

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
Escola Superior de Educação de Santarém



**POLITÉCNICO
DE SANTARÉM**

Visão e Estratégia de uma Escola Secundária na Implementação do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*

Trabalho de Projeto

Mestrado em Ciências da Educação / Administração Educacional

Lúcia Helena de Figueiredo

**Orientação:
Professora Doutora Susana Colaço**

Março, 2024

Dedicatória

Aos meus filhos, Mariana e Bernardo, por terem acreditado sempre em mim.

Aos meus pais, pelo amor e apoio incondicional em todos os momentos da minha vida.

Agradecimentos

Ao longo deste caminho, não poucas vezes sinuoso, muitos foram os que me incentivaram e ajudaram a percorrê-lo, aos quais agradeço.

Aos meus filhos pela ternura com que me brindaram nos momentos de desilusão e de quase desistência, por me incentivarem e por me fazerem acreditar que para a mãe não há impossíveis.

Às minhas colegas e amigas, Aida, Micaela e Paula, companheiras de trabalho e confidentes das dificuldades sentidas ao longo destes dois anos, por me terem desafiado para esta aventura e por não me deixarem desistir, transmitindo-me força e entusiasmo.

Ao Carlos, que, involuntariamente, me lançou neste desafio.

À minha orientadora, Professora Doutora Susana Colaço, pelo apoio, observações e motivação para não desistir e permitir que concretizasse este projeto.

Ao diretor da escola, aos professores e alunos envolvidos no estudo, sem os quais este trabalho não teria sido possível.

A todos, a minha sincera gratidão!

Acrónimos/Siglas

DT - Diretores de Turma

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PAA – Plano Anual de Atividades

PAFC – Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PE – Projeto Educativo

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PLA – Português Língua de Acolhimento

PNPSE – Programa Nacional do Sucesso Escolar

PLNM – Português Língua Não Materna

RI – Regulamento Interno

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

Resumo

Com este trabalho pretende-se realizar um estudo sobre a implementação do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), tendo por base a realidade desta problemática numa escola secundária, no que diz respeito à informação e conceção que o corpo docente e os discentes têm sobre o tema.

Deseja-se perceber a realidade da escola em estudo, uma escola secundária do distrito de Santarém, no que concerne à visão e implementação do PASEO. utiliza-se uma abordagem metodológica de natureza descritiva e interpretativa com um *design* de estudo de caso. Os dados foram recolhidos através de entrevistas aos vários agentes educativos considerados relevantes para o presente estudo, Diretor da escola, Diretores de Turma e alunos.

Os resultados evidenciam que, relativamente ao conhecimento do documento em questão, este não é algo novo para todos os entrevistados, apesar de alguns alunos não o terem lido ou o conheçam apenas de uma forma superficial. Os Diretores de Turma e o Diretor da Escola mostram-se conscientes dos tempos de mudança que a sociedade atravessa e que a escola pública está a enfrentar, apesar de alguns afirmarem que a escola atual ainda é muito semelhante à do passado. Os Diretores de Turma também sentem necessidade de introduzir na prática letiva atividades motivadoras que contribuam para um crescimento autónomo e responsável dos alunos, cujo foco se prende com a alteração de estratégias mais motivadoras que lhes permitam o desenvolvimento de uma cidadania ativa.

Palavras-Chave: Perfil dos Alunos, Conhecimentos, Aprendizagem.

Abstract

With this work we intend to carry out a study on the implementation of the Profile of Students Leaving Compulsory Schooling (PASEO), based on the reality of this problem in a secondary school, regarding the information and conception that the teaching staff and students have on the topic.

The aim is to understand the reality of the school under study, a secondary school in the district of Santarém, regarding the vision and implementation of PASEO. a methodological approach of a descriptive and interpretative nature is used with a case study design. Data were collected through interviews with various educational agents considered relevant to the present study, School Director, Class Directors, and students.

The results show that, regarding knowledge of the document in question, it is not something new for all interviewees, although some students have not read it or know it only superficially. The Class Directors and the School Director are aware of the changing times that society is going through and that public schools are facing, despite some claiming that the current school is still very similar to that of the past. Class Directors also feel the need to introduce motivating activities into teaching practice that contribute to the autonomous and responsible growth of students, whose focus is on changing more motivating strategies that allow them to develop active citizenship.

