



# **Relatório de Recomendações de Políticas para combinar a Compreensão pela Conceção e a Instrução Diferenciada para a Sala de Aula do Século XXI**

**VERSÃO FINAL**



**Co-funded by  
the European Union**

2021-1-IT02-KA220-HED-000032103

Financiado pela União Europeia. Os pontos de vista e as opiniões expressas são as do(s) autor(es) e não refletem necessariamente a posição da União Europeia ou da Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura (EACEA). Nem a União Europeia nem a EACEA podem ser tidos como responsáveis por essas opiniões.

## Índice

Introdução	
Resumo	
Introdução ao projeto	
Introdução ao documento	
Metodologia	
Antecedentes e contexto	
Diversidade: Os estudantes e a aprendizagem híbrida nas instituições	
evolução da sociedade e a crescente diversidade dos estudantes na Europa	
Desenvolvimentos tecnológicos e aprendizagem híbrida	
Ligação com as prioridades da UE	10
Introdução ao UbD e DI	11
Compreensão desde a conceção	11
<i>Fase 1 - Definição dos resultados pretendidos</i>	11
<i>Fase 2 - Definição das provas necessárias</i>	12
<i>Etapa 3 - Conceção do plano de aprendizagem</i>	12
Instrução diferenciada	13
Capacitar a Diversidade e a Inclusão no Ensino Superior: A Abordagem InDO	15
Análise política	17
Práticas e políticas inclusivas no ensino superior da UE - Prioridades e tendências	17
Políticas de ensino superior na UE	17
Recomendações políticas	18
Práticas	19
Conceção e instrução diferenciada	20
Impacto do Design e da Diferenciação no Ensino Superior	20
Benefícios da conceção e diferenciação no ensino superior	21
Políticas de Design e Diferenciação no Ensino Superior	22
Um olhar comparativo - EUA, China, América do Sul, Austrália	23
Políticas comparativas no ensino superior entre a Europa e a Austrália	23
Políticas comparativas no domínio do ensino superior entre a Europa e a China	24
Políticas comparativas no ensino superior entre a Europa e os EUA	25
Recomendações políticas	28
Recomendação política 1: Implementar uma abordagem mista de Compreensão pela	
Conceção (UbD) e Instrução Diferenciada para programas de formação e	
desenvolvimento profissional dos professores	28
Recomendação de política 2: Reforçar os programas para professores	29
Recomendação política 3: Integrar as mais recentes conquistas tecnológicas no	
currículo	30



Recomendação política 4: Ambientes de aprendizagem favoráveis - oportunidades iguais para todos!	30
Recomendação de política 5: Avaliar a preparação dos professores para a diferenciação	31
Recomendação de política 6: Incentivar a colaboração entre os professores	31
Recomendação de política 7: Monitorizar e avaliar a implementação	32
Estratégias de implementação	34
Conclusões	40
Referências	41

Esta publicação está licenciada ao abrigo de uma licença Creative Commons Atribuição - Não Comercial - Semelhante a 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0), com exceção do logótipo Erasmus+.



A licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-Compartilha Igual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) é um acordo de licença padrão que permite partilhar e adaptar o material, desde que a obra seja atribuída. Um resumo dos termos da licença está disponível em <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

## Editores

Nefeli Papagiannakou (Metropolitan College), Andrea Mangiatordi (Università degli Studi di Milano-Bicocca), Manuel Au-Yong Oliveira (Universidade de Aveiro), Frank Hiddink (Learning Hub Friesland), Anthony Carty (Momentum Marketing Services Limited), Aine Hamill (European E-learning Institute)

<https://designingeducation.eu/>

## Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer a 58 professores e funcionários do ensino superior de toda a Europa pelo seu valioso contributo para a elaboração deste documento



Co-funded by  
the European Union

2021-1-IT02-KA220-HED-000032103

## Introdução

### Resumo

Este relatório de recomendações políticas é um dos principais resultados do projeto InDO, financiado pelo programa ERASMUS+. O relatório tem como objetivo estabelecer as bases para a integração da Compreensão pelo Design (UbD) e da Instrução Diferenciada (DI) nos currículos actuais das instituições de ensino superior. Esta integração pode ser bem sucedida através da adoção das respectivas abordagens pedagógicas, ferramentas e processos, bem como através do cumprimento de orientações específicas e relevantes, que foram formuladas ao longo da vida do projeto.

O sistema educativo, e mais especificamente o ensino superior, pode ser significativamente afetado de várias formas pela adaptação e implementação da conceção e diferenciação. Ao aderir às práticas, ferramentas e métodos das abordagens de aprendizagem acima referidas, os estudantes têm uma experiência de aprendizagem global, centrada mais nas suas necessidades. Além disso, através destes processos, as instituições estão a ser ajudadas no seu desenvolvimento, enquanto o sistema educativo na sua totalidade aumenta a qualidade da educação.

**Palavras-chave:** recomendações políticas, Understanding by Design, Instrução Diferenciada, Ensino Superior, sistema educativo

### Introdução ao projeto

Dado que o surto global de COVID-19 resultou na necessidade de uma transformação das salas de aula do seu habitual ambiente presencial para formas digitais (sala de aula eletrónica), é vital que a educação acompanhe o ritmo. Para além disso, é evidente que os métodos educativos tradicionais necessitam de ser aperfeiçoados e da adaptação de diferentes abordagens que possam acompanhar o ambiente globalizado da educação. Isto inclui desafios como os mencionados na descrição do projeto InDo, segundo a qual "os professores têm sido chamados a



encontrar formas de incluir pessoas com diferentes capacidades cognitivas, ajudar os alunos de meios desfavorecidos e permitir a integração de migrantes e refugiados com antecedentes educativos, culturais e linguísticos muito diferentes".

O projeto InDO visa desenvolver as capacidades dos educadores na aplicação da Compreensão pela Conceção (UbD) e da Instrução Diferenciada (DI) como uma abordagem estruturada para atender proactivamente à diversidade e inclusão dos alunos.

Os recursos desenvolvidos permitirão aos educadores colocar as soluções tecnológicas ao serviço da pedagogia e melhorar o seu desempenho pedagógico. Além disso, o projeto está em consonância com o Plano de Ação para a Educação Digital 2021-2027, que incentiva os sistemas educativos a dotar os professores e o pessoal académico de literacia digital, considerada adequada para ser incorporada na aula e extrair todo o potencial possível dos alunos, criando um ambiente de aprendizagem com práticas inovadoras e ferramentas de fácil utilização.

## **Introdução ao documento**

O principal objetivo do Relatório de Recomendações de Políticas é apresentar e analisar os aspectos das recomendações de políticas no âmbito do projeto InDO, retratando elementos de inovação. O principal objetivo é colmatar o fosso entre a política e a educação, bem como entre os educadores e a capacidade dos alunos para as salas de aula inclusivas.

As 8 recomendações políticas sugeridas abrangem todos os aspectos do UbD e do DI e tentam cobrir as necessidades das instituições de ensino superior, reforçando-as com práticas de ensino inovadoras que maximizam o potencial de aprendizagem dos estudantes. Para além disso, este relatório inclui uma análise do contexto da aprendizagem híbrida nas instituições de ensino e da necessidade de incorporar o UbD e o DI nos currículos do ensino superior, bem como uma análise política que apresenta as prioridades e tendências na União Europeia relativamente às práticas e políticas inclusivas no ensino superior.

Por conseguinte, o Relatório de Recomendação de Políticas não é apenas uma apresentação de sugestões que se devem tornar políticas no Ensino Superior. Mais do que isso, é uma tentativa global de explicar plenamente os benefícios do UbD e do DI no ensino e na aprendizagem inclusivos, apresentando as necessidades dos educadores para aproximar a educação de uma sala de aula inclusiva.



## Metodologia

Para atingir os objectivos definidos para o último resultado do projeto InDO e criar o Relatório de Recomendação de Políticas, realizámos uma série de grupos de discussão em todos os países parceiros, a fim de avaliar se e como as conclusões do nosso projeto são relevantes para os participantes enquanto representantes do nosso grupo-alvo e das suas organizações. Pedir feedback e sugestões sobre as práticas de ensino e aprendizagem propostas foi considerado perspicaz, uma vez que o grupo-alvo que acordámos incluía representantes do meio académico, tais como gestores, investigadores, professores e pessoas de centros de investigação/inação. O método dos grupos de discussão foi muito útil para recolher informações e identificar as necessidades, as expectativas e as soluções, através de uma discussão em grupo, um ambiente frutuoso para a troca de opiniões e pontos de vista (cf. Morgan 1988 em Flick, 2018).

Tendo em conta o que precede, o investigador, ou seja, o moderador, foi responsável por criar esse ambiente, facilitando aos participantes a partilha dos seus pontos de vista de uma forma aberta e colaborativa e, simultaneamente, orientando a discussão de forma eficaz, para que o grupo de discussão não perdesse o seu foco. Antes do grupo de discussão, cada moderador apresentou o projeto InDO, os seus objectivos e resultados, bem como uma visão geral das especificidades em torno do objetivo do grupo de discussão. A metodologia para o grupo de discussão fazia parte do PR4 e incluía toda a informação necessária relativamente à sequência, ao questionário e à agenda dos grupos de discussão. Os principais resultados do grupo de discussão estão integrados nos capítulos seguintes.



## **Antecedentes e contexto**

### **Diversidade: Estudantes e ensino híbrido nas instituições**

#### **A evolução da sociedade e a crescente diversidade dos estudantes na Europa**

As sociedades europeias estão a transformar-se devido às alterações demográficas, aos desenvolvimentos tecnológicos e às alterações climáticas, para citar apenas alguns factores cruciais. No que respeita à população, todos os países europeus são marcados pelas mesmas alterações demográficas em termos de envelhecimento da sociedade e de declínio da população, embora haja uma disparidade significativa no que respeita aos padrões de migração. Este facto deve-se a diferentes políticas de imigração no passado e na atualidade, mas sobretudo a diferentes padrões de migração intra-europeia (Swiaczny 2014; Van Mol e de Valk 2016).

Estes desenvolvimentos têm repercussões mensuráveis nos corpos estudantis das universidades europeias, que estão a tornar-se cada vez mais diversificados, embora por razões diferentes: As universidades em regiões em crescimento registam um aumento do número de estudantes devido à migração de entrada, enquanto nos países marcados pela migração de saída, as universidades registam um declínio no número de estudantes, o que as obriga a procurar atrair novos grupos de pessoas que ainda não considerariam frequentar as universidades (Sursock 2015; Claeys-Kulik, Jørgensen e Stöber 2019). Para além disso, o aumento da diversidade deve-se também às estratégias de internacionalização e ao aumento da mobilidade dos estudantes e do pessoal universitário (Claeys-Kulik, Jørgensen e Stöber 2019).

Outro aspeto da diversidade diz respeito à orientação sexual e às identidades de género. Enquanto alguns países optam pela institucionalização de uma terceira categoria de género e pela facilitação das transições de género, entre outras acções de liberalização, outros países tomam medidas restritivas nessa frente. Ambas as práticas são reacções a uma visibilidade crescente, a uma maior sensibilização e a um discurso público sobre a diversidade das identidades sexuais e de género (Comité Diretor do Conselho da Europa para o Combate à Discriminação, Diversidade e Inclusão 2022; Claeys-Kulik, Jørgensen e Stöber 2019).



