

Relatório de concretização do processo de Bolonha

Ano letivo 2010/2011

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	4
1. Estratégias adotadas na ESEPF na transição para Bolonha.....	6
2. Uma formação orientada para a aquisição de competências.....	7
3. Alguns indicadores que comparam a evolução da formação proporcionada	22
4. Medidas gerais de apoio à promoção do sucesso escolar	43
5. Ações de apoio ao desenvolvimento de competências extra-curriculares	43
6. Estímulo à inserção na vida ativa dos finalistas e licenciados.....	44
7. Informação quantitativa relativa aos anos letivos 2006/07 a 2010/11	45
8. Pareceres dos Conselhos Técnico-científico e do Conselho Pedagógico	46
CONCLUSÃO	47

Índice Quadros

Quadro I – Taxa de Empregabilidade – Licenciatura em Educação Social	44
Quadro II – Frequência de formandos, por ciclo de estudo, nos últimos 4 anos	45

Índice Gráficos

Gráfico I – Educação Social: Situação em que se encontra 08-09.....	22
Gráfico II – Educação Social: Situação em que se encontra 10-11.....	22
Gráfico III – Educação Social: Domínio de informática 08-09	23
Gráfico IV – Educação Social: Domínio de informática 10-11	23
Gráfico V – Educação Social: Contributo de frequência da Licenciatura para a formação enquanto futuro/a Educador/a 08-09.....	24
Gráfico VI – Educação Social: Contributo de frequência da Licenciatura para a formação enquanto futuro/a Educador/a 10-11.....	24
Gráfico VII – Educação Social: Contributo de frequência da Licenciatura para o domínio das competências 08-09	25
Gráfico VIII – Educação Social: Contributo de frequência da Licenciatura para o domínio das competências 10-11	25
Gráfico IX – Educação Social: Grau de articulação entre os docentes 08-09.....	26
Gráfico X – Educação Social: Grau de articulação entre os docentes 10-11.....	26
Gráfico XI – Educação Social: A plataforma Moodle e a sua utilidade 08-09	27
Gráfico XII – Educação Social: A plataforma Moodle e a sua utilidade 10-11	28
Gráfico XIII – Educação Básica: Domínio de informática 08-09	29
Gráfico XIV – Educação Básica: Domínio de informática 10-11	29
Gráfico XV – Educação Básica: Contributo da Licenciatura para a formação enquanto futuro/a docente 08-09	30
Gráfico XVI – Educação Básica: Contributo da Licenciatura para a formação enquanto futuro/a docente 10-11	30
Gráfico XVII – Educação Básica: Contributo da Licenciatura para promoção das competências 08-09	31

Gráfico XVIII – Educação Básica: Contributo da Licenciatura para domínio das competências I 10-11	31
Gráfico XIX – Educação Básica: Contributo da licenciatura para domínio das competências II	
Gráfico XX – Educação Básica: Grau de articulação entre os docentes 08-09.....	32
Gráfico XXI – Educação Básica: Grau de articulação entre os docentes 10-11.....	32
Gráfico XXII – Educação Básica: Utilidade da Moodle 08-09	33
Gráfico XXIII – Educação Básica: A plataforma Moodle e a sua utilização 10-11	34
Gráfico XXIV – Pré-Escolar: Desempenho científico-pedagógico Pré-Bolonha	35
Gráfico XXV – Pré-Escolar: Desempenho científico-pedagógico Bolonha.....	36
Gráfico XXVI – Pré-Escolar: Capacidade de mobilização de conhecimentos Pré-Bolonha	37
Gráfico XXVII – Pré-Escolar: Capacidade de mobilização de conhecimentos Bolonha	37
Gráfico XXVIII – 1º Ciclo: Desempenho científico-pedagógico Pré-Bolonha	38
Gráfico XXIX – 1º Ciclo: Desempenho científico-pedagógico Bolonha	39
Gráfico XXX – 1º Ciclo: Capacidade de mobilização de conhecimentos Pré-Bolonha	40
Gráfico XXXI – 1º Ciclo: Capacidade de mobilização de conhecimentos Bolonha	40
Gráfico XXXII – 1º Ciclo: Educação Básica: Trabalho autónomo - Tarefas	41
Gráfico XXXIII – 1º Ciclo: Educação Básica: Trabalho autónomo - Recursos.....	42
Gráfico XXXIV – 1º Ciclo: Educação Social: Trabalho autónomo - Tarefas.....	42
Gráfico XXXV – 1º Ciclo: Educação Básica: Trabalho autónomo - Recursos	43

INTRODUÇÃO

Em conformidade com as obrigações emanadas pela tutela, concretamente o artigo 66.º-A do decreto-lei n.º 107-2008, de 25 de junho, foi determinado que os estabelecimentos de ensino superior elaborassem um relatório anual, público, sobre a concretização dos objetivos do processo de Bolonha, a publicar no sítio da Internet do estabelecimento de ensino até 31 de dezembro seguinte ao término do ano letivo a que se reporta.

O presente relatório diz respeito ao período do ano letivo 2010-2011 e reúne as informações recolhidas ao longo deste horizonte temporal pelas estruturas e órgãos deste estabelecimento de ensino superior através dos mais diversos instrumentos, reuniões e fontes de informação documental, a saber:

- resultados obtidos pelo Gabinete de Avaliação e Qualidade através de inquéritos por questionário passados a estudantes e docentes para o processo de auto-avaliação anual desta IES;
- informação coligida dos guiões de autoavaliação elaborados por cada ciclo de estudos a promover pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior – A3ES -, no âmbito da avaliação externa a realizar;
- informação resumida a partir dos relatórios de atividades elaborados anualmente por cada Departamento, Unidade Específica de Formação, Centro e Gabinete;
- informação selecionada dos órgãos estatutários como são os Conselhos Técnico-científico e Pedagógico e completada pelos serviços académicos.

O presente relatório de 2010/11 deve ser lido à luz daqueles produzidos nos anos anteriores aos quais se acrescenta 3 informações suplementares, saber:

- inquéritos passados a estudantes que frequentam o último ano da licenciaturas de Educação Básica e de Educação Social, aplicando-se grande parte do mesmo inquérito por questionário promovido em 2008-2009 com o objetivo de compreender a evolução dos estudantes em determinados indicadores;
- inquérito por questionário aplicado a uma amostra de 41 professores-cooperantes que supervisionam estágios nos mestrados profissionalizantes (Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico) para aferir do grau e do tipo de competências mobilizadas pelos estagiários que resultam deste modelo de formação, comparando-o com a formação pré-Bolonha;
- análise quantitativa promovida aos registos de tarefas de trabalho autónomo pedido em cada UC para perceber a tipologia/natureza do trabalho autónomo realizado pelos estudantes nos semestres fevereiro-julho e setembro-dezembro de 2011, visando identificar os recursos mais usados por estes estudantes na realização dessas tarefas.



Importa ainda referir que, em razão da aplicação do Plano Estratégico 2010-2013, a ESEPF se encontra a solidificar a gestão interna da qualidade de que fazem parte o aperfeiçoamento dos instrumentos que visam a garantia da qualidade da formação.

1. Estratégias adotadas na ESEPF na transição para Bolonha

a. As principais linhas de acção do processo de Bolonha promovidas pela ESEPF

Como os relatórios dos anos anteriores já o demonstravam, este estabelecimento de ensino considera que estão concretizados os três principais objetivos que o processo Bolonha pretendia atingir (cf. Introdução ao DL n.º 74/2006, de 24 de Março):

1. A adoção do modelo de organização do ensino superior em três ciclos:
 - dada a natureza politécnica deste estabelecimento de ensino, a ESEPF organizou e viu aprovados cursos de 1.º e 2.º Ciclos de Estudos;
 - o corpo docente da ESEPF tem vindo a qualificar-se a um ritmo elevado, estando previsto no seu Plano Estratégico que, em 2013, todos os seus docentes serão doutores ou especialistas.
2. A transição de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências:

As competências definidas para cada ciclo de estudos na ESEPF foram operacionalizadas através do agrupamento e distribuição das várias unidades curriculares (por sua vez, estruturadas em torno de objetivos e resultados de aprendizagem específicos). Os docentes definiram, ainda, em cada unidade curricular, as competências transversais para cuja promoção essa UC contribui, de modo a garantir que, no final de cada ciclo de estudos, todas as competências equacionadas sejam adquiridas.

No que diz respeito à operacionalização dos objetivos, em cada UC, os docentes definiram, para cada competência, os resultados de aprendizagem a atingir, dessa forma operacionalizando as finalidades educativas e tornando claro, para docentes como para estudantes, o que se pretende que estes atinjam no final de cada UC.

Para além disso, o planeamento de cada UC inclui, também, definição das metodologias de ensino-aprendizagem e as estratégias e instrumentos de avaliação a utilizar. A medição do grau de cumprimento é feita pelo responsável de cada UC, tendo por base indicadores e critérios para os resultados de aprendizagem, bem como fatores de ponderação, a definir pelo Gabinete de Avaliação Institucional para as UC de todos os ciclos de estudo. Adotou ainda metodologias e estratégias de ensino e aplicou inovação pedagógica que favorecem uma aprendizagem centrada no aluno.

3. A adopção do sistema europeu de créditos curriculares (ECTS—*European Credit Transfer and Accumulation System*), baseado no trabalho dos estudantes:
 - desde o primeiro momento (cf. Normas regulamentares das Licenciaturas e dos Mestrados e as deliberações do Conselho Técnico-científico), a ESEPF adoptou os ECTS como medida capaz de assegurar um duplo objetivo:

- por um lado, valorizar a aquisição de competências - aquisição de competências suportada, em grande medida, no trabalho autónomo do aluno - que se encontra maioritariamente registado em plataforma tecnológica *Moodle*;
- por outro lado, garantir a mobilidade do estudante dentro dos sistemas de ensino nacional e europeu – pelo incremento do número estudantes *outgoing* e *incoming* e sua diversificação pelos países - e, mais recentemente, pela mobilidade de estudantes no espaço latino-americano.

2. Uma formação orientada para a aquisição de competências

Apresenta-se, de seguida, um breve resumo de cada ciclo de estudos onde se manifesta em que medida este contribuiu para a concretização do número 2 do artigo 66.º do decreto-lei n.º 107-2008, de 25 de Junho:

“O relatório deve incluir informação sobre as mudanças operadas, designadamente em matéria pedagógica, no sentido de uma formação orientada para o desenvolvimento das competências dos estudantes, organizada com base no sistema europeu de transferência e acumulação de créditos (ECTS) e onde as componentes de trabalho experimental ou de projecto, entre outras, e a aquisição de competências transversais devem desempenhar um papel decisivo.”

2.1. Licenciatura em Educação Básica

- a. Este ciclo de estudos tem como finalidade o desenvolvimento de capacidades e competências que permitam aos formandos: compreender e responder aos desafios da sociedade do conhecimento; habilitar-se com uma formação científica e pedagógica nas diferentes componentes de formação; desenvolver uma mentalidade aprendente balizada pelos conceitos de autonomia, deliberação, participação e colegialidade; saber recolher, seleccionar e interpretar informação relevante nas diferentes áreas de formação; aplicar conhecimentos na resolução de problemas em contextos educativos; desenvolver uma mentalidade investigativa, articulando o gosto e a curiosidade científica; compreender a escola como uma unidade integradora das diferenças e da heterogeneidade; saber comunicar informação, ideias, problemas e soluções argumentando as diferentes posições; manifestar capacidades relacionais e de comunicação, bem como equilíbrio emocional; compreender a necessidade de aprender autonomamente; desenvolver aprendizagens ao longo da vida; refletir a importância e a complementaridade dos diferentes contextos educativos; analisar a necessidade de articulação entre a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico e entre os diferentes Ciclos do Ensino Básico.
- b. Designadamente em matéria pedagógica, no sentido de uma formação orientada para o desenvolvimento das competências dos estudantes, neste ciclo de estudos, tendo em conta as normas impostas nos termos dos do Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de

Fevereiro (Artigos 14.º, 15.º, 21.º) para a formação de professores, a estrutura curricular assegura:

- a definição de competências transversais, para além das competências específicas, em cada uma das unidades curriculares;
- a determinação do trabalho autónomo do estudante em cada unidade curricular e em cada semestre;
- a distinção, em cada unidade curricular, entre as horas de contacto de natureza coletiva, de orientação pessoal de tipo tutorial, de estágios (Iniciação à Prática Profissional), de trabalhos de campo, de estudo e de avaliação;
- a Iniciação à Prática Profissional organizada em quatro semestres, a fim de que os formandos contactem com diferentes realidades educativas, possibilitando-lhes, desta forma, a capacidade de escolher conscientemente o seu futuro profissional;
- a Iniciação à Prática Profissional acompanhada de unidades curriculares facilitadoras da compreensão de contextos educativos diferenciados;
- a articulação da Iniciação à Prática Profissional com a unidade curricular Investigação, Informática e Educação de modo a que os alunos desenvolvam competências em métodos e técnicas de investigação (recolha e tratamento de informação) e em Informática e Educação (literacia informática e gestão de informação na Web);
- a realização de seminários que permitam a articulação do saber teórico com o saber prático, integrados nas unidades curriculares de Iniciação à Prática Profissional I, II, III e IV;
- o apoio tutorial na Iniciação à Prática Profissional II, III e IV de forma a fomentar a interrelação entre os diferentes intervenientes (formandos, professores/educadores cooperantes e supervisores da instituição formadora) e o envolvimento em projetos.

2.2. Licenciatura em Educação Social

- a. Ao nível das mudanças operadas em matéria pedagógica, a ESEPF tem mobilizado diferentes estratégias e metodologias de trabalho que, entende-se, permitem que os alunos trabalhem orientando-se por conhecimentos e competências nucleares para a construção do seu estatuto profissional e humano. Uma das mudanças mais visíveis passou pela adequação das fichas de unidades curriculares, a reestruturação de conteúdos programáticos e a redefinição de metodologias de ensino-aprendizagem centradas nas competências transversais definidas pela ESEPF e, complementarmente, nas competências específicas propostas por cada unidade curricular. Aqui, cada unidade deverá contribuir ativamente para a construção de um perfil de competências que se mobiliza em diferentes dimensões – éticas, sociais, profissionais... - que, no seu conjunto, contribuem para a construção de um perfil profissional diferenciador, assente em bases teóricas, metodológicas e práticas sólidas.



- b. Ao mesmo tempo, os regimes de avaliação contemplam, em cada momento, o trabalho com os alunos ao promoverem a aprendizagem cooperativa e o trabalho de grupo como pilares do desenvolvimento de competências de trabalho, de pesquisa e cooperação, consideradas essenciais para um profissional de educação crítico e inovador. A avaliação em modo contínuo e formativo permite, deste modo, que a cada momento, alunos e docentes se movimentem numa matriz de competências que se quer desenvolvida ao longo dos semestres e da formação. Para isso, os alunos são sistematicamente confrontados com aprendizagens já desenvolvidas, a desenvolver, e modos como poderá fazê-lo. Finalmente, ao aluno são dadas diferentes ferramentas de comunicação permanente com os docentes para, ao longo do desenvolvimento do trabalho autónomo, seja possível encontrar as condições necessárias para o desenvolvimento dessas competências.
- c. Do mesmo modo, e pensando na articulação entre competências transversais da ESEPF, e o percurso de cada unidade curricular, em particular as competências éticas e de valores, a Escola orienta-se, em termos de missão, por valores éticos e de relação que deverão transparecer nas metodologias utilizadas em sala de aula, e nas de avaliação pelos docentes com os alunos. Por exemplo, na mobilização das competências éticas e de relação, o 1º ciclo adotou já nos últimos anos letivos a introdução de metodologias e estratégias de dilematização e problematização, com recurso a processos de dramatização no sentido de se proporcionar a aquisição de adequadas competências reflexivas e de intervenção. Em termos de competências de investigação, os estudantes são, desde cedo motivados para a participação em diferentes projetos, nomeadamente em situação de estágio em instituições onde se confrontam com a complexidade da vida real.
- d. Finalmente, e em articulação com a sua missão e com as competências éticas e de relação, os alunos são convidados a integrarem práticas distintas de voluntariado, promovido e/ou co promovido pela ESEPF, reforçando a sua pertença à comunidade, a atenção ao outro, e a mobilização de competências transversais previstas em diferentes unidades curriculares.
- e. O trabalho autónomo dos estudantes tem sido particularmente incentivado com recurso nomeadamente à implicação dos estudantes nas já referidas tarefas de pesquisa, na consulta de bibliografia, na organização de portefólios, em atividades de observação e recolha de dados, etc. A execução deste trabalho é entretanto monitorizada através da realização de inquéritos que permitem a hetero e a autoavaliação que reforçam a assunção pelos estudantes do seu estatuto enquanto sujeitos dos processos de aprendizagem.
- f. Também nas competências do domínio da comunicação – oral e escrita – a maioria das unidades curriculares prevê a realização de elementos de avaliação onde os estudantes apresentam oralmente os trabalhos produzidos, os discutem e defendem, como modo próprio do desenvolvimento deste tipo de competências.

