

# **O e-learning na recuperação de alunos retidos no 3º ciclo**

**Paulo Jorge Mártires Ribeiro**

**Dissertação de Mestrado em  
Gestão de Sistemas de e-learning**

**Março, 2017**

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de  
Mestre em Gestão de Sistemas de e-learning, realizada sob a orientação científica da  
Professora Doutora Irene Tomé.

**[DECLARAÇÕES]**

Declaro que esta tese/ Dissertação /~~Relatório~~ /~~Trabalho de~~ Projecto é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,



Lisboa, 26 de julho de 2017

Declaro que esta Dissertação / ~~Relatório~~ / ~~Trabalho de~~ Projecto se encontra em condições de ser apreciado pelo júri a designar.

O(A) orientador(a),



Lisboa, 26 de julho de 2017

## AGRADECIMENTOS

À Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, pela oportunidade dada para desenvolver este trabalho de Dissertação com orientação científica e avaliação de uma excelente equipa de Professores Doutores.

À Professora Doutora Irene Tomé pela simpatia e sapiência académica com que orientou este trabalho.

Às duas escolas participantes no estudo, nas pessoas dos seus Diretores e Professores, pela forma como se disponibilizaram a falar connosco e pelas informações que partilharam abertamente.

À minha querida família, Patrícia, minha esposa, Gonçalo e Sérgio, meus filhos, que me permitiram encarar cada dia com particular motivação. Foram longas as horas passadas no meu escritório, tentando refletir, investigar e escrever este trabalho de Dissertação, ausentando-me deles e perdendo assim momentos únicos de partilha familiar. Assim sendo, qualquer nobre agradecimento será pouco para os compensar.

## O E-LEARNING NA RECUPERAÇÃO DE ALUNOS RETIDOS NO 3º CICLO

PAULO JORGE MÁRTIRES RIBEIRO

### RESUMO

A problemática da retenção escolar em Portugal, nomeadamente no 3º ciclo do Ensino Básico, é efetivamente um assunto que motiva muitos autores a escreverem análises de opinião e estudos estatísticos. Nesta óptica, e dado o interesse natural para qualquer docente que deseja melhorar o ensino em Portugal, despertou no investigador uma necessidade de reflexão, estudo e o desenvolvimento de um trabalho de investigação que pudesse criar alternativas de apoio às medidas de promoção do sucesso educativo já criadas pelo Ministério da Educação.

Traçaram-se objetivos que visaram a utilização do e-learning na recuperação, no mesmo ano letivo, de alunos retidos e a viabilidade estrutural e legal para a sua implementação. Formularam-se hipóteses que foram ao longo do trabalho sendo discutidas e avaliadas numa perspectiva de estudo de caso.

Na realização do estudo de caso, envolveram-se duas escolas do Agrupamento de Escolas de Sampaio, e foi selecionado um público-alvo por conveniência dado a sua ligação direta à retenção escolar em foco no estudo. O investigador, docente do agrupamento selecionado, optou por este agrupamento de escolas, por conhecer a sua realidade de forma operacional, dado que leciona este ciclo em estudo e, por isso, ter acesso de forma mais profunda a informação e recursos necessários ao mesmo.

No desenvolvimento do estudo, foram aferidas e avaliadas todas as hipóteses que evidenciaram uma posição positiva quanto à possível implementação da medida em estudo.

**Palavras-chave:** Retenção escolar; Abandono escolar; Ambientes virtuais de aprendizagem; e-Learning; Moodle.

# **E-LEARNING IN THE RECOVERY OF STUDENTS RETAINED IN THE THIRD CYCLE OF BASIC EDUCATION**

**PAULO JORGE MÁRTIRES RIBEIRO**

## **ABSTRACT**

The problem with school failure in middle schooling stages in Portugal is the most common subject motivating authors to write articles and develop statistics. Accordingly, and given the natural interest of any teacher who wishes to better the level of teaching in Portugal, we were driven by the need of reflection, study and development an investigation work which could create alternatives to support measures already being applied by our Portuguese Educational System.

Main objectives were concerned with the use of e-learning as a measure at recuperating/recovering stages, within the same school year, of students who revealed major difficulties and the structural and legal way to implement such measure. Several hypotheses were discussed along the way according to the study-case frame of mind.

Therefore, two schools of the same group of schools in Sampaio were involved and a study group selected for convenience given its characteristics of retention being observed in the present work. As part of the teaching group, I opted to work within the reality I know best, given the fact that my teaching involves classes within this given group of students, knowing and being able to closely follow procedures, information and resources necessary for the work in progress.

As the work evolved, all hypotheses which pointed towards a very positive result in applying the proposed measure, were evaluated and assessed.

**KEY-WORDS:** School failure; School drop-out; Virtual learning environments; e-Learning; Moodle.

## **ABREVIATURAS**

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

AES – Agrupamento de Escolas de Sampaio

CE – Comissão Europeia

CEF – Curso de Ensino e Formação

CNE – Conselho Nacional da Educação

EaD – Ensino a distância

EE – Encarregados de Educação

LMS – Learning Management System

ME – Ministério da Educação

MEPIS – Metodologia Empresários pela Inclusão Social

MOODLE – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

MPSE – Medidas de Promoção do Sucesso Educativo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PCA – Percursos Curriculares Alternativos

PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação

SGA – Sistema de Gestão de Aprendizagem

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

## Índice

AGRADECIMENTOS .....	III
RESUMO.....	IV
ABSTRACT.....	V
ABREVIATURAS.....	VI
INTRODUÇÃO .....	- 1 -
CAPÍTULO I – ESTUDO DE CASO.....	- 5 -
I.1    Objetivo do estudo .....	- 5 -
I.2    Contextualização do estudo .....	- 6 -
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	- 11 -
II.1    Ensino obrigatório.....	- 11 -
II.2    A escola e a família.....	- 12 -
II.3    Sucesso escolar .....	- 13 -
II.4    Retenção escolar .....	- 16 -
II.5    Motivação escolar dos alunos .....	- 21 -
II.6    Ambientes virtuais de aprendizagem .....	- 22 -
II.7    A autonomia da gestão escolar .....	- 25 -
II.8    A necessidade de melhorar os resultados nacionais.....	- 27 -
CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO .....	- 29 -
III.1    Plano de Investigação .....	- 29 -
III.2    Caracterização da população em estudo .....	- 32 -
III.3    Resultados observados .....	- 33 -
III.3.1    A escola.....	- 33 -
III.3.2    Os alunos.....	- 33 -
III.3.3    Análise dos resultados observados.....	- 35 -
III.3.3.1    Alunos retidos .....	- 36 -
III.4    Métodos e técnicas de recolha dos dados.....	- 43 -
III.4.1    Entrevistas.....	- 45 -
III.4.2    Inquéritos por questionário .....	- 46 -
III.4.2.1    Inquéritos por questionário para alunos .....	- 47 -
III.4.2.2    Inquéritos por questionário para professores .....	- 48 -
III.4.2.3    Inquéritos por questionário para encarregados de educação .....	- 49 -
III.5    Tratamento, análise e discussão de dados .....	- 49 -
III.5.1.    Análise e discussão de dados relativos aos inquéritos por questionário .....	- 50 -

III.5.1.1	Alunos .....	- 51 -
III.5.1.2	Professores .....	- 54 -
III.5.1.3	Encarregados de Educação.....	- 58 -
III.5.2	Análise e discussão da entrevista.....	- 61 -
CONCLUSÃO E REFLEXÕES FINAIS .....		- 67 -
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		- 69 -
LISTA DE FIGURAS.....		- 77 -
LISTA DE GRÁFICOS .....		- 77 -
LISTA DE TABELAS.....		- 78 -
ANEXOS .....		- 79 -
Anexo I – Cronograma .....		- 79 -
Anexo A – Inquérito por questionário aos alunos .....		- 80 -
Anexo B – Inquérito por questionário aos professores .....		- 82 -
Anexo C – Inquérito por questionário aos encarregados de educação.....		- 85 -
Anexo D – Guião da entrevista.....		- 87 -
Anexo E – Entrevista .....		- 90 -

## INTRODUÇÃO

O 3º ciclo do Ensino Básico<sup>1</sup> é o foco principal da análise deste estudo que pretende compreender e refletir de forma inclusiva a problemática da retenção de alunos neste ciclo. É importante, de forma analítica, desenvolver um trabalho científico no contexto desta problemática para se poder desmontar as suas causas e tentar desenhar uma estratégia que possa conduzir à redução das estatísticas nacionais de retenção de alunos deste ciclo.

Este ciclo proporciona a aquisição dos conhecimentos basilares e por isso é composto por um currículo com formação geral comum para todos os alunos, assim denominado por Regular. Pese embora a maioria dos alunos integrem este currículo chamado de Regular, há efetivamente outras ofertas educativas dentro deste ciclo que pretendem criar Medidas de Promoção do Sucesso Educativo (MPSE).

Estas ofertas são orientadas para alunos que se encaixam num perfil, normalmente caracterizado por dificuldades cognitivas e ou perturbações socio emocionais para além de outras mais específicas, sendo designadas por: Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF); Curso de Educação e Formação (CEF); Vocacionais; Percursos Curriculares Alternativos (PCA); Fénix e Turma Mais.

O trabalho desenvolvido nesta dissertação vai ao encontro de uma necessidade premente que apoia estas ofertas de promoção de sucesso. Queremos acreditar que o investimento neste tipo de projeto poderá ter no final um saldo positivo, tendo em conta as consequências derivadas da atual dinâmica avaliativa para com este grupo restrito de alunos que podem perder-se a nível académico, criando um estigma social para si e suas famílias.

As dificuldades dos alunos integrantes destes cursos devem-se em grande parte a fatores sociais, económicos e culturais. Estes fatores são perturbadores do normal percurso escolar, criando um impacto no aluno que o leva por vezes a um mau comportamento, fomentando o absentismo escolar e desinteresse pelas matérias abordadas formalmente nas disciplinas curriculares. Embora existam medidas de apoio e adequação curricular durante o ano inteiro, é difícil cativar a atenção deste tipo de alunos com currículos baseados em

---

<sup>1</sup> Idades compreendidas entre 12 e 18 anos.

educação formal onde é a avaliação sumativa, integrada no processo de ensino/aprendizagem, que vai determinar o seu nível no que concerne às competências e saberes adquiridos. Esta modalidade de avaliação traduz a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno.

No entanto, o que fazer aos alunos que não são bem-sucedidos? Importa nesta dissertação abordar esta problemática, tentando investigar, refletir de forma analítica para criar uma das possíveis soluções viáveis que tende a conduzir estes jovens alunos ao sucesso.

A realidade atual da comunicação entre as novas gerações de alunos baseia-se em redes sociais, aplicativos de comunicação vídeo assíncrona e síncrona. Esta realidade de comunicação, para além de muito atrativa para os alunos, é também um recurso educativo motivador, uma vez que envolve imagem, som e texto, dando largas à criatividade de cada um, o que pode conduzir no sentido positivo para o ajuste do modelo atual de ensino.

Tendo esta realidade como base de exemplo na comunicação entre alunos, o principal objetivo deste trabalho é perceber até que ponto o *e-learning*<sup>2</sup> pode ajudar a recuperar os alunos do 3º ciclo que se encontram em dificuldades e em risco de retenção ou abandono escolar. Um segundo objetivo é procurar um meio viável de realizar a recuperação num período extra escolar, nomeadamente, a seguir ao término do terceiro período escolar.

Para poder preconizar estes objetivos, vamos neste trabalho refletir e investigar a viabilidade da utilização de plataformas tecnológicas da multimédia digital, que visam envolver uma solução tecnológica de *e-learning* com tutoria de professores do quadro que a ajudem a implementar.

A problemática do insucesso escolar, particularmente a existência de alunos em situação de insucesso no contexto educativo do atual Ensino Básico, introduziu nas escolas e junto dos professores um conjunto de expectativas que, de alguma forma, tendem a promover a necessária discussão pedagógica na procura de respostas adequadas à crescente preocupação socioeducativa (Sil, 2004). A escola é uma organização que oferece aos seus integrantes, alunos, professores, auxiliares e famílias, um meio de interação social privilegiado onde os alunos, os elementos centrais do objeto escola, deverão estar permanentemente apoiados e regulados no sentido do ensino-aprendizagem.

Desenvolvemos uma reflexão analítica que teve como finalidade compreender de que forma se pode ajudar a reduzir os índices anuais de retenção de alunos do 3º ciclo básico. Esta reflexão analítica envolveu uma estratégia Tecnológica digital em formato de *e-learning*,

---

<sup>2</sup> Modelo de ensino não presencial apoiado em tecnologia digital.

que pôde acrescer às medidas promotoras de sucesso já existentes uma alternativa viável que aspirasse ao seu sucesso escolar.

É neste contexto que o estudo por nós desenvolvido vai ao encontro das questões levantadas aquando da definição do problema:

- Como contribuir para a redução da retenção escolar dos alunos do 3º ciclo?
- Qual a viabilidade didático-pedagógica de recuperação de alunos do 3º ciclo através do *e-learning*?
- É possível ter apoio pedagógico e recursos tecnológicos nas escolas até ao final de julho?

Estas são as questões orientadoras desta dissertação que se apoiam em reflexões de autores referenciados a nível nacional e internacional, estruturando a orientação do estudo para o tema central, o *e-learning* na recuperação de alunos retidos no 3º ciclo.

É necessário o enquadramento metódico do tema, de forma a poder demonstrar as seguintes hipóteses:

- Determinação do público-alvo e da sua abrangência pedagógica;
- Viabilidade da recuperação dos alunos no mesmo ano de retenção;
- Metodologia tecnológica que pode dar resposta à solução de recuperação;
- Enquadramento legal possível para esta solução pedagógica;
- Forma como pode ser implementada (recursos humanos, técnicos e logísticos).

Em análise, pretende-se conduzir estes alunos retidos no final do ano letivo para um modelo de recuperação com base pedagógico-didática, com currículo diferenciado e integrador, baseado no multimédia digital e adequado às necessidades curriculares de cada um. Esta recuperação é proposta para um período depois do último período de avaliação escolar, durante as férias escolares, a determinar pelas escolas implementadoras, para que exista a possibilidade de superar as avaliações negativas e assim avançarem naturalmente para um novo ano letivo.

Este trabalho, que engloba um estudo de caso, está estruturado com uma introdução, três capítulos e uma conclusão.

O primeiro capítulo desta dissertação apresenta, em termos teóricos, a formulação do problema e a definição dos objetivos do estudo de caso que aborda uma escola de contexto<sup>3</sup> três, analisando, por um lado, seus atuais projetos que visam colmatar a mesma problemática, por outro, a viabilidade de implementação dos objetivos deste estudo. No segundo capítulo, em que se faz o enquadramento teórico do tema central, há referência a autores e entidades públicas que contextualizam o sentido do trabalho. No capítulo terceiro do trabalho, que é destinado à metodologia da investigação, é apresentado o tipo de estudo efetuado, a justificação das opções metodológicas, a estratégia e desenho de investigação, que inclui as técnicas de recolha de dados, os instrumentos e as técnicas e instrumentos de análise e interpretação dos dados. Na conclusão da dissertação, são apresentados os resultados obtidos no decurso da investigação, referindo as naturais limitações e melhorias à mesma, deixando sugestões para futuras investigações. Por fim, são apresentadas as referências bibliográficas utilizadas ao longo do texto e os anexos com os instrumentos utilizados para esta investigação, assim como os dados recolhidos coma devida confidencialidade.

---

<sup>3</sup> Agrupamento de Escolas com determinado contexto socioeconómico atribuído pelo Ministério da Educação.

## CAPÍTULO I – ESTUDO DE CASO

### I.1 Objetivo do estudo

Este trabalho foi conduzido com vista a responder a dois objetivos complementares. O primeiro visou aferir a viabilidade da utilização nas escolas<sup>4</sup> de uma plataforma em formato de *e-learning* na recuperação de alunos retidos no 3º ciclo. O segundo procurou verificar a melhor forma de implementar este plano de recuperação, avaliando todas as condicionantes por forma a garantir a todos os alunos condições de estudo após término do último período letivo, salvaguardando pelo menos o mês de agosto para as suas férias.

Este tema foi abordado numa óptica de **estudo de caso**, sendo o caso um “sistema limitado” (Creswell, 1998, citado por Coutinho, 2016, p.336), as suas fronteiras são as escolas, professores e encarregados de educação selecionados para o estudo e seus alunos integrantes do Ensino Básico de 3º ciclo, tanto no regular como os integrantes de ofertas educativas de MPSE<sup>5</sup>.

Implementou-se um estudo de caso já que, segundo Yin (1994, p. 9 e 13, citado em Coutinho, 2016, p. 335) “é a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” de acontecimentos atuais sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo” para além de que “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno no seu ambiente natural, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são bem definidas [e] em que múltiplas fontes de evidência são usadas”. Para além disso, os objetivos “explorar, descrever, explicar, avaliar, e/ ou transformar” (Gomez et al, 1996, p. 99, citado em Coutinho, 2016, p. 337)

De acordo com os objetivos definidos, os eixos orientadores para a análise de resultados serão estruturados da seguinte forma:

#### Caracterização da organização escolar

- A localização das escolas, características das infraestruturas das escolas no plano tecnológico e nível educativo e socioeconómico das famílias.

---

<sup>4</sup> Agrupamento de Escolas de Sampaio, nomeadamente, a Escola Básica do Castelo e a Escola Secundária de Sampaio, em Sesimbra.

<sup>5</sup> Medidas de Promoção do Sucesso Escolar

Descrição da localização das escolas envolvida no estudo, assim como a caracterização das famílias quanto ao seu nível educativo e socioeconómico, tentando perceber o fenómeno através da reprodução social.

- Caracterização dos alunos

Conhecer as taxas e retenção no 3º ciclo escolar, as possíveis razões para o insucesso escolar, incluindo no estudo a sua condição socioeconómica.

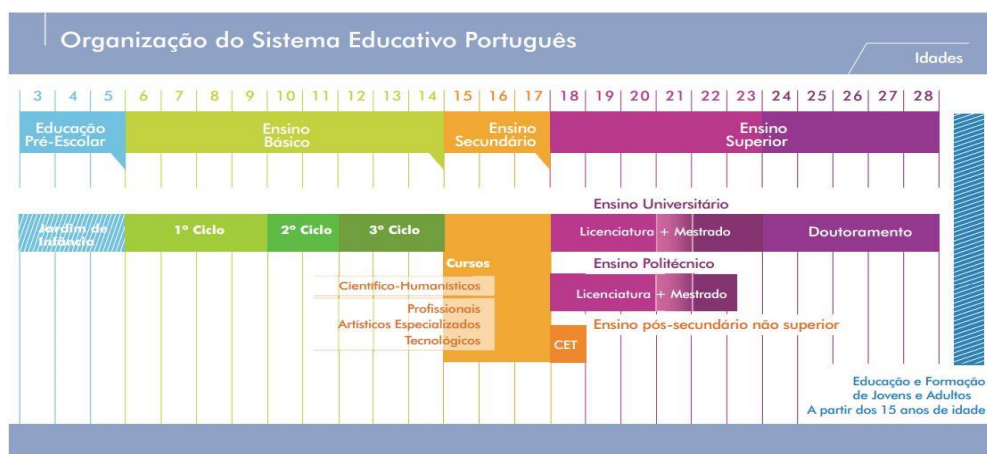
- Caracterização dos projetos educativos, cursos, disciplinas e apoios pedagógicos

Referência de projetos que visam a recuperação dos alunos, a oferta educativa da escola em estudo para o 3º ciclo; disciplinas com maior incidência na retenção, planos de recuperação ou acompanhamento dos alunos.

**I.2 Contextualização do estudo**

De acordo com o relatório Educação e Formação em Portugal (2007, p.9), “O Sistema Educativo Português compreende a educação pré-escolar e os ensinos: Básico, Secundário e Superior.”. O Ensino Básico inclui três ciclos de ensino: 1º Ciclo: 1º, 2º, 3º e 4º anos; 2º Ciclo: 5º e 6º anos e 3º Ciclo: 7º, 8º e 9º anos. O conjunto completo destes três graus de ensino constitui o nível de Ensino Básico. O Ensino Secundário é constituído pelos: 10º ano, 11º ano e 12º ano. A Escolaridade Obrigatória é de 12 anos ou/e até aos 18 anos de idade do aluno e implica, para os encarregados de educação, o dever de procederem à matrícula dos seus educandos e, para os alunos, o dever de frequência. Abrange apenas os Ensinos Básico (1º, 2º e 3º ciclos) e Secundário, até ao 12º ano.

Tabela 1 – Organização do Sistema Educativo Português



Fonte: Educação e Formação em Portugal (2007)

O Ensino Básico do 3º ciclo tem enquadrado várias ofertas curriculares que importam referenciar: o ensino regular, também designado por ensino comum, onde está integrado o grosso dos estudantes, e o Ensino Básico integrado nas MPSE que iremos destacar neste ponto.

O Ensino Básico também tem previsto o ensino a distância, como modalidade de oferta educativa, criado e regulamentado pela Portaria n.º 85/2014 de 15 de abril (D.R. n.º 74, Série I de 2014-04-15). Esta modalidade de ensino diferencia-se das restantes, ao proporcionar um contexto de aprendizagem a distância para os 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, destinado a públicos diversos que não encontram no ensino presencial resposta adequada às características de mobilidade familiar ou outras resultantes de situações pessoais de natureza temporária.

Este trabalho está circunscrito ao 3º ciclo do Ensino Básico em escolas públicas que enquadram o ensino regular e as MPSE (Medidas de Promoção de Sucesso Educativo). Algumas destas escolas estão inseridas num programa designado por Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), de acordo com Direção-Geral da Educação (2017) é uma iniciativa governamental, implementada atualmente em 137 Agrupamentos de Escolas / Escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. São objetivos centrais do programa a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

As MPSE integram projetos que visam adequar os alunos com perfis desajustados ao ensino regular e que são orientados pelas equipas pedagógicas das escolas para estas alternativas escolares. Podemos encontrar projetos como:

**CEF** - Curso de Educação e Formação, uma oportunidade para alunos que provêm de currículos diferenciados ou referenciados como alunos de “risco” a serem enquadrados num programa vocacionado para o mercado de trabalho e que objectiva a conclusão da escolaridade obrigatória. Neste sentido, cada curso corresponde a uma etapa de educação/formação (desde o Tipo 1 ao Tipo 7) cujo acesso está relacionado com o nível de habilitação escolar e profissional do aluno.

No final da formação é obtida uma certificação escolar e profissional. Este percurso flexível e ajustado aos interesses do aluno permite uma entrada qualificada no mundo

do trabalho.

**Fénix** - este projeto assenta num modelo organizacional de escola que permite dar um apoio mais personalizado aos alunos que evidenciam dificuldades de aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, ou outra identificada pela escola de acordo com a taxa de sucesso. Este modelo consiste na criação de Turmas Fénix – “ninhos” nos quais são temporariamente integrados os alunos que necessitam de um maior apoio para conseguir recuperar aprendizagens, permitindo um ensino mais individualizado, com respeito por diferentes ritmos de aprendizagem, o que se tem vindo a revelar uma estratégia de sucesso educativo (Direção-Geral da Educação, 2017).

**Turma Mais** - caracterizada por utilizar pedagogias diferenciadas e formas diversificadas de organização do grupo turma, permitindo um trabalho colaborativo através de parcerias pedagógicas. Esta pode ser encarada como medida preventiva, interventora ou compensadora, de acordo com a tipologia de cada aluno envolvido. Esta tipologia consiste em criar uma turma sem alunos fixos que agrega temporariamente alunos provenientes das várias turmas do mesmo ano de escolaridade, com dificuldades idênticas numa determinada disciplina (Direção-Geral da Educação, 2017).

**PIEF** - Programa Integrado de Educação e Formação, é uma medida socioeducativa e formativa de inclusão, de carácter temporário e excecional, a aplicar a jovens dos 15 aos 18 anos que se encontram em risco e/ou perigo de exclusão escolar e social depois de esgotadas todas as outras medidas de integração escolar. Visa favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória e a promoção social conferindo uma habilitação escolar de 2.º e/ou 3.º ciclo (Direção-Geral da Educação, 2017).

**PCA** - Percursos Curriculares Alternativos, destinam-se aos alunos dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico com dificuldades de aprendizagem, insucesso escolar, risco de exclusão social e/ou abandono escolar. O elenco de disciplinas na Formação Geral e a possibilidade de desenvolver projetos multidisciplinares ao nível da Formação Complementar permitem a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências nos domínios científico, artístico, tecnológico, social, desportivo, bem

como competências transversais decorrentes do trabalho de pesquisa, de registo de informação, da produção de texto, da comunicação oral e escrita, da resolução de problemas, da localização espacial, da motricidade fina e outras, devidamente enquadradas nas exigências do mundo atual (Direção-Geral da Educação, 2017).

**Cursos Vocacionais** - pretendem ser uma oferta formativa que ofereça melhores condições para o sucesso do alargamento da escolaridade obrigatória com o principal objetivo de reduzir o abandono escolar precoce e promover o sucesso escolar através do desenvolvimento dos conhecimentos e capacidades dos alunos nos planos científicos, cultural e social, numa vertente de ensino mais prática sem deixar de possibilitar a continuidade dos estudos (Direção-Geral da Educação, 2017).

Todos os projetos curriculares acima referenciados objetivam a integração de alunos desfavorecidos e com baixo aproveitamento, a nível do ensino obrigatório. São estruturas curriculares adaptadas para alunos com dificuldades de aprendizagem necessitando de adequação dos currículos por forma a criar equidade de oportunidades, promovendo um ensino inclusivo.

Existe também um programa nacional chamado **MEPIS**<sup>6</sup> que é apoiado pelo Ministério da Educação, e abrange atualmente 3.729 alunos de 179 escolas públicas e tem 183 mediadores, que, de duas em duas semanas, acompanham os estudantes individualmente ou em pequenos grupos. O objetivo principal deste programa é o de mediar em tempo integral alunos sinalizados como “casos de risco” em termos de sucesso escolar.

Este programa inovador está assente em três partes fundamentais:

-> Sistema de sinalização de risco de retenção ou abandono escolar - análise do contexto familiar, económico e território;

-> Portfólio de métodos de capacitação específica - construção de planos individuais de intervenção/acompanhamento em proximidade e continuidade.

-> Monitorização de resultados quantitativos – em todos os períodos e finais de anos letivos.

---

<sup>6</sup> Metodologia Empresários pela Inclusão Social.

No nosso caso de estudo, o Agrupamento de Escolas de Sampaio, a sua oferta formativa no 3º ciclo é composta maioritariamente pelo ensino regular, com turmas do sétimo, oitavo e nono anos, e ensino enquadrado nas MPES, duas turmas de PCA, uma de Vocacional e outra de PIEF, num total de 270 alunos.

Temos como intenção académica tornar este tema experimental interessante quanto à inovação da promoção do sucesso escolar. Pretendemos contribuir de forma positiva, por um lado, defendendo uma educação de equidade, ligada à criatividade, ao pensamento crítico, à comunicação e à colaboração e na recuperação de alunos com diversas dificuldades de aprendizagem que, segundo Fonseca (1999), “Todos os atores da educação possuem um conceito muito subjetivo do que é uma criança ou jovem com dificuldades de aprendizagem, sem contudo se avaliar os seus fundamentos científicos.”, por outro lado, e apoiados no entender de Boruchovich (2009) que afirma que “quando os alunos têm como objetivo pessoal o domínio dos conteúdos, e não apenas a conclusão de tarefas ou o conseguir nota suficiente, irão empenhar-se, investir tempo e energia psíquica em determinadas atividades mentais. Esta postura ativa do aluno deve ser reforçada pelo professor, nomeadamente com o uso de estratégias cognitivas e metacognitivas, que incluem desde métodos que levem à compreensão de um texto, como fazer resumos, esquemas ou levantar questões, até à gestão do tempo disponível para o estudo”. Assim poder-se-ão identificar/enumerar algumas das razões que levam os alunos à desmotivação escolar aliada do insucesso escolar, de forma a recuperá-los e contribuir para a redução da retenção escolar.

## CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### II.1 Ensino obrigatório

O Sistema Educativo em Portugal é regulado pelo Estado através do Ministério da Educação e Ciência. Prevê um plano de doze anos de estudo obrigatório, sendo um direito e um dever que assiste a todos os cidadãos com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos. De acordo com a legislação em vigor, nomeadamente a Lei n.º 85/2009 de 27 de Agosto, artigo 2.º Âmbito da escolaridade obrigatória, tal implica, para os encarregados de educação, o dever de procederem à matrícula dos seus educandos e, para os alunos, o dever de frequência. A Escolaridade Obrigatória está dividida em três graus de Ensino Básico e um Secundário. Dentro dos ciclos básicos a divisão é a seguinte: 1º ciclo básico, inicia os quatro primeiros anos de escolaridade, seguidamente, o 2º ciclo básico que se compõe por dois anos, o quinto e sexto anos, o 3º ciclo básico é estruturado por três anos, do sétimo ao nono ano de escolaridade, por fim, o Ensino Secundário que compreende três anos, inicia-se com o décimo ano e termina no décimo segundo ano. A incidência do nosso estudo é o 3º ciclo do Ensino Básico, conforme representa a tabela 2.

Tabela 2 - Sistema de Ensino Português

Ensino		Ano de Escolaridade	Idade
Pré-Escolar		-	3-6 anos
Ensino Básico	1.º Ciclo	1º - 4º	6-10 anos
	2.º Ciclo	5º - 6º	10-12 anos
	3.º Ciclo	7º - 9º	12-15 anos
Ensino Secundário	Científico-humanísticos	10.º, 11.º e 12.º	15-18 anos
	Tecnológicos		
	Artísticos especializados		
	Profissionais		

Fonte: Portal da Juventude (2017)

Segundo Cavaco (2015) “As dificuldades de integração no contexto escolar surgem, essencialmente, no momento de integração na escola, o 1º ano de escolaridade, e na transição de ciclos, o 5º e 7º anos”. Refere ainda a autora que “as mudanças de ciclos coincidem com os momentos em que se verificam as maiores taxas de insucesso e abandono escolar”. Neste estudo, iremos abordar o tema apenas no 3º ciclo de Ensino Básico, no nosso entender, pela razão de ser fator central na problemática a estudar, enquadrando também a idade de adolescência e pelo facto da escola envolvida no estudo ter o seu autor como professor neste ciclo de ensino.

## **II.2 A escola e a família**

Perrenoud (1995, p.90) destaca a família e a escola como sendo duas instituições “condenadas a cooperar numa sociedade escolarizada”. A escola e a família podem ser vistas como uma união duradoura que necessita ser sempre incluída aquando de alterações pedagógicas em qualquer estrutura de ensino. No entanto, Picanço A. (2002) afirma, em relação à família, que a função que desempenha, não só não é nada fácil como deve ser exigida a responsabilidade a todos os que convivem com a(s) criança(s), desde os pais, irmãos, outros familiares, aos adultos que a rodeiam, papel esse que a maior parte das vezes, as famílias não estão preparadas para exercer. A autora defende assim a envolvimento dos pais na educação dos filhos como medida essencial para obter melhor aproveitamento escolar. Por outro lado, de acordo com Oliveira (2010), para que a família participe na escola de forma gradual é necessário estreitar a ligação família-escola, de modo a que sintam a escola como um espaço que lhes é acolhedor e sintam eles próprios vontade de contactar os professores.

Marques (citado por Picanço, A., 2002, p.15), refere que, de muitas variáveis que se estudaram, o envolvimento dos pais no processo educativo foi a que obteve maior impacto, estando este impacto presente em todos os grupos sociais e culturais. A mesma autora considera que “não existe uma única forma correta de envolver os pais. As escolas devem procurar oferecer um «menu» variado que se adapte às características e necessidades de uma comunidade educativa cada vez mais heterogénea” (*ibidem*).

Quanto às escolas é necessário encontrar o “...modelo certo de gestão e administração que assegure em simultâneo disciplina e liberdade, autoridade e cooperação, exigência e

tolerância, tradição e inovação, identidade histórica e multiculturalidade, tutela de poder central e autonomia” (Picanço, A., 2002, p.14). Refere também a Comissão Europeia (2015, p.5) em relação à obtenção de sucesso educativo ser necessário “o envolvimento de toda a comunidade escolar (lideranças de topo e intermédias, pessoal docente e não docente, alunos, pais e famílias) numa ação coesa, coletiva e colaborativa, assente numa forte cooperação com os parceiros externos e a comunidade em geral”.

No contexto deste estudo, em que existe a necessidade de cooperação por parte da família na procura de soluções para as dificuldades dos filhos, é importante aproximá-las à escola, envolvendo-as em projetos cooperativos, atrativos que visem delinear o melhor percurso académico para os seus educandos.

Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo, assim como a legislação relativa à autonomia das escolas, consagram a estreita cooperação dos encarregados de educação com os órgãos de gestão, através dos seus representantes, e garantem o direito de conhecer e acompanhar o percurso escolar dos seus educandos. Neste sentido, podemos afirmar que existe uma orientação legal e pedagógica para a construção de modelos educativos que promovem o sucesso escolar.

### **II.3 Sucesso escolar**

Em Portugal, no presente século, em que predomina a utilização massiva da comunicação digital, existem ainda dificuldades em estruturar e integrar de forma eficiente as mais-valias desta nova era digital em prol do ensino, neste caso, do 3º ciclo básico. As razões prendem-se com fatores de várias ordens: económica; social; cultural e técnica; aos quais acresce a natural inércia do sistema educativo. Este trabalho pretende desenvolver um estudo orientado no sentido da evolução comunicacional, mas numa ótica de compreensão das novas abordagens quanto à comunicação geracional, focando a necessidade de as entender para poder ajudar na solução da questão em título.

É necessário descrever a sintomatologia do problema num contexto cultural, socioeconómico e político, partindo do pressuposto de que todos têm direito à educação assim como a responsabilidade de integrar a escola no regime legal obrigatório, cumprindo os

deveres exigidos por lei.

Nesta perspetiva, o sucesso escolar passa em primeiro plano pela estabilidade social, económica e familiar do aluno. No entanto, em termos de estratégia nacional, existe decretado pela Lei n.º 41/2016 o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar, que é tutelado pela Direção-Geral da Educação, e que visa dar autonomia aos Agrupamentos de Escolas e seus Diretores para que estes se candidatem a planos de ação estratégica para a promoção do sucesso escolar. Reconhece esta entidade que são estas comunidades educativas que mais conhecem os seus contextos, dificuldades e potencialidades.

Em 2008, o Conselho Nacional da Educação (CNE) aprovou um parecer que considera que devem ser encontradas alternativas às retenções e defende o reforço das aprendizagens em detrimento das retenções. Mais tarde, em 2016, no seu parecer nº5/2016, no que se refere à organização da escola e promoção do sucesso educativo, adianta que a questão central do investimento público no ensino será o sucesso de todos os alunos. A redução de alunos por turma foi também incluída neste parecer. Esta foi aliás uma das estratégias a adotar, prevendo assim mais qualidade de ensino para os alunos. No entanto, “A redução administrativa e uniforme do número máximo de alunos por turma não opera, *per se*, qualquer melhoria no rendimento escolar das turmas se, ao mesmo tempo, esta intervenção não for apoiada por outras medidas definidas e desenvolvidas nas escolas” (D.R., 2016, parecer nº 5). A tabela 3, em baixo apresentada, retirada do D.R. de 2016, refere a estrutura das turmas em termos dimensionais com a integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nos últimos 15 anos.

Tabela 3 – Dimensão das turmas com nº de alunos por turma de 2001 a 2016

	2001-2004	2004-2013	2013-2016
Pré-escolar .....	20 a 25 crianças <sup>(1)</sup>	20 a 25 crianças <sup>(1)</sup>	20 a 25 crianças
1.º CEB .....	25 alunos <sup>(2)</sup>	24 alunos <sup>(3)</sup>	26 alunos <sup>(3)</sup>
2.º e 3.º CEB .....	25 a 28 alunos	24 a 28 alunos	26 a 30 alunos
Ensino secundário regular .....	25 a 28 alunos	24 a 28 alunos	26 a 30 alunos
Ensino secundário profissional .....	—	18 a 23 alunos	24 a 30 alunos
Turmas que integrem alunos com necessidades educativas especiais (NEE)	20 alunos, não podendo incluir mais de dois alunos nestas condições.		

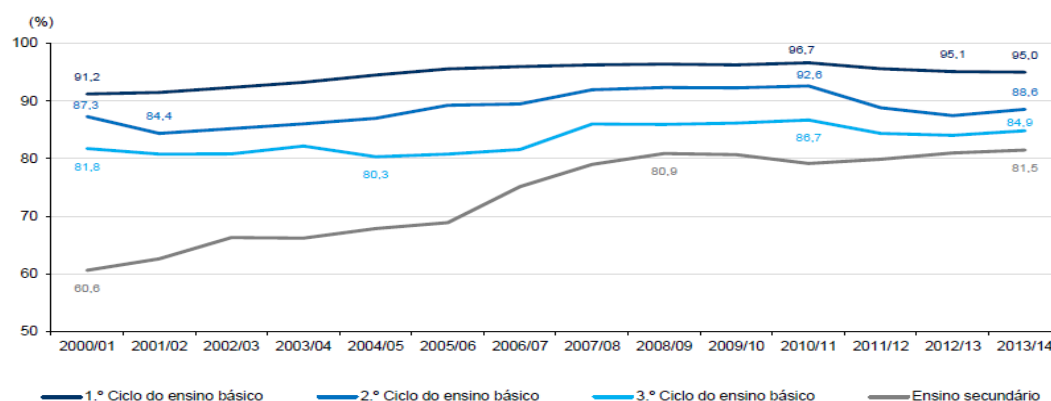
Fonte: *Diário da República* (2016, novembro 18)

O CNE refere também neste parecer que existe um desajuste em relação às novas gerações de crianças “nativos digitais”, que Prensky (2001 citado por Santos, 2015, p.27)

identifica como sendo “estudantes que, dada a familiaridade com os equipamentos e tecnologias dos sistemas interativos de comunicação, são hoje todos "falantes nativos" da linguagem digital dos computadores (...) e internet", que acedem a uma escola ainda centrada nos programas, no ensino e em modelos tradicionais de promoção das aprendizagens e de acesso.

Parece que os esforços criados, nomeadamente ao dar mais autonomia às escolas, vão ao encontro do crescendo sucesso escolar comparativamente com anos anteriores, confirmando que estes esforços de descentralização estão a ter projeção prática a nível nacional.

**Gráfico 1** - Taxa de transição/conclusão (%), por nível de ensino e ciclo, em Portugal, de 2000 a 2014  
(2000/01 - 2013/14)



Fonte: Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência (2015), últimos dados à data do estudo.

Obviamente que, para além destas estratégias referidas anteriormente, focadas nas comunidades educativas, é importante perceber se os atores intervenientes na educação, os professores, deverão ter um determinado perfil e competências para acompanhar estas alterações paradigmáticas conducentes ao sucesso dos alunos.

O professor tem um papel deveras importante no sucesso escolar dos seus alunos, pois, as suas competências científicas e pedagógico-didáticas, ou seja, aquilo que sabe sobre as matérias e a forma como sabe ensinar, respetivamente, não são, por vezes, suficientes para contribuir para o sucesso escolar dos seus alunos. É importante transmitir aos alunos

competências de saber ser (atitudes e valores). O professor é também responsável por proporcionar um clima afetivo na aula, por forma a criar motivação nos alunos e assim abrir portas à aprendizagem. Outro aspeto importante das responsabilidades do professor, nesta matéria, é certamente a forma como lida com a ordem e a disciplina, sem as quais é difícil um clima propício à aprendizagem.

#### **II.4 Retenção escolar**

Por retenção escolar entende-se a situação em que um aluno se mantém no mesmo nível de ensino durante um ano adicional, em vez de avançar para um nível superior juntamente com os respetivos pares da mesma idade (Brophy, 2006). De acordo com alguns autores que abordam a retenção como:

*“... associada ao insucesso académico, embora possa ser resultado de doença prolongada, faltas intermitentes, ou até do desejo de um aluno (ou dos seus pais) de repetir um ano para melhor se preparar para um determinado objetivo (por exemplo, melhorar as notas de ingresso no ensino superior). Os vários tipos de retenção podem ser caracterizados pela sua natureza voluntária ou involuntária, bem como por quem inicia o processo: o aluno, a família, a escola.” (Conboy, J., Moreira, I., Santos, I., & Fonseca, J., 2013, p.3)*

A retenção escolar é há décadas abordada por muitos autores que são a favor e contra esta medida. Alguns dos defensores acreditam que a mesma implica por um lado, “tendo por base o mérito académico, a colocação de todos os alunos em pé de igualdade, o que torna a retenção um processo democrático” (Penfield, R., 2010, citado por Conboy, J., 2013, p.4), por oposição, “geralmente, ao fim de um ano, um aluno retido melhora a sua posição académica na turma” (Hong e Raudenbush, 2005, citado por Conboy, J., 2013, p.4). Os opositores à medida salientam, de acordo com Rebelo (2009), que, a longo prazo, os alunos retidos não adquirem benefícios a nível de desempenho e podem sofrer prejuízos relativamente a variáveis socio afetivas como auto-estima, relações com os pares e atitudes respeitantes à escola.

Vila Boas (2016) salienta que reprovar o aluno raramente melhora o seu rendimento escolar. Adianta ainda que, nos anos seguintes, o aluno repete a atitude desinteressada, continua desatento, desmotivado, relapso nas suas obrigações. Se for colecionando “chumbos”, provavelmente vai apresentar também um problema de comportamento, pois a disparidade etária dentro da sala de aula aumenta, assim como a sensação de frustração e impotência perante o insucesso. Porém, o mesmo autor afirma em oposição que fazer transitar o aluno não resolve os seus problemas. Na maioria dos casos, o aluno acomoda-se ao facilitismo da sua transição quase administrativa, enquanto professores e colegas vão moendo, desgostosos, a mágoa da injustiça. O trabalho e o empenho descem de intensidade e qualidade e, passados alguns meses, estão todos a fazer o mínimo.

Na Europa, esta convicção persiste e tem efeitos práticos sobretudo na Bélgica, Espanha, França, Luxemburgo, Países Baixos e Portugal. Não basta a alteração da legislação em matéria de retenção para mudar esta convicção, que deve ser suplantada por uma abordagem alternativa para responder às dificuldades de aprendizagem dos alunos (Eurydice, 2011).

Apesar da abundância de estudos que, desde o século passado até ao presente, mostram que a retenção tem efeitos nefastos (Rebelo, 2009), sobretudo a longo prazo, sendo o abandono escolar o mais evidente e consensual, a reprovação de alunos continua a ser uma prática que se mantém e é aplicada em muitos sistemas de Ensino Europeu, inclusive no português, os quais não encontraram ainda outra modalidade alternativa para resolver ou diminuir os atrasos de aprendizagem. Esta continuada prática de retenção é expressa em forma de conclusão no relatório da Rede de Informação sobre Educação na Europa, Eurydice (2011), que afirma existir nos países com taxas elevadas de retenção uma ideia clara de que a mesma é benéfica para os alunos.

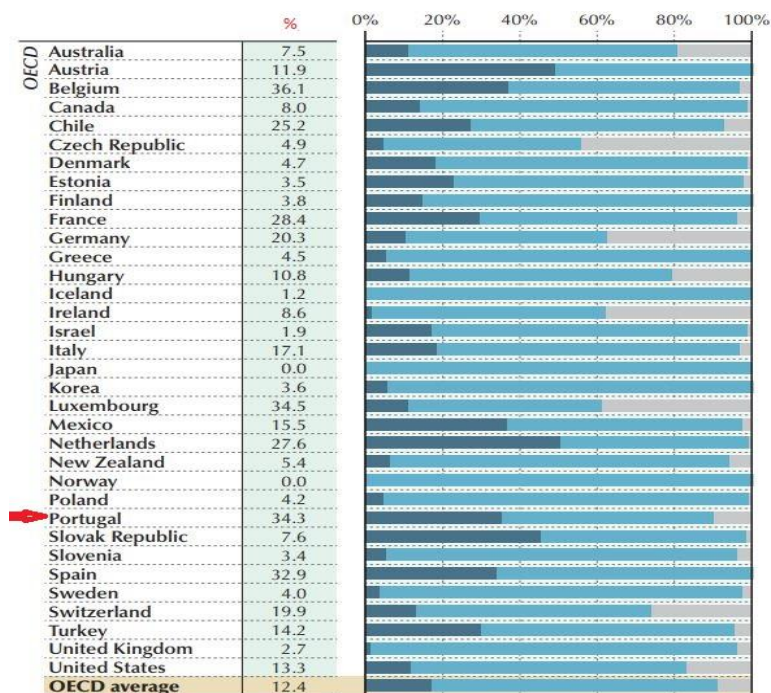
Segundo estudo da CE<sup>7</sup> (Educação e Formação 2020), a taxa média de repetições de ano aumentou em 50% entre 2011 e 2014. De acordo com o relatório da OCDE<sup>8</sup> (2014), Portugal mantém, quanto às retenções até aos 15 anos, valores percentuais altos (34,3%), comparando com a média da OCDE que se cifra pelos 12,4%. Fazendo uma leitura da figura 1 abaixo representada, podemos concluir que ainda estamos muito longe de ver valores baixos na problemática da retenção em Portugal.

---

<sup>7</sup> Comissão Europeia.

<sup>8</sup> Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico.

Figura 1 – Percentagem de alunos até aos 15 anos que ficaram retidos pelo menos uma vez no Ensino Básico



Fonte: OECD (2014, p. 2)

Em Portugal, embora exista, nos últimos anos, vontade política em solucionar o problema da repetição de ano, criando-se grupos de trabalho que veicularam projetos para as escolas que reconheçam as diferenças de desempenho dos alunos, sortindo algumas melhorias no serviço de tutoria aos estudantes, com o reconhecimento do valor das competências transversais nos currículos e a redução do número de alunos por turma, não está por ora resolvida a complexa problemática da retenção. Correia & Tomé (2007, p. 17) afirmam que "a prosperidade de um povo depende não só do esforço de investimento feito no ensino e na formação, mas também do rigor e da eficácia com que esse investimento é aplicado". São necessárias políticas educativas mais rigorosas que sejam sustentadas por modelos de proximidade de toda a comunidade educativa, a expressão "envolver para desenvolver", adotada por Marques (2003) no seu estudo sobre parcerias educativas, é ilustrativa desta tendência evolutiva. Assim, uma perspetiva atomística da educação é substituída por uma perspetiva sistémica, considerando-se a escola como um sistema aberto, que resulta de uma dissolução das fronteiras entre a escola e a comunidade envolvente (Branco, 2007).

Estudos do CNE<sup>9</sup> (2014) revelam que a ideia de que a repetição do ano favorece a aprendizagem do aluno ainda está muito enraizada entre os Portugueses. Refere ainda que, para ultrapassar esta cultura de retenção não bastará alterar a legislação, sendo necessário encontrar estratégias credíveis que permitam fazer face às dificuldades dos alunos, das escolas e dos professores.

Atualmente, 13,3 %, é a percentagem de retenção, em Portugal, dos alunos do 3º ciclo do Ensino Básico (Comissão Europeia, 2015).

Tabela 4 - Taxa de retenção e desistência (%) nos Ensinos Básico e secundário, por nível de ensino e ciclo, em Portugal e no Continente (2000/01 - 2013/14)

Ano letivo		2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09 (1)	2009/10 (1)	2010/11 (1)	2011/12 (1)	2012/13 (1)	2013/14 (1)
		Nível de ensino													
Portugal	Ensino básico	12,7	13,6	13,0	12,0	11,8	10,7	10,1	7,9	7,8	7,9	7,5	9,7	10,4	10,0
	1.º Ciclo	8,8	8,5	7,6	6,7	5,5	4,4	4,0	3,7	3,6	3,7	3,3	4,4	4,9	5,0
	2.º Ciclo	12,7	15,6	14,8	13,9	13,0	10,7	10,6	8,0	7,6	7,7	7,4	11,2	12,5	11,4
	3.º Ciclo	18,2	19,2	19,1	17,8	19,7	19,2	18,4	14,0	14,0	13,8	13,3	15,6	15,9	15,1
	Ensino secundário	39,4	37,4	33,7	33,8	32,1	31,1	24,8	21,0	19,1	19,3	20,8	20,1	19,0	18,5
Continente	Ensino básico	12,3	13,2	12,6	11,5	11,5	10,6	10,0	7,7	7,6	7,6	7,3	9,5	10,2	9,8
	1.º Ciclo	8,3	8,1	7,2	6,2	5,2	4,3	3,9	3,6	3,4	3,5	3,2	4,2	4,6	4,8
	2.º Ciclo	12,3	15,1	14,3	13,5	12,5	10,5	10,3	7,8	7,5	7,5	7,1	11,0	12,4	11,2
	3.º Ciclo	17,9	18,8	18,7	17,4	19,3	19,1	18,4	13,7	13,8	13,5	12,9	15,2	15,7	14,9
	Ensino secundário	39,5	37,3	33,6	33,6	31,9	30,6	24,6	20,6	18,7	18,9	20,5	19,7	18,8	18,2

Fonte: Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência (2015)

Segundo informação de Eurydice (2011), a existência de uma cultura de retenção leva a uma aplicação mais frequente desta prática em determinados países, nos quais predomina ainda a ideia de que repetir um ano é benéfico para a aprendizagem dos alunos. Esta entidade, que reúne e difunde informação comparada sobre as políticas e os sistemas educativos europeus, adianta ainda que este ponto de vista é corroborado pela profissão docente, pela comunidade escolar e pelos próprios pais.

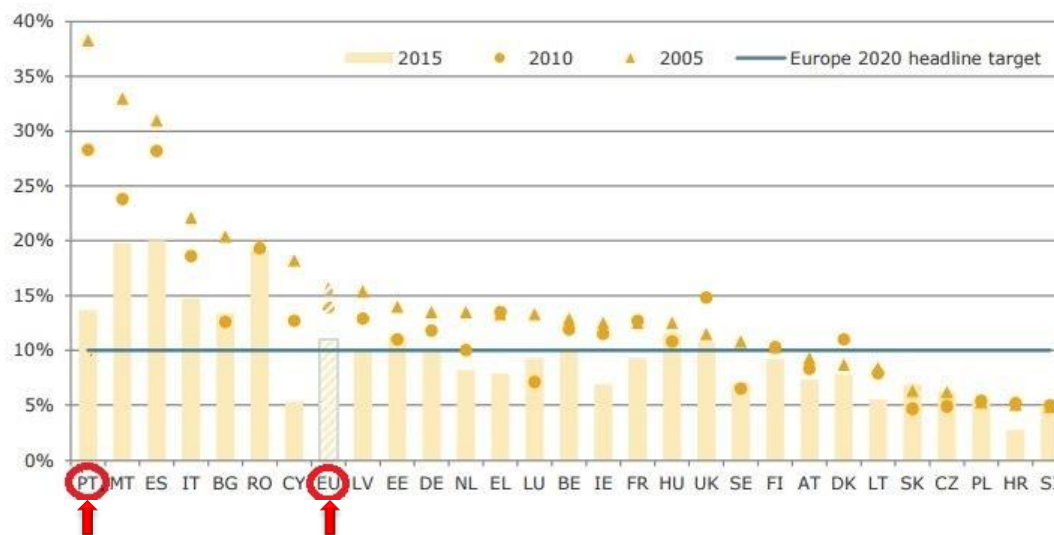
Está criado aqui um desafio que se baseia mais em questionar determinados pressupostos e convicções do que em alterar a legislação.

<sup>9</sup> Conselho Nacional de Educação

O abandono escolar é referido, pelo ME<sup>10</sup>, nos dados fornecidos pelo Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar (2004), como sendo uma das consequências da retenção nos alunos. A Comissão Europeia (2015) relata que o abandono escolar é “frequentemente resultado de uma combinação de fatores pessoais, sociais, económicos, educativos e familiares, fortemente interligados e conducentes a um desfavorecimento cumulativo”.

Noutro estudo mais recente da Comissão Europeia (2016) afirma-se que Portugal, apesar de estar a reduzir drasticamente o abandono escolar desde 2005, continua a debater-se com níveis de abandono escolar a par com alguns países do sul da Europa, passando a barreira dos 14% para uma média comunitária de 10% , conforme leitura do gráfico 2.

Gráfico 2 – Percentagem de alunos que abandonam precocemente o ensino básico.



Fonte: Comissão Europeia (2016, p. 39)

Sousa, S. (2015) salienta que o abandono escolar representa três tipos de custos para o Estado Português: custos privados, sociais e fiscais. Sendo que os custos privados têm a ver com maior desemprego e elevada duração do desemprego, menores rendimentos, piores condições de saúde, em suma, menor qualidade de vida; os custos sociais, na medida em que proporcionam o aumento da criminalidade e a baixa coesão social; os custos fiscais, como a diminuição das receitas fiscais, o aumento de pagamentos de subsídios de desemprego e o aumento de despesas com justiça e polícia criminal. No aspeto económico, é também

<sup>10</sup> Ministério da Educação

defendido por Conboy, J., Moreira, I., Santos, I., & Fonseca, J. (2013, p.5), que “um sistema educativo é mais eficaz, em termos económicos, se os alunos avançarem para níveis subsequentes na altura prevista”.

É neste impasse, entre os estudos que se contrariam quanto à problemática da retenção e as estatísticas que refletem a desacreditação dos estudos defensores da não retenção, que encontramos uma oportunidade para a nossa alternativa exploratória.

Queremos tentar, nesta ótica de procura de solução para a problemática da retenção, dar aos alunos a possibilidade de terem, no final do 3º Período, mais uma alternativa à retenção, podendo abdicar de parte das suas férias de verão para ingressar num período escolar extraordinário, a ser ajustado a cada caso, e assim poderem concluir com sucesso a parte avaliativa curricular à qual tiveram insucesso.

Ao proporcionar-lhes a possibilidade de sucesso escolar, esta solução vai ao encontro do que está regulamentado no Artigo 7 da Lei de Bases do Sistema Educativo, que, na sua alínea O, refere em relação aos seus objetivos “ Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos”.

Dado o facto de existirem escassas pesquisas científicas que abordem esta temática em estudo, cabe a esta investigação criar de forma estruturante e assertiva um mote para outros trabalhos científicos que possam complementar a ideia base. Esperamos, por um lado, que este tema em análise seja precursor de uma nova forma de promover o sucesso escolar, contribuindo de forma positiva para a análise estatística nacional, por outro lado, espera-se identificar algumas das razões que levam os alunos à desmotivação escolar aliada ao insucesso escolar.

## **II.5 Motivação escolar dos alunos**

Citando Alves e Gomes (2007b, p.1035), “o aluno deve-se envolver em experiências de aprendizagem ricas e diversificadas, como a exploração, a investigação, a resolução de problemas, o envolvimento em projetos.”.

O surgimento de certas plataformas tecnológicas digitais que apoiam a comunicação digital e o ensino a distância, pelo seu potencial de conteúdos em novos formatos ou linguagens mais apelativas às novas gerações, podem criar novas oportunidades de

comunicação professor-aluno e aluno-aluno mais rápidas e frequentes (Gomes, 2005).

Tendo em conta esta perspetiva, é importante adicionar novas formas e estratégias para a motivação escolar. Uma dessas estratégias pode passar pela utilização do e-learning em contexto escolar. Para Castro (2005), os sistemas de e-learning são um paradigma educacional a que não podemos ficar indiferentes, pois o seu impacto e a sua emergente generalização na Educação veio para ficar. Gomes (2005) refere em relação ao e-learning que é um modelo atual de ensino a distância, uma vez que nele se utilizam as tecnologias e serviços associados à Internet. Gaudêncio (2014) caracteriza o modelo e-learning como sendo um modelo que implementa e inova o ensino-aprendizagem *online*, não presencial, e onde se utilizam as tecnologias da informação e comunicação. Surge também com este modelo de ensino a aprendizagem colaborativa numa comunidade virtual de aprendizagem, onde a partilha, interação e colaboração são chaves essenciais ao sucesso da aprendizagem.

A motivação educacional pode passar também pela qualidade dos recursos pedagógicos e didáticos que o binómio aluno-professor tem ao seu alcance. Há que ter em conta a forma como os jovens alunos, nativos digitais, criam motivações e oportunidades acrescidas para se focarem na aprendizagem. Eles podem ganhar motivação experimentando novas formas de comunicação digital, constituindo-se como espaços de diálogo, reflexão, criação, interação e pesquisa, mais adaptados à sua forma de entender e comunicar.