Em suma, as universidades registam uma diversidade crescente no que diz respeito às inscrições internacionais, às deficiências, à idade, ao contexto socioeconómico, à etnia e às qualificações de entrada (Sursock 2015). Espera-se que o ensino superior responda às necessidades dos estudantes com as suas diversas biografias e objetivos de aprendizagem, que atribuem significados variados ao ensino superior nas suas vidas, oferecendo percursos de aprendizagem distintos (Orr et al. 2019).

É da responsabilidade das universidades preparar um número crescente de estudantes para interagir de forma responsável num mundo em rápida mudança, com desafios mais ou menos previsíveis e, em particular, imprevisíveis (Schulte, Cendon e Makoe, n.d.). Mais ainda, dada a necessidade crescente das universidades de alargar a participação como resposta às necessidades sociais e económicas (Sursock 2015) e o conseqüente aumento do número de estudantes, bem como a tendência geral de as pessoas passarem uma parte cada vez maior do seu tempo de vida na educação (Müller e Kogan 2010).

A inclusão social é um tema de importância para a maioria das instituições de ensino superior, mas existe um fosso significativo entre as políticas e as medidas efetivamente tomadas (Gaebel e Zhang 2018). Os valores fundamentais das universidades exigem que se abrace as mudanças e os desafios sociais, contribuindo para a justiça social, a inclusão, a acessibilidade e a educação aberta, e que se crie um espaço onde a diversidade, em todos os seus aspetos, seja valorizada e adequadamente abordada. Embora os desenvolvimentos actuais mostrem que a inclusão, a equidade e a diversidade estão na agenda de muitas universidades, ainda é necessário aumentar a sensibilização para estes temas, bem como abordar sistematicamente as três questões de forma interligada (Claeys-Kulik, Jørgensen e Stöber 2019).

## **Desenvolvimentos tecnológicos e aprendizagem híbrida**

A evolução rápida e profunda das tecnologias é um fator central que influencia o desenvolvimento institucional e educativo das universidades (Sursock 2015; OCDE 2022; 2019). Espera-se que o ensino superior mude e se adapte devido a novos requisitos de competência, novos desenvolvimentos didáticos e a utilização de novas tecnologias (Orr et al. 2019). As tarefas das universidades que acompanham essas inovações tecnológicas são triplas: (1) considerar as inovações tecnológicas no âmbito da investigação (como investigação sobre as





consequências sociais, mas também em termos de utilização de novas ferramentas tecnológicas e de consideração de uma quantidade crescente de informação disponível nos processos de investigação), (2) preparar os estudantes para uma abordagem reflexiva, responsável e competente e para o manuseamento de soluções tecnológicas e da enorme quantidade de informação disponível, e (3) fazer uma utilização sensata das soluções tecnológicas nos processos institucionais e nos processos educativos.

As vantagens da utilização das tecnologias digitais na aprendizagem e no ensino vão desde o alargamento do acesso até à possibilidade de maior flexibilidade no que diz respeito aos percursos de aprendizagem, às disposições de aprendizagem e ao local/espço de aprendizagem (Orr et al. 2019; OCDE 2022; Sursock 2015). Ao integrar (novas) tecnologias, é crucial encontrar formas práticas e estratégicas de as utilizar de uma forma que contribua para melhorar o ensino superior - em vez de apenas reagir ou ser impulsionado por inovações tecnológicas. O principal efeito que se espera das TIC é um acesso mais flexível às disposições de aprendizagem e uma maior eficácia do tempo de aula (Sursock 2015).

A implementação a nível institucional da aprendizagem e do ensino digitalmente melhorados nas instituições europeias de ensino superior tem aumentado nos últimos anos (Gaebel et al. 2021): Embora a COVID-19 tenha servido como um acelerador para este desenvolvimento, algumas instituições continuarão a seguir este caminho para além da crise. Antes da COVID-19, a abordagem mais comum era a aprendizagem mista como oferta para os estudantes regulares, enquanto a aprendizagem em linha se dirigia a grupos-alvo específicos, como os alunos maduros. Embora não se tenha registado um aumento da oferta de aprendizagem em linha entre 2014 e 2020, a oferta de MOOC aumentou e foi utilizada não só para a promoção internacional, mas sobretudo para chegar a novos grupos de aprendentes. Nos últimos anos, a compreensão das instituições de ensino superior sobre as vantagens e os objectivos dos diferentes modos de ensino tornou-se mais clara (Gaebel et al. 2021): Utilizam-nos para rever os métodos de ensino e para aumentar a flexibilidade da aprendizagem e do ensino e planeiam fazer da digitalização uma prioridade estratégica (Gaebel et al. 2021).

Uma tendência que está a acompanhar a inovação tecnológica é a passagem do ensino para a aprendizagem mais adequada para acompanhar as mudanças sociais e tecnológicas, incluindo a disponibilização de novos conteúdos, diferentes locais de aprendizagem e uma variedade de formas de aprender. Outra tendência é a mistura de realidades, do online ao offline e do local ao global (Comissão Europeia 2023). As novas competências necessárias também incluem a



necessidade de competências para navegar no futuro, a fim de acompanhar o nosso mundo em rápida mudança (Comissão Europeia 2023).

Uma mudança profunda que acompanha os novos requisitos para o ensino e a aprendizagem diz respeito ao papel dos professores e à introdução de novos agentes de aprendizagem (Comissão Europeia 2023; Gaebel e Zhang 2018). Para além dos professores catedráticos, uma grande parte do pessoal docente inclui investigadores, especialistas, profissionais e estudantes (Gaebel e Zhang 2018). Os vários grupos de pessoal docente provêm de uma vasta gama de origens, têm diferentes perfis de qualificação e diferentes responsabilidades nos processos de aprendizagem. No entanto, o requisito mais importante que os qualifica para o ensino é a experiência de ensino, um critério que raramente é definido formalmente (Gaebel e Zhang 2018). Este é um sinal claro da necessidade de nos concentrarmos nas aptidões e competências dos professores, para que todas as mudanças e desafios acima mencionados que a nossa sociedade e as universidades enfrentam atualmente possam ser abordados de forma adequada.

## **Ligação com as prioridades da UE**

Tanto a inclusão social e a equidade como a digitalização são temas que têm sido cada vez mais abordados em documentos políticos a nível europeu nos últimos anos.

A inclusão social, a equidade, a diversidade e a inclusão foram reforçadas em documentos políticos europeus, como a Declaração de Paris dos Estados-Membros da UE (2015), bem como o Comunicado de Yerevan (2015) e o Comunicado de Paris (2018), no âmbito do Processo de Bolonha. Os documentos políticos estabelecem uma ligação estreita entre a educação e, em especial, o ensino superior e os valores fundamentais da nossa sociedade europeia, como a liberdade, a tolerância, a igualdade de género, a equidade e uma sociedade inclusiva. Ao considerar estes tópicos como parte dos objectivos centrais da educação, as políticas sublinham a importância de alargar a participação e o acesso. Os documentos políticos destacam as competências necessárias para contribuir ativamente para satisfazer as necessidades da sociedade e para realizar os seus objectivos pessoais. A definição da agenda é semelhante a nível mundial. Neste contexto, os Objectivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas consideram o bem-estar social como uma chave para a sustentabilidade e sublinham a estreita ligação entre a educação e a redução das desigualdades. (Gaebel e Zhang 2018; Claeys-Kulik, Jørgensen e Stöber 2019)



Como a inovação emerge mais provavelmente das actividades, as políticas europeias não podem fazer mais do que promovê-las, apoiando a construção de estruturas e removendo obstáculos (Gaebel et al. 2021). É por esta razão que os documentos políticos que abordam a digitalização, como o Comunicado de Roma no âmbito do processo de Bolonha (Processo de Bolonha 2020), a Comunicação sobre o Espaço Europeu da Educação (Comissão Europeia 2020a) e o Plano de Ação para a Educação Digital 2021-2027 (Comissão Europeia 2020b), visam reforçar e promover os avanços tecnológicos através da colaboração e do intercâmbio (Gaebel et al. 2021). A conclusão central do Plano de Ação para a Educação Digital 2021-2027 é que "[a] tecnologia digital, quando utilizada de forma competente, equitativa e eficaz pelos educadores, pode apoiar plenamente a agenda da educação e formação inclusiva e de elevada qualidade para todos os alunos" (Comissão Europeia 2020b, 2). Dado que a digitalização está a evoluir rapidamente e a influenciar cada vez mais a educação e a formação, é extremamente importante utilizar habilmente os meios tecnológicos e permitir que os aprendentes desenvolvam competências digitais. Ambos exigem acções a nível estrutural e individual, tais como infra-estruturas, currículos e competências dos professores (Comissão Europeia 2020b). Com os Quadros de Competências Digitais, a Comissão Europeia pretende contribuir para dotar os cidadãos europeus de competências digitais relevantes. Para o efeito, desenvolveu o *DigComp 2.2 - O Quadro de Competências Digitais para os cidadãos* (Vuorikari, Kluzer e Punie 2022), o *Quadro Europeu para a Competência Digital dos Educadores: DigCompEdu* (Redecker e Punie 2017), e um *Quadro Europeu para Organizações Educativas Digitalmente Competentes - DigCompOrg* (Comissão Europeia n.d.).

## Introdução ao UbD e ao DI

### Compreensão desde a conceção

Understanding by Design , também conhecido como Backwards Design, é um quadro para a conceção de um plano de aulas - ou de todo o programa de um curso - baseado na ideia de que, ao definir os objectivos de aprendizagem, é da maior importância definir também imediatamente os métodos e ferramentas de avaliação e feedback. Só depois é que é adequado conceber os conteúdos de aprendizagem, com base nas escolhas já efectuadas no que diz respeito à avaliação e ao feedback. Por outras palavras, os professores devem determinar *quais*



as provas **que** pretendem utilizar *antes de planearem o que ensinam e como* (Wiggins & McTighe, 2005). Isto significa uma estruturação do processo de conceção pedagógica em três fases que se centram nos *resultados desejados*, nas *provas necessárias* e no *plano de aprendizagem* (Wiggins & McTighe, 2011).

## Fase 1 - Definição dos resultados pretendidos

Na primeira fase da UdB, a atenção centra-se nas grandes ideias, nos objectivos globais de aprendizagem e nas competências, aptidões e conhecimentos que o professor pretende que o aluno adquira. Uma pergunta-chave no ensino superior poderia ser a seguinte *O que é que eu quero que os meus alunos aprendam nesta aula/unidade/curso? O que é que eles vão guardar com eles depois de terminada a aula/unidade/curso?*

Esta é talvez a parte mais intuitiva da UdB: todos nós estamos facilmente convencidos de que uma boa conceção da aprendizagem se baseia numa concentração clara nos objectivos de aprendizagem, pelo que este ponto provavelmente não nos parece inovador. Mas também é compreensível que o foco nos objectivos possa diminuir e ser menos visível num currículo longo e rico. Assim, esta fase é particularmente relevante para tentar uma conceção e uma abordagem coerentes.

Além disso, *saber algo* pode significar coisas diferentes: por exemplo, podemos utilizar a taxonomia da Observação Estruturada dos Resultados de Aprendizagem (SOLO) para distinguir entre conhecimentos não estruturados, estruturados e abstractos e transferíveis.