2.3. Mestrado em Educação Pré-escolar e Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico

Dada o alinhamento de processos de monitorização da qualidade destes dois ciclos de estudos, fruto de uma articulação dialógica e procedimental entre as coordenações existentes, poder-se-á resumir da seguinte maneira a dinâmica instalada:

- a. Estes ciclos de estudos seguiram integralmente as normas impostas nos termos dos do Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro (Artigos 14.º, 15.º, 21.º) para a formação de professores. Assim, na conceção e implementação do ciclo de estudos, a estrutura curricular correspondeu aos princípios do processo de Bolonha, assegurando:
 - a atribuição, equitativa, dos 60 e 90 créditos, distribuídos, respectivamente, por três semestres curriculares de trabalho dos estudantes, consoante se trate do Mestrado em Educação Pré-escolar e Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico;
 - a distribuição de unidades de crédito (ECTS) por componente de formação, de acordo com a legislação citada;
 - a definição de competências transversais, para além das competências específicas, em cada uma das unidades curriculares;
 - a determinação do trabalho autónomo do estudante em cada unidade curricular e em cada semestre;
 - a distinção, em cada unidade curricular, entre as horas de contacto de natureza coletiva, de orientação pessoal de tipo tutorial, de estágios (Prática de Ensino Supervisionada), de trabalhos de campo, de práticas laboratoriais, de estudo e de avaliação;
 - a Prática de Ensino Supervisionada organizada em dois semestres, a fim de que os formandos contactem com um ou os dois contextos educativos em que se vão profissionalizar, o de Pré-Escolar e o de 1º Ciclo de Ensino Básico, possibilitando-lhes, desta forma, o conhecimento e as competências necessárias à intervenção em uma ou nas duas realidades educativas.
 - a Prática de Ensino Supervisionada acompanhada de unidades curriculares facilitadoras da compreensão destes contextos educativos;
 - a articulação da Prática de Ensino Supervisionada com a unidade curricular *Investigação em Contextos Educativos*, de modo a que os alunos desenvolvam competências em métodos e técnicas de investigação (recolha e tratamento de informação);
 - a realização de seminários, integrados nas unidades curriculares da componente de Prática de Ensino Supervisionada, que permitissem a articulação do saber teórico com o saber prático e promovam uma visão integrada e complementar dos dois contextos educativos.

- b. De modo a garantir a atualidade científica, curricular e de métodos de trabalho, as coordenações dos mestrados providenciaram ações de controlo de qualidade dos ciclos de estudos:
- Através da análise dos resultados dos inquéritos anuais a estudantes, efetuada pelo Gabinete de Avaliação Institucional da ESEPF, com vista à recolha de informações que suportem processos de melhoria.
 - Através da sistematização de procedimentos, para todos os docentes, ao nível da planificação das unidades curriculares, das metodologias a adotar e das estratégias avaliativas a privilegiar.
- c. Esta recolha de dados terá continuidade ao longo de todo o ciclo de estudos, de forma a que se possa proceder, no final de cada ciclo de estudos, a um balanço final e definir/implementar as necessárias estratégias de melhoria contínua. Isto não exclui as atualizações que vão sendo feitas ao nível de bibliografia, assim como o trabalho desenvolvido no sentido de assegurar metodologias pedagógicas e avaliativas coincidentes com o espírito do processo de Bolonha.
- d. De referir ainda que o facto de o principal quadro de referentes de Bolonha se centrar em torno da ideia de competências facilitou o trabalho a desenvolver na ESEPF, na medida em que a necessidade de garantir metodologias mais ativas e centradas nos estudantes estava, por natureza, garantida. De facto, faz parte da cultura e dos valores da ESE de Paula Frassinetti, de acordo com os princípios pedagógicos da sua fundadora, colocar o estudante no centro da ação educativa, o que justificou que sempre tivessem sido privilegiadas metodologias ativas, com especial incidência em trabalhos de projeto, casos práticos, trabalhos individuais e de grupo e situações reais. Esta conjugação de fatores assegurou que as metodologias de ensino e as técnicas didáticas se centrassem nos estudantes e nos resultados de aprendizagem visados. A inclusão de metodologias de ensino e de técnicas didáticas ativas e inovadoras muito beneficiou, também, do facto de a ESEPF ter promovido a utilização de plataformas de ensino on line (MOODLE).
- e. Fez sempre parte da cultura da ESEPF a preocupação de colocar o estudante como centro da atividade formativa, daqui decorre que as metodologias pedagógicas se caracterizem, desde sempre, por metodologias ativas, com especial incidência em trabalhos de projeto, estudos de caso e análise de casos reais. Estas metodologias são, por natureza propiciadoras de aprendizagens de tipo construtivista, com base em lógicas de descoberta do saber e, como tal, promotoras de competências de investigação. Para além disso, as UC de Prática de Ensino Supervisionada e de Investigação em Educação foram concebidas e desenhadas e foram desenvolvidas de forma a dar a necessária ênfase ao desenvolvimento de competências de investigação, criando condições para que os estudantes saibam selecionar / adaptar / conceber instrumentos de recolha de dados em função dos objetivos definidos para o processo investigativo, analisar os dados recolhidos com vista à elaboração de uma síntese

descritiva do processo investigativo, à luz dos parâmetros e indicadores adotados, revelar sentido crítico na seleção das fontes de informação e saber relacionar a informação, tirando partido dela para a compreensão pedagógica.

- f. Estas preocupações investigativas encontram-se em consonância com as linhas investigativas definidas pela ESEPF através do CIPAF, de forma a garantir uma atividade investigativa regular e transversal a toda a comunidade educativa.

Especificidades do Mestrado em Educação Pré-escolar

- a. Foi definido para este ciclo de estudos que o estudante deverá desenvolver, ao longo do curso, as competências profissionais que lhe permita: continuar a sua aprendizagem ao longo da vida, pois, desde o início do curso, compreendeu que o seu percurso foi evolutivo, acompanhando o projeto de formação em que está inserido; exercer o seu desempenho profissional integrado em equipas multidisciplinares, pois aprendeu que a articulação e integração dos diferentes saberes permitem um conhecimento mais completo da realidade, e situado num contexto profissional específico em que interagem vários atores sociais e educativos; construir o seu modo de estar em educação, fazendo da própria intervenção e reflexão sobre a mesma a aprendizagem necessária para a sua evolução enquanto profissional recorrendo à investigação.
- b. Tendo em conta a centralidade da competência de investigação no perfil de educadores de infância, promoveu-se a articulação entre a UC de Investigação em Educação e a UC que integra a Prática de Ensino Supervisionada, o que constituiu uma excelente oportunidade para promover capacidades de investigação. O relatório final de estágio produzido pelos estudantes refletirá também a componente investigativa e essa articulação.

Especificidades do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico

- a. A complexidade dos problemas que afetam a sociedade em geral e a educação, em particular, exige que a formação inicial de docentes os habilite para desempenharem, com profissionalidade, numa perspetiva dinâmica e criativa, um conjunto alargado de funções e de papéis. Esta situação assume, ainda, maior relevo no caso dos profissionais habilitados para a docência na Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico. Neste caso não se trata de um perfil edificado por justaposição das competências habitualmente exigidas para cada um dos níveis de ensino, mas da construção de um novo profissional que ao mover-se nos dois campos consiga ter uma visão integrada do desenvolvimento e da aprendizagem na infância.
- b. Tendo em conta a centralidade da competência de investigação no perfil de educadores de infância e professores do 1º ciclo do Ensino Básico promoveu-se a

articulação entre a UC de Investigação em Contextos Educativos e a UC que integra a Prática de Ensino Supervisionada, o que constituiu uma excelente oportunidade para promover capacidades de investigação. O relatório final de estágio produzido pelos estudantes refletirá também a componente investigativa e essa articulação.

- c. Este perfil exige, em primeiro lugar, o desenvolvimento de competências capazes de adaptação às modificações das instituições escolares enquanto organizações e, em segundo lugar um pensamento integrador dos educadores de infância e dos professores do 1º ciclo. Os estudantes deverão, ainda, desenvolver ao longo do curso as competências profissionais que lhes permitam:
- continuar a sua aprendizagem ao longo da vida, pois, desde o início do curso, compreendeu que o seu percurso foi evolutivo acompanhando o projeto de formação em que está inserido;
 - exercer o seu desempenho profissional integrado em equipas multidisciplinares, pois aprendeu que a articulação e integração dos diferentes saberes permitem um conhecimento mais completo da realidade, e situado num contexto profissional específico em que interagem vários atores sociais e educativos;
 - construir o seu modo de estar em educação, fazendo da própria intervenção e reflexão sobre a mesma a aprendizagem necessária para a sua evolução enquanto profissional recorrendo à investigação.

2.4. Mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Dando resposta ao conteúdo exarado no artigo 66º do decreto-lei nº 107-2008 de 25 de junho, dá-se a conhecer, designadamente, em matéria pedagógica, algumas mudanças ou propostas de mudanças que, promovem a aquisição de competências transversais, decisivas numa formação orientada para o desenvolvimento competencial dos nossos estudantes. Parece-nos, contudo, fundamental, dar conta que este Mestrado se iniciou no ano letivo transato e conta, neste momento com uma 2ª edição em fase de frequência do 1º semestre (fase eminentemente letiva) e uma 1ª edição em processo de estágio interventivo no 1º ciclo, pelo que os elementos de análise serão, por esta razão, ainda escassos e limitados.

Assim sendo, passaremos a elencar alguns dos pontos fundamentais:

- a. Os nossos estudantes têm beneficiado de uma aprofundada e eficaz colaboração intercurricular, promovendo-se uma progressiva articulação entre unidades curriculares, mediante reuniões promovidas com o corpo docente e auscultando os estudantes, que concorrem e apostam numa melhoria do saber partilhado e na promoção das competências dos mesmos;
- b. A realização de atividades do foro pedagógico e de alargamento do saber, dimensionadas à escala da comunidade escolar, partindo dos conteúdos programáticos disciplinares do próprio ciclo de estudos, como, por exemplo, o Gis-Day, a visita à Serra do Gerês ou a saída ao Museu de Serralves comprovam uma aposta no

- melhoramento das competências transversais dos estudantes e uma vitalidade notória do corpo docente assente numa perspetiva de assunção da necessidade de mudança;
- c. A participação dos estudantes, quer em eventos ligados ao seu ciclo de estudos, quer em conferências afins, assumindo papéis de secretariado e de organização constitui, igualmente, um exemplo de aposta na formação integral dos nossos estudantes, enfatizando a sua progressiva autonomia e sentido de responsabilidade;
 - d. A colaboração em projetos, ao nível dos centros de estágio, onde desenvolvem a sua prática de ensino supervisionada (quer de iniciação, quer de intervenção), tem sido comprometida e demonstra o grau de envolvimento dos nossos estudantes na promoção dinâmica destes locais (centros de estágio privados e públicos) que enformam o seu percurso atual e que constituirão desafios num futuro profissional próximo.

2.5. Mestrado em Ciências da Educação – Especialização Educação Especial

- a. Os conhecimentos construídos neste ciclo de estudos orientam-se no sentido da aquisição das seguintes competências:
- Identificação e descrição dos principais modelos conceptuais de gestão organizacional contextualizados nas organizações educativas compreendendo a importância e os limites da participação dos docentes especializados na organização escolar, designadamente para o trabalho em equipa, em ordem à resolução de problemas educativos da escola e da comunidade em que esta se insere, bem como saber fazer a interpretação dos normativos legais em vigor, nacionais e internacionais, dirigidos a alunos com NEE e a partir daí efectivar as adequações no processo ensino-aprendizagem.
 - Conhecimento dos fundamentos e evolução histórica e conceptual no âmbito da educação especial e da educação inter/multicultural, compreendendo a importância de uma pedagogia diferenciada centrada na criança, a desenvolver em ambientes inclusivos, que salvaguarde a intervenção precoce e o atendimento adequado a crianças e jovens com problemáticas do domínio cognitivo, motor, sensorial e emocional, partindo da compreensão da importância da família e dos apoios de que estão carecidas.
 - Conhecimento de dispositivos e periféricos especialmente indicados para pessoas com limitações sensoriais e motoras e adequação de ajudas técnicas para comunicação aumentativa e alternativa;
 - Assunção, explicação e fundamentação de opções metodológicas de investigação em função do objeto de estudo e dos sujeitos da investigação, implicando a construção e aplicação de diferentes técnicas de recolha e análise de informação.
- b. Tais objetivos foram alcançados na medida em que, por um lado, subjacentes a este ciclo de estudos estão princípios de inter e intradisciplinaridade patenteadas no desenvolvimento das unidades curriculares, no trabalho que o estudante desenvolve em cada unidade curricular enriquecido pela diversidade de horas de contacto e pelo trabalho autónomo promovido, ambos refletidos em créditos curriculares ECTS-European Credit Transfer and Accumulation System. Por outro lado, no âmbito do curso, os estudantes tornaram-se investigadores-colaboradores no projecto de investigação do DFEE designado “Problematização de Vivências de Sucesso em Populações Escolares Específicas” inscrito no Centro de Investigação de Paula Frassinetti, constituindo as suas dissertações sub-projetos do mesmo.
- c. Também porque, por todos os docentes, foi promovida a leitura crítica de obras, a discussão de projetos de investigação na área da Educação e Educação Especial, tendo contribuído de forma inequívoca para o envolvimento dos estudantes nas perspetivas e práticas da ciência e da investigação neste domínio. Nomeadamente nas U.C.

Metodologias e Técnicas de Investigação Educacional e Seminário de apoio à Preparação da Dissertação foi promovido o contacto direto com os instrumentos de investigação e, nas dissertações, os estudantes desenvolveram e evidenciaram competências de produção de trabalhos que aliaram práticas de pesquisa teórica a experiências de trabalho empírico. De referir ainda o facto de, em simpósios de Educação Especial, os estudantes terem partilhado resultados da sua investigação e terem conhecido resultados de outros investigadores na área de conhecimento da Educação Especial.

- d. De referir ainda que os métodos de trabalho de cada docente se caracterizaram por práticas de reflexão que conduziram ao questionamento e debate, além de se verificar a actualização constante na utilização das ferramentas da plataforma–moodle como fóruns, portefólios e outros e o desenvolvimento de estratégias de ensino à distância.
- e. De referir também o facto de o nível de empregabilidade dos estudantes do ciclo de estudos ter atingido os 100% o que se entende como reconhecimento, por parte da população, do tipo de formação ministrada e das competências adquiridas pelos estudantes deste ciclo de estudos.
- f. Acresce que, a partir dos resultados obtidos nos inquéritos distribuídos aos estudantes do ciclo de estudos, foi possível a compreensão de que a construção do plano de estudos e suas unidades curriculares cumprem os objetivos, fomentando nos estudantes a aquisição das competências transversais e específicas preconizadas, respeitando inteiramente o espírito de Bolonha (artigo 15.º do DL 74/2006 de 24 de Março).

