2012] Disponível em <http://campoaberto.wordpress.com/projecto-fenix/>.
- MORGADO, José – Qualidade, Inclusão e Diferenciação. Lisboa: ISPA, 2003. Dissertação de Doutoramento em Estudos da Criança.
- PELAES, Angela Maria - A Importância da Afetividade para o Processo Ensino-Aprendizagem. *Somática Educar*. 2009. p.3. [Consult. 3 de set. 2012]. Disponível em <http://www.somaticaeducar.com.br/arquivo/artigo/1-2009-11-30-13-47-27.pdf>.
- PEREIRA, Maria, Alice – A importância do Ensino das Ciências: Aprendizagem significativa na superação do Fracasso Escolar. Paraná (2008).
- REIS, Ana Maria; SIMÕES, Cecília – Projeto Fénix – Uma Metodologia Rumo ao Sucesso Escolar. In «Projeto Fénix Mais Sucesso para Todos – Memórias e Dinâmicas de Construção do Sucesso Escolar». Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, 2010. ISBN 978- 989-8151-17-9. p.133-148.
- ROSSETTO, Maria – A construção da autonomia na sala de aula: perspectiva do professor. Porto Alegre (não publicado), 2005. [consultado a 25 de julho de 2012]. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/7520/000546740.pdf?sequence=1>.
- SÁ-CHAVES, Idália (2000) – **Formação, Conhecimento e Supervisão: Contributos na áreas da formação de professores e de outros profissionais**. 1ª ed. Aveiro: Universidade, 2000. ISBN 972-789-011-3.
- SANTANA, Moraes; BRITO, Rezende– **Atividades lúdicas como elementos mediadores da aprendizagem no ensino das Ciências da Natureza**. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, 2009. Pp.. 1008-1012. [consultado a 9 de julho de 2012]. Disponível em [http://ice.uab.cat/congresos2009/eprints/cd\\_congres/propostes\\_htm/propostes/art-1008-1012.pdf](http://ice.uab.cat/congresos2009/eprints/cd_congres/propostes_htm/propostes/art-1008-1012.pdf).
- SANTOS, Júlio (s.d.) – O Papel do Professor na Promoção da Aprendizagem Significativa. [consultado a 10 de julho de 2012]. Disponível em <http://www.famema.br/capacitacao/papelprofessorpromocaoaprendizagemsignificativa.pdf>.
- SANTOS, Waldiza Lima Salgado; NASCIMENTO, Polyana Santos Fonseca; TEIXEIRA, Otávio Noura - Estágio de Desenvolvimento de Piaget: Um Diagnóstico a partir da Lógica Fuzzy. *Centro Universitário do Pará (CESUPA). Revista Saber Computação, Belém - Pará - Brasil*, vol. 6, n. 1 (2009), p.59 - 74. [Consult. 3 de set. 2012] Disponível em <http://www.fabsoft.cesupa.br/sabercomputacao/#>. ISBN 1519 – 6472.

- SEIÇA, Aline Bernardes – A Docência como Práxis Ética e Deontológica – Um estudo Empírico. 1ª edição. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 2003. ISBN 972-742-179-2.
- SOUSA, Carolina – O Desenvolvimento Cognitivo de Crianças de 6 a 12 anos: A Abordagem de Piaget. In TAVARES, José – Cadernos CIDInE Dimensões do Desenvolvimento Humano. CIDInE, (s. d.) ISBN 10 23347105. p. 15.
- STACCIARINI, Jeanne; ESPERIDIÃO, Elizabeth – Repensando Estratégias de Ensino no Processo de aprendizagem. Revista latino-am.enfermagem. Ribeirão Preto. Vol.7, nº5 (1999). P.59-66.
- UNESCO – Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais – Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca: UNESCO, 1994. [consult. 30 de agost. 2012. Disponível na [http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf)
- UNESCO – Superar a Exclusão Através de Abordagens Inclusivas na Educação – Um Desafio & Uma Visão. UNESCO, 2003 [Consult. 25 de ago. 2012]. Disponível em [http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_13.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_13.pdf).
- VERDASCA, José - Programa Mais Sucesso Escolar: um desafio na afirmação da autonomia da escola. (2009) [Consult. 1 agost de 2012]. Disponível em <http://www.turmamais.uevora.pt/pmse.html>.
- VIVEIROS, Helena; MEDEIROS, Teresa – Modelos de Supervisão e Desenvolvimento Cognitivo de futuros Professores do 1º ciclo do Ensino Básico. In «Supervisão: investigações em contexto educativo». Universidade dos Açores:2005. Pp. 39-62.
- XAVIER, Ana – Programa Mais Sucesso Escolar – Escolas de Tipologia Híbrida. 9 fev. 2012. [Consult. 3 ago 2012]. Disponível em <http://webinar.dge.mec.pt/2012/02/09/programa-mais-sucesso-escolar/>.