## Fase 2 - Definição das provas necessárias

A segunda fase do UbD centra-se na identificação das evidências que podem ser utilizadas para provar que a aprendizagem ocorreu de facto, tal como previsto na fase anterior. Uma vez que estas provas devem ser recolhidas, o papel do professor consiste agora em preparar tarefas de desempenho para os alunos, de modo a tornar a aprendizagem visível e a comunicar ao aluno o grau de apropriação alcançado. Estas tarefas "exigem que os alunos transfiram (ou seja, apliquem) a sua aprendizagem para uma situação nova e autêntica, como forma de avaliar a sua compreensão. Outras provas, como os tradicionais questionários, testes, observações e amostras



de trabalho [...] ajudam a completar a imagem do que os alunos sabem e podem fazer" (Tomlinson & McTighe, 2006, p. 29).

Nesta fase, podem também ser concebidas rubricas para fornecer aos alunos descritores exactos do seu desempenho. Os alunos devem também ser capazes de definir os seus próprios objectivos de aprendizagem.

### Etapa 3 - Elaboração do plano de aprendizagem

Na terceira e última fase, os professores devem determinar o que ensinar, como e em que ordem. Nesta fase, não só os objectivos são claros, mas também a forma como a aprendizagem será avaliada, sendo necessário um alinhamento rigoroso entre as actividades de aprendizagem e os objectivos da unidade. A principal vantagem de adotar esta abordagem de "conceção retrospectiva" é que torna mais fácil ser mais eficiente na forma como o conteúdo de aprendizagem é concebido, planeado e apresentado.

Cada atividade de aprendizagem estará efetivamente ligada à avaliação contínua necessária para monitorizar os progressos e fornecer feedback aos alunos. Nesta fase, também é possível integrar recursos externos, como os Recursos Educativos Abertos (REA) no plano de aprendizagem, para apresentar oportunidades mais alargadas, mantendo a conceção dos conteúdos de aprendizagem um pouco mais sustentável.

### **Instrução diferenciada**

Não existe uma forma única de definir o que é a Instrução Diferenciada (ID), especialmente no ensino superior. O quadro de ID é maioritariamente adotado no ensino primário e secundário e ajuda os professores a responderem às diferentes necessidades dos seus alunos.

Porque é que um professor ou formador deve ter como objetivo o DI no Ensino Superior? A principal razão é que as experiências de aprendizagem diferenciadas permitem o envolvimento com conteúdos que estão alinhados com as necessidades e preferências individuais, conduzindo a níveis elevados e profundos de pensamento e compreensão. Essas necessidades e preferências podem também depender de muitos factores, como o género, o contexto cultural, as condições económicas ou a deficiência. O que todos nós enfrentamos todos os dias no ensino é o facto de a



turma do ensino superior, seja ela grande ou pequena, ser - como qualquer outra turma - em última análise *variável*.

A Instrução Diferenciada pode ser tomada como uma referência teórica, mas também prática, para o desenvolvimento das nossas próprias estratégias de abordagem da variabilidade referida no início desta secção, pois "centra-se em quem ensinamos, onde ensinamos e como ensinamos" (Tomlinson & McTighe, 2006, p. 3) e "é predominantemente (embora não exclusivamente) um modelo de design instrucional" (*ibidem*). Nesta abordagem inclusiva, os professores asseguram uma aprendizagem eficaz para indivíduos variados através de *processos* e *procedimentos*, adoptando múltiplas estratégias que são recomendadas como eficazes para a consecução de objectivos comuns a todos os alunos.

Nas obras de C.A. Tomlinson, a diferenciação é possível e recomendada em quatro níveis diferentes:

- *conteúdo*: um professor pode diferenciar o que ensina e o que os alunos aprendem, seleccionando e propondo diferentes tópicos e objectivos de aprendizagem;
- *processo de aprendizagem*: também o processo e as actividades em que os alunos participam podem ser diferenciados, para maximizar a relevância da experiência de aprendizagem;
- *produto*: pode ser pedido aos alunos que desenvolvam diferentes produtos e desempenhos para demonstrar a sua aprendizagem;
- *ambiente de aprendizagem*: os professores podem ajustar a configuração da sala de aula, tanto presencial como em linha, pensando em formas de desenvolver um espaço flexível para a aprendizagem.

Um professor do ensino superior pode trabalhar cada um destes aspectos, considerando e variando as suas propostas de acordo com a prontidão, os interesses ou o perfil de aprendizagem dos alunos (Chamberlin & Powers, 2010).

A instrução diferenciada "não é sinónimo de instrução individualizada" (Chamberlin & Powers, 2010, p. 114). Em primeiro lugar, o professor não tem de variar os métodos, os conteúdos e os objectivos *para cada aluno*. As limitações de uma tal abordagem individualizada são óbvias: seria demorada, trabalhosa e, em última análise, utópica, especialmente à medida que o tamanho da



turma aumenta. Além disso, essa individualização levaria à fragmentação total dos objectivos de aprendizagem para acompanhar e satisfazer as necessidades de cada aluno. Em vez disso, o ensino diferenciado pode basear-se noutras estratégias: a utilização de trabalho de grupo flexível, por exemplo, mas também a gestão do espaço, do tempo e dos materiais de acordo com "subconjuntos" identificáveis no grupo turma. Isto torna possível e encoraja formas sustentáveis de individualização e adaptação.

Em segundo lugar, ainda de acordo com Tomlinson (2001), o professor não precisa de diferenciar o seu ensino *em todas as aulas*. Uma aula plenária, presencial, para todo o grupo de alunos é utilizada de forma direccionada, para os aspectos em que possa ser necessária. Isto pode e deve ser avaliado com base nas necessidades dos alunos.

Mas há um terceiro aspeto importante: o ensino diferenciado não deve resultar numa *carga de trabalho desequilibrada para os alunos*. Os alunos com maiores dificuldades ou lacunas não precisam de trabalhar mais - ou menos - do que os alunos com maiores capacidades e possibilidades. As actividades propostas devem ser de um nível adequado para eles e devem incluir elementos como a utilização do pensamento crítico, com o objetivo de serem suficientemente desafiantes para motivar, mas não demasiado complexas para não desmotivar.



## **Capacitar a Diversidade e a Inclusão no Ensino Superior: A abordagem InDO**

O projeto InDO sublinha fortemente a importância crítica de incorporar sistematicamente metodologias inclusivas e diversificadas nos currículos do ensino superior. Destacar a diversidade e a inclusividade está em linha com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 1 das Nações Unidas: "Não deixar ninguém para trás", maximizando as capacidades dos alunos de diferentes origens. Este aspeto foi também abordado nos grupos de discussão realizados para apoiar este relatório, uma vez que os participantes no grupo de discussão italiano salientaram a importância de conhecer os estudantes: é algo difícil de fazer por falta de tempo e de recursos e este aspeto pode beneficiar de contextos inclusivos bem preparados.

Para o conseguir, o projeto avaliou exaustivamente teorias e práticas para eliminar preconceitos e estereótipos. Isto foi feito com o objetivo de mostrar que todos os alunos, independentemente da sua origem, podem ser igualmente apoiados. O material de formação está a ser adaptado não só para responder às necessidades do mercado de trabalho, mas também para defender a inclusão social em todos os aspectos, incluindo o género e a orientação sexual.

Os nossos Recursos Educativos Abertos (REA) estavam a ser submetidos a um rigoroso processo de revisão para eliminar qualquer linguagem discriminatória e estereótipos pré-existentes. Além disso, os professores do ensino superior estavam a receber formação para abordar e corrigir eficazmente comentários ou acções inadequadas, promovendo um ambiente de igualdade e respeito.

### **O nosso programa de formação para educadores e pessoal do ensino superior é multifacetado:**

- Reforçar as capacidades: Melhorar o conjunto de competências dos educadores e do pessoal do ensino superior.
- Incorporação de material inclusivo: Integrar conteúdos mais inclusivos e diversificados nos seus programas.
- Desenvolvimento de novas abordagens: Permitir que os sistemas de ensino superior e os formadores adoptem o InDO como uma estratégia para maximizar a capacidade de cada aluno.





## **Para os professores, isto significa:**

- Proporcionar instrução individualizada para ajudar os alunos a superar desafios e a progredir a um ritmo adequado às suas necessidades de aprendizagem.
- Orientar os formandos sobre temas e competências relevantes para a sua procura de emprego.
- Adotar estratégias de instrução e orientação individuais sempre que necessário, centrando-se menos em dar lições e mais em envolver os alunos, especialmente os que têm menos oportunidades, no processo de aprendizagem.

Ao fazê-lo, não estamos apenas a melhorar a experiência educativa, mas também a desempenhar um papel fundamental na preparação de uma força de trabalho diversificada, inclusiva e equipada para enfrentar os desafios de um mundo em rápida mudança.



## Análise política

### **Práticas e políticas inclusivas no ensino superior da UE - Prioridades e tendências**

Esta secção apresenta as principais conclusões de uma análise exaustiva da literatura sobre práticas e políticas inclusivas no ensino superior na União Europeia e não só.

#### **Políticas de ensino superior na UE**

As políticas do ensino superior englobam os regulamentos, as regras e as directivas que regem os colégios e as universidades. Estas políticas são implementadas para garantir que a instituição funciona em conformidade com as leis e normas das autoridades educativas. Segue-se uma descrição geral de algumas políticas comuns no ensino superior.

**A promoção da diversidade e da igualdade de oportunidades** é um esforço multifacetado que envolve abordagens sistémicas, documentos políticos e um enfoque no acesso, progresso e sucesso na educação: requer uma abordagem sistémica nas universidades destinada a facilitar a transição do ensino superior para o mundo do trabalho num contexto europeu (Siri, Leone, & Bencivenga, 2022). O desenvolvimento de uma nova abordagem para criar uma transparência eficaz da diversidade nos sistemas de ensino superior, com base na literatura teórica e empírica sobre a diversidade no ensino superior, exige uma compreensão abrangente dos quadros conceptuais, práticos e metodológicos relevantes para este esforço (Van Vught, 2009). Para criar um ambiente de apoio aos estudantes, garantindo o seu bem-estar e o acesso a recursos, disposições e comodidades, algumas instituições europeias dispõem de políticas de apoio aos estudantes que abrangem a saúde, a segurança, o aconselhamento, os serviços para deficientes e o envolvimento dos estudantes. Várias instituições europeias de ensino superior oferecem políticas de assistência financeira aos estudantes carenciados. As opções disponíveis são bolsas de estudo, subsídios, programas de trabalho-estudo e empréstimos. O objetivo das políticas de ajuda financeira é aumentar o acesso ao ensino superior dos estudantes europeus com baixos rendimentos, apoiando os seus objectivos académicos e reduzindo as disparidades. Uma análise sistemática concluiu que as bolsas de estudo baseadas nas necessidades não aumentam sistematicamente as taxas de inscrição, mas apenas conduzem a melhorias se fornecerem dinheiro suficiente para cobrir necessidades não satisfeitas e/ou incluírem um envolvimento



precoce durante o ensino secundário. No entanto, as bolsas de estudo baseadas nas necessidades parecem melhorar de forma bastante consistente as taxas de conclusão dos estudantes desfavorecidos. Em contrapartida, os dados sugerem que as bolsas de estudo por mérito raramente melhoram os resultados dos estudantes desfavorecidos. Por último, as intervenções que combinam acções de sensibilização e ajuda financeira têm apresentado resultados promissores, embora seja necessária mais investigação sobre estas intervenções mistas (Herbaut & Geven, 2020).