Key words: Student Profile, Knowledge, Learning.

Índice

CAPÍTULO I INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO II REVISÃO DA LITERATURA	5
2.1 – A EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI	5
2.2. UMA VISÃO DO PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA.....	14
2.3. ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA.....	22
CAPÍTULO III - METODOLOGIA.....	24
3.1 DEFINIÇÃO DA PROBLEMÁTICA.....	24
3.2 MODELO DE ANÁLISE	26
3.3 CONTEXTO DO ESTUDO.....	26
3.4 OPÇÕES METODOLÓGICAS.....	26
3.5 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	30
3.5.1 Pesquisa Documental	30
3.5.2 O Inquérito por Entrevista	30
3.5.3 Grupo Focal.....	32
3.5.4 Caracterização dos Entrevistados.....	33
3.6 APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTAS	35
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	73
4.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS RECOLHIDOS NOS INQUÉRITOS POR ENTREVISTA.....	73
4.2 CONCLUSÕES DO ESTUDO.....	75
4.3 LIMITAÇÕES DO ESTUDO	77
CAPÍTULO V – PROJETO DE INTERVENÇÃO	78
CAPÍTULO VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
ANEXOS	84

Lista de figuras

Figura 1- Identificação dos entrevistados.....	28
---	-----------

Lista de tabelas

Tabela 1 - Análise de Conteúdo da Entrevista ao Diretor	29
Tabela 2 - Análise de Conteúdo da Entrevista aos alunos.	37
Tabela 3 - Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Diretores de Turma	52

Capítulo I - Introdução

O documento matriz da política de educação em Portugal, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Gomes et al., 2017) (PASEO), passou a constituir uma referência para a organização do currículo escolar e para as decisões inerentes aos processos do seu desenvolvimento e avaliação. Deste modo, a sua análise, no que concerne aos desafios que esta política traz aos alunos, professores e às escolas, leva a perceber que foi e continua a ser necessário repensar a escola, as suas políticas e dinâmicas, conduzindo a um questionamento sobre o que mudou. Seis anos após a publicação do documento, pretende-se perceber como é que a escola recebeu, implementou e adaptou os documentos internos que regem a vida quotidiana de quem ministra e de quem recebe aprendizagens. Desta feita, neste trabalho objetiva-se realizar, através de um *design* de um estudo de caso, no contexto de uma escola secundária, uma pesquisa cujo objetivo é perceber a forma como todos os seus atores sentiram e vivenciaram ou vivenciam as dinâmicas subjacentes à filosofia do PASEO, de que forma a Escola se apropriou deste documento e como o implementou, envolvendo professores, alunos e famílias. Colocam-se, duas questões de partida: De que forma a Escola se apropriou do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória? Como é que os diferentes atores o executam e/ou vivenciam? Desta forma, considera-se deveras pertinente realizar um estudo sobre a forma como a Direção, os Professores e os Alunos de uma Escola Secundária do Distrito de Santarém, se apropriaram do documento de referência para o ensino, no século XXI, em Portugal.

Melhorar o processo de ensino e aprendizagem deverá ser a meta de qualquer professor e de qualquer escola, independentemente do grau de ensino em que leciona. Tendo isso em vista, colocam-se as seguintes questões: Como é que a escola se preparou para a implementação de um documento de referência na organização de todo o sistema educativo? Como é que os atores educativos se apropriaram e apropriam do PASEO? Qual o grau de conhecimento por parte dos docentes sobre o documento que operacionaliza o PASEO? Que tipo de formação os docentes tiveram/têm para a implementação do PASEO? Sendo estas algumas das questões que se considerou pertinentes incluir neste estudo.