## **II.6      Ambientes virtuais de aprendizagem**

As TIC<sup>11</sup> vêm despertando na sociedade uma necessidade permanente de aperfeiçoamento, sendo entendidas como um processo de educação ao longo da vida. Podemos perceber com muita clareza o impacto das TIC nas áreas de comunicação, mobilidade, informação, consumo, entre outras, havendo uma transformação significativa no modo como as pessoas agem, interagem, trabalham e se comunicam (Amaral, 2004, citado por Abreu, 2015). A problemática da utilização das TIC no processo de ensino e aprendizagem entrou há mais de duas décadas inequivocamente nos temas educacionais em debate. Muitas têm sido as esperanças depositadas no potencial das TIC ao serviço da educação, como cita Tomé (2014, p.99), “ de acordo com alguns autores entre os quais se

---

<sup>11</sup> Tecnologias da Informação e da Comunicação

situam Cox et al. (2004), Smith (2010) e Phillips (Phillips I. , 2008), estas tecnologias digitais têm, geralmente, um efeito positivo no desempenho dos alunos, podendo ajudá-los a estruturar e reforçar as suas aprendizagens, pois tornam as aulas mais interessantes e mais agradáveis e permitem um aumento da autoconfiança.”, mas muitos têm, também, sido os fracassos ao nível dos resultados (Fernandes, 2006). Cejudo (2006) afirma, em relação a estes fracassos, que muitos dos resultados menos satisfatórios podem, pelo menos parcialmente, ser explicados pela excessiva importância assumida pelos aspetos técnicos, em detrimento de variáveis didáticas, curriculares e organizativas, como sejam: a estruturação dos conteúdos, utilização das ferramentas de comunicação, aplicação de técnicas de trabalho colaborativo, assim como o papel desempenhado pelo tutor.

A Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto, referente à segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior, passou a consagrar o ensino a distância como uma das modalidades especiais de educação escolar (artigo 19º) e especifica no seu artigo 24º (Ensino a distância) que:

1) O ensino a distância, mediante o recurso aos multimédia e às novas tecnologias da informação, constitui não só uma forma complementar do ensino regular, mas pode constituir também uma modalidade alternativa da educação escolar.

2) O ensino a distância terá particular incidência na educação recorrente e na formação contínua de professores.

O *e-learning*, sendo uma modalidade de EaD, proporciona uma aprendizagem personalizada, em conformidade com a necessidade, a disponibilidade e o ritmo do indivíduo (Gonçalves, 2007). Segundo Rosenberg (2007, citado por Lagarto, 2009, p.57) “ o e-learning é definido como sendo a utilização das tecnologias da internet para distribuir um largo conjunto de soluções que permitem aumentar o conhecimento e as competências”.

Embora existam autores que acreditem que o *e-learning* exija alguma maturidade, autodisciplina e motivação (fatores que só se adquirem com a idade), pelo que se aceita facilmente que esta forma de ensino atinja melhores resultados com adultos (Gonçalves, 2007), ou, segundo Morais e Cabrita (2008), possivelmente, nem todos os alunos estão preparados para a aprendizagem *online*, especialmente os alunos mais jovens, pouco motivados ou sem maturidade suficiente para se responsabilizarem pela sua aprendizagem.

Outros defendem que o e-learning é o futuro, pois está mais adaptado à comunicação geracional que se caracteriza por ser mais informal, proporcionando maior autonomia,

colaboração, motivação e criatividade. Damiano (2011) refere que os alunos do EaD passam a deter maior cultura informática e experiência em computadores. Referência que já é notória até mesmo nos alunos de tenra idade.

Nesta linha de pensamento, a utilização do e-learning pode ser vantajoso nas escolas que procuram alternativas viáveis para apoiar os alunos na aprendizagem extra currículo. Esta aprendizagem poderá ser enquadrada em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), que integrem diversas ferramentas de comunicação utilizadas na internet para uso educativo.

Citando Brito, A. E., Silva, et al (2012, p.190) sobre os AVA, "...todos eles assentam, tendencialmente, em três princípios: a individualidade (respeito pelas características do estudante - indivíduo, tomado no singular); a autonomia (o estudante age e reage, por si, na medida do reconhecimento das suas capacidades, às condições de aprendizagem) e a flexibilidade (o estudante tem liberdade quanto ao espaço e ao tempo que utiliza ou usa, embora com algumas condicionantes)". Nesta perspectiva, a aprendizagem online é um prazer, o aluno responsável pelo seu percurso de aprendizagem está motivado e integrado num contexto de colaboração mantendo sempre um compromisso com ele próprio, e com os colegas e o seu tutor.

De acordo com Lagarto, J. & Andrade A. (2009), o LMS (Learning Management System) ou SGA (Sistema de Gestão de Aprendizagem), é um instrumento de distribuição de conteúdos académicos que pode centralizar em si todas as funções de que o aluno pode encontrar num espaço presencial de aprendizagem.

A utilização destas ferramentas impulsionou a Educação a Distância, sendo criado um manancial de cursos a distancia que estão em crescendo nos dias atuais. Parte do seu sucesso deve-se à possibilidade da participação ativa de alunos e professores, além do incentivo à responsabilidade dos mesmos para a aprendizagem.

Um exemplo de Sistema de Gestão de Aprendizagem que se executa em plataformas AVA é o MOODLE<sup>12</sup>, cuja versatilidade, como descreve Maio (2011), resulta do facto de o mesmo se encontrar em permanente desenvolvimento e permitir várias configurações, isto é, o gestor da plataforma tem a liberdade de poder adicionar, eliminar elementos, de modo a construir o interface do ambiente de aprendizagem, de acordo com as necessidades do contexto.

---

<sup>12</sup> Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, foi concebido e desenvolvido pelo australiano Martin Dougiamas desde 1988. Tem por base teórica os princípios sócio construtivistas e construcionistas.

Gaudêncio (2014) afirma que, em geral, as plataformas de aprendizagem apresentam funcionalidades que as tornam intuitivas, ótimas para a motivação na aprendizagem. A mesma autora refere ainda que normalmente apresentam um interface amigável e que cumprem os objetivos educativos para que foram concebidas, sendo que a escolha e a aquisição de uma plataforma por parte de uma instituição, além de contemplar alguns aspetos mais funcionais, beneficia também da opção de licenciamento gratuito.

Para Figueiredo & Afonso (2006, citado por Torre, 2010,p.12), “a utilização de tecnologias potencia a criação de ambientes totalmente inovadores, onde a interação e a atividade ganham um papel central, permitindo a criação de contextos de grande riqueza pedagógica, relacional, psicossocial e cultural.”.

Neste contexto tecno-pedagógico, é imprescindível dispor de professores profissionalmente empenhados, motivados e eficazes, que desejem e acreditem nas mudanças das práticas educativas e tecnologicamente fluentes (Pedro, 2011), ou seja, com capacidades para atuar em ambientes digitais.

Os professores afetos a este projeto devem ter formação específica nesta área tecnológica e devem ter valências pedagógicas para atender e tutorar alunos envolvidos nesta problemática escolar. Segundo Sil & Lopes (2005,p.2985),

*“O professor é considerado como sendo o eixo de articulação de qualquer estratégia que pretenda prevenir ou minorar o insucesso escolar. Ao papel do professor é atribuída uma importância fundamental na redução do insucesso, nomeadamente no que diz respeito à forma como lida com alunos com necessidades educativas especiais, grupo no qual se incluem quer alunos com deficiências (mentais, motoras, surdez, cegueira, etc.), quer um elevado número de crianças com dificuldades de aprendizagem de comportamento ou até mesmo emocionais”.*

## **II.7 A autonomia da gestão escolar**

Está previsto na Lei Portuguesa, desde 1998, com o Decreto-lei nº115-A/98, de 4 de Maio, que a “ autonomia das escolas e a descentralização constituem aspetos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objetivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação”.

Em Portugal, tal como noutros países da Europa, a autonomia da gestão escolar é cada vez mais necessária, pois, conforme explica Karstanje citado por Caeiro (2003), desregula-se porque o poder central já não consegue dar resposta aos problemas específicos das escolas, isentando-as do cumprimento de parte das normas centralizadoras, mediante determinadas condições.

O Conselho Nacional de Educação, através da promulgação de pareceres publicados em DR nos últimos anos, referentes à autonomia da gestão escolar, confere às escolas maior autonomia e aos municípios maior responsabilidade para poderem criar parcerias que vão apoiar projetos educativos e culturais que visem proporcionar aos alunos experiências pedagógicas de âmbito local.

É importante referir e enunciar neste ponto os aspetos importantes que o número 5 do parecer nº5/2016 do CNE aponta como “ Sucesso escolar para todos e cada um”:

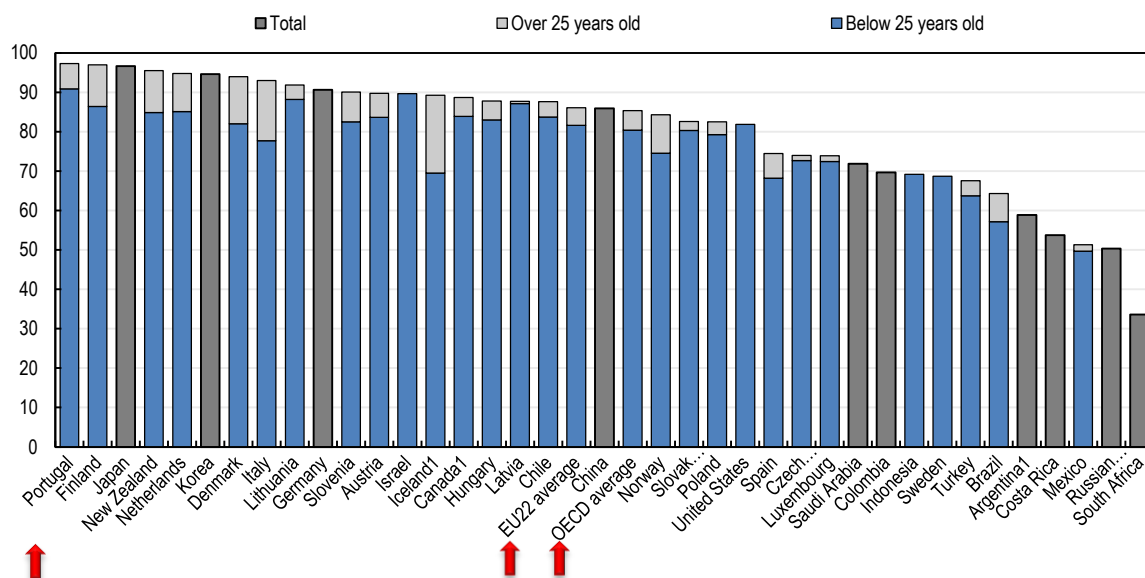
- Uma política que reconheça às escolas a capacidade de se auto-organizarem e que apoie os seus projetos;
- Uma alteração dos modelos tradicionais de organização escolar;
- Uma mudança dos modelos didáticos, dos métodos, dos recursos de ensino e da relação pedagógica;
- Melhores estratégias de gestão curricular e de gestão da sala de aula;
- A valorização das lideranças intermédias e de topo na promoção da qualidade do ensino e das aprendizagens;
- Uma mudança contínua e construída com o envolvimento de todos, com metas e objetivos claramente partilhados;
- O compromisso de toda a sociedade, a começar pela comunidade local, neste grande desígnio democrático e de justiça social.

É neste quadro de estratégias descentralizadoras, destinadas a lutar contra os baixos níveis de desempenho dos alunos, e conferir às escolas uma maior autonomia de gestão, que se espera promover projetos pedagógicos, sejam eles estágios, formações ou férias culturais, mas que se adaptem à realidade local, no intuito de reduzir o insucesso e ajudar a integração destes alunos em risco na sociedade.

## II.8 A necessidade de melhorar os resultados nacionais

Na leitura feita aos dados estatísticos do relatório OCDE (2016), Portugal, comparativamente com a média de escolaridade de 12 anos dos países representados no relatório da OCDE, tem vindo a melhorar, de uma forma regular, os seus indicadores de sucesso, que se pautam acima da linha média desta organização mundial. Em baixo, podemos observar que Portugal se cifra acima dos 90% de conclusões no secundário abaixo dos 25 anos de idade, contra 20% de conclusões acima dessa idade.

Tabela 5 – Indicadores percentuais de conclusão do secundário em países da OCDE relativos a 2014



Fonte: Education at a Glance 2016: OECD (2016, p.33)

Embora nestes últimos anos existisse um esforço enorme por parte dos responsáveis pela educação do país, através do PCIAE (Programa de Combate ao Insucesso e ao Abandono Escolar, 2012), em implementar uma série de medidas destinadas a: prevenir o abandono escolar precoce, fornecendo apoio suplementar para os alunos em risco de repetência nos Ensinos Básico e Secundário, através da oferta de cursos de dupla certificação de nível Secundário como uma alternativa aos programas de carácter geral; melhorar a equidade no ensino, garantindo acesso participado aos alunos mais necessitados e lutar contra o insucesso escolar - a verdade é que os resultados, apesar de uma diminuição mais

acentuada nos últimos anos, continuam a demonstrar uma taxa alta (14%) de abandono escolar em comparação com a média (10%) dos países da OCDE (OCDE, 2014).

Segundo o Monitor da Educação e da Formação de 2016, Portugal reduziu significativamente a sua taxa de Abandono Escolar Precoce (AEP) pois este caiu de 30,9 % em 2009 para 13,7 % em 2015, aproximando-se da meta nacional da Estratégia Europa 2020, que é de 10 %. Esta tendência positiva acentuou-se com uma diminuição de 3,7 pontos percentuais entre 2014 e 2015, continuando a referir que a diferença da taxa de AEP entre os alunos nascidos em Portugal e entre os alunos nascidos fora do país é de apenas 2,7 pontos percentuais em favor dos primeiros. Em contrapartida, há disparidades significativas entre os sexos, com taxas de abandono escolar precoce de 11 % para as mulheres e de 16,4 % para os homens.

De acordo com o Monitor da Educação e da Formação (2016), o Governo Português tem acionado medidas, tais como: a redução do número de alunos por turma; o reforço do serviço de tutoria e alargamento dos horários de abertura das escolas, e o reforço do apoio prestado a famílias socialmente vulneráveis. A verba prevista para este apoio (sob a forma de livros, refeições escolares, abonos de família e bolsas de estudo) aumentou 31,1 % (Monitor da Educação e da Formação, 2016). Esta medida por si só não poderá gerar resultados se os alunos não estiverem motivados para a aprendizagem.

O desempenho escolar dos alunos não está associado apenas às suas capacidades cognitivas, mas também a fatores de ordem afetivo-motivacional como a responsabilidade e o autoconceito do aluno, que, ao fazerem parte do processo de aprendizagem, operam ao nível da motivação dos mesmos, podendo influenciar deste modo os seus resultados académicos (Souza & Brito, 2008). Por outras palavras, no contexto escolar, a motivação dos alunos tem implicações diretas no que respeita ao envolvimento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem (Alcará & Guimarães, 2007), depreendendo-se que para existir motivação há que estabilizar o pilar emocional, social, familiar e económico do aluno.

## CAPÍTULO III – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

### III.1 Plano de Investigação

Desejamos com este trabalho, que se apoia num estudo de caso, demonstrar a viabilidade de implementação de uma medida educativa, experimental de redução do abandono escolar e promoção do sucesso escolar, no Agrupamento de Escolas de Sampaio. Esperamos com esta medida complementar as MPSE oficiais do ME.

O estudo de caso, conforme descreve Coutinho (2016, p.335) ” a característica que melhor identifica e distingue esta abordagem metódica, é o facto de se estar a tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida : [o caso]”. Neste estudo há uma abordagem mista, pois, por um lado, o investigador acerca-se do problema de investigação numa lógica de compreensão do significado das ações humanas e dos fenómenos sociais, por outro lado, houve uma necessidade de recolha de dados empíricos de cariz quantitativo (Coutinho, 2016).

Ambicionamos, com este estudo, promover hipoteticamente uma redução das retenções escolares no 3º ciclo, neste caso no agrupamento em estudo.

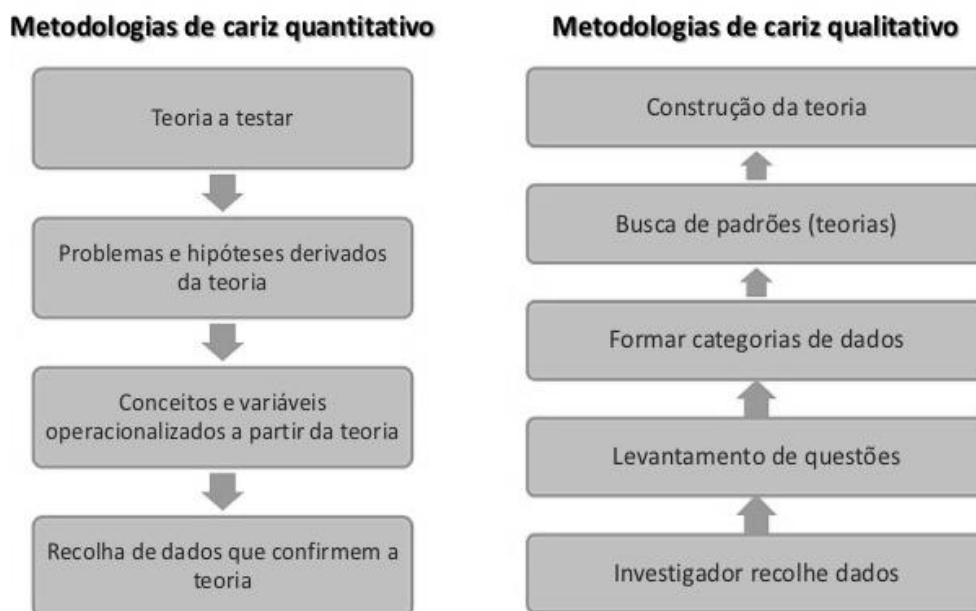
A metodologia de investigação, que visa a “busca do conhecimento” (Coutinho, 2016, p.24) a ser utilizada tem por base duas teorias de investigação, a Positivista e a Interpretativa/Qualitativa. Estes paradigmas da investigação conferem um sistema de pressupostos e valores que guiam a pesquisa, determinando as várias opções que o investigador terá de tomar no caminho que o conduzirá rumo às “respostas” ao “problema/questões” a investigar (p.24).

Segundo os Positivistas, a natureza da realidade é única, fragmentada, tangível e simplificadora. É também para vários autores tais como Anderson e Arsenault (1999, citado por Coutinho, 2016, p.11), “...quantitativo, empírico-analítico, racionalista, empiricista, este paradigma procura adaptar o modelo das Ciências Naturais à investigação em Ciências Sociais e Humanas, utilizando basicamente uma metodologia de cariz quantitativo”. Este paradigma postula-se livre de valores, em que o investigador pode assumir uma posição neutra.

Para o paradigma interpretativo, a realidade é múltipla, intangível e holística. De acordo com Crotty (1998, citado por Coutinho, 2016, p.16), este paradigma pode ser designado por hermenêutico, naturalista, qualitativo, ou ainda, mais recentemente, construtivista.

Assim, no que concerne à natureza das metodologias empregues, baseamo-nos na qualitativa e quantitativa para que, num nível mais holístico, como afirma Kaplan (1998, citado por Coutinho, 2016, p.24), possamos “ refletir sobre os meios que demonstraram o seu valor na prática”.

**Figura 2 - Natureza das Metodologias**

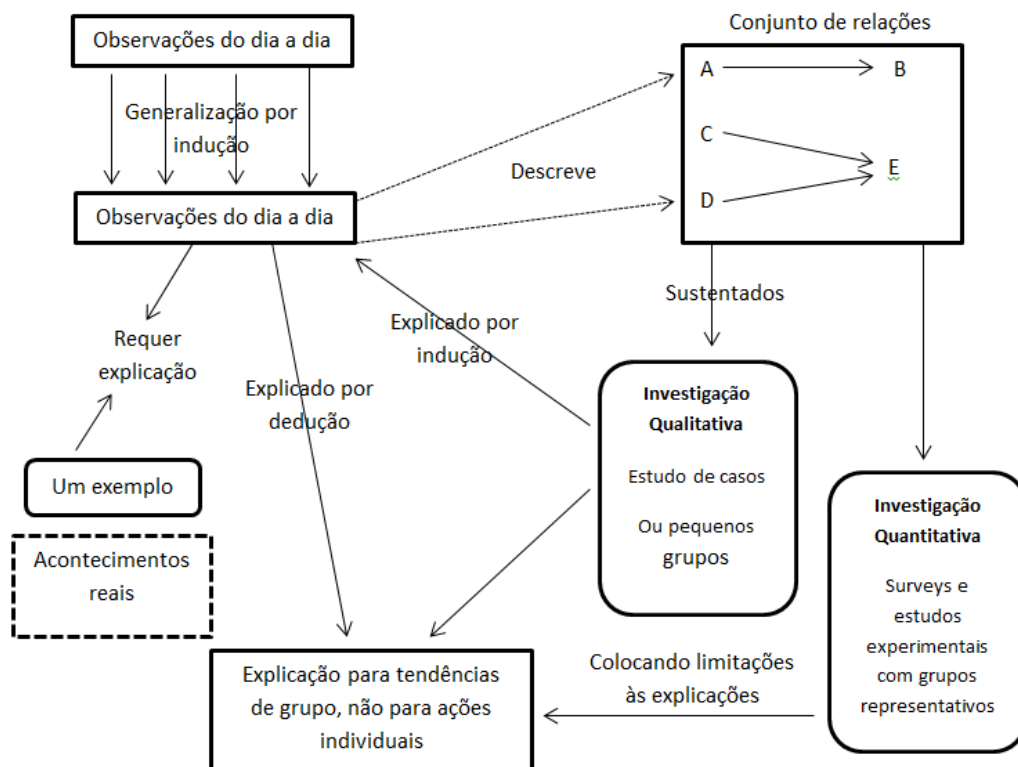


Fonte: Coutinho, C. (2016, p.29)

Selecionámos estas duas abordagens teóricas como metodologias a seguir por entendermos necessário, por um lado, a valorização da forma como os atores envolvidos neste estudo pensam e sentem, e a maneira como interpretam e agem, enquanto partes integrantes da metodologia qualitativa, por outro lado, o estudo quantitativo em relação aos dados recolhidos de forma empírica-analítica para formação de resultados e conclusões racionais e estatísticas que de forma objetiva e neutra irão dar um veredito final à hipotética execução da medida em estudo.

De acordo com Pérez Serrano (1998, citada por Coutinho, 2016, p.34) “ aos métodos quantitativos e qualitativos podem aplicar-se conjuntamente dependendo das exigências da situação a investigar. A ciência vale-se de todos os métodos, porque lhe proporcionam uma visão mais ampla da realidade”.

**Figura 3**– Complementaridade entre abordagens quantitativa e qualitativa



Fonte: Coutinho, C. (2016, p.37)

Em suma, objetivamente, o que se pretende é fazer a análise de uma população alvo, neste caso, todos os alunos do 3º ciclo e analisar de forma quantitativa os dados estatísticos recolhidos no Agrupamento, referentes à retenção nos últimos três anos letivos e obter um número em percentagem média de retenções. Obtendo este número, esperamos com ele provar a hipótese da necessidade em diminuir as retenções.

Paralelamente, pretendemos inquirir uma pequena parte da população em estudo (professores, E.E. e alunos) com características comuns qualitativas, através de inquéritos por questionário, para obter dados que nos indiquem a possível viabilidade de implementação

desta medida educativa experimental em estudo, visto que esta investigação de análise qualitativa pretende avaliar os recursos humanos e tecnológicos das escolas.

### **III.2 Caracterização da população em estudo**

Este estudo foi realizado neste Agrupamento de escolas, selecionado pelo investigador, pelo facto do impacto da “retenção” ser uma questão emergente e pelo fácil acesso do investigador às fontes de dados, uma vez que leciona em ambas as escolas e a turmas destes currículos.

- Amostragem, que, como refere Coutinho (2016, p.95), “é o processo de seleção dos sujeitos que participam num estudo. (...) é o conjunto de sujeitos (pessoas, documentos, etc.) de quem se recolherá os dados e deve ter as mesmas características das da população de onde foi extraída” . Como refere Charles (1998, citado por Coutinho, 2016, p.95), “seleciona segmentos da população para o seu estudo segundo um critério pré-definido”. Esse critério teve como objeto a seleção de alunos que ficaram retidos no ano letivo 2015/2016, integrados nas turmas de ensino regular e turmas de MPSE, e seus E.E.<sup>13</sup>

No nosso estudo utilizámos a amostragem não probabilística – por conveniência, pois quisemos selecionar e estudar um grupo de alunos intactos já constituídos (os alunos retidos no ano letivo 2015/2016 e seus E.E.), que permitiram ao investigador analisar as suas pretensões quanto às hipóteses levantadas no estudo. Assim, estamos convictos que com esta seleção da população vamos poder fundamentar o estudo através da análise das suas opiniões, para podermos concluir se de facto estão propensos à Medida a implementar.

A amostragem recaiu nos discentes retidos no ano letivo de 2015/2016, para que pudéssemos obter com maior rigor a opinião daqueles que passaram por dificuldades e assim pudessem exprimir as suas necessidades do ponto de vista da sua recuperação.

---

<sup>13</sup> Encarregados de Educação

### III.3 Resultados observados

Neste ponto foi feito um levantamento de dados, na aplicação MISI<sup>14</sup> do AES, nomeadamente, do número total de alunos inscritos no terceiro ciclo do Ensino Básico referente aos últimos três anos letivos, 2013/2014, 2014/2015 e 2015/2016. Desta forma podemos tentar aferir, com maior rigor, o historial da progressão da retenção de alunos.

#### III.3.1 A escola

Este estudo de caso foi aplicado ao Agrupamento de escolas de Sampaio, especificamente: Escola Básica do Castelo e Escola Secundária de Sampaio. Ambas as escolas pertencem ao concelho de Sesimbra e apresentam um contexto escolar socioeconómico 3<sup>15</sup>. O Agrupamento de escolas tem ofertas educativas do regular e cursos integrados nas MPES.

O Agrupamento de Escolas de Sampaio está integrado nos subúrbios da vila de Sesimbra, onde existe um urbanismo de classe média alta, com uma percentagem baixa de alunos subsidiados. A oferta educativa é neste ciclo maioritariamente do Regular e em média quatro turmas de cursos de MPSE, nomeadamente: Vocacionais, PCA, PIEF.

No que concerne a recursos tecnológicos, o Agrupamento tem duas bibliotecas e várias salas de aula devidamente equipadas com computadores com acesso à internet de banda larga.

#### III.3.2 Os alunos

Todos os alunos, rapazes e raparigas, do 3º ciclo, das escolas do Agrupamento selecionado, têm idades compreendidas entre os 12 e 17 anos, sendo uma pequena parte, não expressiva para o estudo, NEE<sup>16</sup>. Todas as suas características importantes para o estudo,

---

<sup>14</sup> Gabinete Coordenador do Sistema de Informação do Ministério da Educação

<sup>15</sup> O procedimento para atribuição do contexto escolar pelo MEC é o seguinte:

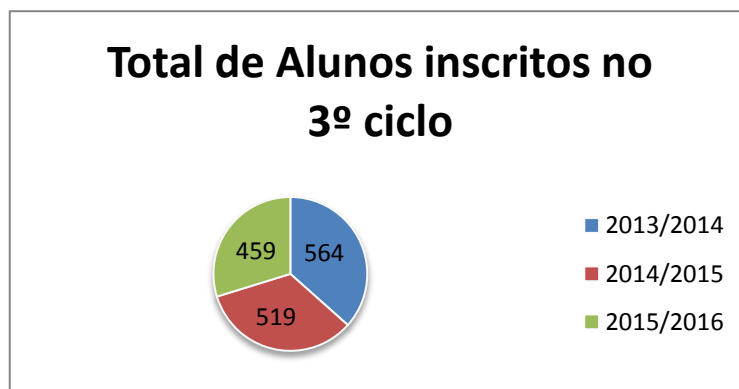
- Atribuição de um percentil a cada agrupamento no indicador da % de alunos no escalão A da ASE;
- Atribuição de um percentil a cada agrupamento no indicador educação média dos pais;
- Cálculo da média dos percentis nos dois indicadores;

Atribuição de contextos: **contexto 1** para as 33,3% dos agrupamentos com menores valores da média dos percentis; **contexto 2** para os 33,3% dos agrupamentos seguintes, e **contexto 3** para os 33,3% de agrupamentos com valores mais elevados na média dos percentis.