A condução da investigação nas instituições europeias de ensino superior inclui a ética da investigação, a propriedade intelectual, a publicação e o financiamento. A ideia de Prática de Investigação Responsável pode ser abordada a vários níveis, tais como a avaliação responsável da investigação e dos investigadores, o impacto da ciência aberta e da transparência na PRR, a investigação sobre a tutoria responsável, a supervisão e a modelação de papéis, o impacto da educação e da formação na PRR, a verificação da reprodutibilidade e a revisão por pares responsável e justa. (Tijdink, Horbach, Nuijten, & O'Neill, 2021). Outra questão muito comum que é alvo de documentos políticos em toda a Europa é a integridade académica: dependendo da maturidade das políticas e sistemas existentes, devem ser adoptadas diferentes abordagens para promover uma garantia de qualidade e normas mais eficazes (Glendinning, 2014).

Por último, os programas educativos são estruturados, ministrados e o seu conteúdo é determinado por estas políticas. Os resultados da aprendizagem, os requisitos dos cursos, o sistema de créditos e as políticas relacionadas com o desenvolvimento curricular fazem parte das políticas de aprendizagem ao longo da vida que são cada vez mais complementadas por uma abordagem europeia comum, nomeadamente através do processo de Bolonha e do programa Educação e Formação 2010 (Bjornavold & Le Mouillour, 2009).

## **Recomendações políticas**

As recomendações para o ensino superior são sugestões, conselhos e orientações destinados a melhorar a qualidade, a pertinência e o impacto das instituições e dos sistemas de ensino superior. Podem basear-se em investigação, dados concretos, melhores práticas, consulta das partes interessadas e análise política. Podem abordar vários desafios e oportunidades que o ensino superior enfrenta no século XXI. Estes incluem a transformação digital, o



desenvolvimento de competências, a equidade e a inclusão, a sustentabilidade e a cooperação internacional.

tecnologia e manter-se a par da investigação mais recente nos seus domínios. Isto pode melhorar a qualidade do ensino e aumentar a participação dos estudantes (Henderson & Daney, 2007).

Ao integrar métodos e materiais didácticos culturalmente receptivos, é importante criar um ambiente inclusivo e acolhedor para estudantes de diversas origens. Ao fazê-lo, o ensino superior pode promover a equidade, criar um sentimento de pertença e melhorar os resultados dos estudantes (Sanger, 2020). Enfrentar os crescentes problemas de saúde mental dos estudantes, disponibilizando programas de bem-estar abrangentes, serviços de aconselhamento e recursos de saúde mental no campus. A melhoria do bem-estar dos estudantes pode conduzir a um melhor desempenho académico (Handler et al., 2021).

Por último, outra questão fundamental consiste em melhorar a experiência de aprendizagem e satisfazer as diversas necessidades dos estudantes através da integração de ferramentas de tecnologia educativa, plataformas em linha e ambientes virtuais de aprendizagem. A investigação sugere que o ensino com recurso à tecnologia pode melhorar a participação dos alunos, a aprendizagem ativa e a colaboração (Means et al., 2009).

## **Práticas**

As práticas no ensino superior referem-se aos métodos, estratégias e técnicas utilizados pelos professores e instituições para conceber, ministrar e avaliar o ensino e a aprendizagem. Podem diferir em termos de pedagogia, conteúdo, formato, duração e intensidade. Podem também representar diferentes objectivos, valores e filosofias educativas. A avaliação e a melhoria das práticas do ensino superior podem ser efectuadas através da investigação, da evidência, do feedback e da inovação.

A aprendizagem ativa envolve os estudantes no processo de aprendizagem através da discussão, do trabalho de grupo, da resolução de problemas e da experimentação prática. Esta abordagem motiva os estudantes a assumirem a responsabilidade pela sua aprendizagem, desenvolve competências de pensamento crítico e melhora a retenção de conhecimentos (Freeman et al., 2014). A aprendizagem mista combina o ensino presencial tradicional com actividades de aprendizagem em linha. Os alunos podem ser flexíveis, aprender ao seu próprio ritmo e receber instruções adaptadas. A aprendizagem combinada também incentiva a colaboração e a interação



entre alunos e professores através de fóruns de discussão em linha e salas de aula virtuais (Garrison & Kanuka, 2004).

O modelo de sala de aula invertida expõe os alunos a palestras pré-gravadas ou a outros materiais de instrução antes da aula, permitindo actividades mais interactivas durante o tempo de aula. Esta abordagem incentiva a aprendizagem ativa, a colaboração entre pares e a participação dos alunos. Os professores podem dar feedback imediato e resolver equívocos durante os debates nas aulas (Bishop & Verleger, 2013). A abordagem pedagógica da aprendizagem baseada em problemas envolve a participação ativa dos alunos na resolução de problemas do mundo real. Implica a apresentação de desafios complexos e abertos que exigem pensamento crítico, investigação e trabalho de equipa. A ABP desenvolve competências de resolução de problemas, incentiva a aprendizagem autónoma e oferece oportunidades de aprendizagem interdisciplinar (Hung, 2013).

As plataformas digitais são utilizadas para fornecer conteúdos e actividades na aprendizagem em linha. Os alunos que não podem assistir às aulas tradicionais em pessoa têm a flexibilidade de aprender ao seu próprio ritmo. A colaboração na aprendizagem em linha é incentivada através de fóruns de discussão virtuais, avaliação pelos pares e projectos de grupo. No entanto, para conseguir o envolvimento e o sucesso dos alunos, é necessária uma conceção e um apoio pedagógicos cuidadosos (Means et al., 2009)

## **Conceção e instrução diferenciada**

Vários aspectos do sistema educativo são significativamente afectados pela conceção e diferenciação no ensino superior. O seu contributo ajuda os estudantes a terem uma melhor experiência de aprendizagem, apoia o desenvolvimento da instituição e melhora a qualidade global do ensino.

### **Impacto do Design e da Diferenciação no Ensino Superior**

É possível criar ambientes de aprendizagem dinâmicos e interactivos incorporando a conceção e a diferenciação nas salas de aula do ensino superior. Através da aplicação de estratégias eficazes de conceção pedagógica, os educadores podem desenvolver experiências de aprendizagem cativantes e personalizadas que respondam aos diversos estilos e capacidades de aprendizagem dos alunos. Esta abordagem aumenta a motivação dos alunos, melhora a retenção da memória e



desenvolve competências de pensamento crítico. O ensino diferenciado também promove uma compreensão mais profunda da matéria e permite que os alunos assumam o controlo do seu percurso de aprendizagem (Tomlinson, 2005).

As instituições de ensino superior registam um maior envolvimento e sucesso dos estudantes através de estratégias de conceção e diferenciação. É mais provável que os estudantes se mantenham motivados e empenhados nas actividades educativas quando as instituições dão prioridade a princípios de conceção inovadores, como espaços de aprendizagem esteticamente agradáveis, tecnologias de fácil utilização e opções de aprendizagem flexíveis. Por outro lado, o ensino diferenciado proporciona aos alunos um apoio personalizado e experiências de aprendizagem baseadas nas suas necessidades, capacidades e interesses individuais. Isto pode levar a uma maior satisfação dos estudantes, a taxas de retenção e ao sucesso global no ensino superior (Lu et al., 2018).

As instituições de ensino superior podem construir uma imagem de marca forte e diferenciar-se da concorrência através da integração de estratégias eficazes de conceção e diferenciação. Os ambientes de aprendizagem envolventes são criados por instituições que dão prioridade a princípios de conceção inovadores e a experiências de aprendizagem adaptadas que atraem os potenciais estudantes. Isto pode ter um impacto positivo no recrutamento de estudantes e ajudar as instituições a alargar o seu alcance a um público mais vasto. Além disso, as instituições que dão prioridade à conceção e à diferenciação podem melhorar a sua posição no sector da educação, reforçando a sua reputação (Costello et al., 2022).

A qualidade global do ensino superior pode ser significativamente melhorada através da conceção e da diferenciação. As instituições podem promover padrões académicos mais elevados utilizando tecnologias de aprendizagem inovadoras, materiais de aprendizagem interactivos e estratégias de ensino personalizadas para facilitar experiências de aprendizagem significativas. Além disso, o ensino diferenciado ajuda a responder eficazmente às diversas necessidades e estilos de aprendizagem dos estudantes, promovendo a inclusão e a equidade na educação. O empenhamento na melhoria contínua e na qualidade do ensino é evidente nas instituições que dão prioridade à conceção e à diferenciação (Tomlinson et al., 2016).

O impacto da conceção e da diferenciação no ensino superior é significativo. Melhoram a aprendizagem dos estudantes, apoiam o crescimento institucional e a inscrição de estudantes, e



melhoram a qualidade geral do ensino. As instituições de ensino superior podem promover o sucesso académico através da implementação de estratégias de ensino diferenciadas e da utilização de princípios de conceção inovadores para criar ambientes de aprendizagem cativantes que capacitem os estudantes.

## **Benefícios da conceção e diferenciação no ensino superior**

Para aumentar o empenhamento e a motivação dos estudantes, o ensino superior deve integrar os princípios da conceção e da diferenciação. A conceção de materiais e actividades de aprendizagem que correspondam aos interesses, preferências e estilos de aprendizagem dos estudantes pode aumentar a sua participação no processo de aprendizagem. Além disso, ao implementar um ensino diferenciado que tenha em conta as diferentes necessidades e capacidades dos estudantes, é possível evitar o desinteresse e garantir que todos os estudantes são desafiados a um nível adequado (Henriksen et al., 2017).

A aprendizagem profunda pode ser promovida dando ênfase a tarefas significativas e autênticas na conceção do ensino. Os professores podem promover o pensamento crítico, a resolução de problemas e as competências cognitivas de ordem superior através da conceção de tarefas que exijam que os alunos apliquem os seus conhecimentos e competências a projectos do mundo real ou a problemas complexos (Fook et al., 2010). A utilização de um ensino diferenciado também pode ajudar os alunos a aprofundar a sua compreensão, permitindo-lhes envolver-se com o conteúdo ao seu próprio ritmo e nível de complexidade (Tomlinson, 2005).

O ensino superior pode responder às necessidades individuais dos estudantes através da conceção e da diferenciação. Os educadores podem acomodar os diversos interesses, antecedentes e conhecimentos prévios dos estudantes através de percursos de aprendizagem flexíveis e experiências de aprendizagem personalizadas. A resposta a diferentes preferências pode ser alcançada através da diferenciação, fornecendo conteúdos em diferentes modalidades e permitindo que os estudantes demonstrem a sua compreensão em diferentes formatos (Baron et al., 2019).

O ensino superior inclusivo pode ser alcançado através da aplicação dos princípios da conceção e da diferenciação. Os educadores podem criar ambientes de aprendizagem inclusivos que tenham em conta as diversas necessidades e capacidades dos estudantes com deficiência, dos estudantes de diferentes culturas e daqueles com diferentes estilos de aprendizagem. Além



disso, o ensino diferenciado promove a equidade, permitindo que todos os estudantes tenham sucesso, independentemente do seu ponto de partida ou formação académica (Baron et al., 2019).