2.6. Mestrado em Ciências da Educação – Especialização Animação da Leitura

- a. Na conceção e implementação deste ciclo de estudos, assegurou-se:
 - a definição de competências transversais, para além das competências específicas, em cada uma das unidades curriculares, tidas como indispensáveis ao perfil de um Animador da Leitura (a saber: pensamento crítico, criatividade e inovação, relacionamento interpessoal e ainda de planeamento e controlo, a par da comunicação oral e escrita e ética e valores)
 - a determinação do trabalho autónomo do estudante em cada unidade curricular e semestre;
 - a distinção, em cada unidade curricular, entre as horas de contacto de natureza coletiva, de orientação tutorial, de trabalhos de campo, de estudo e de avaliação;
 - uma metodologia de trabalho de projeto integrada, em que a Iniciação ao Trabalho de Projeto é acompanhada de unidades curriculares facilitadoras do desenvolvimento de competências necessárias à conceção e futura implementação do Trabalho de Projeto;
 - a articulação da Iniciação ao Trabalho de Projeto com a unidade curricular Investigação na Educação: Novas Perspetivas de modo a que os estudantes



- desenvolvam competências em métodos e técnicas de investigação (recolha e tratamento de informação);
- a realização de seminários, integrados na unidade curricular de Trabalho de Projeto, que permitam a articulação do saber teórico com o saber prático;
 - apoio tutorial na Iniciação ao Trabalho de Projeto e no Trabalho de Projeto.
- b. De modo a garantir que a formação é orientada para o desenvolvimento das competências dos estudantes, a coordenação do mestrado tem estado atenta, ao longo da implementação do ciclo de estudos, aos inquéritos anuais a estudantes e docentes, com vista à recolha de informações que suportem processos de melhoria e tem ainda procurado sistematizar procedimentos, para todos os docentes, ao nível da planificação das unidades curriculares, das metodologias a adotar e das estratégias avaliativas a privilegiar. Isto não exclui as atualizações que vão sendo feitas ao nível de bibliografia, assim como o trabalho desenvolvido no sentido de assegurar metodologias pedagógicas e avaliativas coincidentes com o espírito do processo de Bolonha.

2.7. Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica

- a. Presidiram à conceção e organização deste ciclo de estudos preparar profissionais de supervisão que:
- a partir de uma cultura científica e profissional, modelizem, investiguem, teorizem, pensem criticamente, ensinem e pratiquem a supervisão, nas suas dimensões estruturantes, a supervisores e a formadores.
 - saibam observar a prática de um supervisando e interferir criticamente na relação entre ambos, visando transformar o conhecimento empírico em conhecimento profissional, validado pela sistematização reflexiva.
 - estimulem, orientem e suportem - recorrendo ao *coaching*, à formação pessoal e ao encaminhamento - o desenvolvimento pessoal e profissional do professor, dentro e/ou fora da escola.
 - a partir da análise da realidade organizacional da escola e nesse contexto de transição ecológica e eco-sistémica, concebam e passem à prática dinâmicas de aprendizagem colegial e de desenvolvimento estratégico sustentado.
- b. Assim, na conceção e implementação do ciclo de estudos, a estrutura curricular assegurou:
- a atribuição, equitativa, dos 90 créditos por três semestres curriculares de trabalho dos estudantes;
 - a definição de competências transversais, para além das competências específicas, em cada uma das unidades curriculares;
 - a determinação do trabalho autónomo do estudante em cada unidade curricular e em cada semestre;



- a distinção, em cada unidade curricular, entre as horas de contacto de natureza coletiva, de orientação tutorial, de trabalhos de campo, de estudo e de avaliação;
 - a *Conceção de Trabalho de Projeto* acompanhada de unidades curriculares facilitadoras do desenvolvimento de competências necessárias à conceção e futura implementação do *Trabalho de Projeto*;
 - a articulação da *Conceção de Trabalho de Projeto* com a unidade curricular *Investigação na Educação: novas perspetivas*, de modo a que os estudantes desenvolvam competências em métodos e técnicas de investigação (recolha e tratamento de informação);
 - a realização de seminários que permitam a articulação do saber teórico com o saber prático, integrados na unidade curricular de *Trabalho de Projeto*;
 - Apoio tutorial na *Conceção de Trabalho de Projeto* e no *Trabalho de Projeto*.
- c. Tendo em conta a centralidade da competência de investigação numa formação correspondente a um 2º ciclo de estudos, a integração dos estudantes na investigação científica está, à partida, salvaguardada. Para além da vertente de investigação contemplada em cada uma das UC, é de assinalar a especificidade da *Investigação na Educação: novas perspetivas*, UC que contempla, como competências específicas, o desenho/planeamento de percursos investigativos; a construção/utilização de metodologias e instrumentos de recolha de dados e a análise de dados e comunicação de resultados. É com base nestas competências específicas, bem como nas operacionalizadas nas restantes UC, que os estudantes serão chamados a promover capacidades de investigação, particularmente nas UC da componente de trabalho de Projeto (*Conceção de Trabalho de Projeto* e *Trabalho de Projeto*), para as quais se define, em termos de competências específicas:
- Adotar um pensamento/atitude científicos que favoreçam a aplicação da investigação na resolução de problemas concretos em contextos escolares;
 - Conceber um (pré-)projeto de intervenção na área da Supervisão Pedagógica;
 - Gerir e avaliar o projeto (recolher os dados necessários para análise/avaliação e proceder ao seu tratamento em função dos objetivos definidos para o processo investigativo);
 - Redigir o trabalho de projeto, organizando uma síntese descritiva do processo investigativo, à luz dos parâmetros e indicadores adotados.
- d. De modo a estruturar, sistematizar e uniformizar o trabalho dos docentes na conceção e preparação das respetivas unidades curriculares, a Comissão Executiva do mestrado adotou, para este Ciclo de Estudos, os procedimentos e instrumentos já testados nos restantes cursos ministrados na ESEPF (estrutura-tipo de ficha de unidade curricular), levou a cabo reuniões regulares, disponibilizou informações na plataforma e regulou o trabalho de elaboração das fichas de unidade curricular, bem como os seus pressupostos. Para além disso, procedeu, anualmente, à análise dos resultados dos

- inquéritos a estudantes, no sentido de recolher dados que lhe permitissem averiguar de eventuais discrepâncias neste domínio e atuar em conformidade.
- e. Foram proporcionadas sessões de formação e de informação aos docentes, no sentido de explicitar a lógica de Bolonha e de garantir que os seus princípios eram divulgados. Foram, ainda, sistematizados procedimentos no planeamento das unidades curriculares, pela Comissão Executiva, havendo a preocupação de verificar, centralizadamente, a qualidade do planeamento em cada uma das unidades curriculares.
 - f. De referir, ainda, que o facto de o principal quadro de referentes de Bolonha se centrar em torno da ideia de competências facilitou o trabalho a desenvolver no mestrado, na medida em que a necessidade de garantir metodologias mais ativas e centradas nos estudantes estava, por natureza, garantida. De facto, faz parte da cultura e dos valores da ESE de Paula Frassinetti, de acordo com os princípios pedagógicos da sua fundadora, colocar o estudante no centro da ação educativa, o que justificou que sempre tivessem sido privilegiadas metodologias ativas, com especial incidência em trabalhos de projeto, casos práticos, trabalhos individuais e de grupo e situações reais. A inclusão de metodologias de ensino e de técnicas didáticas ativas e inovadoras muito beneficiou, também, do facto de a ESEPF ter promovido a utilização de plataformas de ensino *on line* (MOODLE). A introdução destas plataformas criou condições organizacionais que proporcionaram esquemas mais fluidos e regulares de comunicação entre docentes e estudantes e garantiram orientações e apoios individualizados; ou seja, assegurou que as metodologias de ensino e as técnicas didáticas se centrassem nos estudantes e nos resultados de aprendizagem visados.
 - g. Dado que sempre fez parte da cultura da ESEPF a preocupação de colocar o estudante como centro da atividade formativa, daqui decorre que as metodologias pedagógicas se caracterizem, tendencialmente, por metodologias ativas, com especial incidência em trabalhos de projeto, estudos de caso e casos práticos. Estas metodologias são, por natureza, propiciadoras de aprendizagens de tipo construtivista, com base em lógicas de descoberta do saber e, como tal, promotoras de competências de investigação. Para além disso, quer a UC *Investigação na Educação: novas perspetivas*, quer as unidades curriculares *Conceção de Trabalho de Projeto* e *Trabalho de Projeto* foram concebidas e desenhadas de forma a dar a necessária ênfase ao desenvolvimento de competências de investigação, criando condições para que os estudantes saibam selecionar / adaptar / conceber instrumentos de recolha de dados em função dos objetivos definidos para o processo investigativo, analisar os dados recolhidos com vista à elaboração de uma síntese descritiva do processo investigativo, à luz dos parâmetros e indicadores adotados, revelar sentido crítico na seleção das fontes de informação e saber relacionar a informação.

- h. Estas preocupações investigativas encontram-se em consonância com as linhas investigativas definidas pela ESEPF através do CIPAF, de forma a garantir uma atividade investigativa regular e transversal a toda a comunidade educativa.

2.8. Mestrado em Intervenção Comunitária

- a. A definição dos objetivos para o 2º ciclo de estudos em Intervenção Comunitária pela ESEPF pretendeu responder a um conjunto de preocupações e necessidades aferidas pelo Departamento de Educação Social, a que importava dar resposta, nomeadamente: o acesso por parte dos educadores sociais e outros técnicos de intervenção social/socioeducativa a um programa de especialização de carácter profissionalizante; a possibilidade de aquisição de competências para uma intervenção especializada em contextos como os da saúde, dos comportamentos de risco, das exclusões e marginalidades; a aquisição de competências específicas no âmbito da criação de respostas em contexto comunitário, promotoras de qualidade de vida das comunidades onde se desenvolvem. Deste modo, o Ciclo de Estudos organiza-se em torno de uma área comum – Intervenção Comunitária – seguida de três ramos distintos de especialização: Educação para a Saúde, Contextos de Risco e Envelhecimento Ativo.
- b. O curso de Mestrado em Intervenção Comunitária encontra-se devidamente adaptado às exigências impostas pelo Processo de Bolonha. A estrutura curricular encontra-se organizada em semestres – no caso, 4 semestres – com um total de 120 ECTS, obrigatórios para obtenção do grau. Na sua estruturação e tendo em conta que o Mestrado permite 3 especializações em áreas distintas, organizou-se uma área de formação comum contemplando as unidades curriculares basilares de formação sendo que, nos semestres posteriores, se encontram unidades curriculares específicas de cada especialização. Cada semestre contempla 30 ECTS que deverão ser atingidos obrigatoriamente pelos estudantes. Essas unidades curriculares organizam-se em torno de áreas científicas distintas que, de modo complementar, ajudam a formar uma base sólida de conhecimentos e aquisições dos estudantes. Ao longo da formação, os estudantes têm possibilidade de ter aulas na ESEPF mas, também, de usufruírem da participação nas “Sessões Abertas” organizadas pelo MIC em Seminários relevantes para as suas áreas de formação. Do mesmo modo são incentivados a frequentar conferências, *workshops*, entre outros, relevantes para o mesmo efeito.
- c. O Mestrado desenvolve parcerias com diferentes universidades no estrangeiro, ao nível do segundo ciclo, em particular através do Programa Erasmus para estudantes. No presente ano letivo, o mestrado continuou com a mobilidade de estudantes para a Universidade de Rouen, França, onde estes frequentam um semestre do plano curricular. Também, a integração da ESEPF na FESET (European Social Educator Training) e na Rede Problema permitem aos estudantes de Mestrado tomar contacto com eventos internacionais e projetos de investigação na área da formação e no

domínio do trabalho social; conhecer as investigações em curso e apresentar propostas de comunicação, resultantes dos seus Trabalhos de Projecto. Como resultado destas parcerias, tem sido possível aos estudantes de 2º ciclo contactar investigadores internacionais, designadamente dinamização de Sessões Abertas a eles destinados, nesta Escola. A colaboração com a Rede Problema permite, também, aos estudantes de Mestrado, o desenvolvimento de projetos de investigação/investigação-ação em domínios comuns a esta Rede, assim como articulados com as linhas de Investigação existentes no Centro de Investigação de Paula Frassinetti, designadamente no que respeita à articulação entre os processos de Problematização e de Dilematização. Encontra-se em análise a possibilidade de colaboração dos estudantes de 2º ciclo nos intercâmbios e parcerias já estabelecidos com a Universidade de Vigo – polo de Ourense.

- d. O mestrado é regularmente avaliado através da realização de reuniões e da aplicação de inquéritos aos seus estudantes e respetivos docentes. Assim, são distribuídos inquéritos sobre adequação das unidades curriculares aos objetivos do ciclo de estudos, as competências adquiridas, as metodologias, os mecanismos de avaliação, entre outros. Recorre-se também à informação compilada no relatório anual de auto-avaliação e aos relatórios de atividades do departamento de formação em Educação Social. Conta-se, ainda, com os pareceres dados pelo Gabinete de Avaliação e Qualidade.

3. Alguns indicadores que comparam a evolução da formação proporcionada

3.1. O inquérito por questionário foi preenchido por 17 estudantes do 6.º semestre da Licenciatura em Educação Social.

Situação em que se encontra

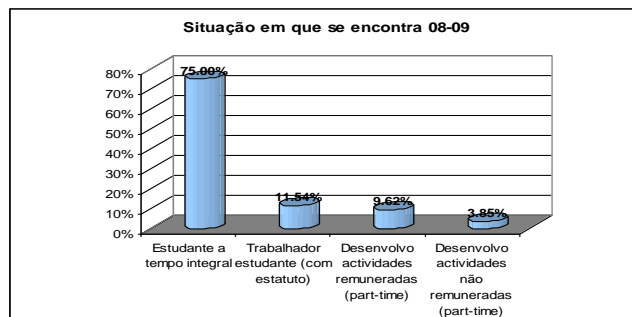


Gráfico I – Educação Social: Situação em que se encontra 08-09

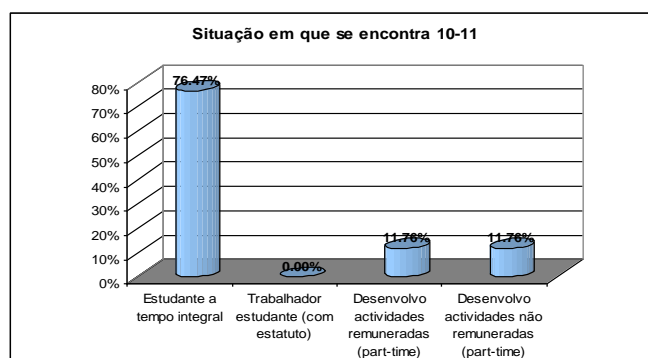


Gráfico II – Educação Social: Situação em que se encontra 10-11

A grande maioria (cerca de três terços dos inquiridos) continua a ser estudante a tempo integral. O número de estudantes com estatuto de trabalhador estudante tornou-se nulo e houve um aumento no número de estudantes que desenvolve actividades não remuneradas em *part-time*.

Hábitos de leitura

No que se refere aos hábitos de leitura, observa-se que houve um decréscimo na frequência com que os estudantes de Educação Social leem. Os temas mais lidos são muito variados, continuando os romances e o tema Educação Social a serem os mais frequentes, tal como anteriormente em 2008-09.

Os motivos de leitura, tal como indicava a questão anterior, relacionam-se principalmente com a necessidade de estudo. A leitura como entretenimento é menos frequente (desce de 77% para 47%).