Tendo por base esta problemática foi realizada a análise do documento que traça o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Essa análise incidiu na sua

pertinência e na operacionalização/concretização da mudança pretendida. Posteriormente, explana-se um estudo que recaiu numa escola secundária, uma vez que se pretende conhecer mais profundamente o contexto daquele local de trabalho, onde se atua diariamente, mas do qual se tem uma parca perceção acerca do problema que se apresenta como ponto de partida para este trabalho. Para o efeito, exibem-se os resultados do estudo desenvolvido com a Direção da Escola, Professores, com larga experiência profissional, a exercerem o cargo de Diretores de Turma, e alunos a frequentar o ensino secundário. Este estudo teve como objetivo identificar procedimentos a nível da gestão da escola, no que concerne à prática pedagógica dos professores e à perceção dos alunos, futuros profissionais, sobre o conhecimento e implementação do documento, que passou a nortear a política educativa portuguesa, na promoção de aprendizagens ativas e significativas. Com este estudo, em relação direta com a estratégia delineada no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Gomes et al., 2017), problematiza-se se estarão estes procedimentos pedagógicos alinhados com um paradigma formativo centrado nas aprendizagens e no desenvolvimento de competências dos alunos e se poderão ser facilitadores do Perfil para o qual aponta o documento que está na base deste trabalho.

Assumindo-se que o maior desafio que se coloca atualmente à Escola se relaciona com a preparação dos jovens para um futuro incerto e em constante transformação, este documento remete para um novo Perfil de Aluno, mas também, necessariamente, para um novo Perfil de Escola e de Professor. Remete também para um projeto global de mudança, com implicações ao nível das práticas pedagógicas e didáticas que coloquem a globalidade da ação educativa em linha com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Desta forma, como se depreende pelo exposto, uma visão da formação escolar e dos alunos enquanto cidadãos, pressupõe, em termos pedagógicos, tal como é referido no documento aqui em análise, “criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico” (Despacho n.º 6478/2017, p. 6), ou seja, pressupõe a existência de processos de desenvolvimento do currículo que favoreçam aprendizagens de diferenciados níveis cognitivos e aprendizagens no âmbito dos diferentes pilares da educação preconizados no relatório para a educação do século XXI (Delors et al., 1996). Em contraposição a processos curriculares que têm como foco o ensino, esta orientação educacional coloca “as aprendizagens como centro do processo educativo” (ibidem p. 231), o que remete para

práticas curriculares e didáticas que promovem aprendizagens significativas e que exigem dinâmicas organizacionais que não se coadunam com a adoção “de uma fórmula única (...)” (ibidem, p. 231). Assim, impõe-se o recurso a métodos que corporizem a articulação curricular (Cosme & Trindade, 2013; Leite, 2012, citados por Sousa-Pereira & Leite, 2019), a interdisciplinaridade (Lenoir, 2015, citado por Sousa-Pereira & Leite, 2019) e a colaboração docente (Cohen, 2017; Formosinho & Machado, 2009; Fullan & Hargreaves, 2000, citados por Sousa-Pereira & Leite 2019).

A operacionalização de um novo Perfil de Aluno exige um novo perfil de Escola e conseqüentemente de Professor, impondo necessariamente mudanças complexas que permitam concretizar a filosofia do projeto formativo expressa no documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Gomes et al., 2017). Contudo, é necessário ter em conta alguns constrangimentos, no que diz respeito a decisões curriculares, assim como algumas estratégias de resistência à mudança (Cardoso, 2002; Correia, 1991, citados por Sousa-Pereira & Leite 2019). Esta tomada de consciência permite reconhecer que é necessário criar condições para que as mudanças sejam uma realidade. Em linha com esta situação, o próprio PASEO apresenta algumas das dificuldades associadas à operacionalização da mudança desejada, em concreto quando se refere a implicações práticas associadas ao núcleo da ação educativa e às práticas curriculares docentes, mas também às práticas organizacionais, ao nível da gestão da Escola/Agrupamento de Escolas.

Por fim, no sentido de responder às perguntas elencadas neste capítulo, bem como atendendo ao contexto do nosso estudo, opta-se por dividi-lo em mais quatro capítulos, sucintamente descritos de seguida.