### **Políticas de conceção e diferenciação no ensino superior**

As políticas relativas à conceção e à diferenciação do ensino superior variam de instituição para instituição e de país para país. No entanto, algumas questões importantes emergem dessas políticas. Eis alguns exemplos de políticas relacionadas com a conceção e a diferenciação no ensino superior:

Para garantir a qualidade dos seus programas educativos, muitas instituições de ensino superior definiram políticas. Estas políticas incluem frequentemente directrizes para a conceção e a realização de cursos e mecanismos para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. A Higher Learning Commission, nos Estados Unidos, estabeleceu critérios e procedimentos para a garantia da qualidade no ensino superior (Higher Learning Commission, 2021).

Algumas políticas têm por objetivo promover práticas inovadoras de ensino e aprendizagem no ensino superior. Estas políticas reconhecem a importância da conceção na criação de experiências de aprendizagem envolventes e eficazes para os estudantes. A Estratégia Nacional para a Educação Regional, Rural e Remota na Austrália, de 2019, sublinha a utilização de práticas de ensino inovadoras e de tecnologias digitais para apoiar os estudantes nas zonas rurais e regionais (Departamento de Educação do Governo Australiano, 2019).

As políticas relacionadas com a conceção e a diferenciação no ensino superior abordam questões de acesso e equidade, a fim de proporcionar igualdade de oportunidades a todos os estudantes. Estas políticas podem incluir medidas de apoio aos estudantes de grupos sub-representados, pessoas com deficiência ou estudantes de meios desfavorecidos. O Espaço Europeu do Ensino Superior promove a educação inclusiva e incentiva os seus países membros a desenvolverem políticas para garantir a igualdade de acesso e participação no ensino superior (Espaço Europeu do Ensino Superior, 2018).





## **Um olhar comparativo - EUA, China, América do Sul, Austrália**

Esta secção descreve os resultados de uma análise comparativa das políticas de ensino superior da Europa com outros continentes.

### **Políticas comparativas no ensino superior entre a Europa e a Austrália**

Os desafios e as oportunidades da globalização e da concorrência foram abordados por instituições e sistemas de ensino superior na Austrália e na Europa. A análise abrange diferentes políticas, lógicas e práticas de internacionalização, incluindo a mobilidade dos estudantes, o ensino transnacional, a garantia de qualidade e a cooperação regional. São também discutidas as implicações destes desenvolvimentos para o futuro do Ensino Superior em ambas as regiões. O artigo salienta como a Austrália e a Europa partilham abordagens comparáveis para melhorar a sua competitividade e atratividade no sector do Ensino Superior a nível mundial, embora se deparem com limitações e perspectivas diferentes com base nos seus antecedentes históricos, culturais e políticos. O artigo propõe que ambas as regiões devem equilibrar as suas aspirações globais com as suas circunstâncias locais e promover uma maior comunicação e parceria, tanto internamente como com outras regiões (de Wit & Adams, 2010).

O artigo resume as principais características, os desafios e o desempenho do sistema educativo australiano, nomeadamente no que se refere à equidade, à qualidade e aos resultados. A análise é efectuada sobre as alavancas políticas que apoiam a melhoria em seis áreas-chave: estudantes, instituições, sistemas, governação, financiamento e avaliação. Além disso, apresenta políticas e práticas inovadoras implementadas ou em desenvolvimento na Austrália. O sistema educativo australiano tem um elevado desempenho e é inclusivo, mas o artigo destaca desafios como a redução do impacto do contexto socioeconómico nos resultados dos alunos, a melhoria da qualidade e da relevância do ensino e da formação profissionais e a garantia de um financiamento suficiente para a educação. A recomendação para a Austrália é que continue a seguir a sua agenda de reformas e avalie as políticas e práticas para garantir a sua eficácia e eficiência (OCDE, 2013).



## **Políticas comparativas no ensino superior entre a Europa e a China**

Este artigo apresenta uma introdução a uma edição especial sobre a cooperação China-Europa no domínio do ensino superior. A panorâmica geral abrange os contextos histórico, político e económico desta cooperação, bem como as principais oportunidades e desafios enfrentados por ambas as partes. O artigo aborda temas e desenvolvimentos importantes na colaboração entre a China e a Europa no domínio do ensino superior. São abordados os seguintes aspectos: circulação de estudantes, currículos partilhados, controlo de qualidade, parceria regional e pensamento criativo. De acordo com o artigo, a cooperação no domínio do ensino superior entre a China e a Europa registou um crescimento significativo nas últimas décadas. Apesar dos progressos, subsistem riscos e obstáculos, tais como questões de qualidade, disparidades culturais e tensões políticas. O artigo propõe que ambas as partes melhorem a sua compreensão mútua, a confiança e a comunicação, e se esforcem por estabelecer parcerias mais equitativas e duradouras que possam ser vantajosas para ambas as regiões e para o mundo (Cai, 2019).

Utilizando uma abordagem de meta-fronteira baseada na análise de envelopes de dados, o artigo compara a produtividade de 20 universidades de "elite" chinesas e 20 europeias. De 2010 a 2015, são medidas a variação da produtividade, a variação da eficiência técnica e a variação tecnológica destas universidades. Além disso, é analisado o impacto dos factores contextuais na produtividade das universidades, incluindo o financiamento da investigação, o pessoal académico, as inscrições de estudantes e a classificação internacional. De acordo com o artigo, as universidades chinesas registaram mais melhorias na produtividade do que as universidades europeias, principalmente devido aos avanços tecnológicos. O estudo conclui que o financiamento da investigação e do pessoal académico aumenta a produtividade, ao passo que as inscrições de estudantes e a classificação internacional têm o efeito oposto. De acordo com o artigo, as universidades chinesas e europeias têm pontos fortes e fracos diferentes no que respeita à sua produtividade. A sua competitividade e qualidade podem ser melhoradas através do intercâmbio de conhecimentos (Agasisti et al., 2021).

De 2010 a 2019, as políticas internacionais de Ensino Superior da China foram examinadas e executadas no artigo. O artigo utiliza as perspectivas teóricas da política cultural e da lógica institucional para analisar a relação entre as políticas chinesas, as práticas das instituições de Ensino Superior e as ordens macro-sociais. As políticas internacionais de Ensino Superior da China são destacadas no artigo, que mostra tensões e contradições entre interesses nacionais e



envolvimento global, excelência académica e responsabilidade social, e centralização e descentralização. O artigo discute como as políticas globais de Ensino Superior da China reflectem múltiplas lógicas. Os factores internos e externos desempenham um papel importante na influência destas políticas. As políticas suscitam respostas diversas das instituições de Ensino Superior com base nas suas características e abordagens institucionais. O artigo propõe que as políticas globais de Ensino Superior da China devem ser mais consistentes, adaptáveis e inclusivas para se adaptarem ao clima global em evolução e às necessidades distintas das organizações de Ensino Superior (Qi, 2022).

### **Políticas comparativas no ensino superior entre a Europa e os EUA**

*Governança:* A governação do ensino superior diz respeito à regulação, coordenação e gestão de instituições e sistemas por estruturas, processos e atores (Jungblut & Dobbins, 2023), (Crăciun, 2018).

O Processo de Bolonha, o Espaço Europeu do Ensino Superior e o Espaço Europeu da Investigação influenciaram as reformas da governação do ensino superior na Europa, com vista a uma maior convergência, transparência e mobilidade entre os sistemas nacionais.

A governação do ensino superior nos EUA é descentralizada e difere entre estados e instituições, com actores públicos e privados a desempenharem um papel. As agências de acreditação são cruciais para garantir a qualidade e a responsabilidade, uma vez que o governo federal tem um papel restrito na regulação e no financiamento do Ensino Superior.

No Canadá, a responsabilidade pela governação do ensino superior cabe às províncias, mas existe uma maior cooperação e coordenação entre as províncias e os territórios através de acordos e associações intergovernamentais.

*Finanças:* O financiamento do ensino superior envolve fontes de financiamento, alocação e mecanismos para instituições e sistemas (Jungblut & Dobbins, 2023), (Crăciun, 2018).

A crise financeira mundial, as medidas de austeridade e as alterações demográficas tiveram um impacto no financiamento do ensino superior na Europa, resultando numa diminuição do financiamento público, no aumento das propinas e da dívida dos estudantes e numa maior dependência do financiamento privado e externo.



O financiamento do ensino superior nos EUA é marcado pela diminuição das dotações estatais, pelo aumento dos custos das propinas e pela crescente dependência de doadores privados, dotações e subvenções. No entanto, existe uma disparidade considerável entre os Estados e as instituições no que respeita aos níveis, fontes e modelos de financiamento.

No Canadá, o financiamento público dos governos provinciais é a principal fonte de financiamento do ensino superior, incluindo as propinas e a assistência financeira aos estudantes. No entanto, as fórmulas de financiamento, as políticas de propinas e os programas de ajuda aos estudantes diferem consoante as províncias.

*Enquadramento:* Os decisores políticos, as partes interessadas e o público interpretam as questões do Ensino Superior através do enquadramento do Ensino Superior (Jungblut & Dobbins, 2023), (Crăciun, 2018).

O sistema europeu de ensino superior foi moldado pela integração europeia e pelas estratégias de Lisboa e Europa 2020, que consideram o ensino superior como um motor de crescimento económico, harmonia social e competitividade global.

A narrativa do Sonho Americano, a Lei do Ensino Superior e o College Scorecard influenciaram a forma como o Ensino Superior é encarado nos EUA, realçando o seu papel como meio de alcançar oportunidades pessoais, mobilidade social e participação cívica.

A visão do Canadá sobre o Ensino Superior é influenciada pela sua identidade, pela Lei das Línguas Oficiais e pela Comissão da Verdade e Reconciliação. A perceção do Ensino Superior como uma forma de promover a diversidade, o bilinguismo e a reconciliação tem sido encorajada por estes factores.

*Organizações intermediárias e grupos de interesse:* As organizações intermediárias e os grupos de interesse no Ensino Superior são aqueles que influenciam e defendem políticas e práticas em vários níveis e sectores (Jungblut & Dobbins, 2023), (Crăciun, 2018).

As organizações intermediárias e os grupos de interesse para o ensino superior na Europa incluem organismos supranacionais, nacionais e institucionais.

As organizações intermediárias do ensino superior e os grupos de interesse nos EUA são constituídos por organismos federais (como o Departamento de Educação, a Fundação Nacional de Ciência e o Conselho Americano de Educação), organismos estatais (como conselhos,



comissões, associações e sindicatos) e organismos institucionais (como presidentes, directores, professores e estudantes).

No Canadá, várias organizações e grupos estão envolvidos no Ensino Superior, incluindo organismos intergovernamentais como o Conselho de Ministros da Educação e a Associação de Universidades e Colégios do Canadá, organismos provinciais como ministérios, conselhos, associações e sindicatos, e organismos institucionais como presidentes, vice-presidentes, professores e estudantes.



## Recomendações políticas

### **Recomendação política 1: Implementar uma abordagem mista de Compreensão pela Conceção (UbD) e Instrução Diferenciada para programas de formação e desenvolvimento profissional dos professores**

A implementação de um programa de formação completo em Compreensão pela Conceção (UbD) tem o potencial de equipar os professores com quadros precisos para o desenvolvimento do currículo. Investir neste tipo de formação de professores permite elevar os padrões educativos, permitindo que os educadores criem cursos avançados e centrados em objectivos. Estes cursos bem estruturados podem melhorar fundamentalmente a educação. Além disso, esta abordagem pode conduzir a uma melhoria da qualidade do ensino, promovendo, em última análise, um sistema educativo mais competitivo e próspero à escala mundial.