Classifique o domínio de informática nas seguintes aplicações

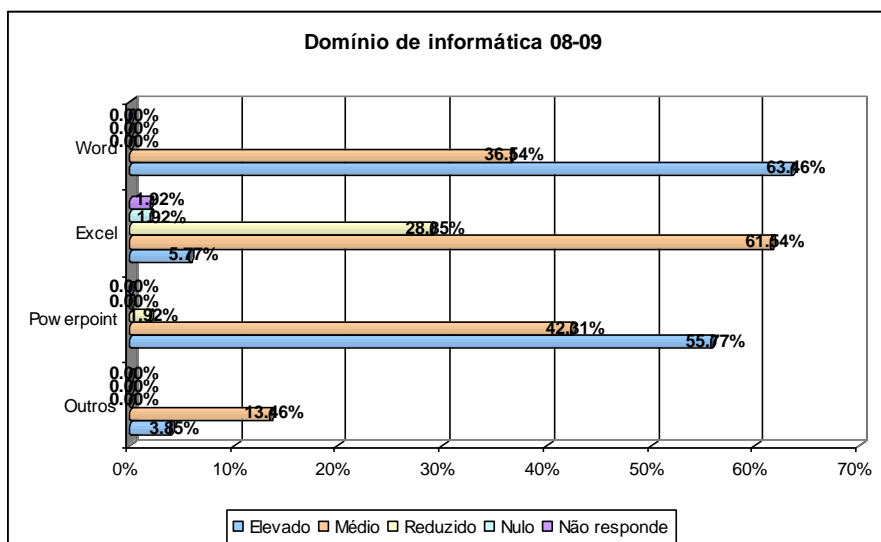


Gráfico III – Educação Social: Domínio de informática 08-09

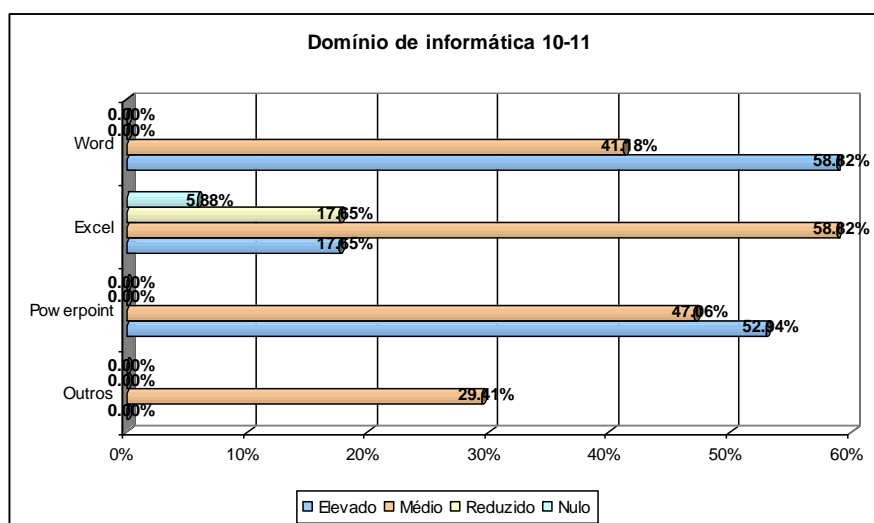


Gráfico IV – Educação Social: Domínio de informática 10-11

Relativamente ao domínio de todas as ferramentas básicas do Office, uma vez mais o Excel continua a ser o programa em que os estudantes admitem ter menos conhecimentos, embora haja uma melhoria nos valores obtidos. Relativamente a outras aplicações, em 08-09 os estudantes referiram conhecer e utilizar aplicações como Photoshop, Autocad, Frontpage, Publisher e Access. Atualmente os programas mencionados são: Infologia, Paint, Pdf, Photoshop, Primavera e Publisher e todos eles com um domínio médio.

Utilização da Internet

O número de horas diário que os estudantes afirmam estar na internet aumentou muito, como se pode constatar. Em 2008-2009 a média diária era aproximadamente de 2h30m e atualmente é de quase 5 horas. As razões e o respetivo tempo de uso da internet são essencialmente os mesmos: pesquisas, correio eletrónico e consultas. Chats e blog pessoal é onde os estudantes continuam, uma vez mais, a investir menos tempo.

Em que medida a frequência da Licenciatura em Educação Social contribuiu para a sua formação enquanto futuro/a Educador?

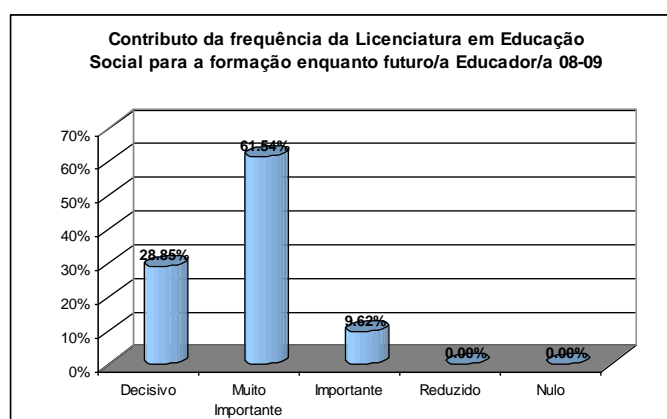


Gráfico V – Educação Social: Contributo de frequência da Licenciatura para a formação enquanto futuro/a Educador/a 08-09

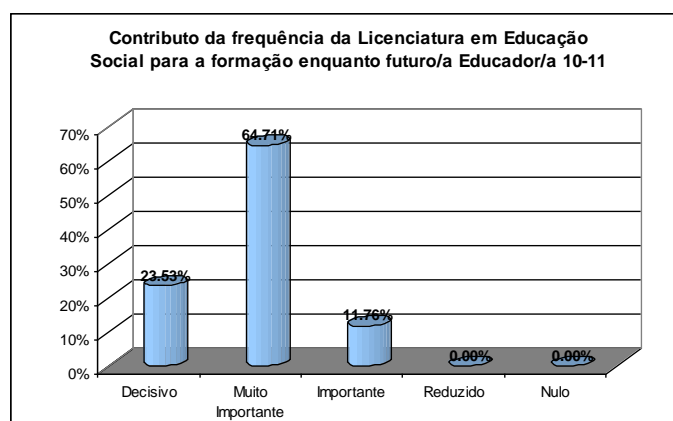


Gráfico VI – Educação Social: Contributo de frequência da Licenciatura para a formação enquanto futuro/a Educador/a 10-11

A noção de que a frequência da Licenciatura em Educação Social contribuiu para a formação enquanto futuro/a Educador continua a ser, igualmente, muito importante, embora o fator decisivo tenha descido um pouco.

Classifique em que medida a frequência da Licenciatura em Educação Social contribuiu para o domínio das seguintes competências

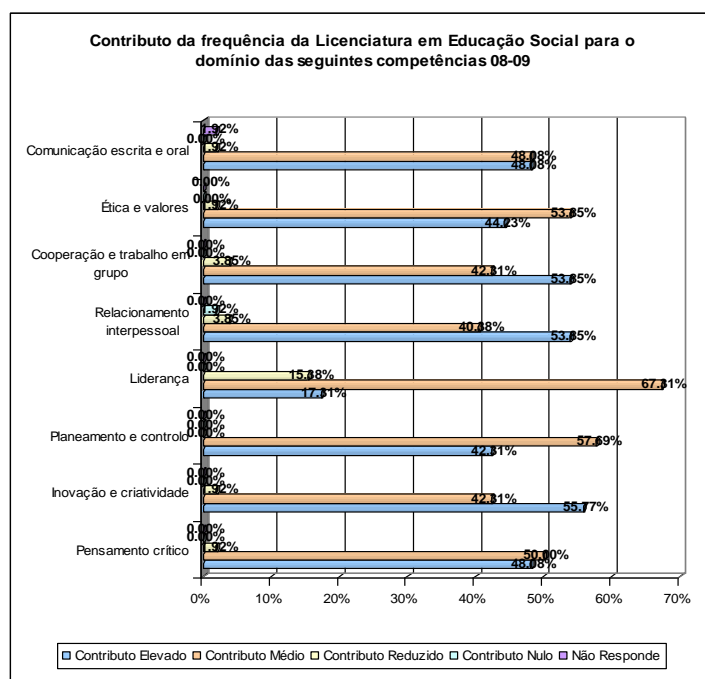


Gráfico VII – Educação Social: Contributo de frequência da Licenciatura para o domínio das competências 08-09

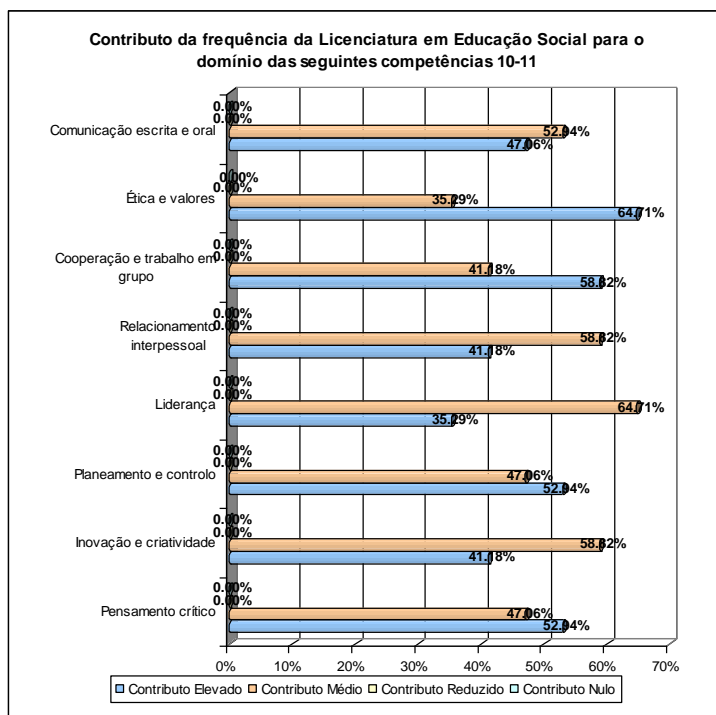


Gráfico VIII – Educação Social: Contributo de frequência da Licenciatura para o domínio das competências 10-11

Os estudantes consideram que frequência da Licenciatura em Educação Social contribuiu para o domínio das competências enumeradas. Realça-se o facto de os estudantes, em comparação com os dados anteriores, consideram que a licenciatura atualmente contribui mais para o domínio das competências Ética e Valores, Liderança e Planeamento e Controlo e menos para as competências Relacionamento Interpessoal e Inovação e Criatividade.

Grau de articulação do trabalho entre os docentes das diferentes unidades curriculares

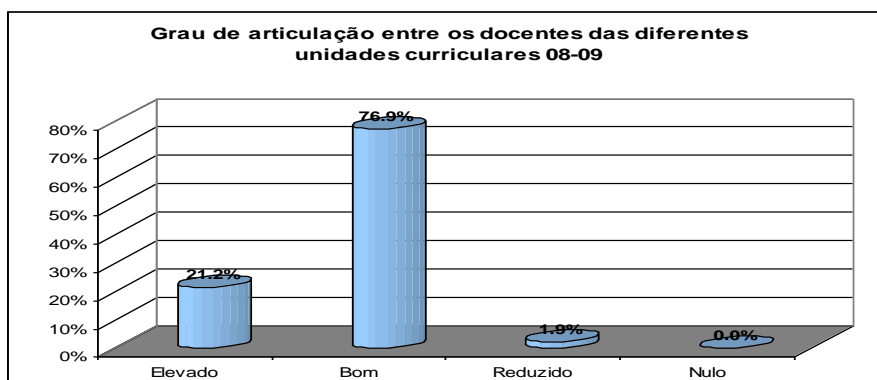


Gráfico IX – Educação Social: Grau de articulação entre os docentes 08-09

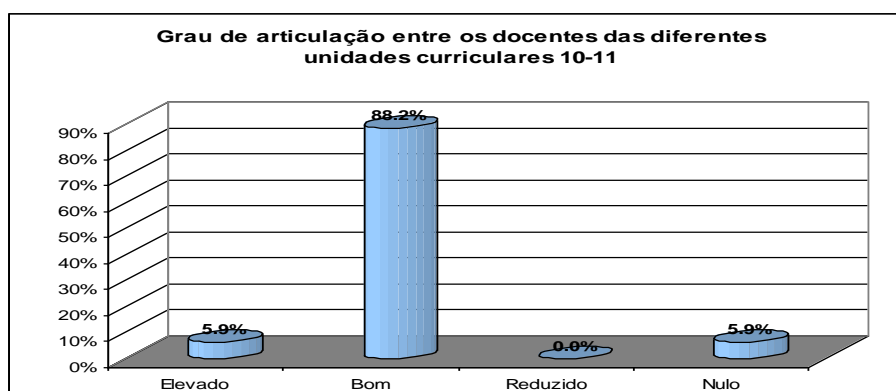


Gráfico X – Educação Social: Grau de articulação entre os docentes 10-11

Embora continue a ser positiva a noção de que existe articulação do trabalho entre os docentes das diferentes unidades curriculares, comparando com os valores anteriores, essa percepção diminuiu, chegando 5.9% a referir que é nula.



A plataforma Moodle e a sua utilidade

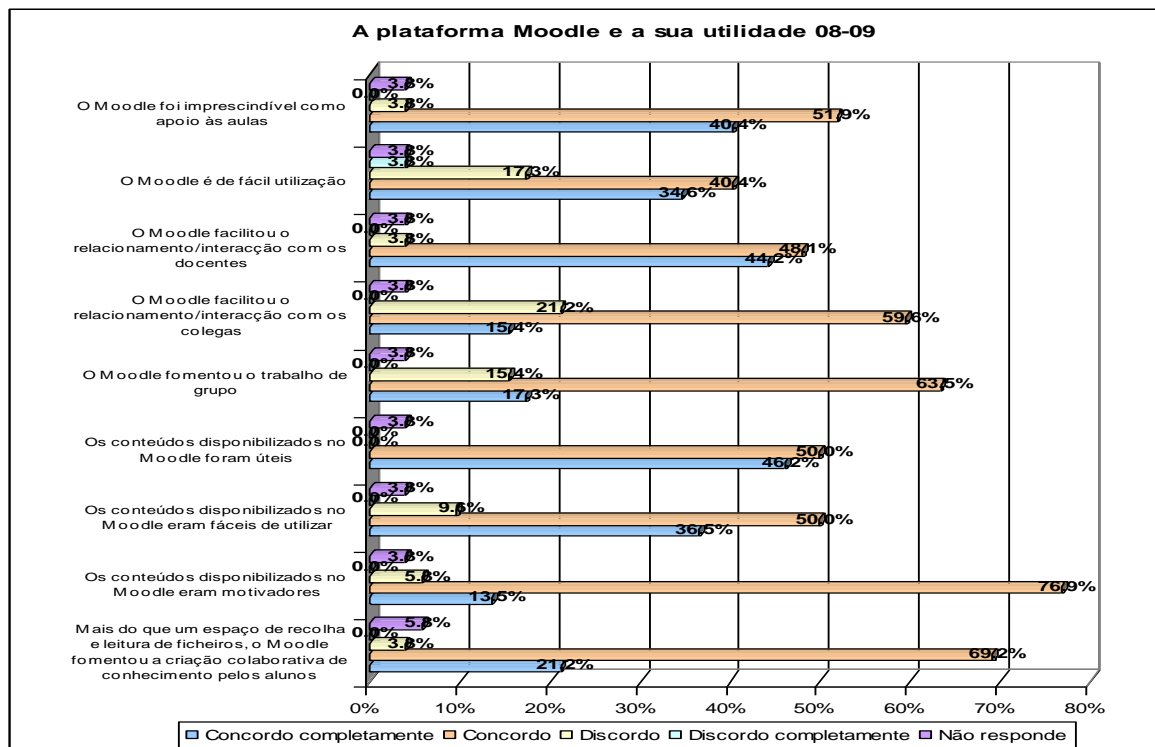


Gráfico XI – Educação Social: A plataforma Moodle e a sua utilidade 08-09

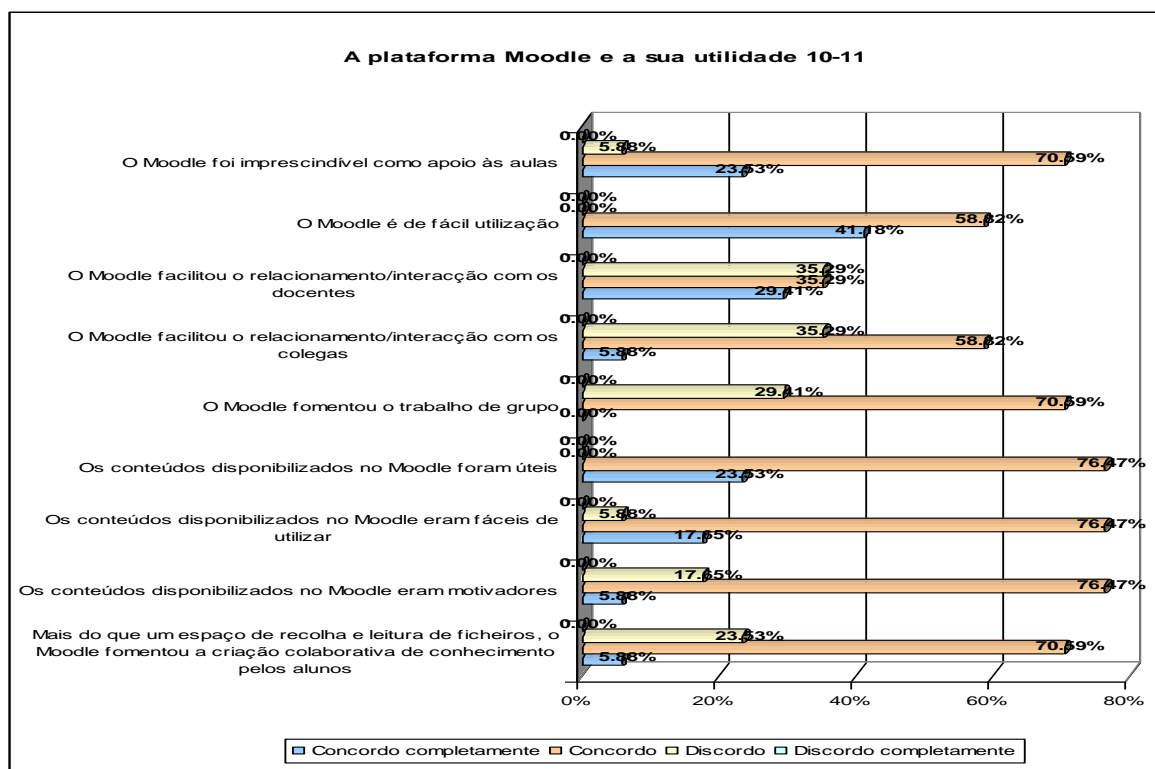


Gráfico XII – Educação Social: A plataforma Moodle e a sua utilidade 10-11

Embora a utilização da plataforma Moodle seja considerada, de uma forma geral, uma mais-valia, na verdade, comparando com as opiniões em 2008-2009, atualmente, à exceção da facilidade de utilização, todos os outros itens têm um grau de concordância mais baixa.