Capítulo II – Revisão da Literatura, apresenta-se uma abordagem histórica desde o início do século XX até à atualidade, recorrendo à legislação, documentos orientadores e a informação recolhida nos diversos trabalhos e obras consultadas. Esta abordagem permite conhecer a evolução das políticas educativas em Portugal até ao século XXI, reveladoras da vontade de fazer da escolaridade obrigatória uma escolaridade de sucesso, com a construção de percursos personalizados e atentos à realidade envolvente.

Apresentam-se dois subcapítulos:

2.1 Uma Visão do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, correspondendo à análise do documento que se constitui como problemática subjacente ao presente estudo, onde se abordam os Princípios, a Visão, os Valores e as Áreas de Competências plasmadas neste documento.

2.2 Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, neste enquadramento faz-se alusão à componente de Cidadania e Desenvolvimento nos anos iniciais de ciclo, sendo este um documento de referência e em total convergência com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Capítulo III - Metodologia, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados no estudo, a pergunta de partida, o contexto físico em que se realizou o estudo, as opções metodológicas, os instrumentos de recolha de dados e a análise dos dados recolhidos.

Capítulo IV – Apresentação e Interpretação dos Resultados, apresenta-se a análise dos dados recolhidos nos inquéritos por entrevista, as conclusões resultantes dessas mesmas entrevistas e as limitações do estudo.

Capítulo V - Considerações finais, apresentam-se as conclusões pessoais do estudo realizado e os normativos teóricos sobre os quais assentam o tipo de perfil de aluno pretendido no final da escolaridade obrigatória.

Capítulo II - Revisão da Literatura

2.1 – A Educação no Século XXI

Das leituras realizadas, depreende-se que, nos últimos anos, houve uma tomada de consciência por parte dos docentes, fruto das políticas educativas, da necessidade de alterar o modo como olham para os seus alunos e como ministram as suas aulas, em concordância com a célere transformação de uma sociedade digital da qual a escola não se pode demarcar, levando à premência de uma transformação na educação, que se quer consentânea com a necessidade de preparar os jovens para a diversidade, a mudança e a globalização em que vivemos.

O ensino e a aprendizagem são o suporte desta sociedade, o indivíduo aprende intuitivamente sem se preocupar com a essência desse processo, contudo, ensina suportando as suas estratégias e gestão do currículo em teorias de ensino-aprendizagem. Existem algumas teorias sobre a aprendizagem que terão surgido porque, de acordo com Bigge (1977), citado por Vasconcelos (2003), “o homem não só quis aprender como também, frequentemente, sua curiosidade o impeliu a tentar aprender como se aprende” (p.3).

Focando a atenção no processo de ensino e aprendizagem, no contexto formal educacional, considera-se deveras relevante fazer uma breve referência a algumas das teorias de ensino-aprendizagem que se consideram mais pertinentes, a fim de se perceber a evolução da educação até à atualidade.

Assim, começa-se por fazer referência à teoria do Ensino por Transmissão, que está associada à perspetiva behaviorista da aprendizagem. De acordo com esta teoria, o professor constitui-se o centro do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a aula se centra nas suas exposições orais “...o professor ‘dá a lição’, imprime-a em arquivadores de conhecimentos e pede, em troca, que os alunos usem a sua atividade mental para acumular, armazenar e reproduzir informações” (Santos & Praia, 1992 p.13). Nesta organização do ensino, o aluno é um ser passivo, sendo um mero recetor de informações que usará na sua vida. O professor sobrepõe-se ao aluno por via da autoridade que lhe é conferida pelos conhecimentos científicos. Assim, o aluno não aprende a aprender, limitando-se a repetir fielmente o que lhe foi transmitido. Segundo Vasconcelos (2003), o professor deverá utilizar estratégias que evidenciem novas informações, recorrendo também ao reforço, preferencialmente a reforços diretos e

imediatos, com vista a produzir mudanças comportamentais dos alunos e a manter a sua estabilidade.

A teoria behaviorista da aprendizagem, na qual assenta a teoria do Ensino por Transmissão, tem como objetivo primordial a aquisição de comportamentos disciplinados por parte dos alunos, que, uma vez manifestados, serão objeto de reforço positivo por parte do professor. Os aspetos menos positivos, apontados a esta teoria, consistem em apresentar o aluno como um ser passivo, acrítico, mero reproduzidor de informação e de tarefas.