As autoridades educativas, os gestores e as instituições de ensino superior podem desempenhar um papel fundamental na implementação de programas de desenvolvimento universal para professores. Para o efeito, é necessário disponibilizar recursos financeiros e espaço para os professores participarem em programas e workshops especializados. Estes investimentos serão certamente compensadores, tendo em conta os benefícios esperados a longo prazo. Métodos de ensino eficazes e meios de instrução variáveis conduzirão, em última análise, a melhores resultados educativos e a uma maximização dos resultados dos alunos e da sua satisfação geral. Mais uma vez, este facto conduzirá a um aumento da reputação e do prestígio das instituições de ensino. O ensino é muitas vezes intuitivo nas instituições de ensino superior, mas com uma filosofia de ensino sólida por detrás (como o UbD), os resultados podem ser multiplicados. A sociedade em geral beneficiará com o facto de os diplomados do ensino superior terem uma melhor experiência educativa.

Dar prioridade ao desenvolvimento profissional da Instrução Diferenciada reforça o nosso empenhamento na inclusão e no ensino centrado no aluno. Reconhece as diversas necessidades de aprendizagem da nossa população estudantil e demonstra a nossa dedicação em proporcionar a cada aluno uma experiência educativa adaptada. Esta política está em



conformidade com as normas internacionais de educação inclusiva, melhorando a reputação do nosso sistema educativo.

O apoio ao desenvolvimento profissional da Instrução Diferenciada pode exigir a afetação de recursos e parcerias com prestadores de formação. No entanto, os benefícios a longo prazo incluem um sistema educativo mais inclusivo, um maior envolvimento dos alunos e melhores resultados de aprendizagem. Isto pode atrair mais estudantes para as nossas instituições, contribuindo para o seu crescimento e sustentabilidade.

## **Recomendação de política 2: Reforçar os programas para professores**

O ensino é um processo de aprendizagem contínuo para todos os envolvidos na educação, professores, alunos, etc. Uma vez que a educação é um dos pilares mais fundamentais da sociedade, é necessário um investimento contínuo e diferenciado na preparação dos professores que entram no sistema educativo. Estes programas devem incluir uma abordagem holística que integre a investigação e os instrumentos pedagógicos mais recentes para libertar o potencial de cada aluno na sala de aula.

Na sequência destes programas, os professores ficarão equipados com um conjunto de competências e ferramentas para criar, desenvolver e transferir conhecimentos de acordo com as necessidades dos seus alunos. Alguns dos benefícios da implementação de programas de preparação de professores são a melhoria da aprendizagem dos alunos, o alinhamento da educação com as necessidades actuais dos alunos e o relançamento das aulas, que foram afectadas pela pandemia global durante quase três anos. Durante muito tempo, a educação tornou-se mais um processo processual, sem se centrar nos elementos de ensino e aprendizagem, com muito pouca interatividade. A recomendação acima funciona como uma solução a médio e longo prazo para melhorar o ensino com as abordagens pedagógicas mais eficazes e tornando a educação não um procedimento, mas um sistema pedagógico interpessoal. A utilização de uma grande ideia por aula ajudará os alunos a captar a mensagem do professor com maior facilidade, com maior retenção, por exemplo, e é uma base do UbD. Aprender a trabalhar de trás para a frente - da grande ideia para os resultados da aprendizagem (tão essenciais), as avaliações (testes/exames, trabalhos de grupo e individuais, etc.), as actividades (na aula e em casa) e as aulas (onde tradicionalmente ocorre). Um bom ensino requer um certo



grau de planeamento e os professores precisam de ser ensinados a planear. Embora até certo ponto surjam aulas interessantes, tendo em conta o público-alvo específico, a planificação formal continua a ser necessária e é uma competência aprendida - através de programas para professores - que requer um investimento - tempo e dinheiro.

### **Recomendação política 3: Integrar as mais recentes conquistas tecnológicas no currículo**

Estamos a viver e a experimentar a era digital, em que a tecnologia e as suas subcategorias ocupam uma grande parte da nossa vida quotidiana, independentemente da idade. Apesar de a tecnologia ser uma necessidade e um enriquecimento, também pode conter perigos e riscos, especialmente quando os estudantes e outras partes da sociedade não sabem como a utilizar e utilizar.

Tendo em conta o que precede, esta recomendação implica que a tecnologia deve fazer parte do currículo, pois é crucial que os alunos aprendam a preparar-se para o futuro e a utilizá-la, mantendo a segurança pessoal e social. A integração da tecnologia no currículo pode ser útil para o futuro pessoal dos alunos, em termos de estudos e de emprego, mas também de uma forma geral na vida. Especialmente para o emprego, a literacia digital é crucial, uma vez que estão a ser criadas novas profissões, na sua maioria relacionadas com a tecnologia.

### **Recomendação política 4: Ambientes de aprendizagem favoráveis - oportunidades iguais para todos!**

A implementação de ambientes de aprendizagem favoráveis reforça o nosso compromisso com a equidade na educação. Garante que todos os estudantes, independentemente da sua origem ou necessidades, têm as mesmas oportunidades de aprendizagem e de sucesso na aprendizagem.





Isto está em conformidade com as normas internacionais em matéria de educação inclusiva e, ao mesmo tempo, pode reforçar a reputação das instituições de ensino superior...

A implementação de ambientes de aprendizagem inclusivos e de apoio pode exigir investimentos na modernização das instalações e do pessoal, que podem suportar as necessidades adicionais. No entanto, os benefícios a longo prazo incluem um sistema de ensino mais equitativo, taxas de abandono escolar reduzidas e maior satisfação dos estudantes. Isto pode levar a um melhor recrutamento e retenção de estudantes, com um impacto positivo nas receitas institucionais.

Todos os alunos aprendem de forma diferente e têm diferentes estilos de aprendizagem preferidos. Ao utilizar um compêndio de pedagogias na sala de aula, tal como o desenvolvido no âmbito do projeto InDO, podemos alcançar e estabelecer empatia com mais alunos e de uma forma mais produtiva.

## **Recomendação política 5: Avaliar a preparação dos professores para a diferenciação**

A avaliação da preparação dos professores para a Instrução Diferenciada ajuda a garantir que todos os educadores estão preparados para responder eficazmente às diversas necessidades dos alunos. Isto está de acordo com o objetivo de fornecer um sistema educativo de alta qualidade que satisfaça as necessidades em evolução das populações estudantis.

O desenvolvimento de ferramentas de avaliação e a oferta de desenvolvimento profissional direcionado podem exigir a colaboração com outras instituições educativas. No entanto, este investimento assegura que os professores possuem as competências necessárias para implementar com sucesso a Instrução Diferenciada. Também contribui para a qualidade geral da educação na nossa jurisdição, atraindo estudantes e as suas famílias para as nossas instituições.



## **Recomendação política 6: Incentivar a colaboração entre os professores**

A promoção da colaboração entre professores corresponde a uma visão de um sistema educativo dinâmico e inovador. Apoia o intercâmbio de boas práticas e melhora a qualidade do ensino, tornando o nosso sistema educativo mais competitivo à escala mundial.

A criação de oportunidades de colaboração entre professores pode implicar a criação de plataformas e horários para reuniões regulares. A promoção de uma cultura de melhoria contínua nas instituições de ensino conduz a métodos de ensino mais eficazes, a uma maior participação dos estudantes e a melhores resultados de aprendizagem. Isto pode atrair estudantes e melhorar a reputação das instituições de ensino superior.

## **Recomendação de política 7: Monitorizar e avaliar a implementação**

A criação de um sistema de acompanhamento e avaliação contribui para a responsabilização e garante que as políticas e os procedimentos aplicados têm o impacto pretendido nos resultados dos alunos. Permite igualmente efetuar ajustamentos das políticas com base em dados, em resposta à evolução das necessidades educativas.

A criação de um sistema de acompanhamento e avaliação pode exigir recursos para a recolha e análise de dados. No entanto, este investimento garante que as políticas educativas são eficazes e podem ser ajustadas conforme necessário para alcançar os resultados desejados. Também aumenta a capacidade de mostrar o impacto positivo de tais políticas a outras partes interessadas, incluindo estudantes, pais e parceiros de financiamento.



## Estratégias de implementação

O projeto InDO produziu 4 resultados, que podem ser interligados, criando um conjunto concreto e inovador de práticas educativas. O objetivo das Recomendações de Política é reunir os mandatos que os resultados anteriores desenvolveram, e serem melhorados a partir da investigação e dos resultados do: a) curso online UbD e DI, b) um compêndio de laboratório experimental e Benchmarking para "Pedagogias para Salas de Aula Inovadoras", e c) a App InDO. Todos os resultados anteriores seguem um processo linear de compreensão dos processos e recursos educativos da Compreensão pela Conceção e da Instrução Diferenciada, centrando-se na forma como estes dois métodos podem ser incorporados nas salas de aula, diferenciando a educação tal como ela é atualmente.

Relativamente ao Compêndio de Pedagogias, a parceria iniciou uma revisão rigorosa da literatura para relacionar cada prática de ensino com os princípios fundamentais da Compreensão pela Conceção e da Instrução Diferenciada. De um modo geral, as práticas pedagógicas que podem ser incorporadas no UbD e no DI reforçam as Recomendações Políticas, uma vez que melhoram a qualidade do ensino (PR1) e, ao aderir ao vasto espetro que o Compêndio abrange, os professores podem criar programas de ensino diferentes e inovadores (PR2). Para além disso, a utilização de pequenos vídeos educativos para incentivar a discussão de um tópico e outras ferramentas tecnológicas que melhoram o processo educativo, acrescentam valor à PR4, que combina as conquistas tecnológicas com o currículo.

Estes são alguns exemplos de como o Compêndio de Pedagogias pode melhorar e promover as Recomendações Políticas. No contexto mais alargado, a síntese da Compreensão pela Conceção e da Instrução Diferenciada não é apenas uma mudança metodológica; é uma mudança de paradigma. A interconexão dos Resultados Intelectuais forma um fio narrativo, tecendo juntos não só elementos díspares do projeto, mas também o potencial para uma transformação holística nas práticas educativas. O projeto InDO, com a sua abordagem meticulosa e integração deliberada de metodologias inovadoras, está preparado para contribuir significativamente para a evolução das práticas e políticas educativas.

Na intrincada tapeçaria do projeto InDO, a interação entre os resultados intelectuais e as recomendações políticas emerge como uma dança coreografada, e no centro desta coreografia está a integração dos cursos online Understanding by Design (UbD) e Differentiated Instruction



(DI). À medida que navegamos pelas várias recomendações políticas, a ressonância com estes cursos torna-se cada vez mais evidente, harmonizando-se com o objetivo global de inaugurar uma nova era de práticas educativas inovadoras e inclusivas.

Na vanguarda das recomendações políticas está o apelo à implementação do UbD aos professores. Esta recomendação não é apenas uma diretiva, mas um movimento estratégico para redefinir a própria base do design instrucional. O curso online UbD alinha-se perfeitamente com esta visão, oferecendo aos educadores um campo de formação abrangente para se aprofundarem nos meandros do desenvolvimento curricular. Através de esboços detalhados e cursos orientados para objetivos, os professores equipados com os princípios do UbD tornam-se arquitectos de experiências educativas transformadoras. O curso, que funciona como guia e catalisador, capacita os educadores a navegar no complexo panorama das normas educativas, melhorando, em última análise, a qualidade do ensino.