3.2. O inquérito por questionário foi preenchido por 55 estudantes do 6.º semestre da Licenciatura em Educação Básica

Situação em que se encontra

A grande maioria dos estudantes é estudante a tempo integral, tendo havido um aumento desta percentagem (77.8% para 81.82%). O número de estudantes que tem estatuto de trabalhador estudante desceu ligeiramente (3.3% para 1.82%), assim como os estudantes que desenvolvem actividades não remuneradas em part-time. Todavia, a percentagem de estudantes que desenvolvem actividades remuneradas em part-time aumentou (10% para 14.55%).

Hábitos de leitura

No que concerne aos hábitos de leitura, houve um grande aumento na frequência de leitura dos estudantes, como se pode observar nos dados apurados. Na categoria “leio frequentemente” de 23.3% passou para cerca de metade (50.94%). 47.27% afirmou que lê

ocasionalmente, enquanto que em 2008 a percentagem foi de 55.6%. Em 2008, 21.1% declarou que raramente lia livros e em 2011 esta percentagem é muito menor: 1.82%.

Os temas de leitura são muito variados. Há, no entanto, um que se destaca particularmente (69% da amostra): educação. Estas respostas são corroboradas na questão seguinte que se refere aos motivos de leitura: embora 47% o faça por entretenimento, 80% é por estudo, 73% pesquisas e 71% consultas.

Os principais motivos de leitura são, hoje em dia, o estudo (estudo, pesquisas e consultas). Entretenimento que era o motivo que anteriormente reunia mais seleções porém desceu de 76.7% para 47%.

Classifique o domínio de informática nas seguintes aplicações

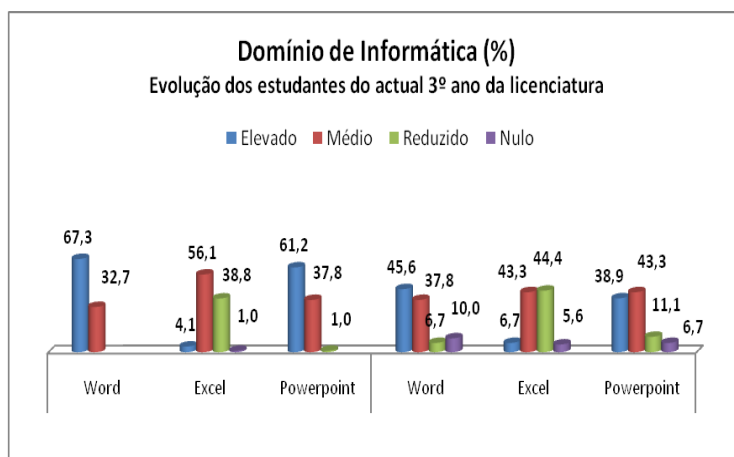


Gráfico XIII – Educação Básica: Domínio de informática 08-09

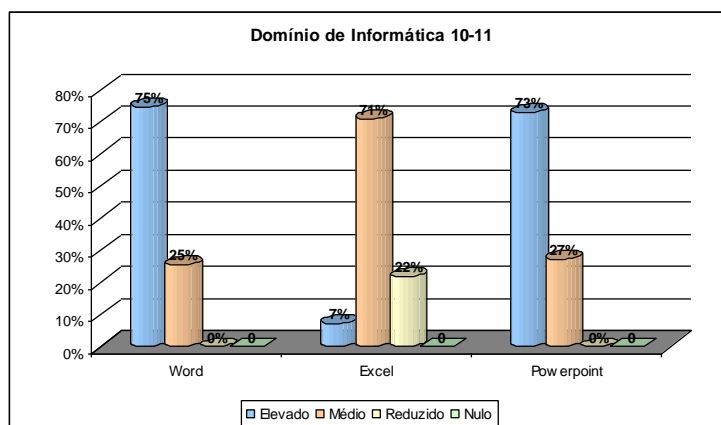


Gráfico XIV – Educação Básica: Domínio de informática 10-11

Como se pode observar, há uma melhoria no domínio de todas as ferramentas básicas do Office, continuando o Excel a ser o programa em que os estudantes admitem ter menos conhecimentos. Relativamente a outras aplicações, em 08-09 os estudantes referiram conhecer e utilizar aplicações como Movie Maker, Audacity, Photoshop, Nero, Adobe, Flash,

Dreamweaver, Access, Publisher e Wordpad. Neste ano, como se pode constatar através do gráfico seguinte, o número de aplicações utilizadas pelos estudantes é muito mais diverso:

O número médio das horas diárias despendidas na internet é, também ele, muito variado. Contudo, de uma forma geral, o tempo diário despendido internet é elevado pois a média é cerca de 3h30m por dia.

As razões e o respetivo tempo de uso da internet são essencialmente os mesmos de 2008 para 2011: pesquisas, correio eletrónico e consultas. Chats e blog pessoal são aqueles que os estudantes continuam a investir menos tempo.

Valorize em que medida a frequência da Licenciatura em Educação Básica contribuiu para a sua formação enquanto futuro/a docente?

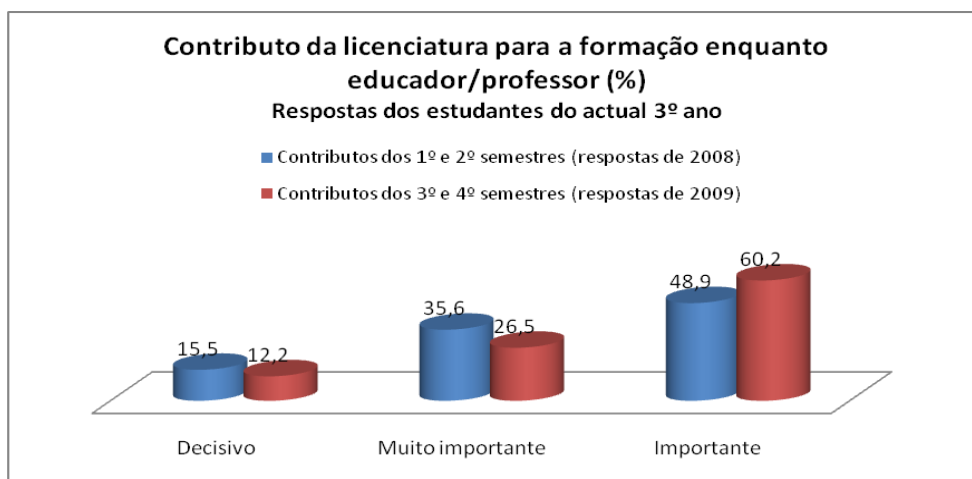


Gráfico XV – Educação Básica: Contributo da Licenciatura para a formação enquanto futuro/a docente 08-09

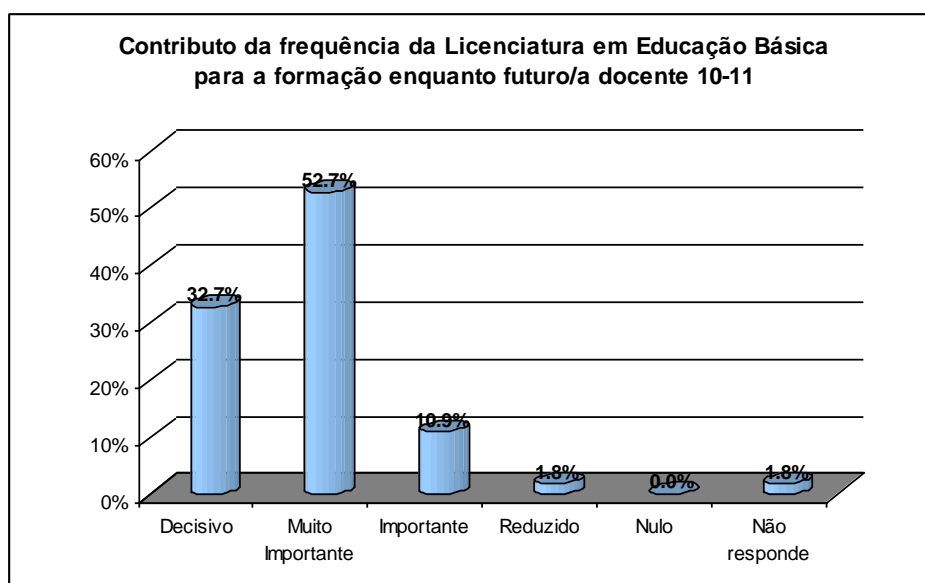


Gráfico XVI – Educação Básica: Contributo da Licenciatura para a formação enquanto futuro/a docente 10-11

A frequência da Licenciatura em Educação Básica contribuiu muito para a formação dos estudantes enquanto futuro/a docente, como se pode constatar, quando se observam os dados obtidos. Pode-se mesmo afirmar que, com o passar do tempo, a frequência do curso é um contributo cada vez mais valorizado.

Classifique em que medida a frequência da Licenciatura em Educação Básica contribuiu para o domínio das seguintes competências

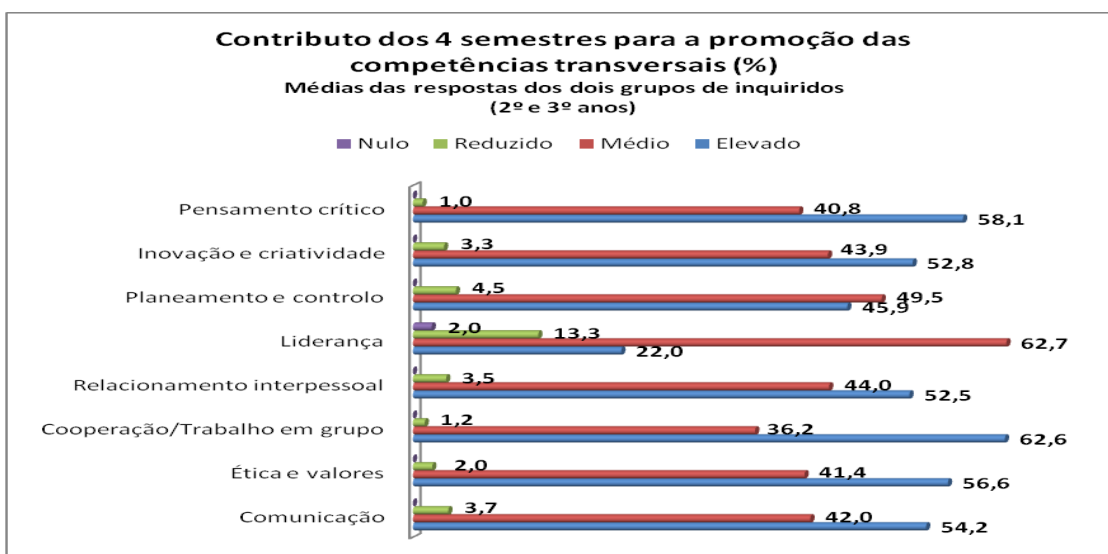


Gráfico XVII – Educação Básica: Contributo da Licenciatura para promoção das competências 08-09

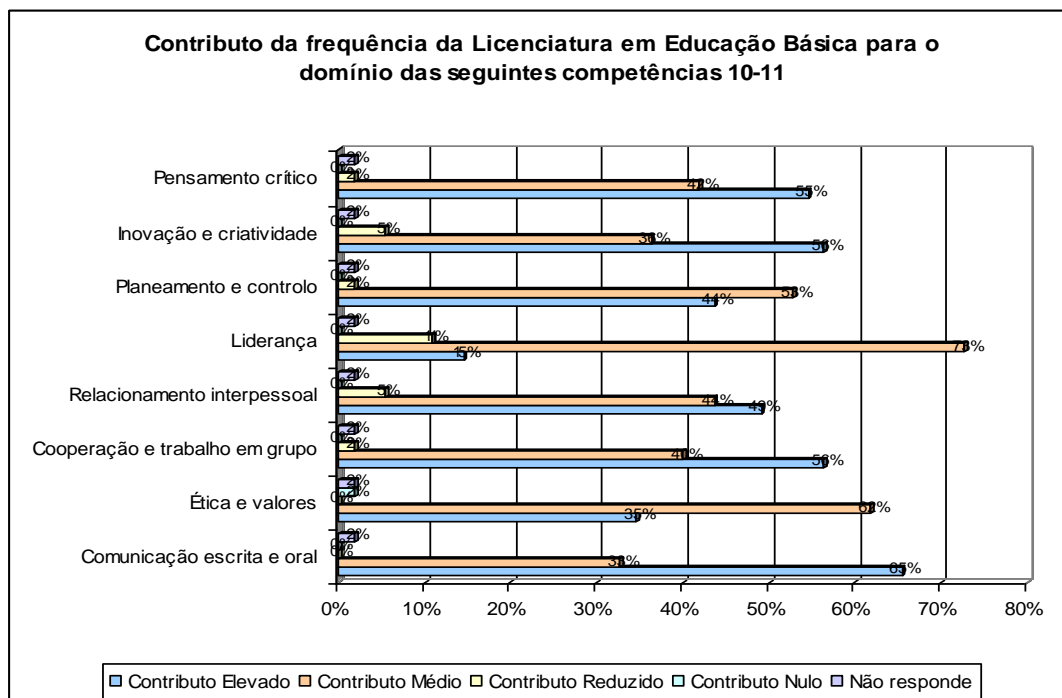


Gráfico XVIII – Educação Básica: Contributo da Licenciatura para domínio das competências I 10-11

A percepção que os estudantes têm do contributo da frequência da Licenciatura em Educação Básica para o domínio das competências não variou muito. Constatou-se a exceção pela positiva na competência “comunicação oral e escrita” - que os estudantes atualmente consideram que desenvolvem mais -, e a competência “ética e valores” que consideram desenvolver menos.