<sup>16</sup> Necessidades Educativas Especiais

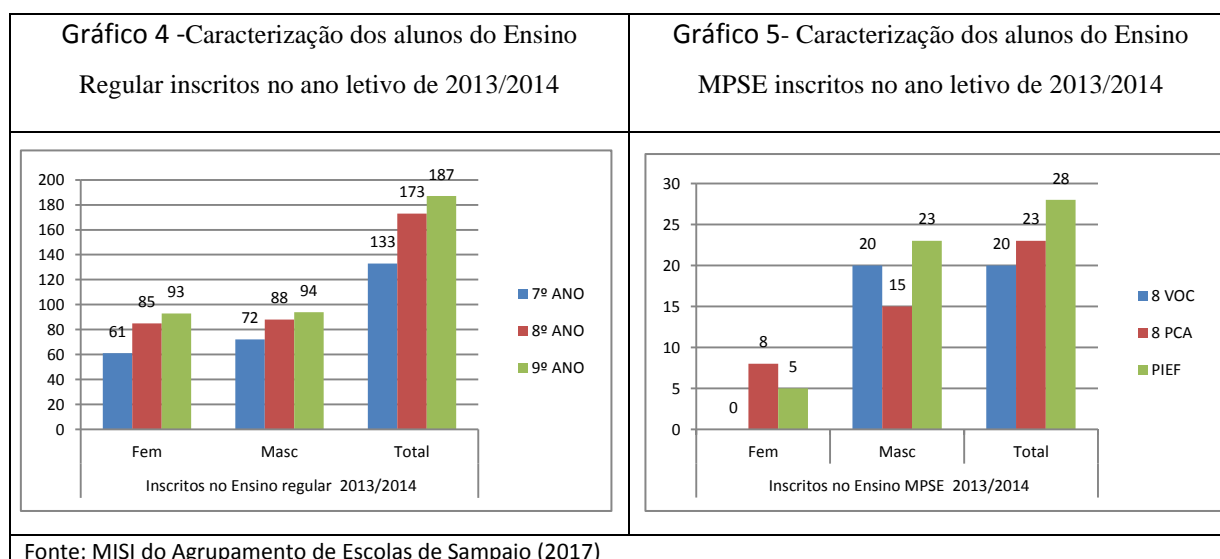
dados relativos ao género e oferta educativa, Regular e cursos integrados nas MPSE aos quais estavam enturmados, foram analisadas de forma quantitativa no que concerne à retenção nos últimos três anos letivos.

Gráfico 3 – Universo total de alunos analisados neste estudo.

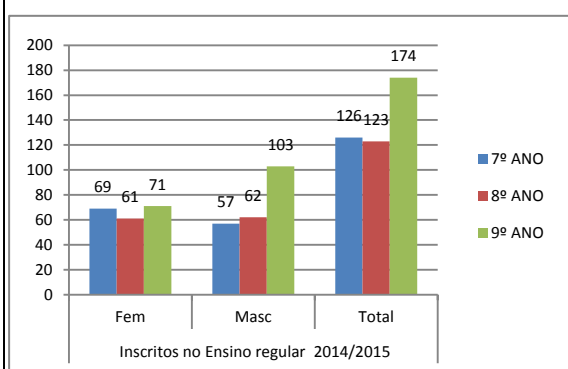


Fonte: MISI do Agrupamento de Escolas de Sampaio (2017)

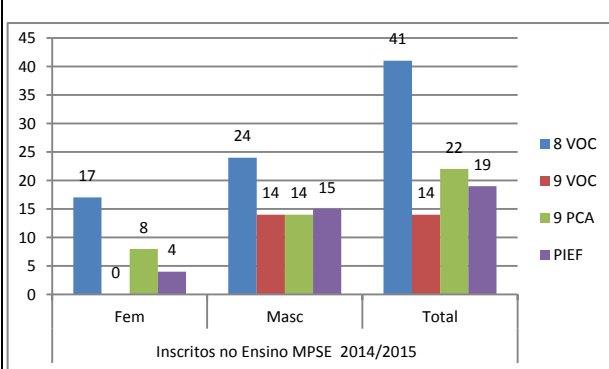
Por necessidade de compreender melhor o padrão de retenções, quisemos estudar o universo de população alvo (alunos) num cenário mais detalhado quanto à sua distribuição nos três anos letivos em estudo, relativo às ofertas educativas e género de aluno. Assim, temos os seguintes gráficos que nos vão indicar dados estatísticos que irão ser úteis aquando do seu tratamento em relação às retenções. Estes dados podem indiciar objetivamente a necessidade de aplicar esta medida em estudo.



**Gráfico 6 - Caracterização dos alunos do Ensino Regular inscritos no ano letivo de 2014/2015**

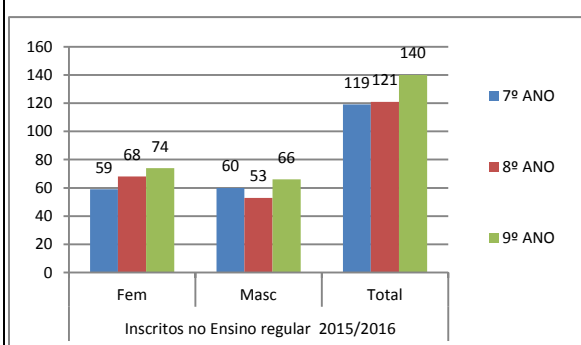


**Gráfico 7 -Caracterização dos alunos do Ensino MPSE inscritos no ano letivo de 2014/2015**

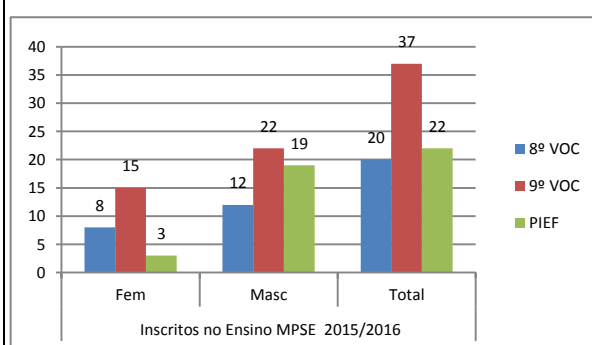


Fonte: MISI do Agrupamento de Escolas de Sampaio (2017)

**Gráfico 8 - Caracterização dos alunos do Ensino Regular inscritos no ano letivo de 2015/2016**



**Gráfico 9 - Caracterização dos alunos do Ensino MPSE inscritos no ano letivo de 2015/2016**



Fonte: MISI do Agrupamento de Escolas de Sampaio (2017)

### III.3.3 Análise dos resultados observados

Neste ponto apresentamos apenas os resultados da investigação relativa aos dados tratados e analisados por meio da investigação quantitativa, através de uma análise feita em detalhe de todos os dados recolhidos, nomeadamente os provenientes de documentação da escola referentes aos três últimos anos letivos e que foram posteriormente tratados em Excel.

Todos os dados recolhidos por listagens foram tratados através da construção de tabelas unidimensionais no Excel. A informação foi selecionada e introduzidos dados relevantes ao estudo. As tabelas construídas, de forma a criar uma análise correlativa, cruzam

os dados dos alunos, nomeadamente o nº de retenções e o nº parcial e total de alunos(as), e os seus correspondentes dados tais como: ano letivo, género e nível de 3º ciclo. Utilizou-se, a seguinte fórmula para calcular as percentagens das retenções diferenciadas por género:

$$\text{nº de retenções dos alunos(as)} * 100\% / \text{nº total de alunos(as)} .$$

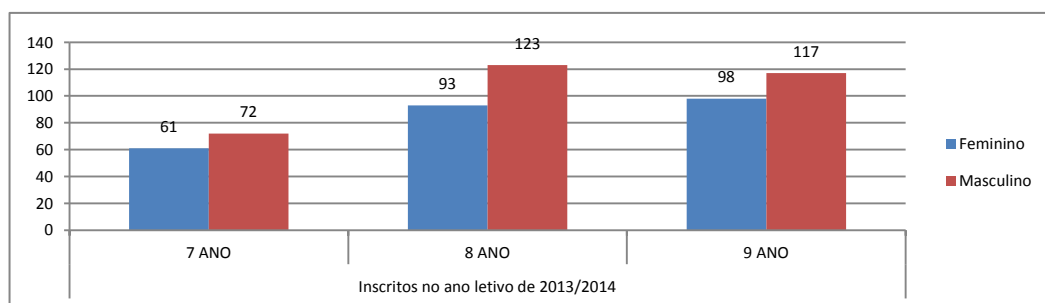
### III.3.3.1 Alunos retidos

Os primeiros gráficos a analisar são os que caracterizam o universo dos alunos estudado quanto às retenções para os anos 2013/2014, 2014/2015 e 2015/2016.

Está incluído o total de alunos inscritos no 7º, 8º e 9ºanos divididos por género, e o total global de inscrições nesses anos letivos.

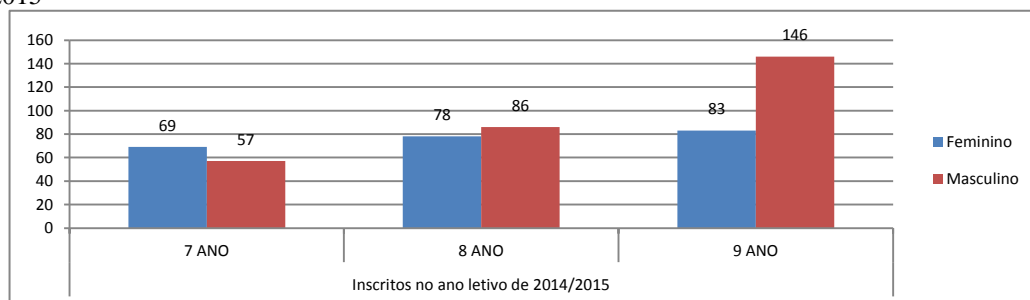
No ano de **2013/2014**, o total de alunos inscritos no AES foi de 564, com um parcial de 252 alunos do género feminino e 312 do género masculino, respetivamente 44,7% e 55,3%.

Gráfico 10 - Total dos alunos do AES inscritos no 3º ciclo (Ensino Regular e MPSE) no ano letivo de 2013/2014



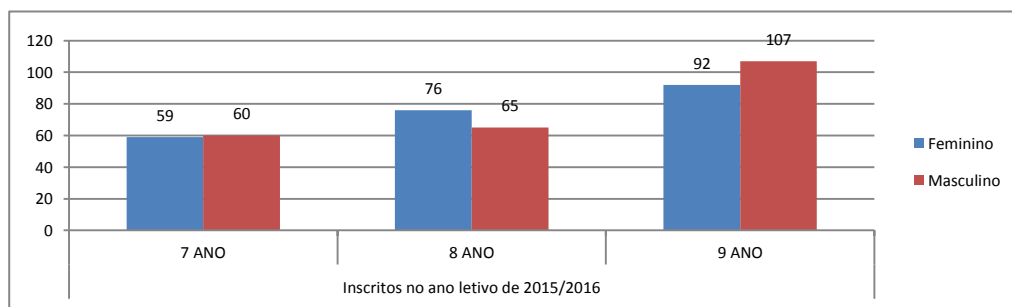
No ano de **2014/2015**, o total de alunos inscritos no AES foi de 519, com um parcial de 230 alunos do género feminino e 289 do género masculino, 44,3% e 55,7% respetivamente.

Gráfico 11 - Total dos alunos do AES inscritos no 3º ciclo (Ensino Regular e MPSE) no ano letivo de 2014/2015



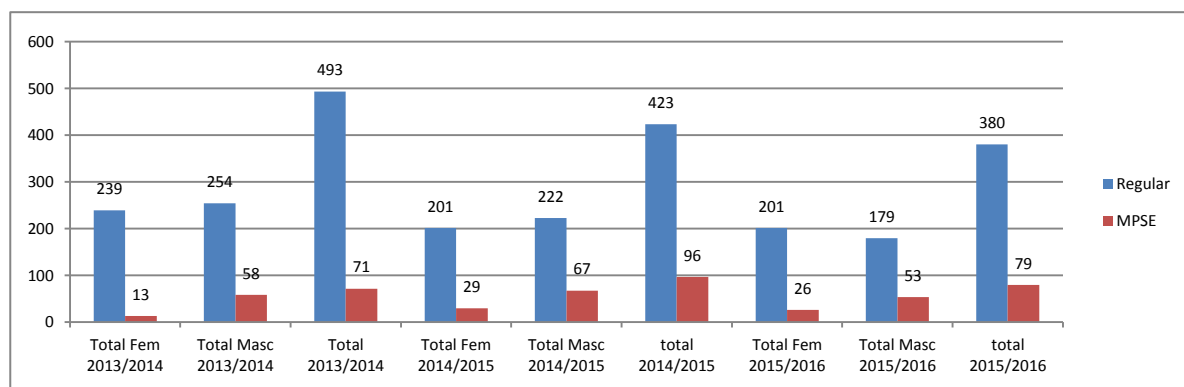
No ano de **2015/2016**, houve um maior decréscimo de inscrições no 3º ciclo somente no género masculino com o total de alunos inscritos no AES de 459, com um parcial de 227 alunos do género feminino e 232 do género masculino, respetivamente 49,5% e 50,5%.

Gráfico 12- Total dos alunos do AES inscritos no 3º ciclo (ensino regular e MPSE) no ano letivo de 2015/2016



No entanto, pareceu-nos importante separar, neste universo de alunos do 3º ciclo, as ofertas formativas. Os seguintes gráficos vão demonstrar os rácios para diferentes cursos, regular e MPSE, por género.

Gráfico 13- Total dos alunos do AES inscritos no 3º ciclo do Ensino Regular e total de alunos inscritos nas MPSE nos anos letivos de 2013/2014, 2014/2015 e 2015/2016.



Neste caso é importante perceber que no ano letivo de **2013/2014**, a percentagem de alunos inscritos no regular foi de 87,4% e 12,6% para os cursos MPSE. Para o ano letivo de **2014/2015**, os alunos inscritos no regular foram 81,5% e 18,5% nos cursos MPSE. Por fim, no ano letivo de **2015/2016**, os alunos inscritos no regular foram 82,8% e para os cursos MPSE 17,2%.

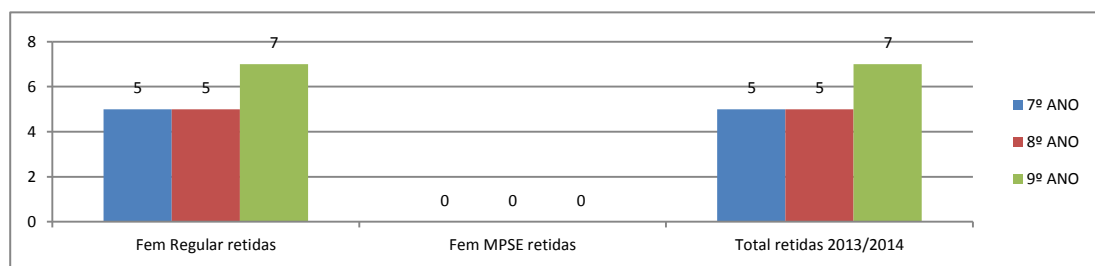
A seguinte demonstração de valores e sua respetiva análise tem a ver com as

retenções. Iniciámos por ano letivo e enquadrando dentro do 3º ciclo os seus níveis de ensino (7º,8º e 9ºano) e separámos o Regular dos cursos MPSE para perceber se há resultados diferentes nestas medidas de promoção do sucesso educativo.

Começámos por apresentar graficamente as retenções divididas por género e ano de ensino, assim: as **raparigas**, neste **ano letivo de 2013/2014**, num total de 239, representam em relação ao total de inscrições para o Regular no 7º,8 e 9º anos, um parcial de 25,5%, 35,6% e 38,9% respetivamente. Em relação às raras inscritas nos cursos MPSE, num total de 13, representam no 8º ano um parcial de 61,5% e de 38,5% no 9º ano.

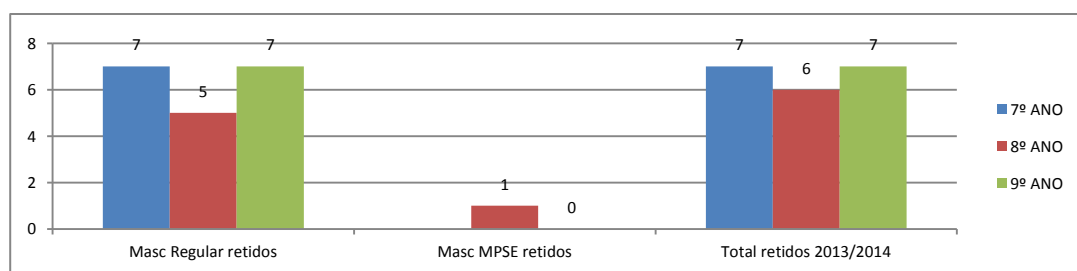
Quanto às retenções no Ensino Regular, especificamente, no 7º, 8º e 9º anos, as raras estão caracterizadas com 5 retenções (8,2%), 5 retenções (5,9 %) e 7 retenções (7,5%), respetivamente. Nos cursos MPSE, não existiram retenções.

Gráfico 14 – Nº de retenções das raras do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2013/2014



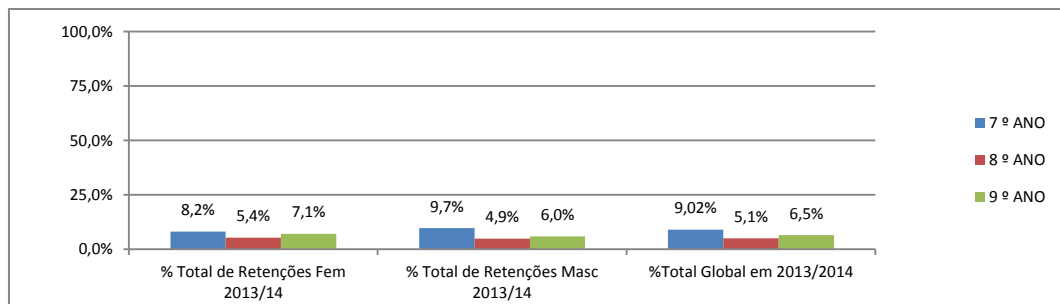
**Os rapazes**, neste mesmo ano letivo, constituem um total de 254 alunos, relativamente ao Ensino Regular, 7º, 8º e 9ºanos, são num parcial percentual de 28,4%, 34,6% e 37% respetivamente. Em relação aos inscritos nos cursos MPSE, num total de 58, representam no 8º ano um parcial de 60,3% e 39,7% no 9º ano. No que concerne às retenções no 7º,8º e 9º ano, os rapazes caracterizam-se por 7 retenções (9,7%), 5 retenções (5,7%) e 7 retenções (7,4%), respetivamente. Nos cursos MPSE, existiu apenas, no 8ºano, uma retenção, equivalente a um parcial de 2,9%.

Gráfico 15– Nº de retenções dos rapazes do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2013/2014



O próximo gráfico apresenta as percentagens por género e totais para cada um dos níveis do 3º ciclo.

Gráfico 16 – % de retenção dos alunos do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2013/2014

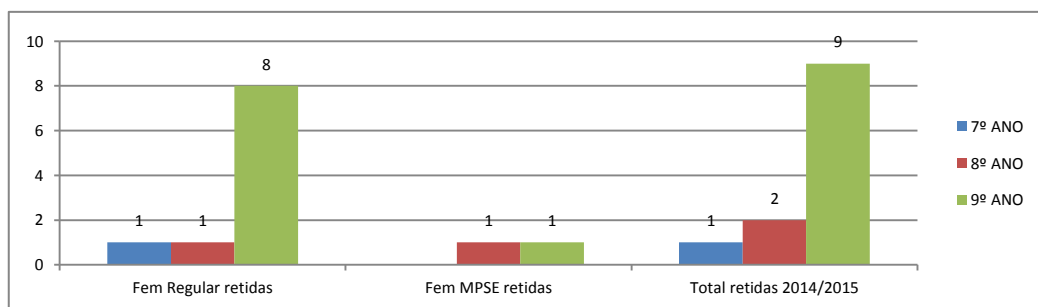


Para o **ano letivo de 2014/2015**, as raparigas, num total de 201, representam em relação ao total de inscritas para o regular no 7º, 8º e 9ºanos, um parcial de 34,3%, 30,3% e 35,3% respetivamente.

Em relação às raparigas inscritas nos cursos MPSE, num total de 29, representam no 8º ano um parcial de 58,6% e 41,4% no 9º ano.

Quanto às retenções no Ensino Regular, especificamente, no 7º,8º e 9º anos, as raparigas estão caracterizadas com 1 retenções (1,4%), 5 retenções (8,2 %) e 8 retenções (11,3%), respetivamente. Nos cursos MPSE, uma (5,9%) retenção no 8ºano e uma (8,2%) retenção no 9º ano.

Gráfico 17– Nº de retenções das raparigas do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2014/2015



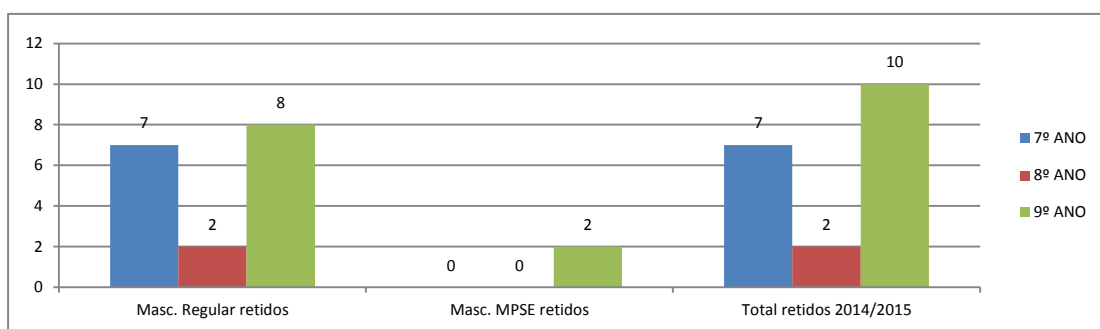
Os rapazes, neste mesmo **ano letivo de 2014/2015**, somaram um total de 222 alunos, relativamente ao Ensino Regular, 7º, 8º e 9º anos, num parcial percentual de 25,7%, 27,9% e 46,4% respetivamente.

Em relação aos inscritos nos cursos MPSE, num total de 67, representam no 8º ano um parcial de 35,8% e 64,2% no 9º ano.

No que diz respeito às retenções no 7º, 8º e 9º anos, os rapazes estão caracterizados com 7 retenções (12,3%), 2 retenções (3,2%) e 8 retenções (7,8%), respetivamente.

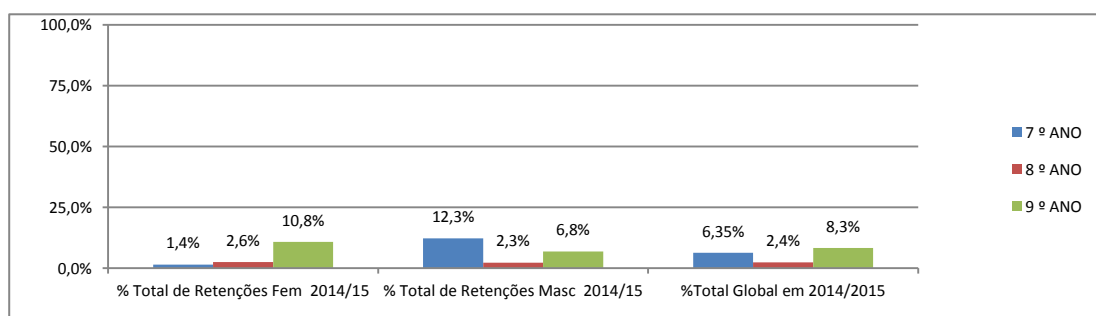
Nos cursos MPSE, existiram apenas, no 9º ano, duas retenções equivalente a um parcial de 4,7%.

Gráfico 18 – Nº de retenções dos rapazes do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2014/2015



O próximo gráfico apresenta as percentagens de retenção por género e totais para cada um dos níveis do 3º ciclo.

Gráfico 19 – % de retenção dos alunos do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2014/2015

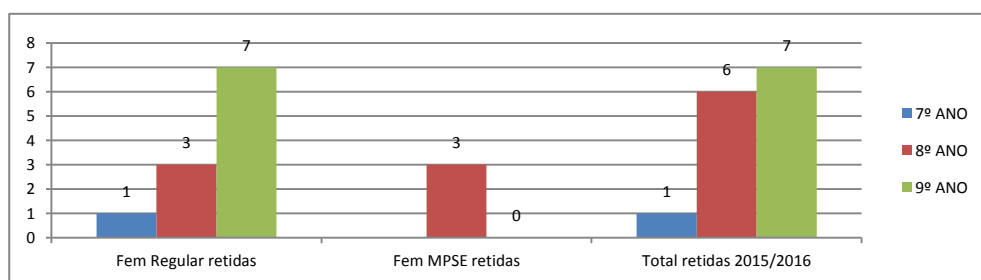


Para o **ano letivo de 2015/2016**, as raparigas, num total de 201, representam em relação ao total de inscritas para o Regular no 7º, 8º e 9º anos, um parcial de 29,4%, 33,8% e 36,8%, respetivamente.

Em relação às raparigas inscritas nos cursos MPSE, num total de 26, representam no 8º ano um parcial de 30,8% e 69,2% no 9º ano.

Quanto às retenções no Ensino Regular, especificamente, no 7º, 8º e 9º ano, as raparigas estão caracterizadas com 1 retenção (1,7%), 3 retenções (4,4 %) e 7 retenções (9,5%), respetivamente. Nos cursos MPSE, existiram 3 (37,5%) retenções no 8ºano.

Gráfico 20 – Nº de retenções das raparigas do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2015/2016



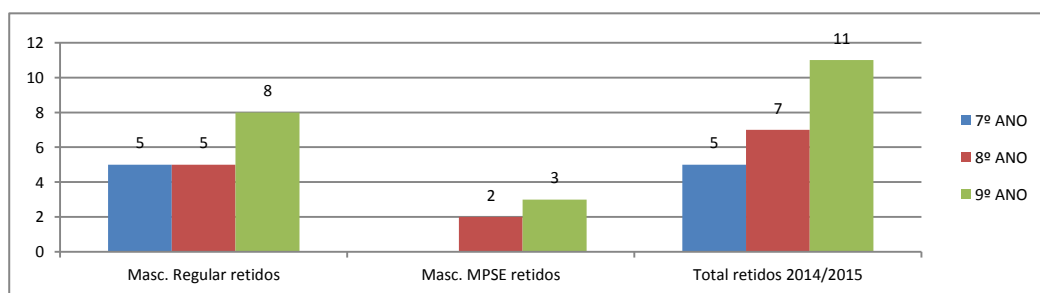
Neste último **ano letivo de 2015/2016**, e em relação aos rapazes, foram avaliados um total de 179 alunos, relativamente ao Ensino Regular, 7º, 8º e 9º anos, num parcial percentual de 33,5%, 29,6% e 36,9% respetivamente.

Em relação aos inscritos nos cursos MPSE, num total de 53, representam no 8º ano um parcial de 22,6% e 77,4% no 9º ano.

No que diz respeito às retenções no 7º, 8º e 9º ano, os rapazes estão caracterizados com 5 retenções (8,3%), 5 retenções (9,4%) e 8 retenções (12,1%), respetivamente.