Partindo desta base, o apelo para reforçar os programas de formação de professores ecoa com um compromisso de aprendizagem contínua. Os cursos em linha UbD e DI, actuando como canais para o desenvolvimento contínuo dos professores, oferecem um investimento diferenciado na preparação dos educadores para responder às exigências dinâmicas do sistema educativo. Estes cursos transcendem as fronteiras tradicionais da pedagogia, incorporando as mais recentes abordagens e ferramentas de investigação. O resultado é um conjunto de competências e ferramentas que capacita os professores não só a transferir conhecimentos, mas também a fazê-lo com uma consciência aguda das necessidades individuais dos alunos. À medida que o panorama global da educação se transforma, estes programas para professores tornam-se fundamentais para reavivar as aulas na sala de aula e orientar a educação dos processos processuais para um sistema pedagógico vibrante e interpessoal.

O apelo ao desenvolvimento profissional em Instrução Diferenciada alinha-se perfeitamente com os princípios incorporados no curso em linha de DI. A análise para os decisores políticos sublinha o compromisso com a inclusão e a educação centrada no aluno, reconhecendo as diversas necessidades de aprendizagem dos alunos. O curso em linha serve como uma plataforma dinâmica para os educadores se envolverem no desenvolvimento profissional, oferecendo abordagens adaptadas para lidar com estilos de aprendizagem variados. As autoridades e os gestores da educação, reconhecendo os benefícios a longo prazo, são incentivados a criar recursos e parcerias para apoiar este projeto. O resultado não é apenas um



sistema de ensino inclusivo, mas uma reputação elevada na cena mundial, alinhada com as normas internacionais.

A Recomendação Política 3, que apela à integração das realizações tecnológicas no currículo, encontra o seu aliado tecnológico nos cursos em linha UbD e DI. Num mundo dominado pelos avanços digitais, estes cursos não só incorporam a tecnologia no processo de ensino, como também cultivam ativamente a literacia digital. Ao integrar a tecnologia no currículo, os cursos colmatam a lacuna entre o conhecimento teórico e a aplicação prática, preparando os alunos para um futuro em que a tecnologia é omnipresente. As ferramentas digitais incorporadas nestes cursos tornam-se veículos para transmitir não só conhecimentos específicos da disciplina, mas também competências essenciais para navegar de forma responsável na paisagem digital.

A defesa de ambientes de aprendizagem favoráveis, encapsulada na Recomendação Política 4, alinha-se com o ethos fundamental dos cursos em linha UbD e DI. Estes cursos, acessíveis através de plataformas em linha, promovem inerentemente ambientes de aprendizagem favoráveis, proporcionando experiências educativas flexíveis, inclusivas e acessíveis. O formato em linha garante que os alunos, independentemente da sua origem ou necessidades, tenham as mesmas oportunidades de sucesso. Ao reduzirem os obstáculos à aprendizagem, estes cursos contribuem para um sistema educativo mais equitativo, abordando diretamente os benefícios a longo prazo descritos na recomendação política.

A Recomendação Política 5 aborda a avaliação da preparação dos professores para a diferenciação, e os cursos em linha UbD e DI surgem como ferramentas instrumentais para este fim. Através do desenvolvimento de ferramentas de avaliação e do desenvolvimento profissional direcionado, estes cursos contribuem para assegurar que os professores estão equipados com as competências necessárias para uma implementação bem sucedida. A colaboração com as instituições de ensino para a criação destas ferramentas é facilitada sem problemas através do meio em linha, promovendo uma cultura de melhoria contínua e contribuindo para a qualidade global da educação.

Incentivar a colaboração entre os professores, tal como salientado na Recomendação Política 6, é uma extensão natural do espírito incorporado nos cursos em linha UbD e DI. Estes cursos não só proporcionam um desenvolvimento profissional individualizado, como também criam uma base partilhada de conhecimentos. O potencial de colaboração é reforçado pela utilização de plataformas em linha, permitindo aos educadores partilhar as melhores práticas, trocar ideias e



contribuir coletivamente para a evolução de métodos de ensino eficazes. O resultado é um sistema educativo dinâmico e inovador que se posiciona de forma competitiva na cena mundial. A recomendação política 7, que sublinha a necessidade de monitorizar e avaliar a implementação, alinha-se perfeitamente com a natureza estruturada dos cursos em linha UbD e DI. Estes cursos incorporam inerentemente mecanismos de avaliação, proporcionando um ciclo de feedback contínuo tanto para os educadores como para os decisores políticos. O formato em linha permite a recolha e análise de dados em tempo real, apoiando a tomada de decisões com base em provas e assegurando que as políticas educativas permanecem eficazes e adaptáveis às necessidades em mudança.

Em conclusão, a conectividade entre os cursos em linha Understanding by Design e Differentiated Instruction e as recomendações políticas não é um mero alinhamento de estratégias; é uma relação que amplifica o potencial transformador de cada elemento. Juntos, formam uma sinergia dinâmica, impulsionando o projeto InDO para o futuro previsto de práticas educativas inovadoras, inclusivas e eficazes.

## **Principais pontos resultantes dos grupos de discussão realizados nos países participantes.**

Na nossa jornada para aperfeiçoar e melhorar as metodologias educativas, realizámos uma série de grupos de discussão nos países participantes, cada um contribuindo com uma visão única sobre a eficácia e a aplicabilidade das iniciativas do nosso projeto. De Portugal (com contributos do Irão, Brasil e Portugal) aos Países Baixos, Grécia e Itália, estes debates reuniram educadores, decisores políticos e profissionais académicos para aprofundar os resultados do nosso projeto. O seu feedback não só realça as diversas necessidades educativas e estilos de ensino em diferentes culturas, como também sublinha a importância universal da inovação, da inclusão e da aprendizagem centrada no estudante no Ensino Superior. Este capítulo tem como objetivo apresentar as principais conclusões destes grupos de discussão, oferecendo uma perspetiva global sobre a implementação e o impacto das nossas estratégias educativas.

## **Principais conclusões:**



- Os participantes manifestaram o seu apreço pela eficácia das sessões de formação e dos recursos educativos disponibilizados. Valorizaram particularmente o carácter prático e a aplicabilidade destas ferramentas em vários contextos educativos. Estes resultados podem ser correlacionados com a Recomendação Política 1 e o seu programa de formação que tem o potencial de equipar os professores com quadros precisos para o desenvolvimento do currículo
- Foi observada uma tendência de **aprendizagem passiva** entre os estudantes, com uma forte dependência dos professores para liderar as actividades na sala de aula. A Recomendação Política 2 é apoiada por este ponto de vista de reforço dos programas de professores, e para a preparação dos professores que entram no sistema de educação.
- Foi registada uma utilização predominante de **métodos de ensino baseados em palestras**, com uma participação mínima dos estudantes. Outro aspeto da recomendação política 2, que permite predominantemente o desenvolvimento do conjunto de competências dos professores.
- As sugestões incluíam a adoção da **aprendizagem baseada em problemas**, em que os problemas do mundo real são resolvidos nas aulas, **fazendo a ponte entre o meio académico e a indústria**. Mais uma vez, este ponto de vista está a ser abrangido pelo PR2, através da recomendação de um sistema pedagógico interpessoal.
- Foi salientada a necessidade de **definições claras e de compreensão** de conceitos-chave como a inclusão e a diversidade no âmbito do projeto. A evolução da população estudantil exige um nível de preparação por parte dos professores, como recomenda o PR5. Por conseguinte, a avaliação do grau de preparação dos professores para a diferenciação pode ajudar a responder às diferentes necessidades dos alunos.
- Ênfase na **integração da tecnologia, como** a IA e a RV/RA, nos currículos e na inclusão de projectos de colaboração global para abordar as tendências educativas em evolução. O PR3 reconhece e sugere a integração das mais recentes conquistas tecnológicas na educação, proporcionando o ambiente necessário para que tanto os professores como os alunos compreendam como utilizar a tecnologia.
- Feedback positivo sobre a **facilidade de utilização e a adaptabilidade dos materiais educativos**, tornando-os adequados a vários contextos educativos.



- A necessidade de alinhar **as políticas com os objectivos educativos** e de garantir a flexibilidade das metodologias de ensino para responder às necessidades dos alunos.
- O **potencial de aplicação** destas estratégias educativas **ao ensino profissional (transferibilidade)**, nomeadamente no contexto das recentes reformas centradas nos objectivos de aptidões e competências.
- Discussão sobre a importância dos **métodos de ensino interactivos**, incluindo a co-criação de questões de exame com os alunos para uma experiência de aprendizagem mais envolvente. Aqui pode ver-se uma abordagem combinada de PR2 e PR5, não só explicando a necessidade de reforçar os programas dos professores para as necessidades dos alunos, mas também preparando-os para a noção de diferenciação entre a população estudantil.
- A necessidade de **apoio pessoal, tutoria e reflexão didáctica**, para além de ferramentas digitais para melhorar a experiência de aprendizagem.
- **Recomendações para o apoio institucional**, incluindo a criação de grupos para a **partilha de métodos de ensino inovadores** e a disponibilização das infra-estruturas tecnológicas e espaciais necessárias. A colaboração entre os professores (PR6) deve definitivamente promover o intercâmbio de boas práticas entre eles, reforçando o sistema educativo. Além disso, para avaliar e desenvolver a forma como estes programas estão a ser implementados e como os alunos reagem a eles, é importante monitorizar a sua implementação, proporcionando responsabilidade e adaptabilidade, como sugere o PR7.

As reacções dos grupos de discussão dos países participantes convergem em vários pontos-chave: um apreço generalizado pela eficácia e adaptabilidade dos recursos educativos e de formação fornecidos, a necessidade de métodos de ensino mais interactivos e envolventes para contrariar as tendências de aprendizagem passiva e a importância de integrar abordagens inovadoras como a aprendizagem baseada em problemas. Há um apelo constante a definições claras de inclusão e diversidade na educação, juntamente com a integração de tecnologias avançadas para acompanhar a evolução das tendências educativas. As reacções também sublinham a necessidade de apoio institucional e de alinhamento de políticas para facilitar a implementação destas estratégias, salientando a importância da tutoria e da reflexão didáctica para melhorar a experiência de aprendizagem. De um modo geral, estas ideias realçam um





consenso global sobre a necessidade de abordagens educativas mais dinâmicas, inclusivas e tecnologicamente integradas.



## Conclusões

As recomendações políticas do projeto InDO lançam as bases para uma transformação abrangente na educação, com um ponto focal na implementação do Understanding by Design (UbD) e da Instrução Diferenciada (DI) através de cursos em linha. O apelo à implementação do UbD aos professores marca uma mudança estratégica no sentido da redefinição da conceção pedagógica, utilizando o curso em linha UbD como catalisador de currículos meticulosamente delineados e de normas pedagógicas elevadas.

O reforço subsequente dos programas para professores, intrinsecamente ligado ao desenvolvimento profissional contínuo através dos cursos em linha UbD e DI, torna-se um compromisso para a promoção de uma força de ensino competente e adaptável, dando vida às aulas e orientando a educação para um sistema pedagógico interpessoal. O desenvolvimento profissional da Instrução Diferenciada, juntamente com o curso em linha de ID, alinha-se com um compromisso de inclusão, oferecendo abordagens adaptadas que vão desde um sistema educativo mais inclusivo até uma reputação global melhorada. Defendendo a integração das realizações tecnológicas no currículo, a Recomendação Política 4 encontra ressonância nos cursos em linha UbD e DI, cultivando a literacia digital e assegurando que os alunos estão preparados para as exigências da era digital. Na sua essência, estas recomendações políticas, intrinsecamente interligadas com os cursos em linha, dão uma visão de um panorama educativo dinâmico, inclusivo e tecnologicamente experiente, com impactos de grande alcance tanto na cena nacional como na global.