Grau de articulação do trabalho entre os docentes das diferentes unidades curriculares

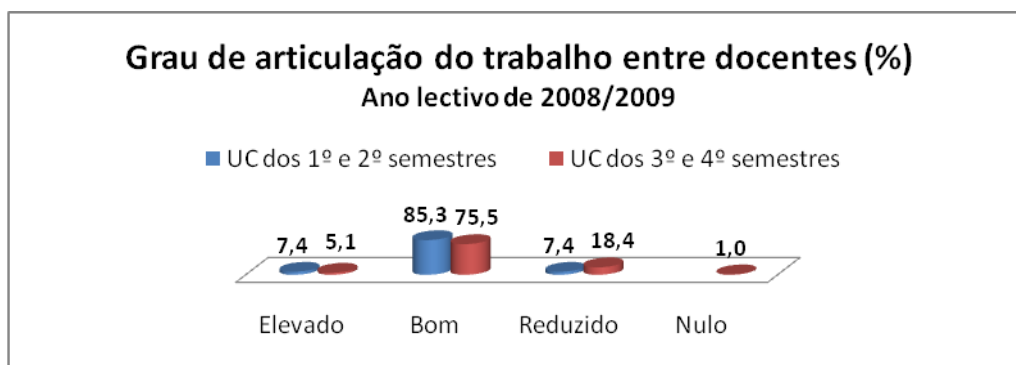


Gráfico XX – Educação Básica: Grau de articulação entre os docentes 08-09

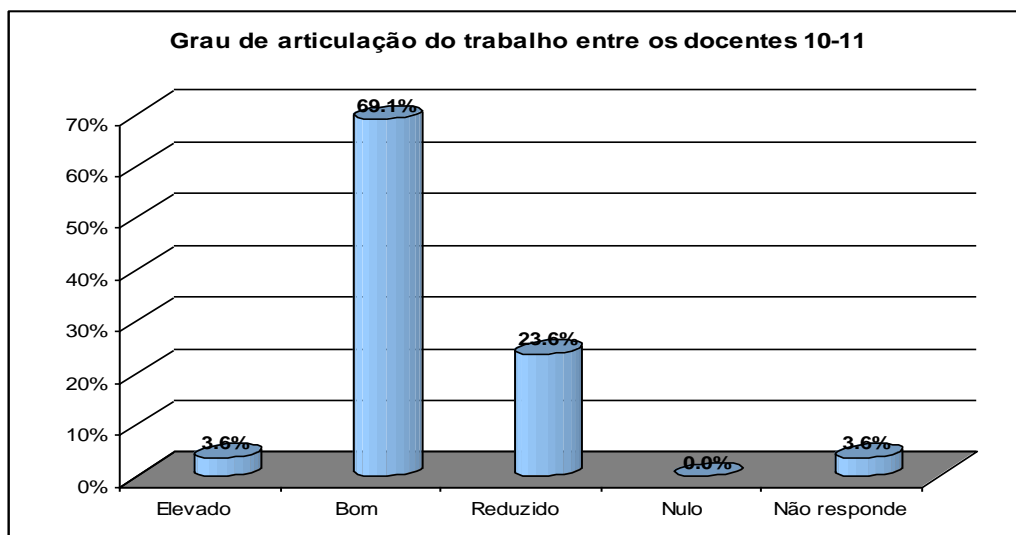


Gráfico XXI – Educação Básica: Grau de articulação entre os docentes 10-11

Grau de articulação do trabalho entre os docentes das diferentes unidades curriculares continua a ser considerado bom mas, comparando os dois momentos, há uma redução na concordância com essa articulação.

A plataforma Moodle e a sua utilidade

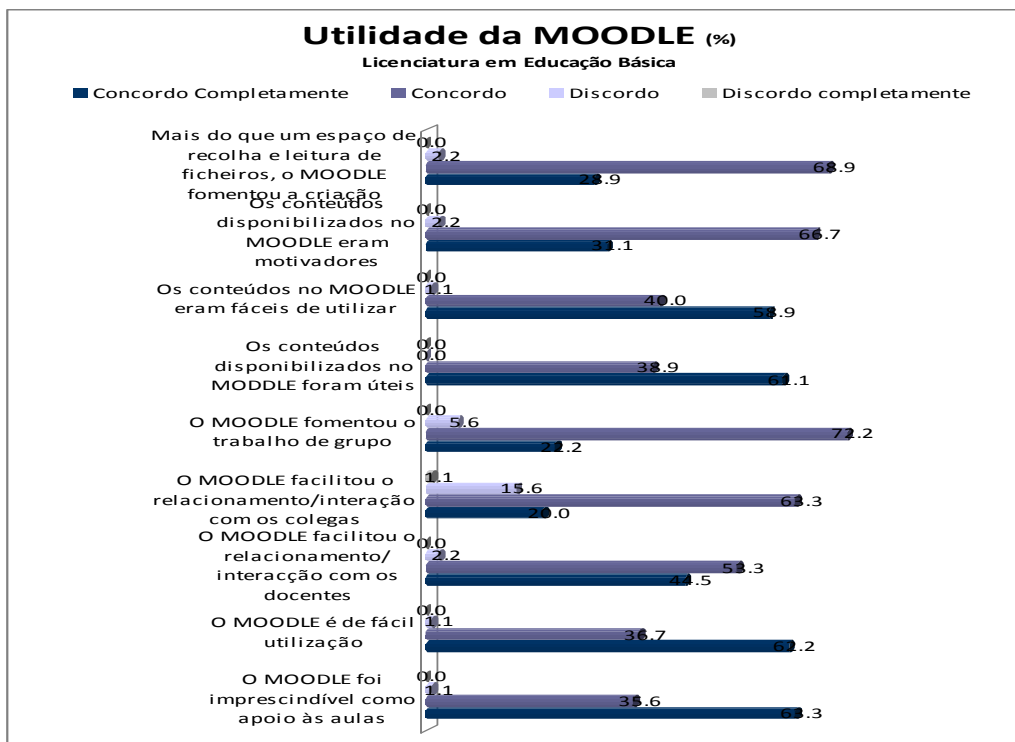


Gráfico XXII – Educação Básica: Utilidade da Moodle 08-09

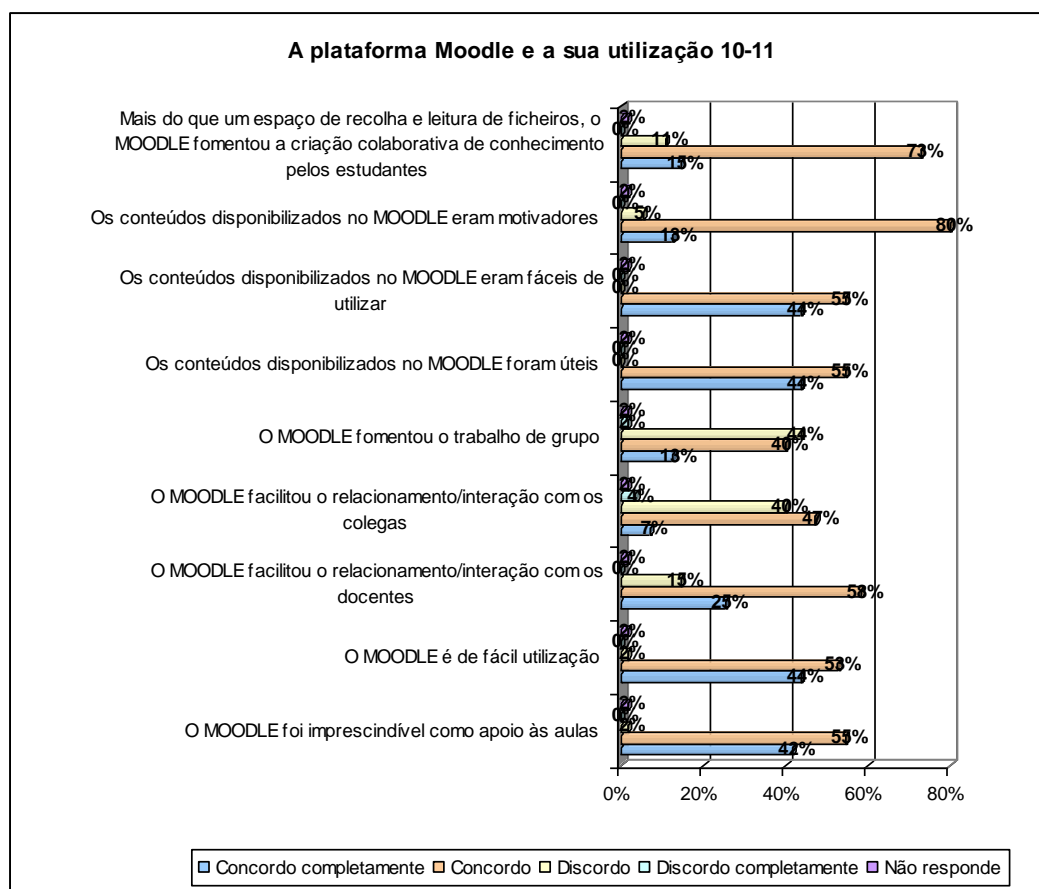


Gráfico XXIII – Educação Básica: A plataforma Moodle e a sua utilização 10-11

Embora os estudantes continuem a considerar a utilização da plataforma, de uma forma geral, muito profícua, verifica-se, de novo, que os estudantes são cada vez mais exigentes relativamente ao modo como os docentes se socorrem da plataforma de gestão de aprendizagens on line. Atualmente, os estudantes consideram que a plataforma Moodle não fomenta tanto o trabalho em grupo nem o relacionamento com os colegas e docentes, como seria previsível. Consideram, no entanto, que é de mais fácil utilização e que os conteúdos disponibilizados no Moodle são mais motivadores.

3.3. Auscultação de educadores e professores cooperantes dos estágios do Mestrado em Educação Pré-escolar e do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Foram inquiridos aleatoriamente dezoito (18) educadores cooperantes de estágios em Educação Pré-escolar e vinte e três (23) professores cooperantes de estágios em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. O objetivo foi recolher a perceção destes supervisores quanto ao desempenho científico-pedagógico dos estagiários da antiga Licenciatura em Educação de Infância e da Licenciatura em 1º Ciclo do Ensino Básico (pré-Bolonha) e dos estagiários

formados segundo o processo de Bolonha, bem como a capacidade de ambos os grupos mobilizarem conhecimentos adquiridos ao longo da formação.

3.3.1. Supervisores cooperantes de estagio em Educação Pré-Escolar

Diga-nos qual é o seu entendimento sobre a formação de professores quanto ao desempenho científico-pedagógico dos estudantes/estagiários da ESEPF:

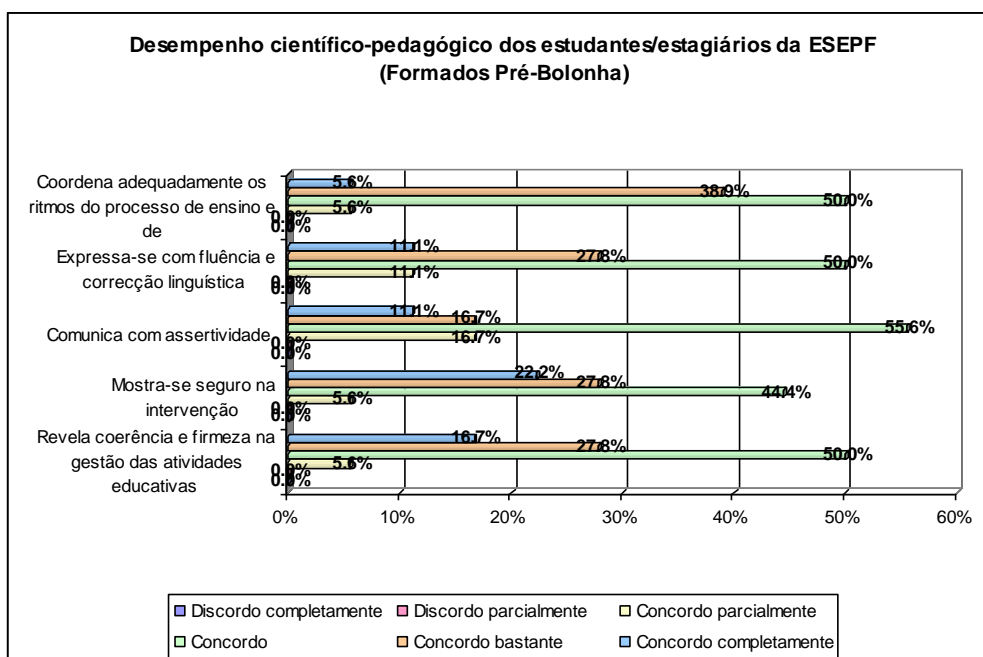


Gráfico XXIV – Pré-Escolar: Desempenho científico-pedagógico Pré-Bolonha

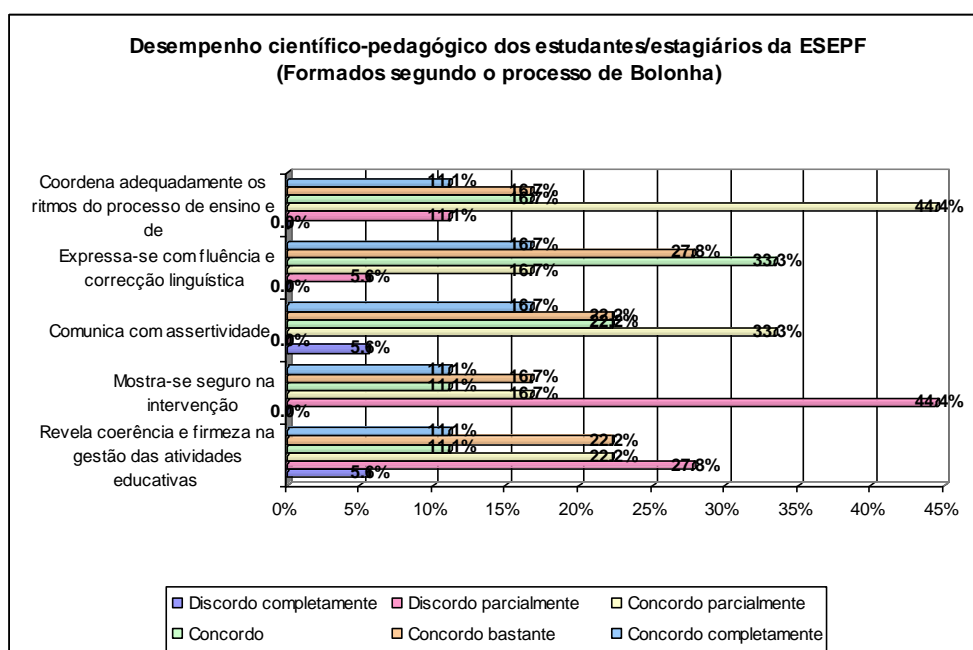


Gráfico XXV – Pré-Escolar: Desempenho científico-pedagógico Bolonha

Nos indicadores considerados, os estagiários do curso pré-Bolonha são vistos como mais competentes em todos os itens, uma vez que as respostas “concordo”, “concordo bastante” e “concordo completamente” correspondem juntas a um valor nunca inferior a 84%. Já os estudantes estagiários dos atuais mestrados que realizam estágio em Educação Pré-Escolar conseguem, nestas três valorações (“concordo”, “concordo bastante” e “concordo completamente”), atingir juntas apenas um valor que oscila entre o mínimo de 38,9% (“Mostra-se seguro na intervenção”) e o máximo de 78% (“Expressa-se com fluência e correção linguística”).

Na comparação destes resultados, há que salientar o facto de haver uma maior dispersão/variedade de respostas em cada indicador considerado para os estagiários com formação segundo Bolonha. Uma das razões poderá residir na maior proximidade temporal dos supervisores para com estes atuais estagiários, permitindo uma apreciação mais fina das competências mobilizadas.

Por outro lado, há que destacar que, não obstante os resultados relativos aos estagiários pré-Bolonha serem globalmente mais favoráveis, os estagiários segundo Bolonha recebem mais vezes “concordo plenamente” em 3 dos 5 itens, o que pode indiciar um aperfeiçoamento de competências destes mesmos estudantes.

Por fim, poderá ser significativo relevar que as duas competências comunicacionais (“expressa-se com fluência e correção linguística” e “comunica com assertividade”) sejam melhor classificadas nos atuais formados segundo Bolonha que as componentes da segurança na intervenção, na coordenação dos ritmos de aprendizagem e na firmeza da gestão das atividades educativas.