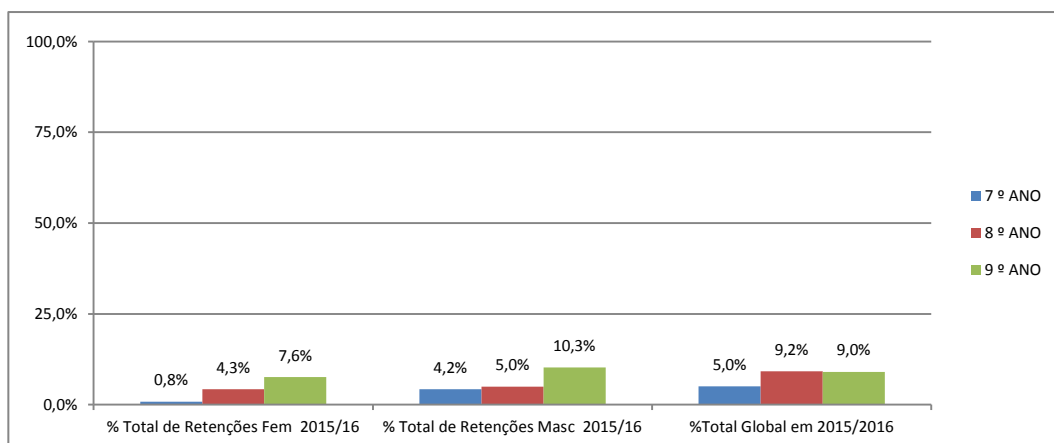
Nos cursos MPSE, existiram duas retenções no 8º ano (16,7%), e três (13,6%) no 9ºano.

Gráfico 21 – Nº de retenções dos rapazes do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2015/2016



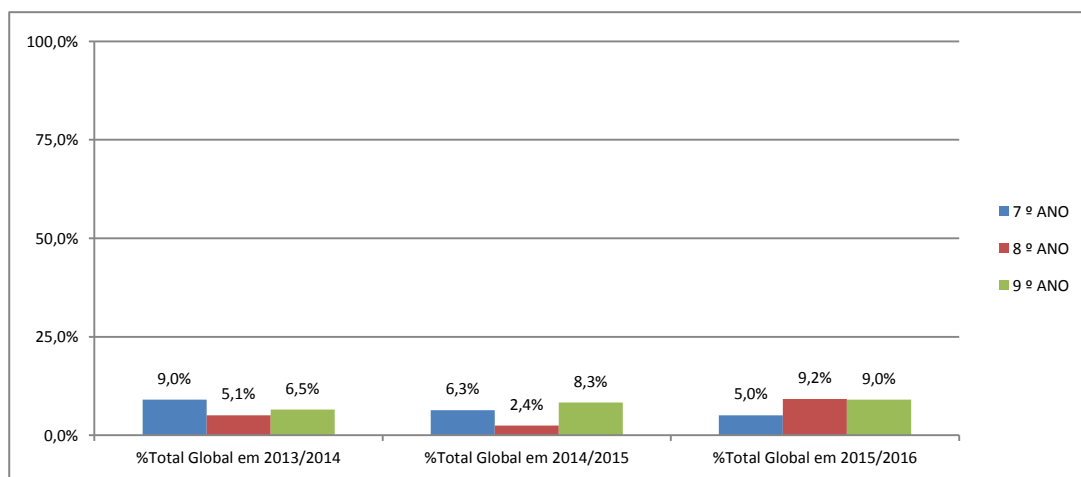
O próximo gráfico apresenta as percentagens de retenção por género e totais para cada um dos níveis do 3º ciclo.

Gráfico 22 – % de retenção dos alunos do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2015/2016



Por fim, apresentamos as percentagens globais de retenções para cada um dos três anos letivos. Este gráfico é importante para as notas finais corroboradas na discussão de resultados no que concerne à necessidade de implementação de uma medida de redução de retenções.

Gráfico 23 – Percentagens de retenção dos alunos do 3º ciclo do AES nos anos letivos de 2013/2014 a 2015/2016



### **III.4 Métodos e técnicas de recolha dos dados**

A recolha de dados decorreu entre os meses de janeiro e março de 2017, nas duas escolas do Agrupamento de Escolas de Sampaio – Escola Básica do Castelo e Escola C+S de Sampaio para o 3º Ciclo.

Os estudos de caso iniciaram com o pedido de autorização direcionado ao Diretor, Professor Rui do Bem, que preside o Agrupamento de Escolas de Sampaio, responsável pela Escola Básica do Castelo e pela Escola Secundária de Sampaio, sitas em Sampaio. Foram também solicitadas autorizações aos outros intervenientes no estudo: professores e tutores de turmas abrangidas pelas MPSE, assim como aos alunos e seus E.E.

Diligenciámos, com o Estudo de Caso, seguir um plano de investigação que intencione refletir, compreender e apresentar os resultados para dar resposta às hipóteses formuladas anteriormente. Foi planeado:

- A definição de variáveis, que, segundo Ary et al (1989 citado por Coutinho, 2016, p.71) é um “atributo que reflete ou expressa um conceito ou constructo e pode assumir diferentes valores”. Foi importante perceber e definir as variáveis inerentes ao estudo, tais como: o “sexo”, “aproveitamento” e outras bem relevantes. No entanto, para que a escolha da escala de medição feita pudesse ser ajustada à sua realidade, optámos por utilizar as escalas nominais para categorizar dados sobre pessoas e as escalas ordinais para ordenar os sujeitos e os objetos em estudo de acordo com as suas características comparativas.

Segundo Coutinho (2016), “Todo e qualquer plano de investigação, seja ele de cariz quantitativo, qualitativo ou multimetodológico implica uma recolha de dados originais por parte do investigador”.

No que concerne à amostra, no nosso estudo utilizámos a amostragem não probabilística – por conveniência, pois quisemos selecionar e estudar um grupo de alunos intactos já constituídos (os alunos retidos no ano letivo 2015/2016 e seus E.E.), assim como todos os professores do 3ºciclo do Ensino Básico do AES. Do universo de alunos que ficaram retidos no ano letivo 2015/2016, no 3º ciclo (37 alunos, 14 raparigas e 23 rapazes), 7 alunos e seus E.E., não foi possível recolher dados relativos à sua opinião para o estudo, pois 4 alunos mudaram de escola e 3 alunos recusaram-se a responder. Os inquéritos de questionários incidiram apenas nos restantes 30 alunos e seus E.E. num universo de 33 alunos em estudo,

pelo que perfizeram 91% da amostra.

Quanto aos professores que lecionam o 3º ciclo do AES, e que são no total 55 professores, a todos foi solicitada autorização para responder aos Inquéritos por questionário e todos acederam ao pedido.

Recolha de dados, segundo Almeida e Frei (1997, citado por Coutinho, 2016,p.105) “ Trata-se de saber [o que] e [como] vão ser recolhidos os dados, que instrumentos vão ser utilizados, questões fundamentais das quais depende a qualidade científica dos resultados e das conclusões do estudo”. O procedimento que utilizamos para a recolha de dados foi o inquérito que visou a “obtenção de respostas expressas pelos participantes no estudo” (Ghiglione & Matalon, 1997, citado por Coutinho, 2016, p.107). E especificamente uma entrevista presencial ao Diretor do Agrupamento em estudo, orientada por um guião sequencial de perguntas e inquéritos por questionário realizados nas escolas direcionados a alunos (retidos no último ano letivo), seus E.E. e professores.

No seguimento desta ótica científica, intencionámos, no processo de recolha de dados, que existisse, por um lado, validade quanto à qualidade da informação obtida através da nossa investigação, por outro lado, fiabilidade quanto à independência do seu contexto, investigador e instrumento. Neste sentido elaborámos inquéritos do tipo entrevista e questionário que envolveu o Diretor do Agrupamento de Escolas de Sampaio, professores, alunos e encarregados de educação. Solicitámos também o acesso a documentos oficiais, tais como estatística relativa a alunos, obtida através de acesso às bases de dados do Agrupamento, MISI<sup>17</sup> e JPM<sup>18</sup>.

Utilizamos também o acesso a documentação estatística, retirada das bases de dados do Agrupamento em foco, referente aos últimos três anos letivos e, assim, proceder à sua análise quantitativa.

A escolha destes instrumentos de recolha de dados foi também influenciada pela expectativa do investigador em relação aos visados. Como o tema em estudo é de grande importância para todos aqueles que constituem o público-alvo, verificou-se uma grande expectativa de cooperação em responder a todas as questões de uma forma correta e com opinião séria sobre o tema.

---

<sup>17</sup> Sistema de informação onde são recolhidos dados da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, das escolas públicas tuteladas pelo Ministério da Educação e Ciência (MEC).

<sup>18</sup> Sistema de Informação das Escolas que possibilitam a impressão de mapas oficiais e outras listagens de gestão interna.

A elaboração das perguntas dos questionários (anexos), foram compostas por respostas de escala do tipo Likert<sup>19</sup> e baseou-se no empirismo do investigador quanto à sua experiência e necessidade em obter respostas referentes a indicadores de classe social, preferências dos sujeitos e outros dados que serviram para fundamentar a conclusão.

Na elaboração da entrevista (Anexo E) ao Diretor, foram realizadas questões abertas de forma a obter maior interação entre o investigador e o entrevistado e facilitar o pedido de informação adicional à questionada. A entrevista, que foi devidamente gravada e transcrita, foi enviada ao entrevistado para sua retificação e, posteriormente, analisada e interpretada.

O pedido de colaboração foi feito diretamente ao Diretor do AES, através de uma reunião formal. Depois, o investigador foi requerendo autorização a todos os propostos para responder ao questionário. No total foram distribuídos 115 questionários, entregues em mão, aos 3 grupos em estudo, conforme se pode observar na figura 4.

Figura 4 - Relação numérica e percentual da população em estudo

	Nº de indivíduos	% População em estudo
Alunos	30	91%
Encarregados de educação	30	91%
Professores	55	100%

### III.4.1 Entrevistas

A entrevista semiestruturada realizada ao Diretor do AES, foi orientada através de um guião que constituiu o instrumento de gestão da entrevista. De acordo com Souza (2015), “em investigação qualitativa, a entrevista pode assumir-se como a estratégia principal de recolha de dados, podendo ser utilizada a par da observação participante, análise de documentos e outras técnicas”, neste caso, a entrevista tem efetivamente o maior peso estratégico, dado o entrevistado ser a personagem principal que tem o maior poder em determinar a persecução da medida em estudo neste trabalho.

O guião (Anexo E), constituído por uma introdução, onde são descritos os objetivos

---

<sup>19</sup> Resposta de Escala que fornece ao sujeito a possibilidade de assinalar a sua resposta numa escala com cinco opções entre dois pontos extremos, em que um dos extremos é codificado com o número 1 e o outro com o número 5 e em que os números 2, 3 e 4 representam pontos intermédios.

da entrevista, seguido da finalidade do mesmo, que dá ênfase à validade interna do estudo, validade essa que, segundo Gomes (2009), “deverão ser tidos em conta determinados procedimentos tais como: a experiência do investigador, a adequação das tarefas aos objectivos e questões da investigação, a imparcialidade e a oportunidade das respostas por parte dos informadores e a garantia da não exclusão de dados”.

Os objetivos das questões e a forma como irá ser conduzida a entrevista são aspetos detalhados na descrição e na preparação do guião. Assim, temos como objetivos principais desta entrevista:

- a) Conhecer a real dimensão de recursos (humanos e tecnológicos) existentes nas escolas em estudo, para se poder dar viabilidade técnica à implementação prática desta medida de promoção do sucesso escolar;
- b) Saber quais as expectativas dos diretores em relação ao tema do trabalho;
- c) Conhecer programas desenvolvidos a par da oferta curricular das escolas;
- d) Verificar o enquadramento legal afeto às escolas;
- e) Perceber se existe vontade e sinergias do corpo docente para implementação destas medidas.

Foi importante definir os objetivos para que o sentido da entrevista visasse os objetivos claros do trabalho de investigação.

### **III.4.2 Inquéritos por questionário**

Depois de avaliadas as variáveis em estudo, o enquadramento da questão de base e as suas hipóteses, elaboraram-se os inquéritos por questionário. Na elaboração e composição das questões tivemos em atenção os seguintes aspetos:

- Introdução do inquérito por questionário – Enunciámos o inquérito por questionário com o esclarecimento do pedido de colaboração, referindo o tipo de trabalho a desenvolver, o tema e algumas das particularidades das questões;
- Formulação das questões – Foram elaboradas quanto à sua pertinência relativamente às respostas pretendidas para validação do estudo e a forma como iriam ser úteis aquando da análise quantitativa do estudo;

- Organização das questões – Houve uma preocupação em estruturar as questões para que nenhuma delas pudesse ser antecedida por outra, dando oportunidade de uma resposta ser baseada noutra.

Todas as opções tomadas tiveram em conta as características da população alvo: os alunos (retidos), seus E.E. e seus professores.

A cada questão fez-se corresponder uma escala, de um a cinco. O 1 será sempre o limite inferior e o 5, superior, para que se possa enquadrar a opção escolhida de forma a assegurar uma resposta mais adequada à validade do estudo. Desta forma, a informação a analisar torna-se mais simples e objetiva de se apresentar.

Dos três questionários produzidos, para alunos, professores e encarregados de educação, tivemos em conta a possível ambiguidade das respostas. Para evitar este caso, elaborámos as questões de forma mais fechada e em alguns casos com nível zero para situações em que o sujeito não tenha conhecimento sobre o tema.

#### **III.4.2.1 Inquéritos por questionário para alunos**

O inquérito por questionário para alunos (Anexo A) é composto por um cabeçalho que os alunos preencheram com base na sua informação pessoal tal como: sexo; idade; tipo de curso; aluno NEE, etc., pois pretende-se aqui descrever o nosso público-alvo e categorizá-lo em resultados.

O corpo do questionário, é composto por três questões enquadradas em:

Q1 – Novas tecnologias – Subdividiu-se em três questões que pretendem entender o grau de envolvimento do aluno nesta área, fundamental para responder a uma das hipóteses formuladas.

Q2 – Ambientes virtuais de aprendizagem – Também aqui se subdividiu em duas questões com a intenção de saber mais especificamente se os alunos estão interessados nesta vertente de ensino. É também fundamental para responder às hipóteses formuladas.

Q3 – Recuperação de alunos em período extra letivo – Tivemos a intenção de os

questionar, em primeiro, se fosse aplicado a um aluno, e depois na segunda questão da Q3 questionamos em relação a eles próprios. Foi importante esta ordem de questões para provar a sua consistência.

#### **III.4.2.2 Inquéritos por questionário para professores**

O inquérito por questionário para professores (Anexo B) é composto, assim como o do aluno, por um cabeçalho que os professores preencheram com base na sua informação pessoal, tal como: sexo; tipo de curso que leciona; professor do quadro, etc. Uma vez que se pretende aqui descrever o nosso público-alvo e categorizá-lo em resultados que remetam depois para as conclusões.

No corpo do questionário, embora a composição temática seja igual ao questionário dos alunos, o objetivo é obter informação relacionada com a opinião dos professores sobre a temática em estudo. O questionário é composto por três questões enquadradas da seguinte forma:

Q1 – Novas tecnologias – subdividimos esta questão em três partes. A primeira parte intenciona saber o nível geral do “à vontade” com as novas tecnologias que o docente diz ter. As duas outras partes têm a ver com a opinião do docente em relação ao aluno e às novas tecnologias. É importante esta informação para corroborar com as conclusões do estudo.

Q2 – Ambientes virtuais de aprendizagem – esta questão é subdividida em três questões. A primeira afere os conhecimentos dos sistemas por parte dos docentes, as duas outras pretendem enquadrar na escala a opinião dos docentes em relação às motivações dos alunos. É também fundamental para responder às hipóteses formuladas no trabalho.

Q3 – Recuperação de alunos em período extra letivo – esta questão é a mais importante de todas neste questionário, pois permite obter através de 3 perguntas subdivididas, a opinião dos professores acerca da sua intervenção na medida em estudo.

### **III.4.2.3 Inquéritos por questionário para encarregados de educação**

O inquérito por questionário para encarregados de educação (Anexo C) é composto, assim como o do aluno e do professor, por um cabeçalho que os E.E. preencheram com base na sua informação pessoal, tal como: sexo; habilitações; situação profissional, etc. Pretende-se aqui descrever o nosso público-alvo e categorizá-lo em resultados que remetam depois para as conclusões.

No corpo do questionário, embora a composição temática seja igual aos questionários dos alunos e dos professores, o objetivo é obter informação relacionada com a opinião dos E.E. sobre a temática em estudo. O questionário é composto por três questões enquadradas em:

Q1 – Novas tecnologias – subdividida em duas partes. A primeira parte intenciona saber a sua opinião em relação às novas tecnologias e ao seu educando; a segunda parte, a sua opinião acerca da importância da utilização das novas tecnologias na recuperação dos alunos com dificuldades. É também importante esta informação para acrescer às conclusões do estudo.

Q2 – Ambientes virtuais de aprendizagem – esta questão é subdividida em duas questões, a primeira afere os conhecimentos dos sistemas por parte dos E.E., para poder perceber se estão enquadrados na medida em estudo e a segunda questão pretende saber a sua opinião acerca da recuperação por estes meios tecnológicos.

Q3 – Recuperação de alunos em período extra letivo – esta questão é a mais importante de todas no que concerne aos pais, pois questiona-os sobre a sua opinião acerca da recuperação dos seus educandos. Neste caso, são eles que permitem ou não a continuidade da medida.

### **III.5. Tratamento, análise e discussão de dados**

Neste ponto faz-se a descrição da forma como foram tratados os dados obtidos por documentação e listagens das aplicações MISI e JPM, assim como os dados recolhidos pelo questionário e entrevista.

No que concerne aos documentos e listagens oficiais da escola, foram tratados adequadamente pela aplicação *EXCEL*<sup>20</sup>. Depois de construídas tabelas unidimensionais, com fórmulas matemáticas e de estatística para cruzar informação e poder criar gráficos representativos dos dados recolhidos.

Em relação aos questionários, começámos por definir abreviaturas para as questões aplicadas a:

- Professores - **PQ1-1** até **PQ3-3**;
- Alunos - **AQ1-1** até **AQ3-2**;
- Encarregados de Educação – **EEQ1-1** até **EEQ3-2**.

Todos os dados recolhidos dos questionários foram tratados no EXCEL e produzidas tabelas e gráficos com os seus resultados.

A entrevista oral foi gravada e transcrita para um documento em WORD<sup>21</sup>, foram posteriormente analisadas as seis questões abertas direcionadas ao Diretor do AES e, elaborado um relatório qualitativo que identifica claramente a posição do Diretor em relação ao tema em estudo.

### **III.5.1. Análise e discussão de dados relativos aos inquéritos por questionário**

Os inquéritos por questionário foram criados para públicos-alvo diferentes. Assim, foram elaborados inquéritos por questionário aos alunos retidos, seus encarregados de educação e professores que foram critério da amostragem. Esta decisão de escolha teve a ver com a opinião experiencial que cada grupo tem sobre este assunto em estudo.

As três questões, embora elaboradas com diferenças, consoante o público-alvo, são avaliadas com base na escala do tipo Linkert conforme é ilustrado na figura 5.

---

<sup>20</sup> Folha de cálculo da Microsoft que permite manipular dados numéricos e apresenta-los em forma de tabelas ou gráficos

<sup>21</sup> Processador de texto produzido pela Microsoft que oferece um conjunto de meios que facilitam a elaboração de textos.

**Figura 5-** Relação dos graus da escala Tipo Linkert.

Grau “0”		Sem conhecimento	
Grau “1”	Pouco	Fraco	Nenhum interesse
Grau “2”	Algum	Não satisfatório	Pouco interesse
Grau “3”	Mediano	Satisfatório	Interesse mediano
Grau “4”	Bastante	Bom	Bastante interesse
Grau “5”	Muito	Excelente	Muito interesse

### III.5.1.1 Alunos

Analisando os inquéritos dos alunos, estes são constituídos por três questões nucleares, Q1, Q2 e Q3, subdivididas por outras conforme é ilustrado na tabela 6.

**Tabela 6** – Estrutura dos inquéritos aos alunos

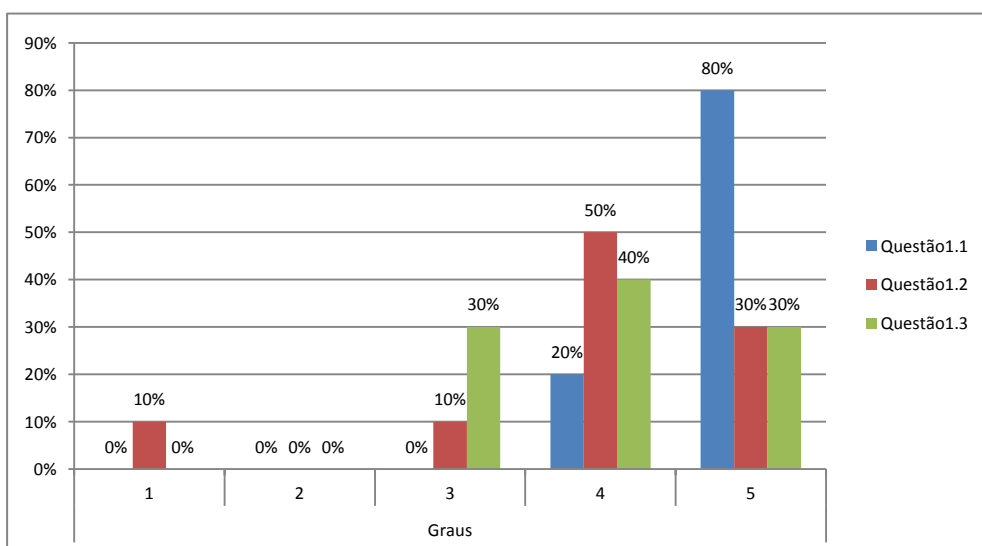
<b>Q1 – Novas Tecnologias</b>	Q.1.1 - Gostas das novas tecnologias digitais, tais como computador, smartphones, tablets, etc.?	
	Q.1.2 – Qual o teu grau de conforto com as novas tecnologias digitais aplicadas à escola?	
	Q.1.3 – Na tua opinião, os alunos ficam mais motivados quando as matérias são abordadas através do recurso ao computador?	
<b>Q2 – Ambientes Virtuais de Aprendizagem</b>	Q.2.1 – Seleccione o seu nível de entendimento sobre:	Q.2.1.1 – E-learning
		Q.2.1.2 – Moodle
	Q.2.2 – Qual o teu grau de interesse para tutoria de alunos em retenção escolar o uso destes ambientes virtuais?	
<b>Q3- Recuperação de alunos em período extra letivo.</b>	Q.3.1 - Achas vantajoso existir a possibilidade de recuperar alunos em período extra escolar, nomeadamente em julho?	
	Q.3.2 – Se necessitasse de recuperação para transitares de ano, gostarias de ter a oportunidade de, no mês de julho, realizar na escola com apoio de professores e novas tecnologias, a recuperação avaliativa?	

Dos trinta alunos que colaboraram no inquérito por questionário, 67% são do sexo masculino e 33% do sexo feminino, têm em média catorze anos, pertencem 23% a MPSE, 30% têm mais que uma retenção e 20% são NEE.

Vamos passar à análise da questão nuclear Q1. Na primeira questão (Q1.1), o investigador procurou a opinião dos alunos acerca das novas tecnologias digitais, seus gostos, competências e motivações. De acordo com o gráfico 24, podemos constatar que a escala utilizada (1 a 5) revela que 80% dos alunos inquiridos gostam muito (grau 5) das novas tecnologias digitais, contra 20% que revela gostar um pouco menos (grau 4). Na questão Q1.2, 30% dos alunos revelam estar muito à vontade com a utilização das tecnologias digitais aplicadas à escola, 50% acha estar bastante à vontade (grau 4), 10% revelam pouco à vontade (grau 2) e outros 10% nada à vontade (grau 1). Na última questão deste grupo (Q1.3), 30% responderam “muito” (grau 5) quanto às matérias serem abordadas através do recurso ao computador, 40% responderam grau quatro e outros 30% responderam grau três.

Desta análise, do primeiro grupo de questões (Q1), podemos aferir que é bastante satisfatório o nível de agrado e de competências que os alunos inquiridos têm, assim como, a necessidade de utilizarem os recursos das tecnologias digitais na escola.

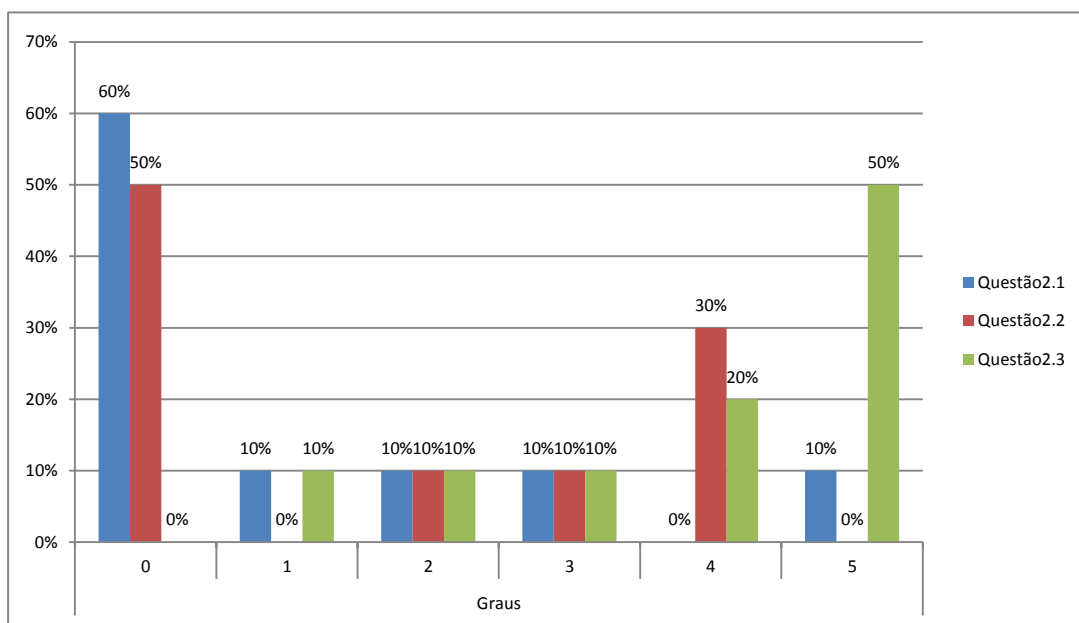
Gráfico 24 - Avaliação da questão Q1 referente aos alunos e suas subquestões.



Na segunda questão nuclear (Q2), pretendeu-se, com as formulações das questões Q2.1.1 e Q2.1.2, identificar entre duas tecnologias digitais da aprendizagem, o e-learning e o Moodle, o grau de entendimento dos alunos. Assim, 60% e 50% dos alunos afirmam que o seu grau de entendimento é fraco (grau 0) em relação ao e-learning e Moodle respetivamente, contra 10% de cada outro dos graus. Quanto à questão Q2.2, a percentagem de alunos que mostrou interesse máximo em utilizar estas plataformas de aprendizagem foi de 50%, 30% de grau 4 e 10% dos restantes graus.

Analisando este grupo de questões, podemos salientar o facto dos alunos inquiridos estarem pouco informados acerca de Ambientes Virtuais de Aprendizagem apresentadas no questionário, porém, a maioria reporta positivamente a sua utilização em processos de tutoria na recuperação de alunos em retenção escolar.

Gráfico 25 - Avaliação da questão Q2 referente aos alunos e suas subquestões.