## Referências

Agasisti, T.; Yang, G.L.; Song, Y.Y.; et al. (2021). Evaluating the Higher Education productivity of Chinese and European “elite” universities using a meta-frontier approach, *Scientometrics*, 126, 5819-5853.

Australian Government Department of Education. (2019). National Regional, Rural and Remote Education Strategy. Retrieved from National Regional, Rural and Remote Tertiary Education Strategy - final report - Department of Education, Australian Government

Baron, L.S.; Hogan, T.P.; Schechter, R.L.; Hook, P.E.; Brooke, E.C. (2019). Can educational technology effectively differentiate instruction for reader profiles? *Reading and Writing*, 32, 2327-2352.

Bishop, J. L.; Verleger, M. A. (2013). The flipped classroom: A survey of the research, ASEE Annual Conference and Exposition, Atlanta, Georgia. 10.18260/1-2—22585.

Bjornavold, J., & Le Mouillour, I. (2009). Learning Outcomes in Validation and Credit Systems. *European Journal of Vocational Training*, 48(3), 27-47.

Bologna Process. 2020. ‘Rome Ministerial Communiqué’. 2020. [https://ehea2020rome.it/storage/uploads/5d29d1cd-46164dfe-a2af-29140a02ec09/BFUG\\_Final\\_Draft\\_Rome\\_Communique-link.pdf](https://ehea2020rome.it/storage/uploads/5d29d1cd-46164dfe-a2af-29140a02ec09/BFUG_Final_Draft_Rome_Communique-link.pdf) Bologna Process.

Cai, Y. (2019). China-Europe Higher Education Cooperation: Opportunities and Challenges, *Front Educ China*, 14, 167-179.

Claeys-Kulik, Anna-Lena, Thomas Ekman Jørgensen, and Henriette Stöber. 2019. Diversity, Equity and Inclusion in European Higher Education Institutions. Brussels, Belgium.



Costello, E.; Welsh, S.; Girme, P.; Concannon, F.; Farrelly, T.; Thompson, C. (2022). Who cares about learning design? Near future superheroes and villains of an educational ethics of care, Learning, Media and Technology, 1-16.

Council of Europe's Steering Committee on Anti-Discrimination, Diversity and Inclusion. 2022. Thematic Report on Legal Gender Recognition in Europe. First Thematic Implementation Review Report on Recommendation CM/Rec(2010)5.

Council of Europe.

<https://rm.coe.int/thematic-report-on-legal-gender-recognition-in-europe-2022/1680a729b3>.

Crăciun, D. (2018). National Policies for Higher Education Internationalization: A Global Comparative Perspective, Central European University, 95-106.

de Wit, H.; Adams, T. (2010). Global Competition in Higher Education: A Comparative Study of Policies, Rationales, and Practices in Australia and Europe, Chapter 16, Part of the International and Development Education book series (INTDE)

Digital Education ActionPlan 2021-2027' (2020). [https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-communicationsept20\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-communicationsept20_en.pdf).

Diversification of Education and Learning | Knowledge for Policy' (2023). [https://knowledge4policy.ec.europa.eu/diversification-education-learning\\_en](https://knowledge4policy.ec.europa.eu/diversification-education-learning_en).

EDUCATION POLICY OUTLOOK: AUSTRALIA, Australia-country-profile-2013 (oecd.org)

European Commission. 2020a. 'Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on Achieving the European Education Area by 2025'.



[https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/eeacommunicati-on-sept2020\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/eeacommunicati-on-sept2020_en.pdf).

European Framework for Digitally Competent Educational Organisations. DigCompOrg'. Accessed 23 July 2023.

[https://joint-research-centre.ec.europa.eu/european-framework-digitally-competent-educational-organisations-digcomporg\\_en](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/european-framework-digitally-competent-educational-organisations-digcomporg_en).

European Higher Education Area. (2018). The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Retrieved from European Higher Education Area and Bologna Process (ehea.info)

Flick, U. (2018) An introduction to qualitative research. 6th edition. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Fook, C.Y.; Sidhu, G.K. (2010). Authentic Assessment and Pedagogical Strategies in Higher Education, *Journal of Social Sciences*, 6(2), 153-161.

Freeman, S.; Eddy, S. L.; McDonough, M.; Smith, M. K.; Okoroafor, N.; Jordt, H.; Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics, *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415.

Gaebel, Michael, and Thérèse Zhang. 2018. Trends 2018 Learning and Teaching in the European Higher Education Area. Brussels: European University Association.

Gaebel, Michael, Thérèse Zhang, Henriette Stoeber, and Alison Morrisroe. 2021. Digitally Enhanced Learning and Teaching in European Higher Education Institutions. European University Association asbl.

<https://eua.eu/downloads/publications/digihe%20new%20version.pdf>.

Garrison, D. R.; Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in Higher Education, *Internet and Higher Education*, 7, 95-105.



Glendinning, I. (2014). Responses to student plagiarism in higher education across Europe. *International Journal for Educational Integrity*, 10(1). <https://doi.org/10.21913/IJEI.v10i1.930>

Hadler, N.L.; Bu, P.; Winkler, A.; Alexander, A.W. (2021). College Student Perspectives of Telemental Health: a Review of the Recent Literature, *Current Psychiatry Reports*, 23(6), 1-8.

Henderson, C.; Dancy, M.H. (2007). Barriers to the use of research-based instructional strategies: The influence of both individual and situational characteristics, *Physical Review Special Topics-Physics Education Research*, 3, 1-14.

Henriksen, D.; Richardson, C.; Mehta, R. (2017). Design thinking: A creative approach to educational problems of practice, *Thinking Skills and Creativity*, 26, 140-153.

Herbaut, E., & Geven, K. (2020). What works to reduce inequalities in higher education? A systematic review of the (quasi-)experimental literature on outreach and financial aid. *Research in Social Stratification and Mobility*, 65, 100442. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100442>

Higher Learning Commission. (2021). Criteria for Accreditation. Retrieved from About HLC | About HLC ([hlcommission.org](http://hlcommission.org))  
<https://clerycenter.org/about-the-clery-center/about-the-clery-act/>

Hung, W. (2013). Problem-based learning: A learning environment for enhancing learning transfer, *New Directions for Teaching and Learning*, 137, 27-38.

Jungblut J.; Dobbins, M. (2023). The Politics of Higher Education Governance Reform in Western Europe. In: Jungblut, J.; Maltais, M.; Ness, E.C.; Rexe, D. (eds) *Comparative Higher Education Politics*. Higher Education Dynamics. Springer.  
[https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-25867-1\\_2](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-25867-1_2)

Lu, T. H. Owen; Huang, Q. Y. Anna; Huang, H. C. Jeff; Lin, Q. J. Albert; Ogata, Hiroaki; Yang, H. J. Stephen. (2018). Applying Learning Analytics for the Early Prediction of Students' Academic Performance in Blended Learning, *Educational Technology & Society*, 21(2), 220-232.



Means, B.; Toyama, Y.; Murphy, R.; Bakia, M.; Jones, K. (2009). Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies. US Department of Education.

Morgan, D.L. (1988) Focus groups as qualitative research. Newbury Park, CA: SAGE.

Müller, Walter, and Irena Kogan. 2010. 'Education'. In Handbook of European Societies: Social Transformations in the 21st Century, edited by Stefan Immerfall and Göran Therborn, 217–89. New York, NY: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-0-387-88199-7\\_9](https://doi.org/10.1007/978-0-387-88199-7_9).

Nyssen, José María. 2018. 'The Social Dimension and University Rankings'. In European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies, edited by Adrian Curaj, Ligia Deca, and Remus Pricopie, 155–69. Cham: Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_11).

OECD. 2019. Trends Shaping Education 2019. Paris, France: OECD Publishing. [https://doi.org/10.1787/trends\\_edu-2019-en](https://doi.org/10.1787/trends_edu-2019-en).

OECD (2022), Trends Shaping Education 2022, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/6ae8771a-en>.

Orr, Dominic, Maren Lübcke, Philipp Schmidt, Markus Ebner, Klaus Wannemacher, Martin Ebner, and Dieter Dohmen. 2019. AHEAD – Internationales Horizon-Scanning: Trendanalyse zu einer Hochschullandschaft in 2030. Hauptbericht der AHEAD-Studie. Arbeitspapier Nr. 42. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2677655>.

Qi, J. (2022). China's international Higher Education policies 2010-2019: multiple logics and HEI responses, High Educ, 83, 695-710.

Redecker, Christine, and Yves Punie, eds. 2017. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.



Sanger CS. 2020. Inclusive pedagogy and universal design approaches for diverse learning environments, p 31–71. In Sanger C, Gleason N (ed), Diversity and inclusion in global Higher Education. Palgrave Macmillan, Singapore.

Schulte, Dorothée, Eva Cendon, and Mpine Makoe. n.d. 'Re-Visioning the Future of Teaching and Learning in Higher Education'.

Siri, A., Leone, C., & Bencivenga, R. (2022). Equality, Diversity, and Inclusion Strategies Adopted in a European University Alliance to Facilitate the Higher Education-to-Work Transition. *Societies*, 12(5), 140. <https://doi.org/10.3390/soc12050140>

Sursock, Andrée. 2015. Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities. European University Association. Avenue de l'Yser, 24, 1040 Brussels, Belgium. Tel: +32-230-5544; e-mail: [info@eua.be](mailto:info@eua.be); Web site: <http://www.eua.be>.

Swiaczny, Frank. 2014. 'Introduction to the policy brief on "Demographic Change and Migration in Europe"'. bpb.de. 28 January 2014. <https://www.bpb.de/themen/migration-integration/kurzdossiers/177957/introduction/>.

Tijdink, J. K., Horbach, S. P. J. M., Nuijten, M. B., & O'Neill, G. (2021). Towards a Research Agenda for Promoting Responsible Research Practices. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 16(4), 450–460. <https://doi.org/10.1177/15562646211018916>

Tomlinson, C.A.; Brighton, C.; Hertberg, H.; Callahan, C.M.; Moon, T.R.; Brimijoin, K.; Conover, L.A.; Reynold, T. (2016). Differentiating Instruction in Response to Student Readiness, Interest, and Learning Profile in Academically Diverse Classrooms: A Review of Literature, *Journal for the Education of the Gifted*, 119-145.

Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice? *Theory into practice*, 44(3), 262-269.





Van Mol, Christof, and Helga de Valk. 2016. 'Migration and Immigrants in Europe: A Historical and Demographic Perspective'. In *Integration Processes and Policies in Europe*, edited by Blanca Garcés-Mascareñas and Rinus Penninx, 31–55. IMISCOE Research Series. Cham: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-21674-4>.

Van Vught, F. (A. c. Di). (2009). *Mapping the Higher Education Landscape: Towards a European Classification of Higher Education*. Dordrecht: Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-2249-3>

Vuorikari, Riina, Stefano Kluzer, and Yves Punie. 2022. *DigComp 2.2 The Digital Competence Framework for Citizens*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