Classifique o desempenho dos estudantes/estagiários da ESEPF relativamente à capacidade de mobilização de conhecimentos:

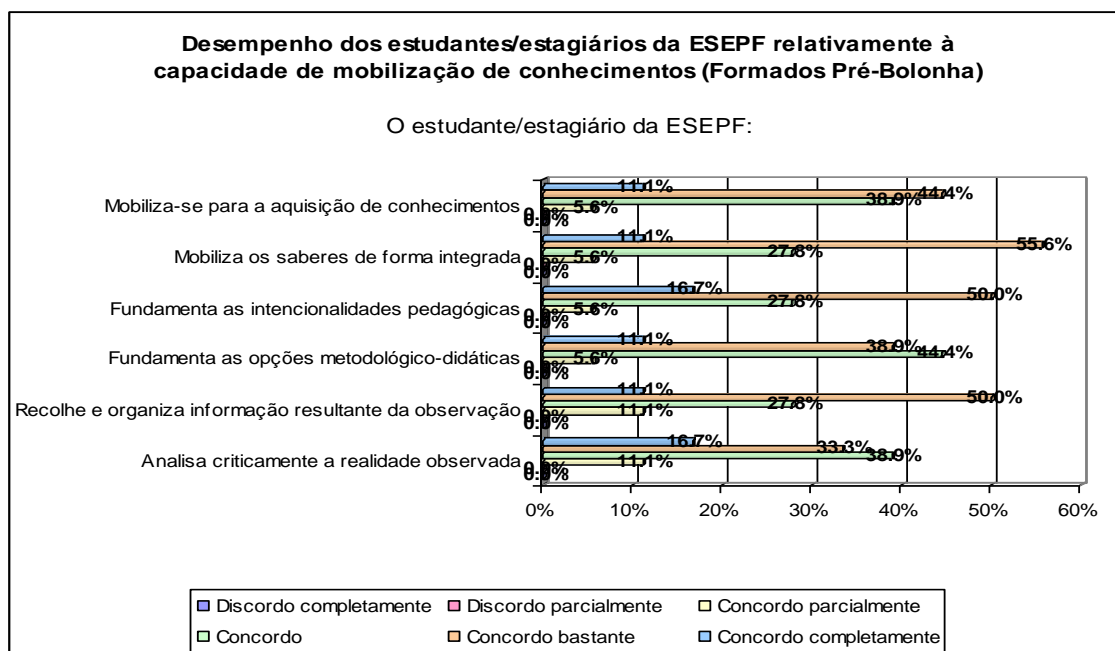


Gráfico XXVI – Pré-Escolar: Capacidade de mobilização de conhecimentos Pré-Bolonha

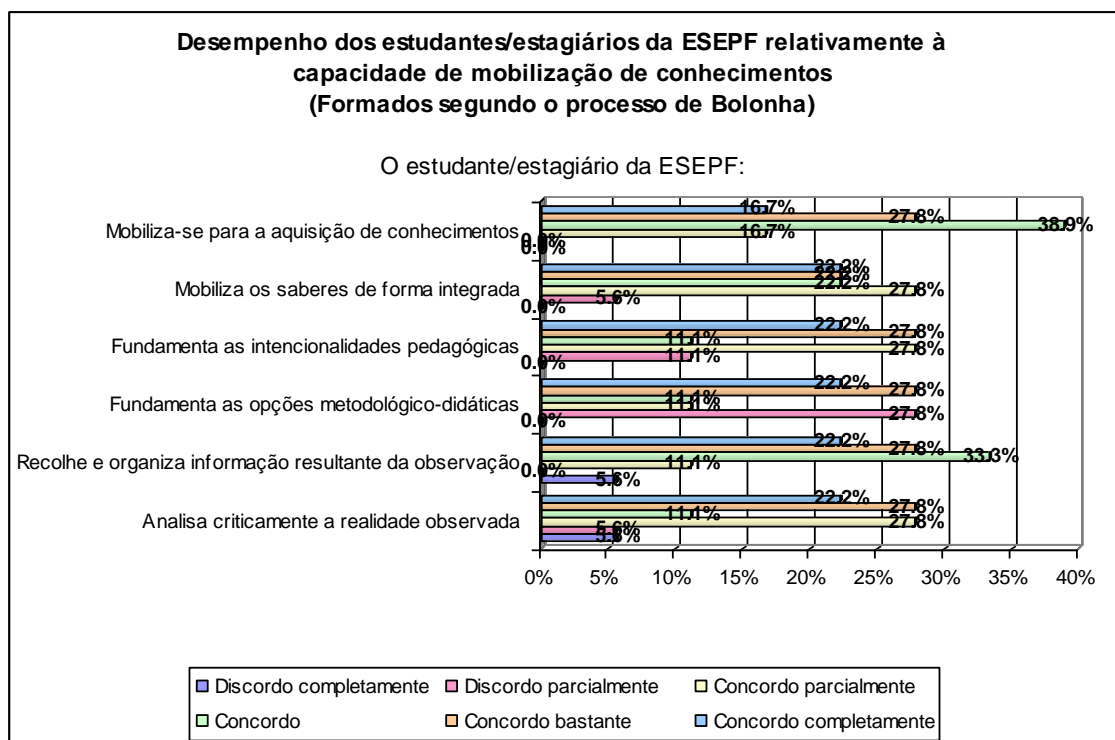


Gráfico XXVII – Pré-Escolar: Capacidade de mobilização de conhecimentos Bolonha

A análise e comparação dos gráficos supra confirmam a tendência manifestada nas respostas da pergunta anterior: a) se os estagiários pré-Bolonha são vistos como mais competentes em praticamente todos os itens; b) os estagiários segundo Bolonha recebem mais vezes “concordo plenamente” em todos os itens. De salientar o aparecimento, em várias respostas dos itens relativos aos estagiários segundo Bolonha, de respostas “discordo parcialmente”, inexistente nos estagiários pré-Bolonha.

3.3.2. Supervisores cooperantes de estágios em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Diga-nos qual é o seu entendimento sobre a formação de professores quanto ao desempenho científico-pedagógico dos estudantes/estagiários da ESEPF:

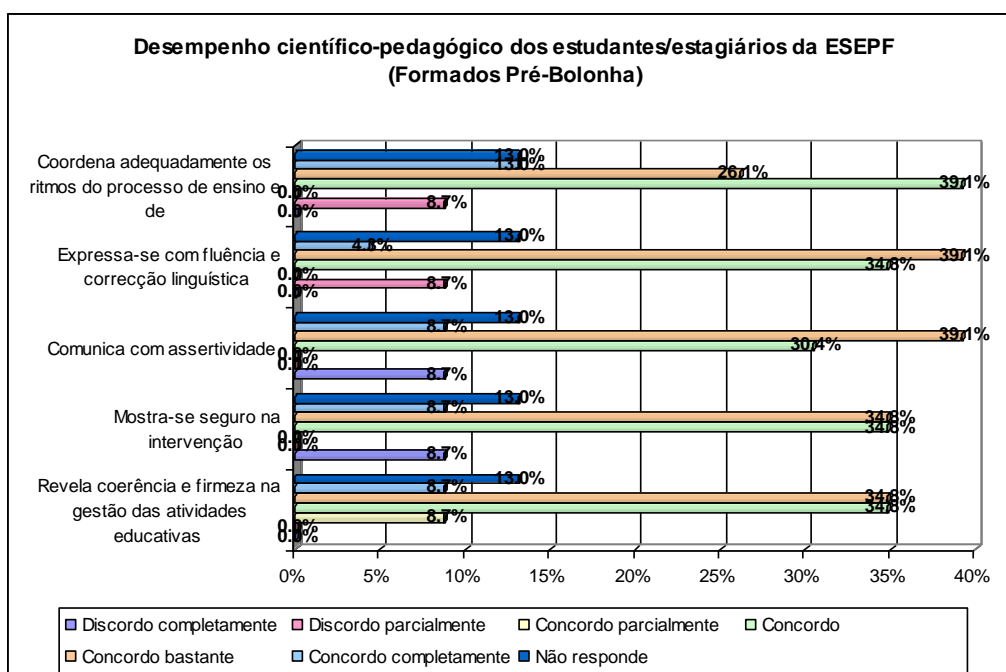


Gráfico XXVIII – 1º Ciclo: Desempenho científico-pedagógico Pré-Bolonha

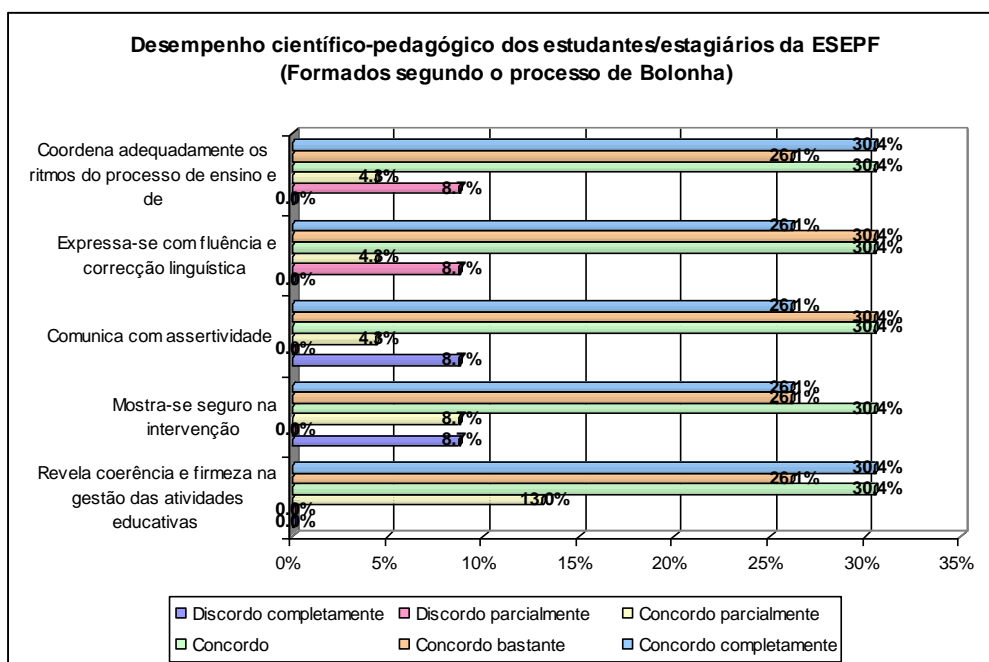


Gráfico XXIX – 1º Ciclo: Desempenho científico-pedagógico Bolonha

Os resultados obtidos nos itens a considerar manifestam que os estagiários da licenciatura pré-Bolonha merecem, no âmbito científico-pedagógico, uma apreciação francamente positiva, situando-se a soma das respostas “concordo”, “concordo bastante” e “concordo completamente” entre os 78% e os 79%. No entanto, a média da percentagem positiva sobe quando analisamos os resultados dos estagiários segundo Bolonha. Nesse caso, os valores situam-se, em média, entre os 80% e 86% de apreciação positiva nas três valorações consideradas (“concordo”, “concordo bastante” e “concordo completamente”), inferindo-se daqui uma subida global de competências científico-metodológicas adquiridas.

É de notar ainda que os aspetos menos favoráveis apontados aos estagiários do curso pré-Bolonha e classificados com “discordo completamente” e “discordo parcialmente”, permanecem em terreno negativo.

Classifique o desempenho dos estudantes/estagiários da ESEPF relativamente à capacidade de mobilização de conhecimentos:

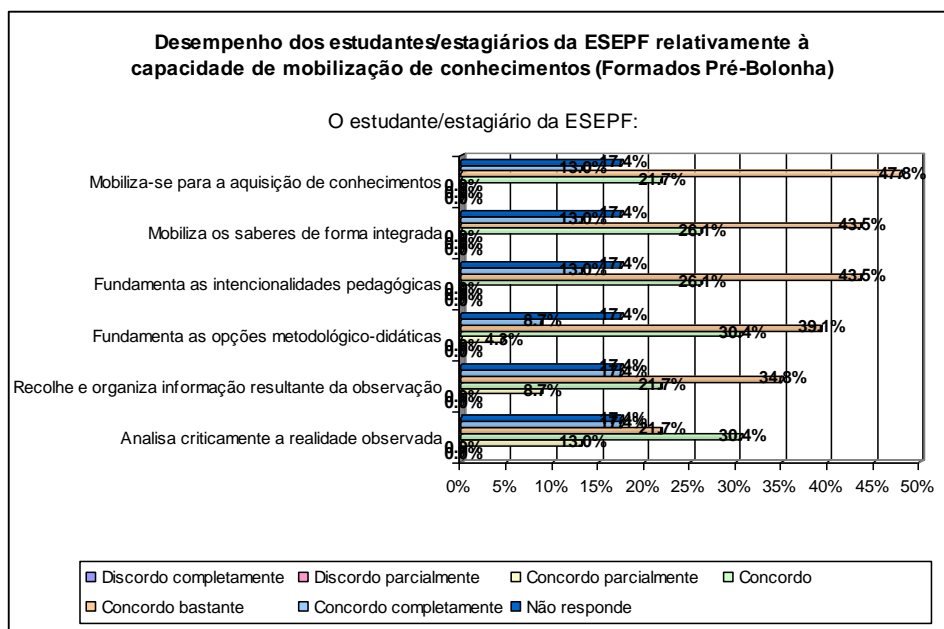


Gráfico XXX – 1º Ciclo: Capacidade de mobilização de conhecimentos Pré-Bolonha

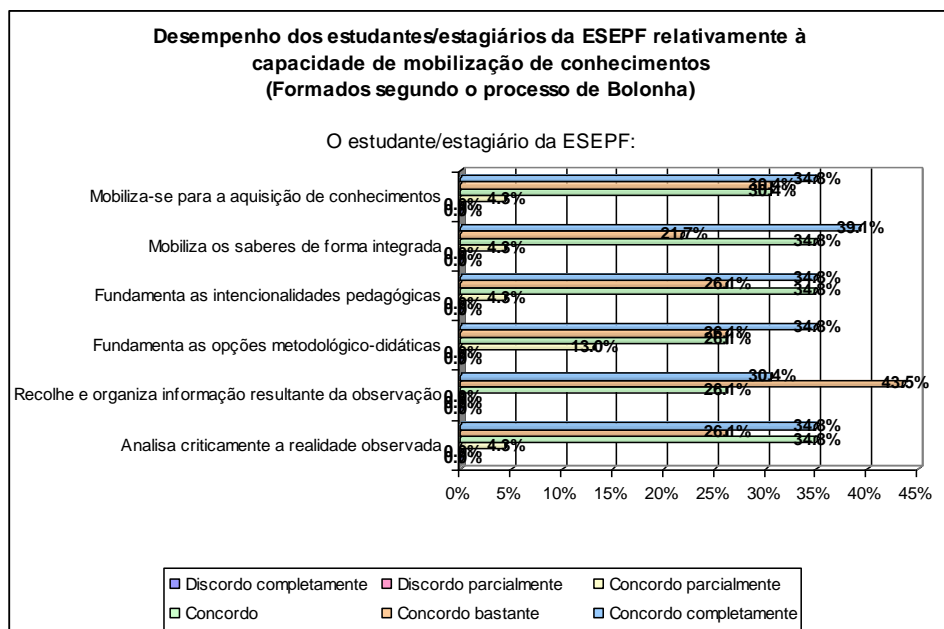


Gráfico XXXI – 1º Ciclo: Capacidade de mobilização de conhecimentos Bolonha

A comparação para a capacidade de mobilizar conhecimentos entre estagiários pré-Bolonha e formandos segundo Bolonha volta a evidenciar que, não obstante os primeiros já revelarem valores muito positivos (na ordem dos 70% a 80%), os estagiários segundo Bolonha recebem

mais valorização na classificação máxima (“concordo plenamente”) sem perder a performance dos outros, quiçá ampliando-a.

3.4. Trabalho autónomo do estudante

Foi realizada uma análise quantitativa aos registos de tarefas de trabalho autónomo pedido em cada UC ao estudante para perceber a tipologia/natureza do trabalho autónomo mais vezes executado pelos estudantes nos semestres setembro-dezembro e de fevereiro-julho do ano letivo transato, visando ainda identificar os recursos mais usados por estes estudantes na realização dessas tarefas.

Licenciatura em Educação Básica

Foram registadas 1324 tarefas realizadas pelos estudantes no período considerado. Dessas, destaca-se a análise crítica de documentos (27%), seguindo-se-lhe quase ao mesmo nível a pesquisa na Internet (15,9%) e a leitura de textos (15%), pouco acima da elaboração de resenhas (15%).