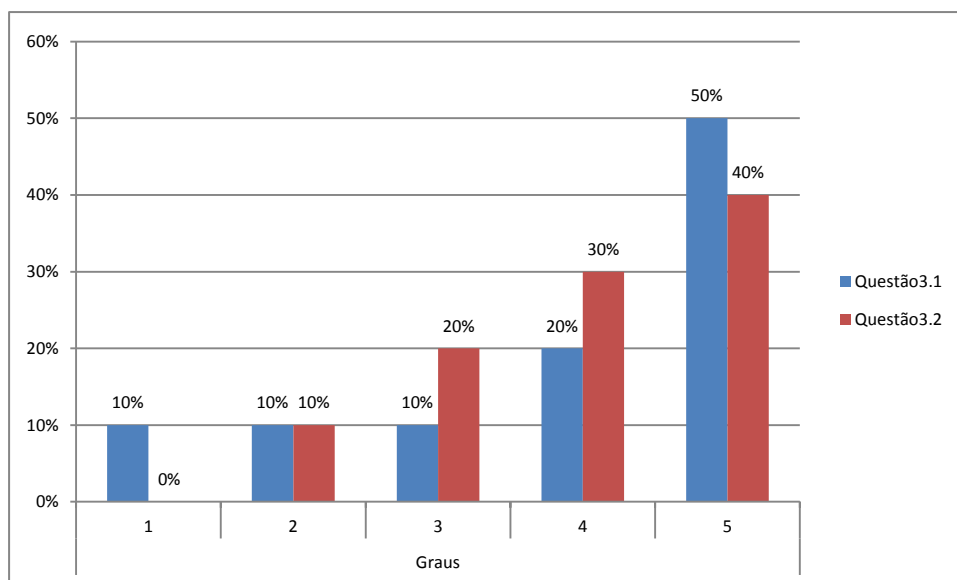


Na terceira e última questão nuclear (Q3), abordou-se a recuperação dos alunos em período extra escolar e os resultados da questão Q3.1 revelam que 50% dos alunos inquiridos mostram-se “muito” (grau 5) favoráveis à possibilidade de recuperação de alunos em período

extra escolar, 20% situa-se no grau 4 e os restantes graus (3, 2 e 1) apresentam 10% no total de 100%. Quanto à questão Q3.2, que questiona o aluno diretamente sobre a sua necessidade de recuperação, tendo em vista a tutoria e as AVA, 40% dos alunos inquiridos respondeu o grau máximo para a sua disponibilidade, 30%, grau 4, e 20% e 10%, grau 3 e 2 respetivamente.

A análise que fazemos deste último grupo é bastante positiva em relação à vontade demonstrada pela maioria dos alunos inquiridos de estarem disponíveis para uma recuperação extra escolar, nomeadamente em julho.

Gráfico 26- Avaliação da questão Q3 referente aos alunos e suas subquestões.



### III.5.1.2 Professores

Segue-se a análise aos inquéritos destinados aos professores. Estes são constituídos por três questões nucleares, Q1, Q2 e Q3, subdivididas por outras conforme é ilustrado na tabela 7.

**Tabela 7 – Estrutura dos inquéritos aos professores**

<b>Q1 – Novas Tecnologias</b>	Q.1.1 - Qual o seu grau de conforto com as novas tecnologias vocacionadas para o ensino da sua disciplina?	
	Q.1.2 – Na sua opinião, os alunos ficam mais motivados quando as matérias são abordadas num contexto multimédia?	
	Q.1.3 – Para os alunos com maiores dificuldades, acha útil utilizar as novas tecnologias para os ajudar a ultrapassar obstáculos?	
<b>Q2 – Ambientes Virtuais de Aprendizagem</b>	Q.2.1 – Selecione o seu nível de entendimento sobre:	Q.2.1.1 – E-learning
		Q.2.1.2 – Moodle
	Q.2.2 – Considera viável na sua escola a recuperação avaliativa de um aluno através destes meios tecnológicos?	
	Q.2.3 – Qual o seu grau de interesse para tutoria de alunos em retenção escolar usando estes ambientes virtuais?	
<b>Q3- Recuperação de alunos em período extra letivo.</b>	Q.3.1 - Acha vantajoso, para o sistema educativo nacional, a possibilidade de recuperar alunos em período extra escolar, nomeadamente em julho?	
	Q.3.2 – Acha vantajoso, para os alunos retidos no final do ano letivo, a possibilidade de recuperação em período extra escolar, nomeadamente em julho?	
	Q.3.3 – Se para a recuperação de alunos a realizar no mês de julho fossem solicitados os seus serviços, qual seria a sua opinião?	

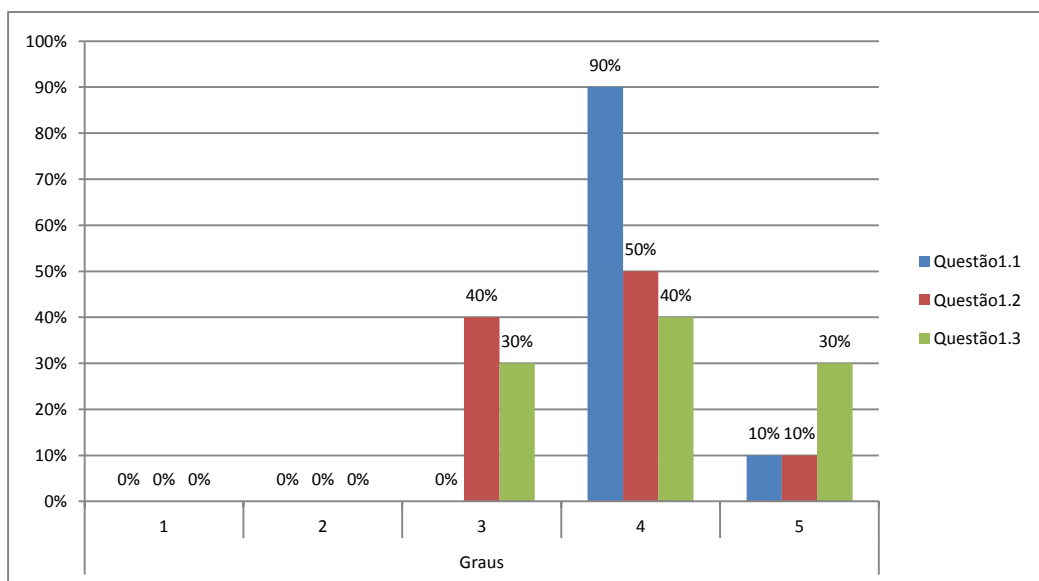
Dos 55 professores do AES pertencentes ao 3º ciclo Básico, todos colaboraram no inquérito por questionário, 20% são do sexo masculino e 80% do sexo feminino, 90% são dos quadros e 40% lecionam MPSE.

Vamos passar à análise da questão nuclear Q1. Na primeira questão (Q1.1), o investigador procurou a opinião dos professores acerca do à vontade com que estão em relação ao uso das novas tecnologias digitais no apoio às suas disciplinas. De acordo com o gráfico 27, podemos constatar que a escala utilizada (1 a 5) revela que 90% dos docentes

inquiridos sentem-se confortáveis (grau 4) no uso das novas tecnologias digitais, contra 10% que se revela muito confortável (grau 4). Na questão Q1.2, 50% dos docentes revelam concordar (grau 4) com a motivação dos alunos quando as matérias são abordadas com o recurso multimédia, 40%, grau três, e 10% revelam grau 1. Na última questão deste grupo (Q1.3), 30% responderam “muito” (grau 5) quanto ao facto de se utilizarem as novas tecnologias para ajudar alunos com maiores dificuldades, através do recurso ao computador, 40% responderam grau quatro e outros 30% responderam grau três.

Desta análise, do primeiro grupo de questões (Q1), observou-se que os docentes, embora com alguma precaução, revelaram positivamente o seu domínio das novas tecnologias e o seu parecer quanto à natural participação e envolvimento das novas tecnologias no ensino foi favorável. Também ficou expressa positivamente a utilidade das novas tecnologias no apoio a alunos com maiores dificuldades.

Gráfico 27- Avaliação da questão Q1 referente aos professores e suas subquestões.

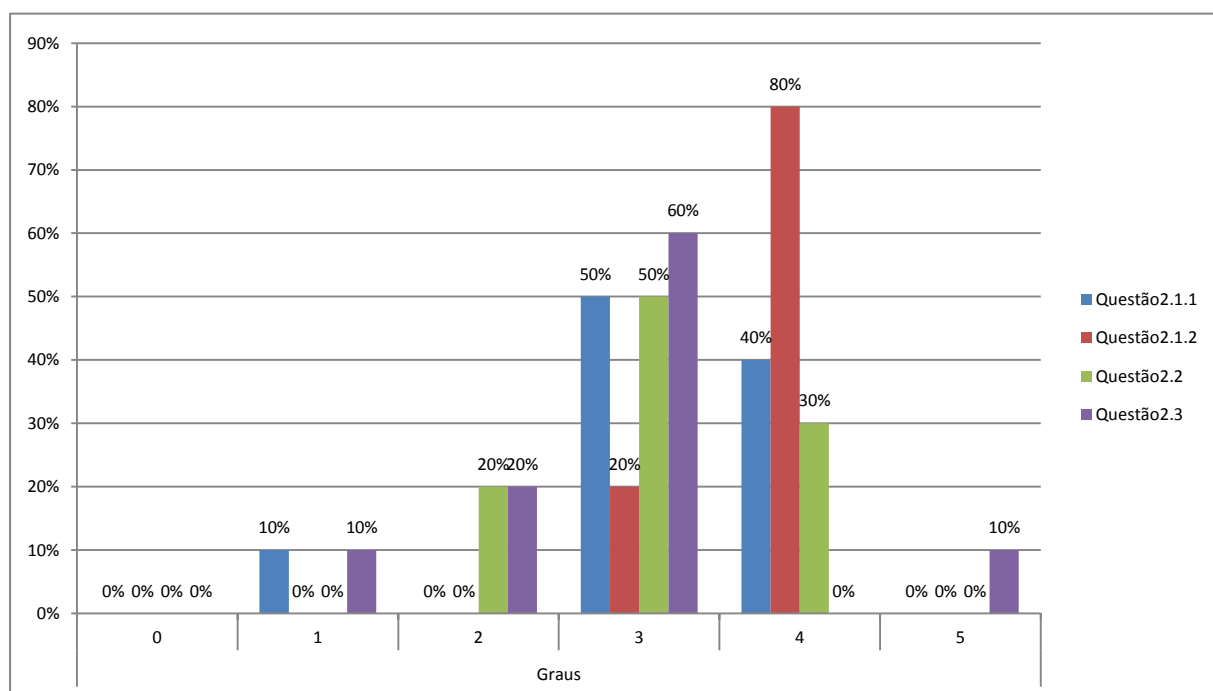


Também aqui, nesta segunda questão nuclear (Q2), à semelhança dos alunos, pretendeu-se, com a formulação das questões Q2.1.1 e Q2.1.2, identificar entre duas tecnologias digitais da aprendizagem, o e-learning e o Moodle, o grau de entendimento dos docentes. Assim, 40% e 80% dos docentes afirmam que o seu grau de entendimento é bom (grau 4) em relação ao e-learning e Moodle respetivamente. No entanto, não revelam graus abaixo do 3. Quanto à questão Q2.2, que aborda a viabilização através destes recursos AVA

de recuperação de alunos foi de 30%, grau 4, e 50%, grau 3 e 20% de grau 2. No que concerne à questão Q2.3, relativamente ao interesse do docente em apoiar alunos com recurso a sistemas AVA, foi reportado 10%, grau 5, 60%, grau 3, 20%, grau 2, e 10%, grau 1.

Analisando este grupo de questões, podemos aferir que os docentes inquiridos mostraram disponibilidade para novas experiências envolvendo as novas tecnologias, mas um pouco céticos quanto aos resultados.

Gráfico 28- Avaliação da questão Q2 referente aos professores e suas subquestões.



Na terceira e última questão nuclear (Q3), também aqui, no inquérito aos professores, abordou-se a recuperação dos alunos em período extra escolar e os resultados da questão Q3.1 revelam que 40% dos docentes inquiridos mostram-se bastante (grau 4) favoráveis à possibilidade de recuperação de alunos em período extra escolar, 20%, graus 3, 2 e 1 no total de 100%.

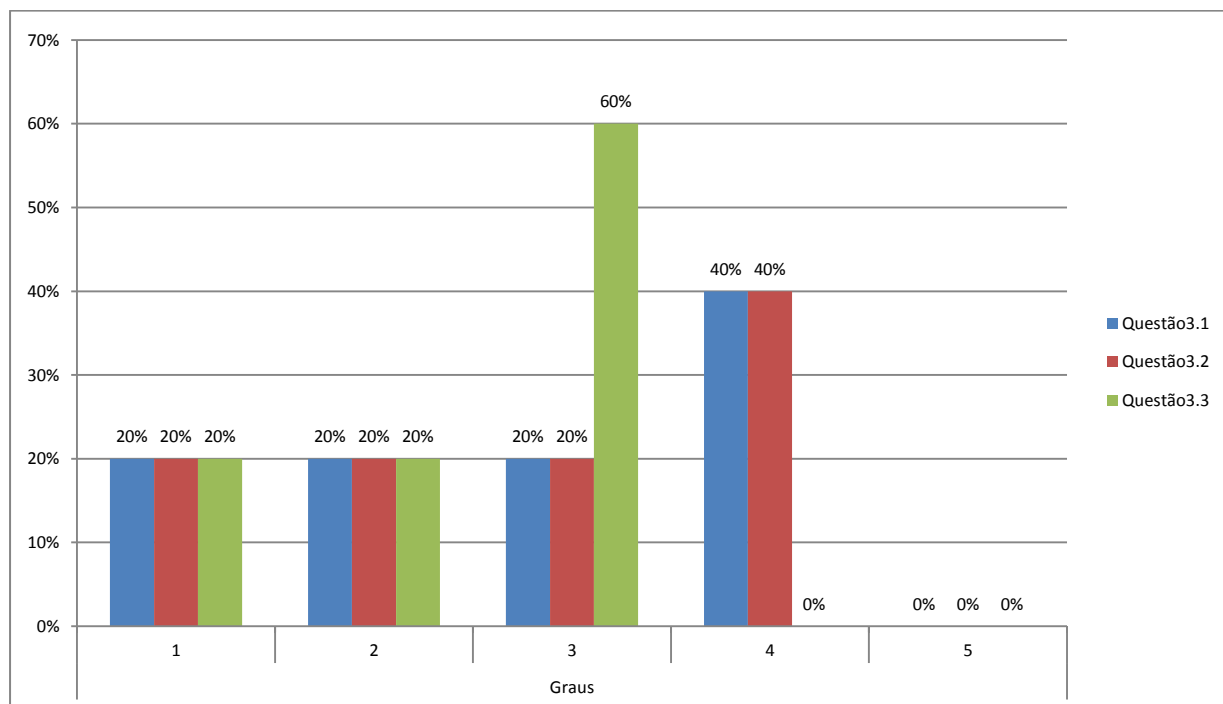
A questão Q3.2, aborda a possibilidade dos alunos retidos recuperarem num período extra escolar em julho, e nesta questão solicita-se a opinião do docente em relação à vantagem da possibilidade. Os resultados são idênticos à questão anterior, uma vez que 40% dos docentes inquiridos se mostraram bastante (grau 4) favorável à possibilidade de

recuperação de alunos em período extra escolar, 20%, graus 3, 2 e 1 no total de 100%.

Quanto à questão Q3.3, que questiona o docente diretamente sobre a necessidade de solicitar seus serviços no período extra escolar, tendo em vista a recuperação dos alunos que ficaram retidos, 60% dos docentes inquiridos respondeu grau 3 para a sua disponibilidade, 20%, grau 2 e 1.

A análise que fazemos deste último grupo é menos positiva, no entanto, há uma grande margem de docentes disponíveis para abdicar dos seus interesses pessoais e fornecer os seus serviços em prol da educação, tendo em vista a melhoria dos resultados dos alunos.

Gráfico 29 - Avaliação da questão Q3 referente aos professores e suas subquestões.



### III.5.1.3 Encarregados de Educação

Por último neste ponto de análise de inquiridos, vem a análise aos inquiridos destinados aos encarregados de educação. Este é constituído por três questões nucleares, Q1, Q2 e Q3, subdivididas por outras, conforme é ilustrado na tabela 8.

**Tabela 8** – Estrutura dos inquéritos aos encarregados de educação

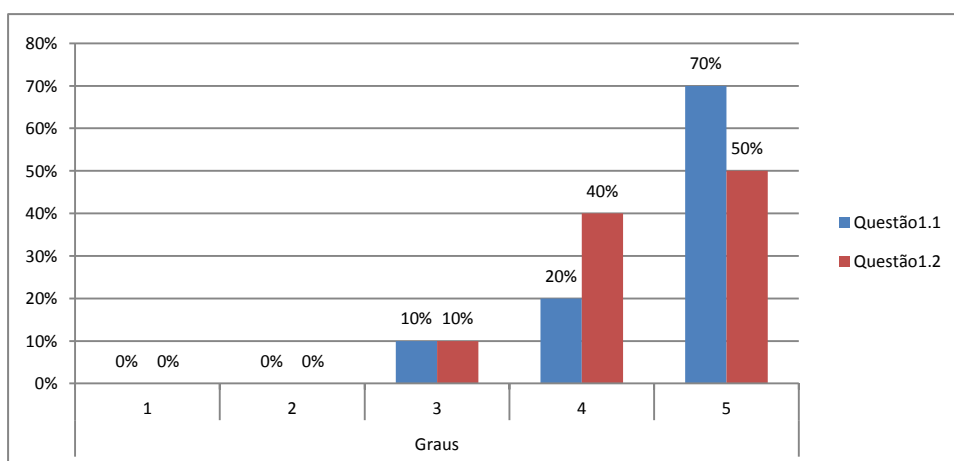
Q1 – <b>Novas Tecnologias</b>	Q.1.1 – Na sua opinião, o seu educando demonstra maior motivação quando utiliza novas tecnologias digitais, tais como computador, <i>tablets smartphones</i> etc.?	
	Q.1.2 – Para os alunos com maiores dificuldades, acha útil utilizar as novas tecnologias para os ajudar a ultrapassar obstáculos?	
Q2 – <b>Ambientes Virtuais de Aprendizagem</b>	Q.2.1 – Selecione o seu nível de entendimento sobre:	Q.2.1.1 – E-learning
		Q.2.1.2 – Moodle
	Q.2.2 – Considera boa a medida de recuperação avaliativa de um aluno através destes meios tecnológicos?	
Q3- <b>Recuperação de alunos em período extra letivo.</b>	Q.3.1 – Qual a sua opinião acerca da possibilidade dos alunos, que ficaram retidos no final do ano, continuarem na escola, em período extra escolar, nomeadamente em julho, para recuperarem a sua avaliação e poderem transitar de ano?	
	Q.3.2 – Se fosse o caso do seu educando, qual seria a sua opinião?	

Dos trinta E.E. que colaboraram no inquérito por questionário, 20%, são do sexo masculino e 80%, do sexo feminino, 60%, não têm educandos em cursos MPSE e 77%, estão empregados. Existem 20% de licenciados, 17% com habilitações ao nível do Secundário, 57% com o nível do 3ºciclo e 7% com o nível do 1ºciclo.

Vamos passar à análise da questão nuclear Q1. Na primeira questão (Q1.1), o investigador procurou a opinião dos pais acerca da motivação dos seus educandos quanto ao uso das novas tecnologias digitais. De acordo com o gráfico 30, podemos aferir que a escala utilizada (1 a 5) revela que 70% dos E.E. inquiridos afirmam que há maior motivação (grau 5) no uso das novas tecnologias digitais, 20% revela que existe motivação (grau 4) e 10%, grau 3. Na questão Q1.2, 50% dos E.E. revelam concordarem (grau 5) com a utilidade da utilização, para os alunos com maior dificuldade, das novas tecnologias digitais no sentido de ultrapassar obstáculos, 40%, grau quatro, e 10%, revelam grau 3.

Desta análise, do primeiro grupo de questões (Q1), evidenciou-se positivamente a posição pro tecnológica dos E.E. relativamente à utilização dos recursos tecnológico como apoio e motivação para os seus educandos.

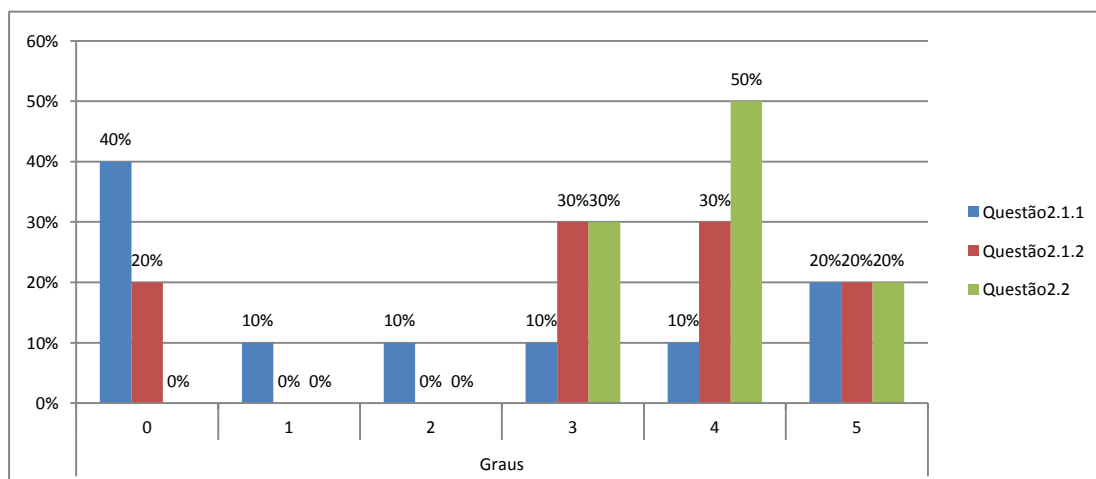
Gráfico 30- Avaliação da questão Q1 referente aos E.E. e suas subquestões.



Nesta segunda questão nuclear (Q2), à semelhança do inquérito feito aos alunos e professores, pretendeu-se com as formulações das questões Q2.1.1 e Q2.1.2, identificar entre duas tecnologias digitais da aprendizagem, o e-learning e o Moodle, o grau de entendimento dos E.E.. Assim, 40%, e 20% dos E.E. afirmam que o seu grau de entendimento é nulo (grau 0) em relação ao e-learning e Moodle respetivamente. Em oposição, 20% dos E.E. afirma que o seu grau de entendimento é muito bom em ambas tecnologias referenciadas (grau 5). No entanto, parece existir maior entendimento com a plataforma Moodle com 60% dos E.E. que registaram grau 4 e 3. Quanto à questão Q2.2, que aborda a utilização destes recursos para recuperação de alunos, 20% dos E.E. selecionou grau 5, 50%, grau 4 e 30%, grau 3.

Analisando este grupo de questões, podemos aferir que apesar da maioria dos E.E. não se sentirem muito à vontade com os conhecimentos sobre estas duas plataformas de apoio ao ensino, acreditam que poderá ajudar na recuperação dos alunos com dificuldades.

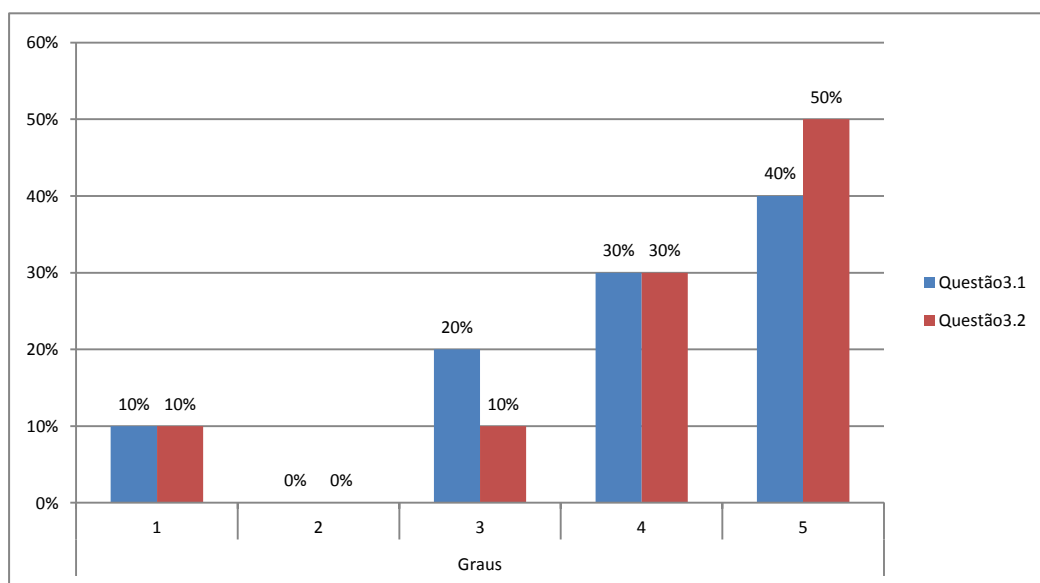
Gráfico 31- Avaliação da questão Q2 referente aos E.E. e suas subquestões.



Na terceira e última questão nuclear (Q3), inquiriu-se os E.E. acerca das possibilidades dos alunos, que ficaram retidos, recuperarem em período extra escolar, a sua avaliação e os resultados da questão Q3.1 revelam que 40% dos E.E. inquiridos mostraram-se bastante (grau 5) favoráveis à possibilidade de recuperação de alunos em período extra escolar, 30%, grau 4, 20%, grau 3, e apenas 10%, grau 1. Já quanto à questão Q3.2, que inquirere o E.E. para o caso de se aplicar ao seu educando, 50% responde com grau 5, 30%, grau 4, 10%, grau 3 e 1.

A análise que fazemos deste último grupo é positiva, pois embora exista uma pequena percentagem de E.E. (10%) que selecionou grau 1, com intensão de opor a medida, podemos aferir que a maioria revela vontade em promover a medida em questão, salvaguardando os interesses dos alunos.

Gráfico 32- Avaliação da questão Q3 referente aos E.E. e suas subquestões.



### III.5.2 Análise e discussão da entrevista

A realização da entrevista ao Diretor do AES, teve como objetivo qualitativo obter informação mais detalhada e profunda sobre a opinião de quem pode dar aval à implementação deste estudo, perceber qual a sua posição relativamente às questões em estudo tais como:

- Conhecer a real dimensão de recursos (humanos e tecnológicos) existentes nas escolas

em estudo, e assim, poder dar viabilidade técnica à implementação prática desta medida de promoção do sucesso escolar;

- Saber quais as expectativas dos Diretores em relação ao tema do trabalho;
- Conhecer programas desenvolvidos a par da oferta curricular das escolas;
- Verificar o enquadramento legal afeto às escolas;
- Perceber se existe vontade e sinergias do corpo docente para implementação destas medidas.

Começámos por pedir autorização ao Sr. Diretor do AES para nos conceder uma entrevista com carácter de investigação académica que objetiva perceber a viabilidade da implementação da medida em estudo. De acordo com Prien (2009, citado por Viegas, 2013, p.15), é fulcral que o entrevistador conduza a entrevista procurando obter a informação específica acerca da função em análise e, simultaneamente, compare essa mesma informação com a anteriormente obtida através de outras fontes.

Após a sua aprovação, procedeu-se ao agendamento da entrevista e entrega do seu guião. A entrevista foi composta por seis questões de resposta aberta, por forma a haver maior abrangência de informação útil para o estudo.

### **Interpretação dos dados**

Tendo em vista que o investigador, numa análise de dados qualitativa, quer apreender “algo a partir do que os sujeitos da investigação lhe confiam” (Amado, 2000, citado por Cardoso et. al., 2011, p.9), as perguntas abaixo descritas, produzidas a partir dos objetivos traçados, levam-nos à seguinte análise dos dados:

#### **1. Como avalia, na sua escola, a oferta educativa para o 3º ciclo, tendo em conta as medidas de promoção do sucesso escolar?**

O entrevistado, começou por afirmar que “no nosso agrupamento as ofertas educativas são de acordo com aquilo que é possível”, depois, descreveu os cursos em oferta formativa que estão integrados nas MPSE tais como: os cursos CEF, Vocacionais e PCA,

referindo que ” Vejo-a mais para aqueles alunos que têm necessidades educativas especiais e que portanto não conseguem adaptar-se ao currículo regular, digamos os currículos normais não estão apropriados para eles”. No entanto, adianta ainda que “como medidas de combate ao insucesso escolar, não apenas as ofertas mas outras medidas que nós temos implementadas além das ofertas, medidas que nós temos de combate ao insucesso escolar mas dentro dos percursos normais” , “Na nossa escola temos um técnico, um psicólogo que são financiados pela câmara municipal e que faz mais ou menos a ligação com as famílias complicadas e que acompanha o percurso dos alunos, quase que faz uma tutoria, para além de fazer formação com eles, hábitos de estudo, acompanhar os progressos e os trabalhos escolares etc”.