Condições facilitadoras da inclusão através dos projetos do Ministério da Educação e Ciência desenvolvidos na Escola E. B. 2,3 do Agrupamento de Escolas D. Afonso III

**Anexos**

## Anexo 1

### **Transcrição da entrevista ao professor coordenador de projetos do Agrupamento D. Afonso III**

**Data:** 31.07.2012      **Hora:** 10:00

**Então aqui o que eu tenho para questionar é o Ministério da Educação e Ciência tem criado vários projetos com o intuito de serem colocados em prática, nas escolas. Qual a sua opinião acerca destes e, mais propriamente, do PMSE?**

Mais Sucesso Escolar...

**Sim, onde está inserido o Fénix e a Turma Mais**

Eu aquilo que te vou responder, eu tenho um apesar de ser coordenador dos projetos mas, sobre esse projeto em particular, tenho algumas dificuldades em dar-te assim grande com alguma profundidade um bocadinho do meu parecer, porque as pessoas que trabalham diretamente com esse projeto serão as pessoas ideais para te fornecer informação mais segura e mais precisa. Por aquilo que eu ouvi, pronto, o processo Fénix abrange o 1º ciclo e o 2º ciclo, turmas do 1º e 2º ciclo aaa foi importante porque abarcou turmas que tinham muitas dificuldades e criaram-se aqueles grupinhos. Lá está, eu tenho alguma dificuldade para te pormenorizar este aspeto, os professores que estão diretamente ligados com o projeto seriam as pessoas ideais, agora o sentimento foi valeu a pena é de continuar, estes grupos devem continuar nestas turmas porque são turmas que têm alunos com muitas dificuldades e foi uma forma de eles suprirem as suas dificuldades, porque aqueles grupinhos atendendo às caraterísticas que os alunos tinham era mais fácil trabalhar com grupos que os alunos são mais parecidos entre aspas entre si do que quando há assim uma heterogeneidade muito grande. E então agora particularmente os problemas que sentiram, como os ultrapassaram? epa eu mesmo que queira dizer aa olha como é que se chama? A professora A é boa para dar indicações ou a outra a coordenadora, que eu agora não me estou recordando o nome dela.

**É a professora B...**

É era essa, a B era da biblioteca não é bem B é outra aaa não me recordo o nome, depois posso-te fornecer o nome dela mas a professora A trabalhou, concretamente, a

Matemática ao nível de 5º ano e depois no 1º ciclo também havia duas turmas Fénix que se calhar era interessante ouvires um bocadinho

**Uma delas era a professora C.**

Professora C pois...

**A Língua Portuguesa.**

Pronto essas pessoas dar-te-iam uma informação muito mais precisa e uma informação com mais qualidade, eu não posso particularizar muito.

**OK. No que pode este programa, criado para ser colocado em prática a nível nacional, não é? Foi criado ajudar num contexto específico, como a Afonso III?**

Para já foi pedido para continuar, se foi pedido para continuar é porque é da máxima importância e aqui no nosso contexto também nós, temos alunos se sabemos os alunos que vieram para aí são alunos com muitas dificuldades e foi lá está a formar de ultrapassar e de dotar esses alunos das competências que eles não tinham.

**Quais são projetos do PMSE que estão a ser desenvolvidos na E.B. 2/3 Afonso III? Sendo que são 3, é só o Fénix...**

E acho que é só o Fénix ...

**E depois são as Escolas Híbridas**

Não...

**E a Turma Mais...**

Turma Mais também não temos, não temos é só o Projeto Fénix.

**Quando os docentes apostam num determinado projeto para formularem uma proposta de candidatura, isto deve-se só ao facto dos alunos sentirem, aaa de sentirem que os alunos, poderiam ter um maior sucesso escolar? Ou existem outros fatores?**

Eik basicamente esse é o principal, identificamos muitas dificuldades nos alunos e o projeto visa visa recuperar esses alunos e dotá-los das competências necessárias para

poderem fazer o prosseguimento de estudos mais normal ou parecido com o dos outros alunos. Essa é a causa principal, é ir de encontro às necessidades e às dificuldades dos alunos, às vezes, eu lembro-me de outros projetos nós encetámos o projeto do plano da matemática identificámos pronto identificámos dificuldades no campo específico da Matemática e neste, eventualmente, as razões são as mesmas e a partir daí mas está sempre por trás é as dificuldades dos alunos tudo têm visto para melhorar o sucesso médio da escola que são os alunos que estão por trás, melhorando os alunos a escola também melhora.

### **Porque optaram apenas pelo Projeto Fénix e não pelas Escolas de Tipologia Híbrida ou pelo modelo Turma Mais?**

Pronto o Híbrido esse projeto Híbrido eu não não conheço

### **Projeto Híbrido é uma escola que vê as necessidades dos alunos e ela própria cria um projeto para incluir mais os alunos no...**

Esse pronto não sei a razão porque é que não avançaram, para esse o da Turma Mais foi pensado...foi pensado e foi pensado numa altura em que nós já tínhamos o Plano da Matemática e entendeu-se que naquela fase não, se já tínhamos um projeto em curso não...não havia assim à primeira vista uma grande mais valia mas pelo que eu tenho conhecimento e outras escolas eu informei-me e chegou a ser equacionado e pensado mas ficou por aí, ficou por aí não avançámos foi só, não avançámos ficámos pelo Fénix eventualmente o Fénix a escola básica do Alto Rodes e do Carmo iniciaram o processo e e aqui a escola deu continuidade ao processo

### **Por acaso pensava que tinha sido só no Carmo**

Ah foi no Carmo?