Numa outra linha, surge a teoria sócio-cognitiva de Bandura (1977), percebe-se que esta se foca sobre a aprendizagem que surge num contexto social, defendendo que parte do que o sujeito aprende resulta da imitação ou da aprendizagem através da observação de algo ou alguém que se constitui como modelo a seguir (Cruz, 1997). No contexto educacional, esta teoria defende que a conduta do professor ou a ação de um colega podem facilmente originar uma aprendizagem por imitação junto dos alunos. Sendo assim, a aprendizagem resulta do processamento de informação que advém de comportamentos ou circunstâncias ambientais, pressupondo experiências prévias de observação. Contudo, incentivos ou antecipação dos benefícios podem influenciar a atitude do aluno, determinando quais as suas condutas.

Por volta dos anos 70, surge o modelo da Aprendizagem por Descoberta, uma pedagogia que valoriza uma maior intervenção do aluno na sua aprendizagem, rejeitando a passividade do mesmo, resultado de uma didática de base memorialística e muito assente numa motivação extrínseca do aluno (Santos & Praia, 1992). Pelo contrário, defende-se uma aprendizagem ativa, exploratória e de descoberta para o alcance de uma verdadeira compreensão, pois o conhecimento que os alunos adquirem a partir das suas próprias explorações são mais suscetíveis de serem utilizados e de serem retidos do que os factos meramente memorizados. Bruner (1961) defende que a aquisição do conhecimento é menos importante do que a aquisição da capacidade para descobrir o conhecimento de forma autónoma. Sendo assim, cabe aos professores proporem atividades que despertem a curiosidade, o interesse e permitam o desenvolvimento da capacidade de pensar. Agora, o foco da aprendizagem é o aluno e não o professor, salienta-se o assunto científico a aprender, dando-se pouco significado ao contexto da aprendizagem. Esta visão de ensino é especialmente apropriada para a aprendizagem do método científico, eficaz para certos fins pedagógicos e em certos contextos educacionais, assumindo-se que, ao exercitar as capacidades processuais e

procedimentais, relativamente ao método científico, o aluno desenvolve o pensamento e a aprendizagem (Vasconcelos, 2013). Realça-se que a aprendizagem por descoberta é um processo difícil e moroso, contudo, apresenta aspetos positivos, uma vez que permite que o aluno faça uma aprendizagem mais baseada na compreensão e no significado do que na memorização. Na linha de pensamento de Santos & Praia (1992), esta aprendizagem mobilizada em termos sensoriais e cinestésicos para a construção sistemática de ideias a partir de factos, desatende a que a construção ativa do conhecimento deve também ter em conta a construção de ideias a partir de ideias.

Posteriormente, surge o Ensino por Mudança Concetual que não visa apenas a aquisição de novos conhecimentos pelos alunos, mas reclama a sua reorganização concetual, valorizando-se a atividade cognitiva do sujeito e remarcando-se a importância das conceções prévias. Agora, exige-se a iniciativa do aluno e encara-se o papel do professor como um mediador entre os alunos e os novos conhecimentos, centrando o processo de ensino-aprendizagem no aluno e criando condições para o envolvimento pessoal do mesmo, fator fundamental para uma efetiva aprendizagem. Corroborando a necessidade de se encarar o aluno como agente principal no seu processo de aprendizagem, destaca-se um estudo realizado por Oliveira (2017) sobre a forma como os alunos viam a escola, percebendo-se que, em geral, estes não estavam de acordo com as metodologias adotadas em sala de aula, pelo facto de estas estarem predominantemente centradas no professor. Além disso, argumentavam que as aulas expositivas eram pouco estimulantes, levando-os a um grande desinteresse relativamente à escola.

De facto, ao se considerar o aluno enquanto protagonista do próprio processo de aprendizagem, um ser crítico, pensante e ativo na sociedade, é forçoso que se observe o papel do professor enquanto suporte fundamental do processo de ensino e aprendizagem, atuando como facilitador/mediador no progresso dos alunos, permitindo-lhes desenvolver a autonomia para que possam procurar e aprimorar competências através dos conhecimentos próprios adquiridos (Gomes & Silva, 2023).