Outra das MPSE utilizada no AES é: “Para além disto ainda temos os grupos de homogeneidade relativa que nós temos implementado apenas no português e na matemática, em que metade do horário letivo as turmas têm coadjuvação nestas duas disciplinas para que aqueles alunos que sentem mais dificuldades possam trabalhar a um nível mais individual”, e esclarece por fim que “Portanto, combate ao insucesso escolar, não temos apenas uma oferta educativa diversificada, mas dentro dos currículos gerais, implementadas estratégias que têm em vista o combate ao insucesso escolar”.

O entrevistado afirmou ter na sua oferta educativa as MPSE, salientando que era o possível no momento, abrindo aqui uma “janela” para outras ofertas curriculares que poderiam incluir, eventualmente, esta medida em estudo.

## **2. Considera problemático a retenção de alunos no 3º ciclo?**

Nesta questão o entrevistado afirmou que “considero que a retenção de alunos como estratégia pedagógica só por si não resulta”, adiantou ainda que “A experiência de quase 20 anos na gestão, diz-me que às vezes reter um aluno com 4 negativas, o que se verifica no ano seguinte, é que o aluno em vez de recuperar essas negativas, em vez de 4 fica com 5, 6”.

O entrevistado salientou que “o aluno ao ficar retido fica fora do grupo que o acompanha, e por vezes sente-se deslocado” assim como “ noutros casos, os alunos que ficam retidos, eles próprios criam grupos e dinâmicas que às vezes, no ano seguinte, acabam por perturbar muito o funcionamento das turmas, isto porque sente de certa forma marginalizado pela escola”.

E, em jeito de conclusão, afirmou “Na minha opinião, o que deveria acontecer, era

logo reforçar as aprendizagens para que conseguissem ultrapassar essas dificuldades e não ficarem retidos. Para mim a retenção só por si não resulta”.

O entrevistado, revelou a sua preocupação quanto à retenção de alunos, dando a entender que é contra produtora a retenção de alunos, e neste contexto, é sensível à problemática, estando disponível para estratégias de reforço de aprendizagens para evitar a retenção.

### **3. Relativamente às retenções do 3º ciclo, qual a sua opinião em relação à recuperação de alunos num período extra escolar nomeadamente em julho?**

O entrevistado demonstrou dúvidas quanto ao teor da questão, pois, conforme adianta “Não sei... Tenho conhecimento de algumas experiências que, em termos de autonomia, acontece noutras escolas, sei que do ponto de vista dos professores é muito mal aceite”, e adianta que “é um período em que normalmente os professores têm outras tarefas”, e que por isso, “uma das principais dificuldades era mesmo mobilizar os professores”.

O entrevistado vai mais longe e acha que “os professores em vez de ajudarem acabavam quase por boicotar o processo”, assim como, “ não tenho a certeza se a taxa de alunos recuperados é assim tão significativa”. Também não acredita que “não será num mês que vamos recuperá-los”, porque “alunos esses que já estavam desmotivados, faltavam às aulas, não corresponderam às tarefas solicitadas, etc”. Também acha que “vivendo aqui em Sesimbra, vemos os alunos nos últimos dias de aulas com toalhinha às costas e chinelos, não estou a ver .... ou seja, alunos desmotivados que já faltavam às aulas nós colocarmos mais um mês de aulas, a maioria deles iam continuar a não vir, a não corresponder às tarefas solicitadas”. No entanto, de entre as suas incertezas afirmou que “não podemos generalizar, pode haver sempre um ou outro caso de alunos que, digamos, em que estejam ali mesmo à beira da positiva, que com mais um esforçozinho, fossem lá”, mas acredita que não será por esta via mas sim “ isto teria mais impacto logo que são detetadas as primeiras dificuldades, sei lá..., a meio do primeiro período que começassem a ter esse reforço ao longo do ano” .

Nesta questão, a opinião do entrevistado é muito cética muito devida, segundo ele, à oposição quase certa dos professores, por haver claramente um acréscimo de trabalho mas também por parte dos alunos, por ser época balnear. A nossa medida em estudo é, neste ponto de vista, pouco aceite ou mesmo declinada.

**4. Qual a sua opinião acerca do tema em estudo, a utilização do e-learning na recuperação dos alunos do 3º ciclo?**

O entrevistado reafirma que tem dúvidas em relação à utilização desta ferramenta tecnológica digital, pois conforme diz “lá está, é tudo um problema da motivação, se não conseguirmos alunos motivados, eles dificilmente vão ao computador para irem tirar dúvidas ou alguma coisa...por isso o e-learning funciona melhor com aqueles que são bons alunos e motivados do que propriamente com os outros”, apesar das dúvidas, adianta que “...de qualquer maneira poderá ser mais uma ferramenta...e portanto, com esses materiais que estão disponíveis e que são apresentados de uma maneira diferente do que aquilo que é numa sala de aula, pode ser que se crie uma dinâmica junto dos alunos que às vezes até há plataformas que até geram competições entre eles que os entusiasma e que os leve de outra forma a aprender”, mas acha que “claro que se tiverem alguém, por exemplo um professor ou um grupo que possa ter 5 ou 6 alunos, em que cada um está a fazer uma coisa diferente através da plataforma, ou mesmo um professor que esteja ali com eles a acompanhar, aí, talvez resulte”.

O entrevistado revelou suas dúvidas em relação à utilização do e-learning, pois afirma ser tudo uma questão de motivação. Neste contexto, achamos que poderá ser fator motivante a sua utilização e daí admitimos como positiva esta resposta no enquadramento da nossa medida em estudo.

**5. Considera viável, na sua escola, a utilização de recursos tecnológicos do multimédia digital, integrados numa plataforma de Moodle e que pudesse servir de EaD para a recuperação de alunos do 3º ciclo?**

Nesta questão o entrevistado afirma ter recursos tecnológicos, “Na escola temos a possibilidade! Temos salas de informática e computadores na biblioteca, individualmente. Temos 8 computadores na biblioteca que podem ser acedidos, temos as salas de informática que será mais complicado, porque teríamos que ver quando estaria disponível”, adianta também “Não vejo problema na escola para a existência disso... como eu digo... todo esse trabalho tem que ter sempre, em especial no Básico, orientação de um professor senão não resulta”.

Nesta questão, podemos aferir que há realmente condições tecnológicas e eventuais recursos humanos para a implementação desta medida em estudo neste Agrupamento.

**6. Qual a sua opinião relativamente às competências que o seu corpo docente tem no que concerne a tecnologias pedagógico-didáticas digitais e plataformas do e-learning?**

No que concerne as competências do seu corpo docente o entrevistado relata “Acho, que de uma maneira geral são baixas”, pois como explica “nós temos, em particular, no agrupamento, um corpo docente muito envelhecido e temos pessoas na casa dos cinquenta que muitas delas ainda são um bocado avessas às novas tecnologias, utilizam só o computador porque são obrigados digamos assim... claro que também temos casos opostos”, adianta ainda que “de uma maneira geral, ainda se recorre muito à metodologia tradicional. Esta é a minha opinião!”. E por fim finaliza com “Penso que isso ainda demorará mais algum tempo a renovar o corpo docente, mas isso realmente pesa bastante em implementar novas metodologias com pessoas que mal sabem enviar um email com anexo.”

O entrevistado, relativamente às competências dos professores, tem baixas expectativas, no entanto, afirma haver professores que estão aptos. Ora tendo esta medida a implementar, com necessidades residuais de professores, podemos concluir que seria viável.

## CONCLUSÃO E REFLEXÕES FINAIS

Este estudo está limitado às escolas do Agrupamento de Escolas de Sampaio, sito em Sesimbra, distrito de Setúbal e relativo ao ano letivo de 2015/2016, pese embora a reflexão e investigação se apoie em informação de anos anteriores.

O objetivo da investigação visou promover uma medida que se apoiasse nas já existentes - Medidas de Promoção do Sucesso Escolar - implementadas pelo ME nas escolas em estudo. Foi intenção do investigador, por um lado, avaliar a viabilidade da implementação do uso das Tecnologias Digitais como suporte à recuperação de alunos retidos no 3º ciclo do Ensino Básico e em período extra escolar. Por outro lado, a fim de viabilizar o estudo, procurou-se respostas para questões relacionadas com a legalidade e existência de recursos tecnológicos e humanos para a sua implementação.

Das hipóteses formuladas no início deste trabalho de investigação, tentou-se responder a todas elas com um caráter analítico, imparcial e descritivo, por forma a obter resultados fidedignos. Assim, procurou-se responder às hipóteses levantadas no início do trabalho da seguinte forma:

- **Determinação do público-alvo e da sua abrangência pedagógica** – No estudo procurou-se enquadrar um público-alvo por conveniência, composto por alunos, E.E. e professores do AES que estiveram diretamente afetos à problemática das retenções no ano letivo de 2015/2016, no 3º ciclo do Ensino Básico. Este público-alvo foi determinante nas conclusões do estudo, pois o investigador pode obter dados genuínos de quem “viveu” o flagelo da retenção, e assim, muito importantes à sua proposta de estudo.
- **Viabilidade da recuperação dos alunos no mesmo ano de retenção** – Ficou ponto assente que há uma boa parte dos intervenientes que opinam positivamente quanto à implementação da medida em estudo. Porém, na prática, é necessário existir maior reflexão pois existem algumas inércias representativas por parte de alunos e professores que se opõe à sua concretização.
- **Metodologia tecnológica que pode dar resposta à solução de recuperação** – Os resultados da investigação sugerem a possibilidade de utilizar o e-learning como

metodologia tecnológica para apoio da medida em estudo. Há efetivamente o reconhecimento das suas virtudes pedagógicas e eventual promoção da motivação nos alunos. São reconhecidas ferramentas pedagógicas a si associadas que permitem, com apoio de professores, assegurar uma tutoria com elevado nível de ensino-aprendizagem.

- **Enquadramento legal possível para esta solução pedagógica** – As investigações referentes à legalidade da medida foram reforçadas e apoiadas com citações de autores reconhecidos no meio académico e político, assim como, referências documentais de entidades públicas e legislação específica do Diário da Republica. Nada se opõe a esta medida em estudo, pelo contrário, há recomendações na legislação que apelam ao apoio sistemático e estratégico dos alunos com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, assim como, à promoção do sucesso dos alunos.
- **Forma como pode ser implementada (recursos humanos, técnicos e logísticos)** – Embora exista a nível nacional o Plano Tecnológico da Educação (PTE), composto por três eixos de atuação – Tecnologia, Conteúdos e Formação – que cobrem todos os domínios relacionados com a modernização do sistema educativo em Portugal, neste Agrupamento em estudo, ainda está um pouco aquém da sua real implementação. No entanto, há uma predisposição por parte da direção da escola para inserir esforços no sentido da implementação e seu sucesso.

Os resultados apresentados neste estudo não podem ser extrapolados a outras escolas pelas limitações supracitadas. Todavia, o problema da retenção é de nível nacional e um flagelo que merece todo o trabalho realizado em investigações que tenham por objetivo a redução da retenção escolar no Ensino Nacional.

De um modo geral, o desenvolvimento deste trabalho, apesar de não observar em plenitude com os objetivos iniciais, conseguiu, de forma paulatinamente, aferir positivamente a possível viabilidade da medida em estudo ser implementada. Apesar das muitas dúvidas e alguma oposição quanto à sua implementação, é notória a oportunidade por ela criada para a promoção do sucesso educativo deste Agrupamento e, numa perspetiva mais ambiciosa, a nível nacional, o que será certamente uma sugestão para futuras investigações neste âmbito.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, A. R. R. D. (2015). *Transição do e-learning para o m-learning em contexto empresarial: potencialidades das tic móveis*. Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Lisboa. Acedido em março, 8, 2017 de [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/20558/1/ulfpie047442\\_tm.pdf+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/20558/1/ulfpie047442_tm.pdf+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt)

Alcará, A., & Guimarães, S. (2007). *A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional*. Psicologia Escolar Educacional.

Alves, A. P., & Gomes, M. J. (2007a) *O ambiente MOODLE no apoio a situações de formação não presencial*, in Dias, P. (Et al.), ‘Actas da V Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação’, Challenges 2007. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho.

Alves, A. P. & Gomes, M. J. (2007b). *E-portefólios: um estudo de caso no ensino da Matemática*. In A. P. Barca (Ed.), Libro de Actas do Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, ISSN 1138-1663. Acedido em setembro, 3, 2016 de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7048>

Alves, J. M., & Leite, M. J. (2005). *Sucesso na Escola: Um Guia para os Pais*. Porto: ASA Editores, SA

Arends, R. I. (2008) *Aprender a ensinar*, Lisboa: McGraw-Hill

Azevedo, J. (2011) *Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores, comunicação* apresentada na Universidade Católica, 2011. Acedido em setembro, 3, 2016 de <http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/Sucesso%20escolartexto%20para%20livro%20%20Joaquim%20Machado%20v%202.pdf>

Azevedo, J. (2015). *Nenhum aluno pode ser deixado para trás! É preciso renovar os processos pedagógicos e a organização das escolas*. Acedido em setembro, 3, 2016 de [http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/Nenhum\\_aluno\\_pode\\_ser%20deixado\\_para\\_tr%C3%AAs.pdf](http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/Nenhum_aluno_pode_ser%20deixado_para_tr%C3%AAs.pdf)

Attwell, G. (2007). *Personal Learning Environments - the future of eLearning? eLearning Papers*, 2(1). Acedido em setembro, 3, 2016 de <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media11561.pdf>

Barber, M. et Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Mckinsey & Company. Acedido em setembro, 8, 2016 de [http://www.oei.es/pdfs/documento\\_preal41.pdf](http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf)

Branco, L. (2007). *A escola comunidade educativa e a formação dos novos cidadãos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Brito, A. E., Silva, M., Barbosa, D., Vasconcelos, J., Figueiredo, L., Soares, R., Gaspar, M. A et al (2012). *Sistematização da aprendizagem em grandes ambientes virtuais: Potencialidades de um modelo de ensino*. TICEDUCA 2012. Em Direcção à Educação 2.0 Ficheiro. 40. pp 190.

Brophy, J. (2006), *Grade Repetition, Paris/Brussels, The International Institute for Educational Planning (IIEP) and The International Academy of Education (IAE)*. Acedido em dezembro, 10, 2016 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001520/152038e.pdf>

Boruchovitch, E. (2009). *A motivação do aluno (4.ª ed.)*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Capitão, Z. & Reis, J. (2003). *E-Learning e e-Conteúdos. Aplicação das Teorias Tradicionais e Modernas de Ensino e Aprendizagem à Organização e Estruturação de e-Cursos*. Lisboa: Centro Atlântico

Carvalho, A. A. (2008). *Os LMS no Apoio ao Ensino Presencial: dos conteúdos às interações*. Revista Portuguesa de Pedagogia, 42(2), pp. 101-122.

Castro, J. (2005). *O e-learning: panorama geral*. Porto. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto. Acedido em março, 26, 2017 de <http://www.joanacastro.com/Elearning.pdf>

Cejudo, M. C. L. (2006). *El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta [versão digital]*. In *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Acedido em dezembro, 18, 2016 de <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/llorente.htm>

Conboy, J., Moreira, I., Santos, I., & Fonseca, J. (2013). *Práticas e Consequências da Retenção Escolar: Alguns Dados do PISA*. In L. Veloso & P. Abrantes (Org.), *Sucesso escolar: Da compreensão do fenómeno às estratégias para o alcançar*. Lisboa: Mundos Sociais.

Conselho Nacional de Educação (2008). *Parecer sobre A Educação das Crianças dos 0-12 Anos*. CNE, Relatora/Conselheira: Ana Maria Dias Bettencourt

Conselho Nacional de Educação (2014). *Estado da Educação 2013*, Acedido em maio, 26, 2017 de [http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado\\_da\\_educacao/Estado-da-Educacao-2013-online-v4.pdf](http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado-da-Educacao-2013-online-v4.pdf)

Conselho Nacional de Educação (2015). *Estado da Educação 2014*, Acedido em dezembro, 7, 2016 de [http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado\\_da\\_educacao/Estado\\_da\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_2014\\_VF.pdf](http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado_da_Educa%C3%A7%C3%A3o_2014_VF.pdf)

Comissão Europeia (2015). *Educação e formação 2020 Política educativa. Uma abordagem escolar integrada para a prevenção do abandono escolar*. Acedido em março, 3, 2017 de [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/early-leaving-policy\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/early-leaving-policy_pt.pdf)

Correia, C., & Tomé, I. (2007). *O que é o e-Learning*. Lisboa: Plátano Editora, S.A.

Damião, I. (2011). *Desafios para o futuro do e-learning: Uma abordagem às tecnologias educativas*. Porto. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Fernando Pessoa. Acedido em março, 8, 2017 de [http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1975/1/DM\\_20649.pdf](http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1975/1/DM_20649.pdf)

DGEEC (2016). *Estatísticas da Educação 2014/2015*. Portugal: Editorial Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.

Direção-Geral da Educação (2017). *Projetos: Medidas de promoção do sucesso educativo*. Acedido em março, 3, 2017 de <http://www.dge.mec.pt/medidas-de-promocao-do-sucesso-educativo>

Direção-Geral da Educação (2017). *Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar*. Acedido em março, 8, 2017 de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/PNPSE/pnpse\\_edital.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/PNPSE/pnpse_edital.pdf)

Duarte, J. A. M., & Gomes, M. J. (2010). *Práticas com a Moodle: um estudo centrado no CCUM*. In F. A. Costa (et al.), *Actas do I Encontro Internacional TIC e Educação*, (pp. 670-684). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Acedido em setembro, 10, 2016 de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11256>

Eurydice (2010). *Grade retention in schools in Europe:huge differences between countries*. Acedido em abril, 20, 2017 de [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/126EN\\_HI.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/126EN_HI.pdf)

Eurydice (2011). *A Retenção Escolar no Ensino Obrigatório na Europa*. Editorial do Ministério da Educação. Acedido em abril, 20, 2017 de [http://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=retencao\\_escolar.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=retencao_escolar.pdf)

Ministério da Educação (2007). *Educação e Formação em Portugal*. Acedido em abril, 8, 2017 de [http://www.dgeec.mec.pt/np4/97/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=147&fileName=educacao\\_formacao\\_portugal.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/97/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=147&fileName=educacao_formacao_portugal.pdf)

Figueira, A., Figueira, C., & Santos, H. (2009). *Criação e gestão de cursos online*. Lisboa: FCA.

Fernandes, A. (2006). *As falácias ou os grandes equívocos do e-Learning*. Acedido em março, 2, 2017 de [http://abt-br.org.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=386&Itemid=2](http://abt-br.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=386&Itemid=2)

Fonseca, V. (1999). *Insucesso Escolar - Abordagem psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem, 2ª edição*. Lisboa: Âncora Editora.

Fontaine, A. M. (2005). *Motivação em contexto escolar*. Lisboa: Universidade aberta

Gaudêncio, A. (2014). *Campus Virtual da Justiça – A utilização de uma plataforma de e-learning na formação profissional dos Oficiais de Justiça*. Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa. Acedido em maio, 26, 2017 de <https://run.unl.pt/bitstream/10362/13214/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%202014.pdf>

Gonçalves, V. (2007). *e-Learning: Reflexões sobre cenários de aplicação*. Bragança: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança.

Gomes, M. J. (2008). *Reflexões sobre a adopção institucional do e-learning: novos desafios, novas oportunidades*. Revista e-Curriculum, (ver 3, nº 2.) Acedido em setembro, 10, 2016 de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8678>

Gomes, J.C. (2009). *Programa Eco-Escolas: um contributo para a sua avaliação*. Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Aberta. Acedido em março, 8, 2017 de [http://ecoescolas.abae.pt/wp-content/uploads/sites/3/2015/04/TMCAP\\_JoaoGomes.pdf](http://ecoescolas.abae.pt/wp-content/uploads/sites/3/2015/04/TMCAP_JoaoGomes.pdf)

Lagarto, J. & Andrade A. (2009). *Sistemas de gestão da Aprendizagem em e-Learning*. In G. Miranda (Org.), *Ensino online e aprendizagem multimédia* (pp. 56-80). Lisboa: Relógio d'Água

Maio, V.; Campos, F.; Monteiro, M.E. & Horta, M.J. (2008). *Com os outros aprendemos, descobrimos e... construímos - um projecto colaborativo na plataforma Moodle*. In Educação, Formação & Tecnologias; vol.1(2); pp. 21-31, Acedido em março, 7, 2017 de <http://eft.educom.pt>

Maio, V. (2011). *Plataformas de gestão de aprendizagem e inovação educativa: Contextos e práticas de colaboração*. Lisboa. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Lisboa.

Marques, E. (2003). *Envolver para desenvolver – Um estudo de caso sobre as parcerias Educativas*. Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Nova de Lisboa.

Marujo, H.A., Neto, L.M. & Perloiro, M.F. (1998). *A Família e o Sucesso Escolar-Guia para pais e outros educadores*. Lisboa: Editorial Presença.

Monitor da Educação e da Formação (2016). *Portugal*. Educação e Formação. Acedido em janeiro, 5, 2017 de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/monitor2016-pt\\_pt.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/monitor2016-pt_pt.pdf)

OCDE (2014). *Portugal, perspectivas de política de educação*. Acedido em dezembro, 7, 2016 de [http://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK\\_PORTUGAL\\_EN.pdf](http://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK_PORTUGAL_EN.pdf)

OECD (2016). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. Acedido em dezembro, 10, 2016 de <http://www.cnedu.pt/pt/noticias/internacional/1150-relatorio-ocde-education-at-a-glance-2016>

Oliveira, A., Moreira, A., Figueiredo, A. D., Andrade, A. Et al. (2008). *Ensino Online e Aprendizagem Multimédia*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Oliveira, N.C. (2010). *Relação Família-Escola e Participação dos Pais*. Porto. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto Superior de Educação e Trabalho.

Pedro, N. S. (2011). *Utilização educativa das tecnologias, acesso, formação e autoeficácia dos professores*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.

Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.

Picanço, A. L. (2002). *A relação entre família e Escola*. Lisboa. Relatório de Mestrado apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus.

PNPAE – Plano Nacional de Prevenção ao Abandono Escolar (2004). Lisboa: Ministério da Educação / Ministério da Solidariedade e do Trabalho.

Portal da Juventude (2017). *Sistema de Ensino Básico e Secundário*. Acedido em março, 3, 2017 de <https://juventude.gov.pt/CentroInformacao-lusodescendentes/EstudaremPortugal/EnsinosBasicoSecundario/Paginas/EnsinosBasicoeSecundario.aspx>

Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa (2016) *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Legislação. Acedido em dezembro, 7, 2016 [http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=%201744&%20tabela=leis%20&so\\_miolo=](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=%201744&%20tabela=leis%20&so_miolo=)

Prodanov, C. & Freitas, E. (2013). *Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. Rio Grande do Sul: Feevale.

Rebelo, José (2009). *Efeitos da retenção escolar, segundo os estudos científicos, e orientações para uma intervenção eficaz: Uma revisão*. Revista Portuguesa de Pedagogia. [S.l.], p. p. 27-52, jan. 2009. ISSN 1647-8614. Acedido em março, 2, 2017 de <http://impactum-journals.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1258/706>

Rosário, P. (2005). *Motivação escolar: Uma rota de leitura*. In M. C. Taveira (Coord.). *Psicologia Escolar: Uma proposta científico-pedagógica*. Coimbra: Quarteto

Santos, L. (2015). *A plataforma moodle ao serviço da articulação de professores*. Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa. Acedido em maio, 26, 2017 de [https://run.unl.pt/bitstream/10362/15442/1/TESE\\_GSE\\_LinaTrindadeSantos.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/15442/1/TESE_GSE_LinaTrindadeSantos.pdf)

Severino, A. (2000). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.

Sil, V. & Lopes, J. (2005). *Os professores face à problemática do insucesso escolar – Suas atitudes, percepções e opiniões*. [documento em linha disponível em: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/357.pdf>].

Sil, V. (2004). *Alunos em Situação de Insucesso Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, S. (2015). *A retenção escolar em Portugal. Laboratório de Investimento social*. Acedido em março, 4, 2017 de <http://investimentosocial.pt/a-retencao-escolar-em-portugal/>

Souza, L. F., & Brito, M. R. (2008). *Crenças de auto-eficácia, autoconceito e desempenho em matemática*. Estudos de Psicologia.

Souza, A.J. (2015). *O E-BOOK em Portugal - a atitude das editoras*. Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto Superior de Gestão. Acedido em março, 8, 2017 de [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/10825/1/Alfredo%20Jos%C3%A9%20de%20Souza\\_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/10825/1/Alfredo%20Jos%C3%A9%20de%20Souza_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf)

Silva, B. & Almeida L. (2005). *Actas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia. Centro de Investigação em Educação (CIEd) Instituto Educação e Psicologia Universidade Minho*. Braga: Minhografe – Artes Gráficas, Lda Parada de Tibães.

Tomé, I. (2014). *Actas da X Conferência Internacional EUTIC 2014, O Papel das TIC no Design de Processos Informacionais e Cognitivos*. Lisboa: CITI – Centro de Investigação para Tecnologias Interactivas, FCSH / UNL.