### **Eu sei que no Carmo sim mas acho que no Alto de Rodes não, mas também não consigo afirmar.**

### **Em que princípios se baseia o Projeto Fénix?**

Isto é muito à volta do projeto Fénix e lá estou eu com muitas dificuldades em em em estar-te a responder e tu aí ficarias com mais informação se se falasses com as coordenadoras as pessoas que coordenaram esse projeto. Em que princípios se baseia o

projeto fénix? Os princípios são sempre os mesmos é promover o sucesso e que os alunos adquiram as competências pelo menos para ficarem mais próximos daqueles que têm essas competências e não te posso dizer mais.

**Pronto isto tem muito a ver com o projeto Fénix porque o meu trabalho tem muito a ver com a inclusão e a inclusão tem a ver com o Projeto Fénix.**

Eu sugeria

**É um dos objetivos por isso é que falo mais no Projeto Fénix.**

Pois eu aconselho-te a pedires para falar com essas pessoas, que trabalharam diretamente que elas são as pessoas mais indicadas para te responder eu vou-te responder muito pouquinho, continua...

**Quais as razões principais para a E.B. 2/3 D. Afonso III se ter candidatado a este projeto?**

Pronto foi a identificação dessas dificuldades e a inclusão e portanto são alunos que basicamente têm muitas dificuldades e que nós queremos que eles se insiram no meio escolar com igualdade de oportunidades dos outros.

**Como é que o Projeto Fénix está a ser desenvolvido na E.B. 2/3 D. Afonso III?**

Pronto eu sei que há duas turmas, havia duas turmas do 5ª ano que foram inseridas no Projeto Fénix e o professor de Português o professor de Matemática especificamente são os que têm um trabalho mais intenso com os alunos e depois há a outra professora que no tal ninho que os miúdos tão naquele espaço mais por sugestão dos professores das disciplinas. Aqueles alunos que estão com bmais dificuldades em determinado tópico estão a trabalhar o trabalho muito diretamente ligado com os alunos e em grupinhos pequenos não te posso dizer mais nada.

**Qual a razão para este não estar a ser desenvolvido na disciplina de Inglês? O projeto Fénix dá para ser desenvolvido no Inglês...**

Como isto teve início, lá está, como isto teve início no segundo, no primeiro ciclo, no primeiro ciclo abarcou o português e a matemática se calhar foi uma linha de continuidade não, não apareceu o inglês mas hmm olha não sei, vou-te ser sincero não sei isso, se calhar a presidente do executivo é que podia dizer porque se calhar a nós temos muitas limitações de horários e da carga horária distribuição pelos professores e se calhar hmm não sei a presidente do executivo é que diria, a diretora é que iria responder porque é que o inglês também não está inserido no Projeto Fénix.

**Pois porque são as três disciplinas...**

Pois também pode não é?

**Quais são os critérios que a escola tem em consideração para inserir determinados alunos ou turma na pedagogia do projeto Fénix?**

Pronto a turma eu penso que a turma, aaa a turma vem na tal linha de continuidade, a turma já tinha vindo do 1º ciclo a turma mais ou menos veio em bloco. Há entradas de alunos e são turmas que têm alunos, muitos alunos com dificuldades, portanto a filosofia é essa para já, aquelas turmas que têm mais alunos com dificuldades aaa para poder superar essas dificuldades e que eles adquiram as competências as turmas as melhores turmas à partida não precisam ...não precisam.

**As aprendizagens proporcionadas a uma turma Fénix são mais diferenciadas e diversificadas?**

São, têm de ser. Para atingir esses alunos, como qualquer projeto, têm que ser bem diferenciadas e diversificadas e aí obrigam a um trabalho suplementar dos professores de preparar todo um conjunto de atividades e as planificações das aulas, que não tanto as outras mas que obriga portanto são muito diferenciadas e diversificadas é verdade.

**À primeira vista, para quem não conhece as linhas orientadoras do projeto, este dá a ideia de segregação de determinados alunos. Qual perspetiva acerca deste fato? Aqui refiro-me ao alunos que são mais fracos saírem normalmente da sala.**

Bom isso é explicado portanto aos pais, como aos alunos que não o objetivo não é os não é colocar os alunos ali no nicho em que depois são catalogados que são mais fracos e pode ser perigoso até na parte psicológica, para os alunos. Portanto isso é explicado e os alunos entendem e os pais também entendem que é para bem dos alunos portanto os alunos não são catalogados como mais fracos e logo ali levam um selo e ficam marcados à à perante os outros...eles entendem que não vão ser segregados de maneira nenhuma.