Em consonância com o exposto, Batista e Assis (2019) referem que

Um ponto em comum [...] está relacionado ao direcionamento do ensino: o foco no aluno. O estudante é tratado como protagonista do processo ensino aprendizagem e, ainda quando se dirigem aos professores essas tecnologias incentiva uma postura alternativa aos sistemas de educação

tradicionais, demandando que os docentes atuem como facilitadores, mediadores, gestores do processo educativo. (p.9)

De acordo com Freire (1996), o papel do professor reside na certeza de que na sua prática letiva, este deve ter em consideração ensinar não apenas o conteúdo, mas principalmente ensinar a pensar. Daqui se depreende que o professor deve focar-se em ajudar o aluno a ser um indivíduo crítico face ao conhecimento que recebe, mas também ensiná-lo a refletir sobre esse mesmo conhecimento, uma vez que essa competência não surge intuitivamente, pelo contrário, é uma tarefa que exige prática e curiosidade, facto premente numa sociedade altamente tecnológica. Dessa forma, o professor intervém na formação dos alunos, atuando como facilitador e criando diversas possibilidades nas estratégias de ensinar e aprender. Este papel do docente relaciona-se com todos os requisitos de um ensino inovador necessário e deveras urgente, no contexto da terceira década do século XXI. Assim, o aluno torna-se protagonista na busca e na produção do seu conhecimento, na construção de um cidadão com olhar crítico, participativo e ativo na sociedade (Gomes & Silva, 2023).

O ensino inovador proporciona diversas metodologias pedagógicas necessárias ao novo perfil do aluno e conseqüentemente ao do professor, ajudando-os na estruturação do conhecimento. Em consequência desta mudança de paradigma, surgem as chamadas metodologias ativas que, de acordo com Texeira (2018, p.48, citado por Gomes & Silva, 2023, p.14) “consideram os alunos como sujeitos central da sua aprendizagem, buscando sempre o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dentro deste processo”. Desta forma, as metodologias ativas atentam o aluno no foco da aprendizagem, atuando de maneira ativa na construção do saber, ao romper com o método tradicional de ensino e mostrando as novas possibilidades de estimular o aluno num processo ativo da aprendizagem.

Segundo Valente (2018),

As metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como estabelecer a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, fornecer e receber feedbacks, aprender a interagir com os colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais. (p.28).

De acordo com Texeira (2018), citado por Gomes & Silva (2023)

A aprendizagem ativa, [...] ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento. (p.48)

Felgueiras (2019, p.3) cita Barroso (2013) que aponta a uniformização dos alunos e a obediência aos princípios da tragédia grega (unidade de espaço, de tempo e de ação) na pedagogia tradicional da escola, uma vez que "Tudo se passa nos mesmos lugares, ao mesmo tempo e da mesma maneira. Uma escola é uma coleção de salas de aula e o ensino é uma repetição de atividades pré-formatadas, iguais todos os anos". Assim, a arquitetura escolar organiza os alunos por nível etário, por níveis de ensino, as disciplinas por conhecimentos e os tempos e espaços escolares com base na sua homogeneidade.

Considerando o caso português, constata-se que o conceito de escola uniformizada, de um modo geral, continua a ser uma realidade. Nas últimas décadas, a geografia das salas e os métodos de ensino e de aprendizagem quase não se alteraram, embora a visão mais recente da educação pareça anunciar uma vontade de mudança na dinâmica escolar.

Para se perceberem as alterações de paradigma na educação em Portugal é necessário situá-las no tempo, analisando os seus antecedentes, pois de acordo com Cabral (2013),

[...] as políticas educativas são sempre condicionadas por uma determinada época e por um determinado contexto, que encerram em si mesmos uma visão específica da educação escolar. A alteração dessa visão reflete-se na linha de orientação dessas políticas. Estas constituem um espaço de negociação das aspirações sociais face à educação. É neste espaço que se geram ações e programas através dos quais se acredita ser possível atingir os objetivos que os requisitos sociais impõem à instituição escolar (p. 58).