Torres, S. (2010). *Colaboração em ambientes virtuais de aprendizagem*. Lisboa. Relatório de Mestrado apresentado à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa. Acedido em maio, 26, 2017 de [https://run.unl.pt/bitstream/10362/5304/1/Trabalho%20de%20Projecto\\_Sandra%20Torre.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/5304/1/Trabalho%20de%20Projecto_Sandra%20Torre.pdf)

Valério, O. (2016). *A importância da Tutoria e Mediação na Promoção da Leitura*. Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Acedido em março, 8, 2017 de [https://run.unl.pt/bitstream/10362/19754/1/Tese%20Leitura\\_Olga.2 MAIO2016.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/19754/1/Tese%20Leitura_Olga.2%20MAIO2016.pdf)

Viegas, T. (2013). *Desenvolvimento do sistema de análise e descrição de funções de uma organização de serviços*. Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto Superior de Educação e Gestão, Universidade de Lisboa. Acedido em maio, 30, 2017 de <https://www.iseg.ulisboa.pt/aquila/getFile.do?fileId=408737&method=getFile>

Vilas Boas, G. (2016, junho 22). "Reter o aluno não é solução!", *Então qual é a solução?* [web log post]. Acedido em maio, 27, 2017 de <http://setepecadosimortais.blogspot.pt/2016/06/reter-o-aluno-nao-e-solucao-entao-qual.html?m=1>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – % de alunos até 15 anos que ficaram retidos pelo menos uma vez no E.B.....	- 18 -
Figura 2 - Natureza das Metodologias .....	- 30 -
Figura 3– Complementaridade entre abordagens quantitativa e qualitativa .....	- 31 -
Figura 4 - Relação numérica e percentual da população em estudo .....	- 45 -

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Taxa de transição/conclusão (%), por nível de ensino e ciclo, em Portugal, de 2000 a 2014 .....	- 15 -
Gráfico 2 – Percentagem de alunos que abandonam precocemente o ensino básico. ....	- 20 -
Gráfico 3 – Universo total de alunos analisados neste estudo. ....	- 34 -
Gráfico 4 -Caracterização dos alunos do Ensino Regular inscritos no ano letivo de 2013/2014 .....	- 34 -
Gráfico 5- Caracterização dos alunos do Ensino MPSE inscritos no ano letivo de 2013/2014 .....	- 34 -
Gráfico 6 - Caracterização dos alunos do Ensino Regular inscritos no ano letivo de 2014/2015 .....	- 35 -
Gráfico 7 -Caracterização dos alunos do Ensino MPSE inscritos no ano letivo de 2014/2015 .....	- 35 -
Gráfico 8 - Caracterização dos alunos do Ensino Regular inscritos no ano letivo de 2015/2016 .....	- 35 -
Gráfico 9 - Caracterização dos alunos do Ensino MPSE inscritos no ano letivo de 2015/2016 .....	- 35 -
Gráfico 10 - Total dos alunos do AES inscritos no 3º ciclo (Ensino Regular e MPSE) no ano letivo de 2013/2014 .....	- 36 -
Gráfico 11 - Total dos alunos do AES inscritos no 3º ciclo (Ensino Regular e MPSE) no ano letivo de 2014/2015 .....	- 36 -
Gráfico 12- Total dos alunos do AES inscritos no 3º ciclo (ensino regular e MPSE) no ano letivo de 2015/2016 .....	- 37 -
Gráfico 13- Total dos alunos do AES inscritos no 3º ciclo do Ensino Regular e total de alunos inscritos nas MPSE nos anos letivos de 2013/2014, 2014/2015 e 2015/2016. ....	- 37 -
Gráfico 14 – Nº de retenções das raparigas do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2013/2014 .....	- 38 -
Gráfico 15– Nº de retenções dos rapazes do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2013/2014 .....	- 38 -
Gráfico 16 – % de retenção dos alunos do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2013/2014 .....	- 39 -

Gráfico 17– Nº de retenções das raparigas do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2014/2015 .....	- 39 -
Gráfico 18 – Nº de retenções dos rapazes do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2014/2015 .....	- 40 -
Gráfico 19 – % de retenção dos alunos do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2014/2015 .....	- 40 -
Gráfico 20 – Nº de retenções das raparigas do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2015/2016 .....	- 41 -
Gráfico 21 – Nº de retenções dos rapazes do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2015/2016 .....	- 41 -
Gráfico 22 – % de retenção dos alunos do Ensino Regular e cursos MPSE no ano letivo de 2015/2016 .....	- 42 -
Gráfico 23 – Percentagens de retenção dos alunos do 3ºciclo do AES nos anos letivos de 2013/2014 a 2015/2016 .....	- 42 -
Gráfico 24 - Avaliação da questão Q1 referente aos alunos e suas subquestões.....	- 52 -
Gráfico 25 - Avaliação da questão Q2 referente aos alunos e suas subquestões.....	- 53 -
Gráfico 26- Avaliação da questão Q3 referente aos alunos e suas subquestões.....	- 54 -
Gráfico 27- Avaliação da questão Q1 referente aos professores e suas subquestões.....	- 56 -
Gráfico 28- Avaliação da questão Q2 referente aos professores e suas subquestões.....	- 57 -
Gráfico 29 - Avaliação da questão Q3 referente aos professores e suas subquestões.....	- 58 -
Gráfico 30- Avaliação da questão Q1 referente aos E.E. e suas subquestões.....	- 60 -
Gráfico 31- Avaliação da questão Q2 referente aos E.E. e suas subquestões.....	- 60 -
Gráfico 32- Avaliação da questão Q3 referente aos E.E. e suas subquestões.....	- 61 -

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Organização do Sistema Educativo Português.....	- 6 -
Tabela 2 - Sistema de Ensino Português.....	- 11 -
Tabela 3 – Dimensão das turmas com nº de alunos por turma de 2001 a 2016.....	- 14 -
Tabela 4 - Taxa de retenção e desistência (%) nos ensinos básico e secundário, por nível de ensino e ciclo, em Portugal e no Continente (2000/01 - 2013/14) .....	- 19 -
Tabela 5 – Indicadores percentuais de conclusão do secundário em países da OCDE relativos a 2014 .....	- 27 -
Tabela 6 – Estrutura dos inquéritos aos alunos.....	- 51 -
Tabela 7 – Estrutura dos inquéritos aos professores.....	- 55 -
Tabela 8 – Estrutura dos inquéritos aos encarregados de educação .....	- 59 -

## ANEXOS

### Anexo I – Cronograma

<b>Cronograma da Dissertação</b>	2016			2017						
	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maiο	Junho	Julho
Elaboração do plano de trabalho										
Pesquisa Bibliográfica: Leituras e reflexões										
Recolha de dados : tratamento e análise de dados										
Redação e composição do trabalho										
Análise e revisão do projecto de Dissertação										
Preparação da discussão pública da Dissertação										

## Anexo A – Questionário dos alunos

FCSH – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA



### Inquérito aos Alunos

Este inquérito, que vai ser realizado nesta escola, faz parte de um trabalho de investigação, de autoria de Paulo Ribeiro, para tese de mestrado em Sistemas de Gestão de E-Learning. Pretende-se obter a opinião dos professores que lecionam 3ºciclo para analisar as respostas e assim contribuírem na fundamentação da tese sobre “ o e-learning na recuperação de alunos retidos no 3ºciclo”.

Solicita-se a sua colaboração no sentido de responder a este questionário construído por um conjunto de questões diretas, estando garantida a confidencialidade das respostas.

Assinale um X no(s) retângulo(s) mais apropriado(s).

Dados para estatística do trabalho:

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Sexo:  Masc.

Fem.

Idade: \_\_\_\_

Estudante do projeto:

Vocacional  PCA  PIEF  Turma mais  Fénix  CEF  MEPIS

Nº de retenções no regular: \_\_\_\_ Nº de retenções noutros cursos : \_\_\_\_

Aluno NEE: SIM  NÃO

### Questão 1 – Novas tecnologias

**1.1 Gostas das novas tecnologias digitais, tais como computador, *smartphones*, *tablets*, etc.?**

pouco					muito	
1	2	3	4	5		

**1.2 Qual o teu grau de conforto com as novas tecnologias digitais aplicadas à escola?**

pouco					muito	
1	2	3	4	5		

**1.3 Na tua opinião, os alunos ficam mais motivados quando as matérias são abordadas através do recurso ao computador?**

pouco					muito	
1	2	3	4	5		

### Questão 2 – Ambientes virtuais de aprendizagem

**2.1 Seleccione o seu nível de entendimento sobre:**

E-learning	fraco			excelente		
	0	1	2	3	4	5
Moodle	fraco			excelente		
	0	1	2	3	4	5

**2.2 Qual o teu grau de interesse para tutoria de alunos em retenção escolar o uso destes ambientes virtuais?**

Não sei	pouco					muito	
0	1	2	3	4	5		

### Questão 3 – Recuperação de alunos em período extra letivo

**3.1 Achas vantajoso existir a possibilidade de recuperar alunos em período extra escolar, nomeadamente em julho?**

pouco					muito	
1	2	3	4	5		

**3.2 Se necessitasses de recuperação para transitares de ano, gostarias de ter a oportunidade de, no mês de julho, realizar na escola com apoio de professores e novas tecnologias, a recuperação avaliativa?**

nenhum interesse					muito interesse	
1	2	3	4	5		



O questionário termina aqui.

Muito obrigado pela tua colaboração!

## Anexo B – Questionário dos Professores

FCSH – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA



### Inquérito aos Professores

Este inquérito, que vai ser realizado nesta escola, faz parte de um trabalho de investigação, de autoria de Paulo Ribeiro, para tese de mestrado em Sistemas de Gestão de E-Learning. Pretende-se obter a opinião dos professores que lecionam 3ºciclo para analisar as respostas e assim contribuírem na fundamentação da tese sobre “ o e-learning na recuperação de alunos retidos no 3ºciclo”.

Solicita-se a sua colaboração no sentido de responder a este questionário construído por um conjunto de questões diretas, estando garantida a confidencialidade das respostas.

Assinale um X no(s) retângulo(s) mais apropriado(s).

#### Dados para estatística do trabalho:

Sexo:     Masc.                       Fem.                      Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Professor de cursos:

Vocacional     PCA     PIEF     Turma mais     Fénix     CEF     MEPIS

Professor do quadro:    SIM     NÃO

### Questão 1 – Novas tecnologias

1.4 Qual o seu grau de conforto com as novas tecnologias vocacionadas para o ensino da sua disciplina?

pouco					muito	
1	2	3	4	5		

1.5 Na sua opinião, os alunos ficam mais motivados quando as matérias são abordadas num contexto multimédia?

pouco					muito	
1	2	3	4	5		

1.6 Para os alunos com maiores dificuldades, acha útil utilizar as novas tecnologias para os ajudar a ultrapassar obstáculos?

pouco					muito	
1	2	3	4	5		

### Questão 2 – Ambientes virtuais de aprendizagem

2.3 Selecione o seu nível de entendimento sobre:

E-learning	fraco					excelente	
	1	2	3	4	5		
Moodle	fraco					excelente	
	1	2	3	4	5		

2.4 Considera viável na sua escola a recuperação avaliativa de um aluno através destes meios tecnológicos?

pouco					muito	
1	2	3	4	5		

2.5 Qual o seu grau de interesse para tutoria de alunos em retenção escolar usando estes ambientes virtuais?

pouco interesse					muito interesse	
1	2	3	4	5		

**Questão 3 – Recuperação de alunos em período extra letivo**

**3.3 Acha vantajoso, para o sistema educativo nacional, a possibilidade de recuperar alunos em período extra escolar, nomeadamente em julho?**

pouco					muito
1	2	3	4	5	

**3.1 Acha vantajoso, para os alunos retidos no final do ano letivo, a possibilidade de recuperação em período extra escolar, nomeadamente em julho?**

pouco					muito
1	2	3	4	5	

**3.2 Se para a recuperação de alunos a realizar no mês de julho fossem solicitados os seus serviços, qual seria a sua opinião?**

nenhum interesse					muito interesse
1	2	3	4	5	



O questionário termina aqui.

Muito obrigado pela sua colaboração!

## Anexo C – Questionário dos E.E.

FCSH – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA



### Inquérito aos Encarregados de Educação

Este inquérito, que vai ser realizado nesta escola, faz parte de um trabalho de investigação, de autoria de Paulo Ribeiro, para tese de mestrado em Gestão de Sistemas de E-Learning. Pretende-se obter a opinião dos professores que lecionam 3ºciclo para analisar as respostas e assim contribuírem na fundamentação da tese sobre “ O e-learning na recuperação de alunos retidos no 3ºciclo”.

Solicita-se a sua colaboração no sentido de responder a este questionário construído por um conjunto de questões diretas, estando garantida a confidencialidade das respostas.

Assinale um X no(s) retângulo(s) mais apropriado(s).

#### Dados para estatística do trabalho:

Sexo:     Masc.                       Fem.                      Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### E.E.de aluno que frequenta:

Vocacional     PCA     PIEF     Turma mais     Fénix     CEF     MEPIS

#### Habilitações Literárias:

1ºciclo     2ºciclo     3ºciclo     Secundário     Licenciatura     Mestrado     Doutoramento     Outro

#### Situação profissional:

Empregado(a)     Desempregado(a)     Reformado(a)     Doméstico(a)

### Questão 1 – Novas tecnologias

1.7 Na sua opinião, o seu educando demonstra maior motivação quando utiliza novas tecnologias digitais, tais como computador, *smartphones*, *tablets*, etc.?

pouco					muito
1	2	3	4	5	

1.8 Para os alunos com maiores dificuldades, acha útil utilizar as novas tecnologias para os ajudar a ultrapassar obstáculos?

pouco					muito
1	2	3	4	5	

### Questão 2 – Ambientes virtuais de aprendizagem

2.6 Selecione o seu nível de entendimento sobre:

E-learning	fraco					excelente	
	0	1	2	3	4	5	
Moodle	fraco					excelente	
	0	1	2	3	4	5	

2.7 Considera boa a medida de recuperação avaliativa de um aluno através destes meios tecnológicos?

pouco					muito
1	2	3	4	5	

### Questão 3 – Recuperação de alunos em período extra letivo

3.4 Qual a sua opinião acerca da possibilidade dos alunos, que ficam retidos no final do ano, continuarem na escola, em período extra escolar, nomeadamente em julho, para recuperarem a sua avaliação e poderem transitar de ano?

mau					excelente
1	2	3	4	5	

3.5 Se fosse o caso do seu educando, qual seria a sua opinião?

nenhum interesse					muito interesse
1	2	3	4	5	

 O questionário termina aqui.

Muito obrigado pela sua colaboração!

## **Anexo D – Guião da entrevista**

FCSH – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA



### **Guião da entrevista**

#### **Introdução**

Este guião está construído a partir das questões de pesquisa e dos eixos de análise propostos na investigação. Pretende complementar a informação recolhida através de outras técnicas utilizadas empiricamente, reforçando a validade interna do estudo. O objetivo qualitativo da recolha de dados inerente à entrevista, é o de obter informação mais detalhada e profunda sobre a opinião de quem pode dar aval à implementação deste estudo.

#### **Finalidade**

Recolher informações e opiniões do diretor das escolas em estudo de caso, sobre as possibilidades e adversidades da implementação das hipóteses formuladas. Justifica-se esta amostra pelo facto deste professor diretor ser considerado o ator privilegiado do estudo. Assim por um lado, pode ajudar na concretização dos objetivos do estudo pela sua posição no contexto do tema em estudo, por outro lado, poderá conduzir o estudo para uma validação interna mais rigorosa e fiel.

Na recolha de informação teremos em conta as seguintes dimensões:

- Determinação do público-alvo e da sua abrangência pedagógica;
- Viabilidade da recuperação dos alunos no mesmo ano de retenção;
- Metodologia tecnológica que pode dar resposta à solução de recuperação;
- Enquadramento legal possível para esta solução pedagógica;

- Forma como pode ser implementada (recursos humanos, técnicos e logísticos).

### **Objetivos:**

- Conhecer a real dimensão de recursos (humanos e tecnológicos) existentes nas escolas em estudo, para se poder dar viabilidade técnica à implementação prática desta medida de promoção do sucesso escolar;
- Saber quais as expectativas dos diretores em relação ao tema do trabalho;
- Conhecer programas desenvolvidos a par da oferta curricular das escolas;
- Verificar o enquadramento legal afeto às escolas;
- Perceber se existe vontade e sinergias do corpo docente para implementação destas medidas.

### **Descrição:**

Serão realizadas duas entrevistas semiestruturadas, com cerca de 30 minutos, de acordo com o guião previamente elaborado e em função dos objetivos traçados para a investigação.

As entrevistas serão transcritas e devolvidas aos entrevistados para eventual esclarecimento ou informação complementar. O modelo proposto para esta investigação é o modelo de comportamento pergunta–resposta.

### **Preparação:**

Para cada entrevista será previamente acordado com o entrevistado o agendamento para a realização da mesma.

### **Calendarização:**

Tarefa	Calendarização
Preparação das entrevistas	Fevereiro 2017
Realização das entrevistas	Março 2017
Tratamento da Informação	Março 2017

### **Formulário das questões:**

1. Como avalia, na sua escola, a oferta educativa para o 3º ciclo, tendo em conta as medidas de promoção do sucesso escolar?
2. Considera problemático a retenção de alunos no 3º ciclo?
3. Relativamente às retenções do 3º ciclo, qual a sua opinião em relação à recuperação de alunos num período extra escolar, nomeadamente em julho?
4. Sobre o tema do trabalho
  - Qual a sua opinião acerca do tema em estudo, utilização do e-learning na recuperação dos alunos do 3º ciclo?
5. Considera viável, na sua escola, a utilização de recursos tecnológicos do multimédia digital, integrados numa plataforma de Moodle e que pudesse servir de EaD para a recuperação de alunos do 3º ciclo?
6. Qual a sua opinião relativamente às competências que o seu corpo docente tem no que concerne a tecnologias pedagógico-didáticas digitais e plataformas do e-learning?

## Anexo E – Entrevista

1	PROTOCOLO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SAMPAIO
2	A entrevista iniciou-se com a apresentação dos objetivos deste estudo, tendo sido realçado
3	a importância da colaboração da entrevista e garantida a confidencialidade relativa às
4	declarações prestadas.
5	
6	<b>E- Como avalia, na sua escola, a oferta educativa para o 3ºciclo, tendo em conta as</b>
7	<b>medidas de promoção do sucesso escolar?</b>
8	
9	D - Ora bem, no nosso agrupamento as ofertas educativas são de acordo com aquilo que é
10	possível, ou seja, nós temos ainda a finalizar os cursos vocacionais, que neste momento, já
11	não são autorizados pela tutela, e que apenas nos oferece cursos CEF. Simplesmente há
12	uma diferença entre os cursos CEF e os vocacionais, os CEF os alunos podem apenas aceder
13	com 15 anos ou mais, e Isso cria-nos um problema porque no início de ciclo às vezes temos
14	miúdos já com duas retenções mas que não tem os 15 anos para poderem integrar o CEF.
15	Depois, para além dos vocacionais que tínhamos e que vão terminar neste ano letivo, temos
16	também os PCAs ou seja os percursos curriculares alternativos mas os PCAs têm uma lógica
17	diferente, pelo menos eu vejo assim. Vejo-a mais para aqueles alunos que têm necessidades
18	educativas especiais e que portanto não conseguem adaptar-se ao currículo regular,
19	digamos os currículos normais não estão apropriados para eles, precisam de ser bastante
20	mais reduzidos ou mesmo que não sejam alunos NEE mas que indiquem graves dificuldades
21	ao nível da aprendizagem e portanto nós temos também duas turmas de PCA que, também
22	agora, a política deste governo também é diferente relativamente aquilo que era
23	anteriormente, e portanto não sabemos como é que vai ser a continuidade dessas turmas.
24	Pronto, portanto em termos de oferta, nós temos aquelas que nos é possível ter, claro que,
25	como medidas de combate ao insucesso escolar, não apenas as ofertas mas outras medidas
26	que nós temos implementadas além das ofertas, medidas que nós temos de combate ao
27	insucesso escolar mas dentro dos percursos normais. Temos desde logo, o projeto EPIS em
28	Sesimbra, é financiado pela câmara municipal. Na nossa escola temos um técnico, um
29	psicólogo que são financiados pela câmara municipal e que faz mais ou menos a ligação
30	com as famílias complicadas e que acompanha o percurso dos alunos, quase que faz uma
31	tutoria, para além de fazer formação com eles, hábitos de estudo, acompanhar os
32	progressos e os trabalhos escolares etc. Portanto fazem essa promoção. São conhecidos os
33	mecanismos do projeto EPIS, nós aqui só temos implementado no 2º ciclo mas a pensar com
34	a câmara alargar ao terceiro ciclo, aliás, onde já estive. Para além disto ainda temos os
35	grupos de homogeneidade relativa que nós temos implementado apenas no português e na
36	matemática, em que metade do horário letivo as turmas têm coadjuvação nestas duas
37	disciplinas para que aqueles alunos que sentem mais dificuldades possam trabalhar a um
38	nível mais individual. Essa coadjuvância, pode acontecer dentro da sala de aula como os
39	alunos podem ser tirados da sala de aula e ir para outro espaço trabalhar com o outro
40	professor essas partes das matérias que têm mais dificuldades. Portanto, combate ao
41	insucesso escolar, não temos apenas uma oferta educativa diversificada, mas dentro dos
42	currículos gerais, implementadas estratégias que têm em vista o combate ao insucesso
43	
44	
45	

46	escolar.
47	
48	<b>E- Considera problemático a retenção de alunos no 3º ciclo?</b>
49	
50	D - Considero! Ou seja, eu considero que a retenção de alunos como estratégia
51	pedagógica só por si não resulta. A experiência de quase 20 anos na gestão, diz-me que às
52	vezes reter um aluno com 4 negativas, o que se verifica no ano seguinte, é que o aluno em
53	vez de recuperar essas negativas, em vez de 4 fica com 5, 6 ou seja, aumenta a
54	desmotivação, portanto o aluno ao ficar retido fica fora do grupo que o acompanha, e por
55	vezes sente-se deslocado. Noutros casos, os alunos que ficam retidos, eles próprios criam
56	grupos e dinâmicas que às vezes no ano seguinte acabam por perturbar muito o
57	funcionamento das turmas, isto porque sente de certa forma marginalizado pela escola ou
58	que a escola o castigou, e normalmente o que acontece é que isso em vez de recuperar os
59	alunos gera fenómenos de indisciplina, que depois se vão agravando ao longo dos anos. Na
60	minha opinião, o que deveria acontecer, era logo reforçar as aprendizagens para que
61	conseguissem ultrapassar essas dificuldades e não ficarem retidos. Para mim a retenção só
62	por si não resulta.
63	
64	
65	
66	
67	
68	
69	
70	
71	<b>E- Relativamente às retenções do 3º ciclo, qual a sua opinião em relação à recuperação</b>
72	<b>de alunos num período extra escolar, nomeadamente em julho?</b>
73	
74	D - Não sei... Tenho conhecimento de algumas experiências que, em termos de
75	autonomia, acontece noutras escolas, sei que do ponto de vista dos professores é muito mal
76	aceite. Portanto é um período em que normalmente os professores têm outras tarefas. Sei
77	também que, nesse agrupamento, em que implementaram isso, uma das principais
78	dificuldades era mesmo mobilizar os professores. Os professores em vez de ajudarem
79	acabavam quase por boicotar o processo e não tenho a certeza se a taxa de alunos
80	recuperados é assim tão significativa. Isto porquê? Porque muitas vezes se há os alunos
81	que durante um ano não foram implementadas estratégias de aprendizagem diversificadas,
82	não será num mês que vamos recuperá-los... alunos esses que já estavam desmotivados,
83	faltavam às aulas, não corresponderam às tarefas solicitadas, etc. Ora nós vivendo aqui em
84	Sesimbra, vemos os alunos nos últimos dias de aulas com toalhinha às costas e chinelos,
85	não estou a ver.... ou seja, alunos desmotivados que já faltavam às aulas nós colocarmos
86	mais um mês de aulas, a maioria deles iam continuar a não vir, a não corresponder às
87	tarefas solicitadas, eles não estão minimamente motivados e portanto, se for mais do
88	
89	
90	
91	
92	
93	
94	

95	mesmo, isso não resulta, se as estratégias fossem outras, e os métodos de aprendizagem
96	fossem outros? Mas isso aí, eu acho que não resulta tanto no final do ano mas resulta ao
97	longo do ano, extra hora letiva, ou seja, o aluno, para já tem um currículo muito extenso,
98	passando muitas horas na escola, o que não devia acontecer. Mas os que tivessem mais
99	dificuldades se pudessem ter os professores que, com estratégias diferentes daquilo que é
100	habitual numa sala de aula, que os conseguissem motivar para a aprendizagem e,
101	entretanto conseguissem ir recuperando, não chegariam ao fim com uma décalage tão
102	grande em relação aos outros. Depois o que se verifica é que chegam ao final já com
103	excesso de faltas, já completamente desmotivados, e depois não é num mês, de 4 semanas,
104	e que normalmente essas dificuldades não se verificam numa só disciplina, verificam-se
105	num grande número de disciplinas, e por isso não é num mês que se vão recuperar todas
106	essas dificuldades. Claro que pode sempre haver casos... não podemos generalizar, pode
107	haver sempre um ou outro caso de alunos que, digamos, em que estejam ali mesmo à beira
108	da positiva que com mais um esforçozinho fossem lá. Mas claro que isto teria mais impacto
109	logo que são detectadas as primeiras dificuldades, sei lá..., a meio do primeiro período que
110	começassem a ter esse reforço ao longo do ano, porque também os próprios alunos vêem
111	os outros na praia e eles na escola também não aceitam isso de muito bom grado, bom isto
112	é a minha opinião, mas não digo que não possa ter algum efeito positivo.
113	
114	
115	
116	
117	
118	
119	
120	
121	<b>E- Sobre o tema do trabalho, qual a sua opinião acerca do tema em estudo, utilização do</b>
122	<b>e-learning na recuperação dos alunos do 3º ciclo?</b>
123	
124	D - O e-learning no 3º ciclo? Quer dizer...lá está, é tudo um problema da motivação,
125	se não conseguirmos alunos motivados, eles dificilmente vão ao computador para irem tirar
126	dúvidas ou alguma coisa...por isso aí, do e-learning, funciona melhor com os alunos que são
127	bons alunos e motivados do que propriamente com os outros. Tenho algumas
128	dúvidas...qualquer maneira poderá ser mais uma ferramenta...e portanto com esses
129	materiais que estão disponíveis e que são apresentados de uma maneira diferente do que
130	aquilo que é numa sala de aula, pode ser que se crie uma dinâmica junto dos alunos que às
131	vezes até há plataformas que até geram competições entre eles que os entusiasma e que
132	os leve de outra forma a aprender. Agora, logo à partida achar que, uma plataforma vai
133	recuperar os alunos que já de si estão desmotivados, já não vão às aulas? Eu não acho que
134	eles por si, tendo essa ferramenta, eles vão lá sem acompanhamento. Claro que se tiverem
135	alguém, por exemplo um professor ou têm um grupo que possa ter 5 ou 6 alunos, em que
136	cada um está a fazer uma coisa diferente através da plataforma, ou que o professor esteja
137	
138	
139	
140	
141	
142	
143	

144	ali com eles a acompanhar, aí, talvez resulte...sozinhos eles terem essa ferramenta
145	disponível e irem lá de livre iniciativa não me parece... Não parece que funcione! Mas é a
146	minha opinião!
147	
148	
149	
150	<b>E- Considera viável, na sua escola, a utilização de recursos tecnológicos do multimédia</b>
151	<b>digital, integrados numa plataforma de Moodle e que pudesse servir de EaD para a</b>
152	<b>recuperação de alunos do 3º ciclo?</b>
153	Na escola temos a possibilidade! Temos salas de informática e computadores na
154	biblioteca, individualmente, temos 8 computadores na biblioteca que podem ser acedidos,
155	temos as salas de informática que será mais complicado, porque teríamos ver quando
156	estaria disponível. Para serem na sala de informática teriam que ser com acompanhamento
157	de professores. De livre acesso aos alunos de facto temos os computadores da biblioteca,
158	mas também hoje em dia eles têm acesso nos seus telemóveis, que é normalmente onde
159	eles acedem a tudo e mais alguma coisa. Não vejo problema na escola para a existência
160	disso... como eu digo... todo esse trabalho tem que ter sempre, em especial no
161	básico, orientados por um professor senão não resulta. Mesmo sendo em casa, de
162	férias, terá sempre que levar uma orientação de um professor para o que devem fazer e
163	como o devem fazer, o que devem pesquisar. Têm que ter guiões de orientação, senão isso
164	não resulta, os miúdos do básico não têm ainda autonomia para isso... depois, se nós
165	tivermos a falar dos tais alunos que já estão desmotivados, isso então aí... nem vão lá
166	procurar nada. Tem que haver compromisso dos professores com esses alunos, das famílias
167	quando for possível, daquelas famílias com que for possível porque há famílias que elas
168	próprias é que são o problema, mais vale nós não as contatar-mos, porque em vez de ajudar
169	servem para prejudicar. Agora é como eu digo, esta escola em termos de tecnologias ficou
170	um bocadinho para trás, não fomos abrangidos pelo plano tecnológico, sempre fomos uma
171	escola pioneira em termos de inovação tecnológica. Enquanto os outros ainda não
172	funcionavam com programas informáticos, nós já aqui tínhamos essa iniciativa e esse uso
173	aqui na escola. Agora já temos algumas dificuldades, porque gostaríamos de ter, nas salas
174	de aula, material audiovisual com pelo menos um computador e um projetor, e colunas e
175	estamos agora a tentar com os recursos financeiros da escola a começar a implementar
176	condições que a maioria de outras escolas já têm por razões que nos são adversas não
177	temos! Temos alguns equipamentos mas não aqueles que gostaríamos ter!
178	
179	
180	
181	
182	
183	
184	
185	
186	
187	
188	
189	
190	
191	
192	<b>E- Qual a sua opinião relativamente às competências que o seu corpo docente tem no</b>
193	<b>que concerne a tecnologias pedagógico-didáticas digitais e plataformas do e-learning?</b>

194	
195	Acho, que de uma maneira geral são baixas, tal como já tinha referido há pouco. Nós temos,
196	em particular, no agrupamento, um corpo docente muito envelhecido e temos pessoas na
197	casa dos cinquenta que muitas delas ainda são um bocado avessas às novas tecnologias,
198	que utilizam só o computador porque são obrigados digamos assim... claro que também
199	temos casos opostos. Temos pessoas que utilização bastante as novas tecnologias e que já
200	não podem viver sem elas na sala de aula, daí que, como estava a dizer há pouco, é
201	importantíssimo nós equiparmos as salas de aulas com material áudio visual, computador,
202	projedor de vídeo, para os professores poderem implementar essas pedagogias já mais
203	recentes. Agora, de uma maneira geral, ainda se recorre muito à metodologia tradicional.
204	Esta é a minha opinião. Nós fizemos durante 3 anos um questionário feito aos alunos sobre
205	as práticas dentro das salas de aula dos seus professores e, numa maneira geral, isso
206	corrobora aquilo que estou a dizer, ainda se recorre muito àquele método tradicional de
207	sala de aula, metodologia tradicional. Penso que isso ainda demorará mais algum tempo a
208	renovar o corpo docente, mas isso realmente pesa bastante em implementar novas
209	metodologias com pessoas que mal sabem enviar um email com anexo.