**Sim, sim o projeto tem mesmo em vista isso, mas queria saber em que forma é que...**

**Qual a atitude dos pais/encarregados de educação dos alunos em relação à sua integração no Ninho? Levantam algum tipo de resistência?**

Por aquilo que eu soube, penso que não é falado com os pais no princípio do ano, quando no principio periodicamente quando há essas revisões e mudanças e quando saem e quando entram. Portanto os pais entendem que os alunos têm dificuldades e que é para bem dos próprios educandos, portanto aquilo que eu tenho conhecimento não houve assim não houve... nenhum levantou assim resistência não houve qualquer tipo de problemas.

**O objetivo primordial é que no final do ano todos, os alunos, consigam estar novamente juntos na turma Mãe; será isto possível? Se isto não acontecer, para os alunos que permanecem no Ninho não surgirá um sentimento de exclusão? Ou de frustração?**

Não para já, para já se eles não são completamente integrados na turma eles ficam mais próximos dos outros porque estas modalidades visam, precisamente, que os alunos recuperem as dificuldades e adquiram as competências se não são totalmente adquiridas pelo menos parcialmente são e aí há um ganho, aí há um ganho. Agora...lê lá a parte final que tu disseste.

**Se não ficariam sentimentos de exclusão ou de frustração?**

Não...não...não os alunos recuperam pelo menos como eu te tinha dito parcialmente e logo aí há algum ganho e acho que não há sentimentos de frustração.

**Foi desenvolvido o novo Projeto Fénix – Eixo II com as mesmas linhas orientadoras, mas onde foram introduzidas algumas alterações com vista num aperfeiçoamento deste. Por parte da escola existirá o interesse de candidatar-se novamente?**

Eu penso que sim que a... eu não sei quais são as diferenças de um para o outro...

**Aqui as diferenças, por exemplo, existem duas turmas os alunos mais fortes e os alunos mais fracos, aliás os alunos mais fortes das duas turmas juntam-se por exemplo na Língua Portuguesa e na Matemática e os alunos mais fracos o mesmo. Terminam os ninhos por assim dizer. Funcionam à mesma em turma mas os grupos tão..**

Isso é a diferença de um para o outro não é? E...pois... não sei o que é que hei de dizer.

**É só se existirá um interesse da escola nessa candidatura...**

Eu acho que há, a nova filosofia a ministra e o ministério que mandaram cá para fora permite que as turmas, isto falando de uma forma geral, que as turmas possam, possam existir turmas não é turmas de nível mas, pelo menos turmas em que os alunos se identificam com características muito comuns, que haja ali uma separação destas águas e portanto logo aí isto vai precisamente de encontro ao que o ministério está a mandar cá para fora. Portanto aí a escola e a escola, pontualmente, cria não é turmas de nível mas cria, criou também este ano outra turma em que os alunos se identificam, é o trabalho do professor que é facilitado e é o trabalho dos alunos porque sabemos, exatamente, que dificuldades é que vamos encontrar e de outra forma era uma diversidade muito grande dentro da turma e trabalhar com essa diversidade era difícil e assim havendo identificação entre os alunos próxima há vantagens.

**Ok. Depois esta tem a ver com os recursos. Para colocar o Projeto Fénix em prática, que tipo de recursos humanos, materiais e monetários são necessários?**

Para já, para já em termos de recursos humanos há o professor que está sempre afeto à tipologia, o ano passado acho que era assim nos ninhos e portanto que se mantenha e que a escola possa usufruir desses professores porque se não nos derem essas condições também é difícil.

Recursos materiais aqui na nossa escola temos uma grande limitação de salas e portanto é sempre alguma há dificuldades mas penso que isso tudo é ultrapassado.

Os recursos humanos é os professores se calhar era necessário que dotassem com mais algumas horas que os professores lamentam-se sempre embora haja o tal ninho no apoio mas às vezes faz falta mais um tempo na componente não letiva para os professores e isso nem sempre é disponibilizado. A componente não letiva...

### **E monetários?**

Monetários...eu penso que os recursos que estão aí na escola basta que haja crédito horário, basta que haja esses esses tempos letivos que são da componente não letiva para os docentes poderem dedicar ao projeto. Também havia na parte da organização do trabalho os momentos das reuniões também não eram disponibilizados tempos para os docentes se reunirem pelo menos eram em quantidade muito reduzida que não permitiam um trabalho de equipa e aí e aí o ministério devia disponibilizar mais tempos letivos nesse trabalho e não disponibiliza.

**A utilização deste tipo de projetos é um auxílio para incluir mais alunos no seu contexto escolar. Mas existirá, por parte da escola, só o interesse numa melhor aprendizagem dos alunos ou também um interesse pelo sentimento de bem-estar por parte dos alunos no seu contexto escolar.**

Isso é uma coisa implica a outra. Se os alunos, se os alunos adquirirem as competências, naturalmente, que se inserem no meio escolar com mais facilidade portanto uma coisa implica a outra e estão as duas ligadas e as duas são realmente verdade, esse é o objetivo.