A fim de responder às imposições sociais e numa tentativa de democratização do ensino, em 1964, assiste-se ao alargamento do ensino obrigatório, primeiro para quatro anos e posteriormente para seis anos de escolaridade. Para este efeito, muito contribuiu, desde 1961, a participação de Portugal no programa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), no que diz respeito à mudança das políticas da educação portuguesa. Mais tarde, pós 25 de Abril de 1974, assistiu-se à massificação do ensino, ensinando-se a muitos como se fossem um só (Barroso, 1995, 2001, citado por Cabral, 2013), aumentando os níveis de reprovação e abandono escolar.

Em 1986, com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo, o ensino obrigatório alarga-se até ao 9.º ano. Na linha de pensamento de Rodrigues (2010), tendo como objetivo reduzir substancialmente o insucesso e abandono, a escola passa a considerar e a ensinar todos os alunos, até aqueles que não valorizam a escola ou que apresentam condições precárias para a sua aprendizagem.

Contudo, de acordo com Cabral (2013), as medidas praticadas para esse efeito, nas décadas de 80 e 90, não obtiveram "impactos significativos ao nível da redução das taxas de insucesso, principalmente porque a mudança de discurso no âmbito da política educativa não foi acompanhada de uma mudança efetiva ao nível das práticas educativas " (p.6).

Em 2009, o ensino obrigatório alarga-se até ao 12.º ano, passando dos 15 para os 18 anos de idade. Os dois ministros envolvidos nesta última decisão, nos anos de 2002 a 2009, foram Maria de Lourdes Rodrigues e David Justino. Rodrigues (2010) justifica a sua posição deste modo

Esta meta [alargamento da escolaridade] aparecia explicitamente articulada com outras medidas de política educativa complementares e convergentes com o mesmo [objetivo], pois era claro que, para garantir a sua exequibilidade, não seria suficiente inscrevê-la na lei. Era necessário, antes de mais, criar as condições, preparar as escolas, com os meios necessários e corrigir ineficiências do sistema. Mas também era necessário preparar os jovens e as famílias para esse novo [objetivo] (p.81).

Por sua vez, Justino (2016) refere o seguinte

Num país com uma elevada taxa de pobreza e com uma das maiores desigualdades de distribuição de rendimento da Europa, é natural que seja o Estado a impor as metas de escolarização e a exercer o seu poder de coerção para as fazer cumprir. Se assim não fosse, o atraso educativo, muito provavelmente, seria bem maior em relação aos restantes parceiros europeus. (...) Por outro lado, há que reconhecer que a determinação de um alargamento da escolaridade obrigatória funciona como um estímulo ao aumento das expectativas de escolarização das famílias relativamente aos seus filhos (p. 34).

Segundo Veen e Vrakking (2009), a escola do século XXI não pode demarcar-se das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), enfrentando um enorme desafio, pois ensinar em plena era digital contribui para criar inúmeras oportunidades. Tais oportunidades relacionam-se com novos papéis, novos conteúdos e novos métodos de ensino e aprendizagem, anunciando-se novas metas e competências a adquirir pelos alunos, tendo os 4 C's - pensamento crítico, colaboração, comunicação e criatividade - dado lugar aos 6 C's - pensamento crítico, criatividade, comunicação, colaboração, cidadania e personalidade (Fullan & Geoff Scott, 2014, citado por Gil, 2008).

Em 1999, Edgar Morin já havia definido os problemas centrais da educação, em *Les Sept Savoirs Nécessaires à L'éducation du Futur*, e expresso sete saberes fundamentais para o século XXI - prevenção do conhecimento contra o erro e a ilusão; o ensino de métodos que permitam ver o contexto e o conjunto em lugar do conhecimento fragmentado; o reconhecimento do elo indissolúvel entre unidade e diversidade da condição humana; aprendizagem de uma identidade planetária; a exigência do confronto com as incertezas do nosso tempo; educação para a compreensão mútua entre as pessoas, de pertenças e culturas diferentes e desenvolvimento de uma ética do ser humano, de acordo com uma cidadania inclusiva.