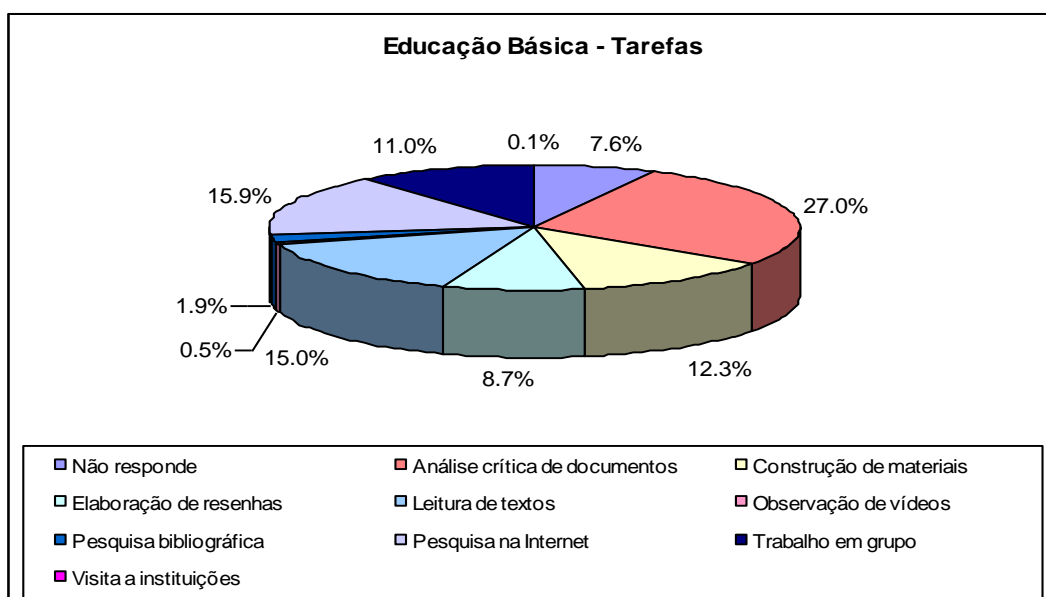


Gráfico XXXII – 1º Ciclo: Educação Básica: Trabalho autónomo - Tarefas

Nas entradas 955 registadas, pode-se verificar que o recurso mais usado – em quase metade das vezes (46,9%) – é o documento de natureza diversa, seguindo-se, em segundo lugar, os livros ou textos de apoio à aprendizagem (24,6%). O uso da Internet ocupa uma boa fatia dos recursos mobilizados (21,5%).

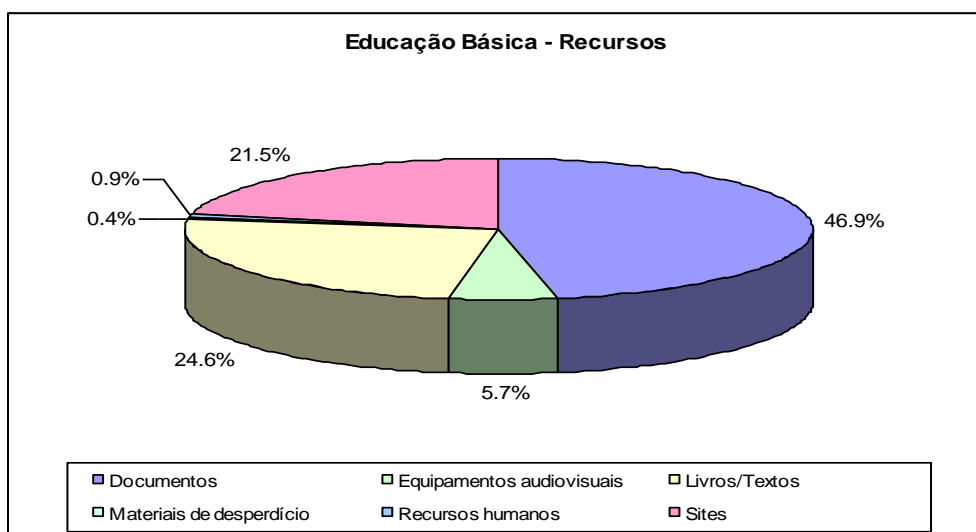


Gráfico XXXIII – 1º Ciclo: Educação Básica: Trabalho autónomo - Recursos

Licenciatura em Educação Social

Foram registadas 313 tarefas realizadas pelos estudantes no período considerado. Dessas, destaca-se o trabalho de grupo (30%), seguido da análise crítica de documentos (18%). Houve equilíbrio na realização de três tarefas distintas: pesquisa na Internet (13,1%), leitura de textos (11,8%) e elaboração de resenhas (11,5%).

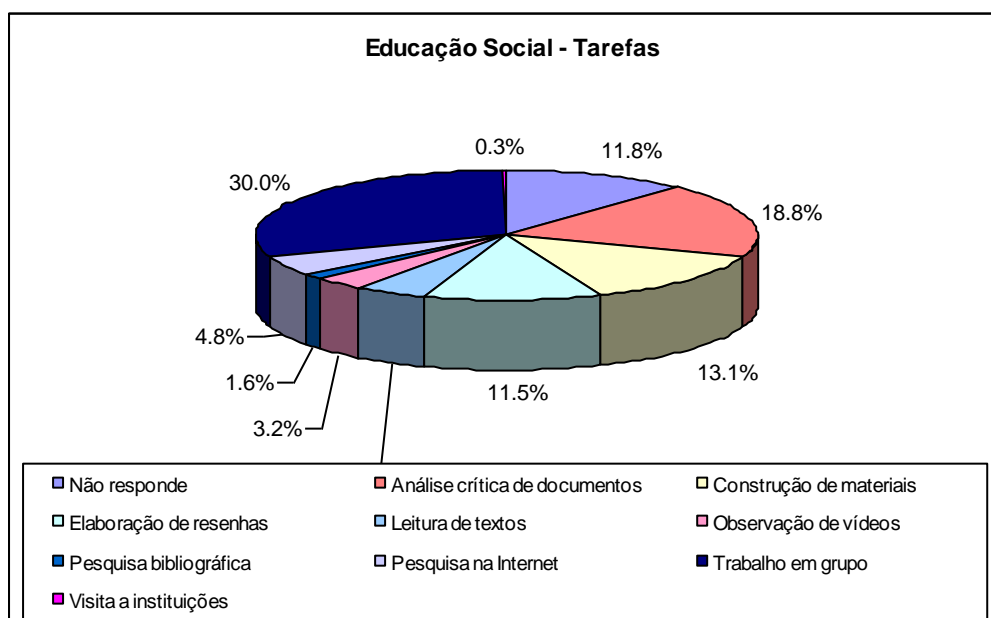


Gráfico XXXIV – 1º Ciclo: Educação Social: Trabalho autónomo - Tarefas

De 231 recursos mobilizados, os livros e textos (30,7%) foram os mais utilizados, seguido de perto por outros documentos (28,1%). Os recursos humanos representaram uma ajuda preciosa e recorrente (17,3%) no conjunto do trabalho autónomo do estudante.

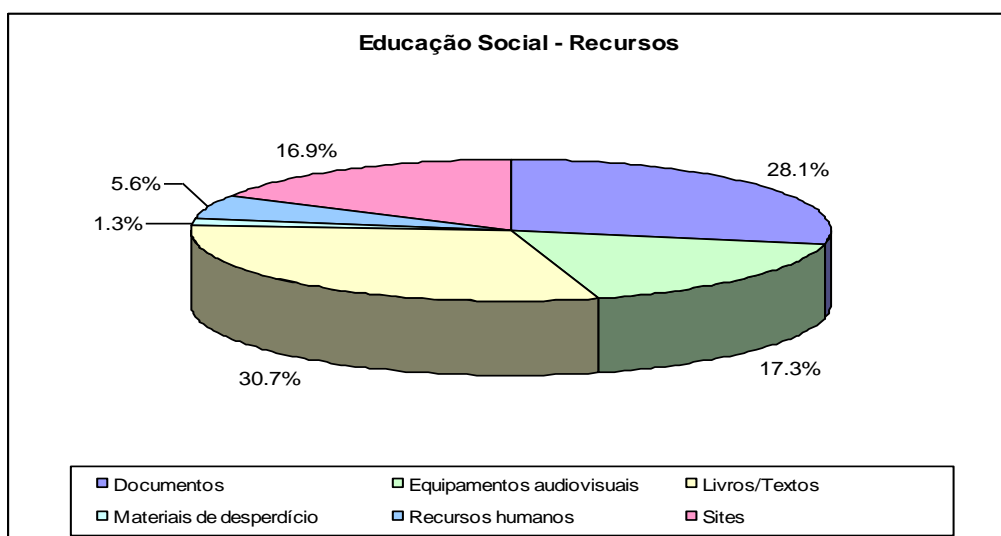


Gráfico XXXV – 1º Ciclo: Educação Básica: Trabalho autónomo - Recursos

4. Medidas gerais de apoio à promoção do sucesso escolar

As medidas de apoio à promoção do sucesso escolar mencionadas em relatórios anteriores mantêm-se em vigor e foram reforçadas, sublinhando-se, pela sua relevância, as seguintes:

- no início de ano letivo, todos os estudantes do 1.º ano de estudos frequentam um curso de formação que promove “competências de estudo”. Esta formação ministrada pelo Gabinete de Apoio ao Estudante da ESEPF permite identificar precocemente lacunas e vulnerabilidades de aprendizagem dos estudantes, introduzindo estratégias e técnicas de aprendizagem consentâneas com as exigências do ensino superior;
- os Departamentos de Formação promoveram o reforço do diálogo entre docentes quanto ao modo de operacionalização das horas de Orientação Tutorial disponibilizadas aos estudantes em horários compatíveis com a sua disponibilidade, quer presencialmente, quer online;
- conforme já mencionado anteriormente, a articulação ensino-aprendizagem-investigação orientada/experimental que se desenvolve nos ciclos de estudos em articulação com o Centro de Investigação de Paula Frassinetti, tem-se vindo a promover a inclusão de estudantes do 1.º e 2.º ciclos de estudo em projetos de investigação-acção nacionais e europeus.

5. Acções de apoio ao desenvolvimento de competências extra-curriculares

Como já evidenciado em relatórios dos anos anteriores, a aquisição destas competências extra-curriculares por parte dos estudantes ficaram registadas em dois instrumentos fundamentais:

- por um lado, através da definição e operacionalização das competências transversais expressas em documento orientador (ética e valores, cooperação, solidariedade, comunicação e relação interpessoal, liderança, criatividade e inovação, planeamento e controlo, pensamento crítico, etc.);
- e, por outro lado, na emissão do Suplemento ao Diploma de Licenciados e Mestres, integrando evidências de competências extra-curriculares adquiridas pelos estudantes.

O conjunto de oportunidades que esta IES oferece aos estudantes para desenvolverem competências extra-curriculares é resultado do compromisso social da ESEPF e da dinâmica cultural interna gerada.

- No plano externo e do comprometimento solidários, destacam-se o voluntariado exercido no projeto “Porta Solidária” de apoio à confeção de refeições para sem-abrigo; às mães adolescentes e seus filhos (apoio aos cuidados primários dos filhos e na qualificação das mães) e no apoio humanitário ao projecto “+ Educação em Lichinga”. Este projeto de solidariedade que se iniciou em 2007 tem por objetivo qualificar uma escola na cidade de Lichinga, Moçambique, e alfabetizar centenas de crianças, enviando e mantendo educadores/professores da ESEPF nessa missão, até 2015.
- No plano da dinâmica cultural interna, merece realce a multiplicidade de grupos e iniciativas abertas à integração e liderança dos estudantes: Tunas, “Dar Voz ao Sonho”, Associação de Estudantes, Pastoral, etc.

6. Estímulo à inserção na vida ativa dos finalistas e licenciados

O Gabinete Saídas Profissionais (GSP) da ESEPF, existente desde 2005, estende a sua ação para além da mera relação de proximidade dos estudantes ao mercado de trabalho. Toda a informação sobre a atuação deste Gabinete encontra-se no relatório anterior. Através do Gabinete de Saídas Profissionais, apuramos os seguintes dados sobre a taxa de empregabilidade dos Licenciados em Educação Social saídos em 2010/11 (últimos dados de novembro de 2011). Deve assinalar-se que a Licenciatura em Educação Básica (segundo o modelo de Bolonha) não constitui, em si, uma saída profissional pelo que os estudantes que a concluíram tiveram de ingressar no ano seguinte nos mestrados profissionalizantes.

Licenciatura em Educação Social:

Empregados na área	6	30%
Empregados fora da área	3	15%
Desempregados	10	50%
Sem informação	1	5%
Total	20	100%

Quadro I – Taxa de Empregabilidade – Licenciatura em Educação Social

7. Informação quantitativa relativa aos anos lectivos 2006/07 a 2010/11

a. Informação relativa a matrícula de estudantes no 1.º e 2.º Ciclos de Estudos e em Pós-graduações

Neste ano letivo frequentaram a ESEPF 683 estudantes o que representa uma diminuição, global, de 59 estudantes relativamente ao ano anterior. Esse facto deriva, por um lado, da alteração da oferta formativa pois as Licenciaturas pré-Bolonha (educação de infância e 1º ciclo do ensino básico) deixaram de funcionar e, por outro, da menor entrada no 1º ano essencialmente na Licenciatura em Educação Social. Daí a diminuição ao nível do 1º ciclo de 126 estudantes. Por outro lado, dada a exigência da frequência de mestrado para profissionalização docente registou-se um aumento no 2º ciclo de 51 alunos. Também ao nível das pós graduações se verificou maior nº de alunos (mais 16 do que no ano anterior). Assim, globalmente mantém-se a tendência de quebra de estudantes verificada desde 2006/07 com um pequeno interregno em 2008/09.

No Quadro II está expressa essa variação.

Ano letivo	1º Ciclo	2º Ciclo	Pós-Graduação	Total
2006-2007	646	0	125	771
2007-2008	556	53	147	756
2008-2009	541	92	190	823
2009-2010	522	168	52	742
2010-2011	396	219	68	683

Quadro II – Frequência de formandos, por ciclo de estudo, nos últimos 4 anos

8. Pareceres dos Conselhos Técnico-Científico e do Conselho Pedagógico

O **Conselho Técnico-científico** da ESEPF, reunido em 16.12.11, aprovou, por unanimidade, o Relatório de Concretização do Processo de Bolonha, dando parecer favorável, tendo os conselheiros manifestado o seu agrado pelo facto de se constatar a incorporação do espírito de Bolonha na atividade normal dos docentes e discentes desta instituição.

A Presidente do Conselho Técnico-científico

Helena dos Anjos Serra Diogo Fernandes

Em 15 de dezembro de 2010, na reunião do **Conselho Pedagógico** foi apreciado o Relatório de Concretização do Processo de Bolonha do ano lectivo 2010/2011, tendo sido emitido um parecer com o seguinte teor:

Os dados constantes do presente relatório relativos aos resultados obtidos pelo Gabinete de Avaliação e Qualidade, ao processo de autoavaliação e aos relatórios de atividades elaborados por cada Departamento, Unidade Específica de Formação, Centro e Gabinete, reflectem, genericamente, os objetivos propostos para o desenvolvimento e concretização do processo de Bolonha. Destaca-se, pela importância que a informação adquire, os inquéritos passados a estudantes e a uma amostra de 41 professores-cooperantes, assim como a análise quantitativa dos registos de tarefas de trabalho autónomo dos estudantes.

Pela adequação da informação contida neste relatório, o parecer deste Conselho é, portanto, favorável.

Presidente do Conselho Pedagógico

Margarida Quinta e Costa

CONCLUSÃO

Como se pode verificar pelas informações prestadas, o processo Bolonha está em plena fase de maturação na ESEPF, tendo realizado esta IES as mudanças que se impunham em cada ciclo de estudos ministrado. Tal como estipula a Lei, a informação comprova o processo de transição em curso e confirma a passagem de um sistema de ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento das competências dos estudantes.

Porto, 27 de dezembro de 2011

Pela Entidade Instituidora
A Provincial do Instituto das Irmãs de Santa Doroteia
Irmã Maria Lúcia Soares

O Conselho de Direcção da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
José Luís Almeida Gonçalves
Maria da Conceição Costa Oliveira
Carlos Manuel Peixoto Afonso