## Anexo 2

### **1º Tratamento da Entrevista**

[conhecer a importância que a escola E.B. 2/3 D. Afonso III dá ao desenvolvimento de projetos, como é o caso do programa Mais Sucesso Escolar] (...) *foi importante porque abarcou turmas que tinham muitas dificuldades e criaram-se aqueles grupinhos.*

*(...) agora o sentimento foi valeu a pena é de continuar, estes grupos devem continuar nestas turmas porque são turmas que têm alunos com muitas dificuldades e foi uma forma de eles suprirem as suas dificuldades, porque aqueles grupinhos atendendo às características que os alunos tinham era mais fácil trabalhar com grupos que os alunos são mais parecidos entre si do que quando há assim uma heterogeneidade muito grande.*

*Para já foi pedido para continuar, se foi pedido para continuar é porque é da máxima importância e aqui no nosso contexto também nós, temos alunos se sabemos os alunos que vieram para aí são alunos com muitas dificuldades e foi lá está a formar de ultrapassar e de dotar esses alunos das competências que eles não tinham.*

[o sucesso escolar dos alunos é a principal fator eu têm em conta quando se candidatam aos projetos] *Eik basicamente esse é o principal, identificamos muitas dificuldades nos alunos e o projeto visa recuperar esses alunos e dotá-los das competências necessárias (...).*

*Essa é a causa principal, é ir de encontro às necessidades e às dificuldades dos alunos(...).*

*(...) tudo têm visto para melhorar o sucesso médio da escola que são os alunos que estão por trás, melhorando os alunos a escola também melhora.*

[Quais as razões para dentro do PMSE só ter sido escolhido o Projeto Fénix] *Esse pronto não sei a razão porque é que não avançaram, para esse o da Turma Mais foi pensado...foi pensado e foi pensado numa altura em que nós já tínhamos o Plano da Matemática e entendeu-se que naquela fase não, se já tínhamos um projeto em curso não...(...).*

[Linhas orientadoras do Projeto Fénix] *Os princípios são sempre os mesmos é promover o sucesso e que os alunos adquiram as competências pelo menos para ficarem mais próximos daqueles que têm essas competências e não te posso dizer mais.*

[Porque se candidatou a E.B. 2/3 D. Afonso III ao Projeto Fénix] *Pronto foi a identificação dessas dificuldades e a inclusão e portanto são alunos que basicamente têm muitas dificuldades e que nós queremos que eles se insiram no meio escolar com igualdade de oportunidades dos outros.*

[Como está a gerir a escola o funcionamento do Projeto] *Pronto eu sei que há duas turmas, havia duas turmas do 5ª ano que foram inseridas no Projeto Fénix e o professor de Português, o professor de Matemática especificamente são os que têm um trabalho mais intenso com os alunos e depois há a outra professora que no tal ninho(...)*

*Aqueles alunos que estão com mais dificuldades em determinado tópico estão a trabalhar o trabalho muito diretamente ligado com os alunos e em grupinhos pequenos(...)*

*(...) isto teve início no (...) no primeiro ciclo abarcou o português e a matemática se calhar foi uma linha de continuidade não, não apareceu o inglês(...).*

[A partir de que critérios se formam as turmas Fénix] *Pronto a turma eu penso que a turma, aaa a turma vem na tal linha de continuidade, a turma já tinha vindo do 1º ciclo a turma mais ou menos veio em bloco.*

*(...) aquelas turmas que têm mais alunos com dificuldades (...) para poder superar essas dificuldades e que eles adquiram as competências as turmas as melhores turmas à partida não precisam ...não precisam.*

[Que tipo de aprendizagens proporciona este tipo de projeto] *Para atingir esses alunos, como qualquer projeto, têm que ser bem diferenciadas e diversificadas(...).*

[Linhas orientadoras do projeto podem levar a uma ideia de segregação com menos sucesso escolar] *(...) é explicado portanto aos pais, como aos alunos que não o objetivo*

*não é os não é colocar os alunos ali no nicho em que depois são catalogados que são mais fracos e pode ser perigoso até na parte psicológica (...).*

*(...) é explicado e os alunos entendem (...) e os pais também entendem (...)*

*Portanto os pais entendem que os alunos têm dificuldades e que é para bem dos próprios educandos, portanto aquilo que eu tenho conhecimento não houve assim não houve... nenhum levantou assim resistência não houve qualquer tipo de problemas.*

[Quando os alunos não atingem o objetivo de regressar à turma Mãe podem ser gerados sentimentos de frustração e de uma possível exclusão] *(...) que os alunos recuperem as dificuldades e adquiram as competências se não são totalmente adquiridas pelo menos parcialmente são e aí há um ganho, aí há um ganho.*

*Não... não... não os alunos recuperam pelo menos como eu te tinha dito parcialmente e logo aí há algum ganho e acho que não há sentimentos de frustração.*

[A possibilidade de a escola se candidatar ao Projeto Fénix – Eixo II] *Eu acho que há, a nova filosofia a ministra e o ministério que mandaram cá para fora permite que as turmas, isto falando de uma forma geral, que as turmas possam, possam existir turmas não é turmas de nível mas, pelo menos turmas em que os alunos se identificam com características muito comuns (...).*

*(...) a escola, pontualmente, cria não é turmas de nível mas cria, criou também este ano outra turma em que os alunos se identificam, é o trabalho do professor que é facilitado e é o trabalho dos alunos porque sabemos, exatamente, que dificuldades é que vamos encontrar e de outra forma era uma diversidade muito grande dentro da turma e trabalhar com essa diversidade era difícil e assim havendo identificação entre os alunos próxima há vantagens.*

[Quais os recursos necessários para colocar o projeto em prática] *Para já, para já em termos de recursos humanos há o professor que está sempre afeto à tipologia(...)*

*Recursos materiais aqui na nossa escola temos uma grande limitação de salas e portanto é sempre alguma há dificuldades mas penso que isso tudo é ultrapassado*

*Os recursos humanos é os professores se calhar era necessário que dotassem com mais algumas horas que os professores lamentam-se sempre embora haja o tal ninho no apoio mas às vezes faz falta mais um tempo na componente não letiva*

*Monetários...eu penso que os recursos que estão aí na escola basta que haja crédito horário, basta que haja esses (...) tempos letivos que são da componente não letiva para os docentes poderem dedicar ao projeto.*

[O bem-estar é objetivo final da escola ao colocar este projeto em prática] *Se os alunos, se os alunos adquirirem as competências, naturalmente, que se inserem no meio escolar com mais facilidade portanto uma coisa implica a outra e estão as duas ligadas e as duas são realmente verdade, esse é o objetivo.*

### Anexo 3

#### **Pré-categorização da entrevista**

##### **Unidades de sentido**

1. [conhecer a importância que a escola E.B. 2/3 D. Afonso III dá ao desenvolvimento de projetos, como é o caso do programa Mais Sucesso Escolar] (...) *foi importante porque abarcou turmas que tinham muitas dificuldades e criaram-se aqueles grupinhos.*
2. (...) *agora o sentimento foi valeu a pena é de continuar(...)* (2)
3. (...) *estes grupos devem continuar nestas turmas porque são turmas que têm alunos com muitas dificuldades(...)*
4. (...) *foi uma forma de eles suprirem as suas dificuldades(...)*
5. (...) *aqueles grupinhos atendendo às características que os alunos tinham era mais fácil trabalhar com grupos que os alunos são mais parecidos entre si entre si(...)*
6. (...) *do que quando há assim uma heterogeneidade muito grande.*
7. *Para já foi pedido para continuar(...)*
8. (...) *dotar esses alunos das competências que eles não tinham.*
9. [A candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar] *basicamente esse é o principal*
10. (...) *identificamos muitas dificuldades nos alunos e o projeto (...) visa recuperar esses alunos(...)*
11. (...) *dotá-los das competências necessárias (...).*
12. (...) *é ir de encontro às necessidades e às dificuldades dos alunos(...).*
13. (...) *tudo têm visto para melhorar o sucesso médio da escola que são os alunos(...)*
14. (...) *melhorando os alunos a escola também melhora.*
15. *Esse pronto não sei a razão porque é que não avançaram(...)*
16. (...) *para esse o da Turma Mais foi pensado(...) numa altura em que nós já tínhamos o Plano da Matemática e entendeu-se que naquela fase não, se já tínhamos um projeto em curso(...)*
17. [Projeto Fénix] *Os princípios são sempre os mesmos(...)*
18. (...) *é promover o sucesso(...)*
19. (...) *que os alunos adquiram as competências(...)*

20. (...) *pelo menos para ficarem mais próximos daqueles que têm essas competências(...)*
21. (...) *pronto foi a identificação dessas dificuldades e a inclusão(...)*
22. (...) *são alunos que basicamente têm muitas dificuldades(...)*
23. (...) *queremos que eles se insiram no meio escolar(...)*
24. (...) *com igualdade de oportunidades dos outros.*
25. (...) *havia duas turmas do 5ª ano que foram inseridas no Projeto Fénix(...)*
26. (...) *o professor de Português(...)*
27. (...) *o professor de Matemática(...)*
28. (...) *são os que têm um trabalho mais intenso com os alunos(...)*
29. (...) *depois há a outra professora que no tal ninho(...)*
30. (...) *alunos que estão com mais dificuldades em determinado tópico(...)*
31. (...) *trabalho muito diretamente ligado com os alunos(...)*
32. (...) *em grupinhos pequenos(...)*
33. (...) *teve início no (...) no primeiro ciclo abarcou o português e a matemática(...)*
34. (...) *se calhar foi uma linha de continuidade não, não apareceu o inglês(...)*
35. (...) *a turma vem na tal linha de continuidade(...)*
36. (...) *a turma já tinha vindo do 1º ciclo(...)*
37. (...) *mais ou menos veio em bloco(...)*
38. (...) *aquelas turmas que têm mais alunos com dificuldades (...)*
39. (...) *as melhores turmas à partida não precisam(...)*
40. (...) *têm que ser bem diferenciadas e diversificadas(...)*
41. (...) *é explicado portanto aos pais, como aos alunos (...)*
42. (...) *o objetivo não é (...) colocar os alunos ali no nicho em que depois são catalogados(...)*
43. (...) *são mais fracos e pode ser perigoso até na parte psicológica(...)*
44. (...) *é explicado e os alunos entendem (...) e os pais também entendem (...)*
45. *os pais entendem(...) que é para bem dos próprios educandos(...)*
46. (...) *nenhum levantou assim resistência(...)*
47. (...) *não houve qualquer tipo de problemas.*
48. (...) *que os alunos recuperem as dificuldades e adquiram as competências se não são totalmente adquiridas pelo menos parcialmente são e aí há um ganho(...)*
49. (...) *acho que não há sentimentos de frustração.*
50. *Eu acho que há (...)*

51. (...) *a nova filosofia a ministra e o ministério que mandaram cá para fora permite (...) pelo menos turmas em que os alunos se identificam com características muito comuns(...)*
52. *a escola (...)criou também este ano outra turma em que os alunos se identificam(...)*
53. (...) *o trabalho do professor que é facilitado e é o trabalho dos alunos porque sabemos, exatamente, que dificuldades é que vamos encontrar(...)*
54. (...) *de outra forma era uma diversidade muito grande(...)*
55. (...) *trabalhar com essa diversidade era difícil(...)*
56. (...) *havendo identificação entre os alunos próxima há vantagens(...)*
57. [Quais os recursos necessários para colocar o projeto em prática] (...) *em termos de recursos humanos há o professor que está sempre afeto à tipologia (...)*
58. *Recursos materiais aqui na nossa escola temos uma grande limitação de salas (...)*
59. (...) *há dificuldades mas penso que isso tudo é ultrapassado.*
60. *Os recursos humanos é os professores se calhar era necessário que dotassem com mais algumas horas(...)*
61. (...) *falta mais um tempo na componente não letiva(...)*
62. *Monetários...eu penso que os recursos que estão aí na escola basta que haja crédito horário (...)*
63. (...) *tempos letivos que são da componente não letiva para os docentes poderem dedicar ao projeto.*
64. [O bem-estar é objetivo final da escola ao colocar este projeto em prática] (...) *se os alunos adquirirem as competências, naturalmente, que se inserem no meio escolar com mais facilidade(...)*
65. (...) *uma coisa implica a outra estão as duas ligadas e as duas são realmente verdade, esse é o objetivo.*

**Grelha de categorização da informação**

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>
<b>1.Importância do desenvolvimento de programas como o PMSE</b>	1.1.De uma forma geral	<i>(...) foi importante porque abarcou turmas que tinham muitas dificuldades e criaram-se aqueles grupinhos. (1)</i>
	1.2.No contexto específico da E.B. 2/3 D. Afonso III	<i>(...) estes grupos devem continuar nestas turmas porque são turmas que têm alunos com muitas dificuldades(...) (3)</i> <i>(...) foi uma forma de eles suprirem as suas dificuldades(...) (4)</i> <i>(...) aqueles grupinhos atendendo às características que os alunos tinham era mais fácil trabalhar com grupos que os alunos são mais parecidos entre si(...) (5)</i> <i>(...)do que quando há assim uma heterogeneidade muito grande. (6)</i> <i>Para já foi pedido para continuar(...) (7)</i> <i>(...) dotar esses alunos das competências que eles não tinham. (8)</i>
<b>2. Candidatura a projetos que têm como objetivo principal o sucesso escolar</b>	2.1.Razões para a candidatura	<i>(...) basicamente esse é o principal. (9)</i> <i>(...) identificamos muitas dificuldades nos alunos e o projeto (...) visa recuperar esses alunos(...) (10)</i> <i>(...) dotá-los das competências necessárias (...). (11)</i> <i>(...) é ir de encontro às necessidades e às dificuldades dos alunos(...). (12)</i> <i>(...) tudo têm visto para melhorar o sucesso médio da escola que são os alunos(...) (13)</i> <i>(...) melhorando os alunos a escola também melhora. (14)</i>
	2.2. Razões para a escola não se ter candidatado a outros projetos do PMSE	<i>Esse pronto não sei a razão porque é que não avançaram (15)</i> <i>(...) para esse o da Turma Mais foi pensado(...) numa altura em que nós já tínhamos o Plano da Matemática e entendeu-se que naquela fase não, se já tínhamos um projeto em curso(...) (16)</i>
<b>3. Projeto Fénix</b>	3.1.Princípios gerais	<i>Os princípios são sempre os mesmos(...) (17)</i> <i>(...)é promover o sucesso(...) (18)</i> <i>(...)que os alunos adquiram as competências(...) (19)</i> <i>(...)pelo menos para ficarem mais próximos daqueles que têm essas competências(...) (20)</i>
	3.2.Motivações à candidatura ao projeto	<i>(...) pronto foi a identificação dessas dificuldades e a inclusão(...) (21)</i> <i>(...) são alunos que basicamente têm muitas dificuldades(...) (22)</i> <i>(...) queremos que eles se insiram no meio escolar(...) (23)</i> <i>(...) com igualdade de oportunidades dos outros. (24)</i>

	3.3. Funcionamento do projeto na E.B. 2/3 D. Afonso III	<p>(...) havia duas turmas do 5º ano que foram inseridas no Projeto Fénix(...) (25)</p> <p>(...)o professor de Português(...) (26)</p> <p>(...)o professor de Matemática(...) (27)</p> <p>(...) são os que têm um trabalho mais intenso com os alunos(...) (28)</p> <p>(...) depois há a outra professora que no tal ninho(...) (29)</p> <p>(...) alunos que estão com mais dificuldades em determinado tópico(...) (30)</p> <p>(...) trabalho muito diretamente ligado com os alunos(...) (31)</p> <p>(...) em grupinhos pequenos(...) (32)</p> <p>(...) teve início no (...) no primeiro ciclo abarcou o português e a matemática(...) (33)</p> <p>(...)se calhar foi uma linha de continuidade não, não apareceu o inglês(...) (34)</p>
	3.4. Critérios para a formação das Turmas Fénix na E.B. 2/3 D. Afonso III	<p>(...)a turma vem na tal linha de continuidade(...) (35)</p> <p>(...)a turma já tinha vindo do 1º ciclo(...) (36)</p> <p>(...) mais ou menos veio em bloco(...) (37)</p> <p>(...) aquelas turmas que têm mais alunos com dificuldades (...) (38)</p> <p>(...) as melhores turmas à partida não precisam(...) (39)</p>
	3.5. Aprendizagens proporcionadas pelo projeto	<p>(...) têm que ser bem diferenciadas e diversificadas(...) (40)</p>
	3.6. A ideia de segregação dos alunos do Ninho	<p>(...) é explicado portanto aos pais, como aos alunos (...) (41)</p> <p>(...) o objetivo não é (...) colocar os alunos ali no nicho em que depois são catalogados(...) (42)</p> <p>(...) são mais fracos e pode ser perigoso até na parte psicológica(...) (43)</p> <p>(...) é explicado e os alunos entendem (...)e os pais também entendem (...) (44)</p> <p>os pais entendem(...)que é para bem dos próprios educandos(...) (45)</p> <p>(...)nenhum levantou assim resistência(...) (46)</p> <p>(...)não houve qualquer tipo de problemas. (47)</p>
	3.7. Sentimentos quando os objetivos finais não são atingidos	<p>(...) que os alunos recuperem as dificuldades e adquiram as competências se não são totalmente adquiridas pelo menos parcialmente são e aí há um ganho(...) (48)</p> <p>(...) acho que não há sentimentos de frustração. (49)</p>
	3.8. Possível candidatura ao Projeto Fénix – Eixo II	<p>(...)agora o sentimento foi valeu a pena é de continuar(...) (2)</p> <p>Eu acho que há (...) (50)</p> <p>(...) a nova filosofia a ministra e o ministério que mandaram cá para fora permite (...) pelo menos turmas em que os alunos se identificam com características muito comuns(...) (51)</p>

		<p>a escola (...)criou também este ano outra turma em que os alunos se identificam(...) (52)</p> <p>(...) o trabalho do professor que é facilitado e é o trabalho dos alunos porque sabemos, exatamente, que dificuldades é que vamos encontrar(...) (53)</p> <p>(...) de outra forma era uma diversidade muito grande(...) (54)</p> <p>(...) trabalhar com essa diversidade era difícil(...) (55)</p> <p>(...)havendo identificação entre os alunos próxima há vantagens(...) (56)</p>
<b>4.Recursos necessários</b>	4.1.Humanos	<p>(...) em termos de recursos humanos há o professor que está sempre afeto à tipologia (...) (57)</p> <p>Os recursos humanos é os professores se calhar era necessário que dotassem com mais algumas horas(...) (60)</p> <p>(...)falta mais um tempo na componente não letiva(...) (61)</p>
	4.2. Materiais	<p>Recursos materiais aqui na nossa escola temos uma grande limitação de salas (...) (58)</p> <p>(...)há dificuldades mas penso que isso tudo é ultrapassado. (59)</p>
	4.3. Monetários	<p>Monetários...eu penso que os recursos que estão aí na escola basta que haja crédito horário (...) (62)</p> <p>(...)tempos letivos que são da componente não letiva para os docentes poderem dedicar ao projeto. (63)</p>
<b>5.Finalidade do Projeto Fénix</b>	5.1. Metas a atingir com o projeto	<p>(...)se os alunos adquirirem as competências, naturalmente, que se inserem no meio escolar com mais facilidade(...) (64)</p> <p>(...)uma coisa implica a outra estão as duas ligadas e as duas são realmente verdade, esse é o objetivo. (65)</p>