A obra de Edgar Morin é mencionada no Prefácio do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Gomes et al., 2017). Este documento, matriz orientadora do ensino atual, baseia-se nos sete saberes de Morin tendo em vista um ensino mais humanista e contextualizado num mundo em constante mudança. Assim, as políticas educativas tendem a focar-se no sucesso dos alunos, atinentes a percursos

individualizados. Como tal, perante os desequilíbrios sociais que conduzem a resultados discrepantes no que concerne ao sucesso escolar, percebe-se que a educação requer novas políticas sociais, novos compromissos solidários, sociocomunitários e policêntricos (Azevedo, 2015). Em consonância com esta tomada de consciência, em 2009, o Conselho Europeu estabeleceu um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e formação (*Jornal Oficial da União Europeia*, 28.05.2009, 119/2), acordando, até 2020,

- i. Tornar a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade uma realidade.
- ii. Melhorar a qualidade e a eficácia da educação e da formação.
- iii. Promover a igualdade, a coesão social e a cidadania ativa.
- iv. Incentivar a criatividade e a inovação, incluindo o espírito empreendedor, a todos os níveis da educação e da formação.

Em Portugal, em 2016, foi criado o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), desenvolvido no âmbito do Programa do XXI Governo Constitucional, nas Grandes Opções do Plano 2016-2019 e na Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 24 de março, tendo como finalidade promover um ensino de qualidade para todos, combater o insucesso escolar, num quadro de valorização da igualdade de oportunidades e do aumento da eficiência e qualidade da escola pública,

(...) o Governo entende promover a criação do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar assente no princípio de que são as comunidades educativas quem melhor conhece os seus contextos, as dificuldades e potencialidades, sendo, por isso, quem está mais bem preparado para encontrar soluções locais e conceber planos de ação estratégica, pensados ao nível de cada escola, com o objetivo de melhorar as práticas educativas e as aprendizagens dos alunos. (Diário da República, 1.ª série, N.º 70, 11 de abril de 2016, p. 1195)

Em 2017, foi publicado o Despacho n.º 5908/2017, através do qual o Ministério da Educação promulgou o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), defendendo a ideia de que as escolas e os docentes deveriam “possuir autonomia suficiente para assumir decisões curriculares e pedagógicas capazes de suscitar um projeto de formação significativo e empoderador” (Cosme, 2018, citado por Felgueiras, 2019, p. 18). Este projeto concede às escolas a autonomia para a tomada de decisões

curriculares, organização de espaços e tempos de trabalho e para a proposta de atividades e estratégias que "estimulem a inteligência, a autonomia solidária e a participação dos alunos na gestão do quotidiano da sala de aula" (Cosme, 2018, citado por Felgueiras, 2019, p. 18). São também identificados os Domínios de Autonomia Curricular (DAC) que se apresentam como "áreas de confluência interdisciplinar e ou de articulação curricular, desenvolvidas a partir da matriz curricular-base de uma oferta educativa e formativa, tendo por referência os documentos curriculares" (Artigo 3º, Decreto-Lei 55/2018). O DAC tem como desafio responder à questão "Como é que a partir do património curricular de cada disciplina se pode estabelecer uma relação autêntica, significativa e plausível entre tal património e as experiências e desafios culturais, sociais, relacionais e éticos que se espera que os alunos possam viver?" (Cosme, 2018, citado por Felgueiras, 2019, p. 18).

Neste contexto, o Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens. De igual modo, o Decreto-Lei 54/2018 declara a aposta numa escola inclusiva, orientando para a

"necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa".

Ambos os decretos, apostando na autonomia das escolas e dos seus profissionais, propõem que todos os alunos, ainda que através de percursos diferenciados, adquiram conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas num documento transdisciplinar central da política educativa atual – o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho nº 6478/2017).

2.2. Uma Visão do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

De seguida apresentam-se algumas considerações decorrentes de uma leitura atenta e crítica do documento *Perfil dos Alunos para o século XXI* (Gomes et al., 2017), matriz orientadora das decisões atuais referentes ao processo educativo e tema estruturante deste trabalho, onde se expõe uma proposta fundamentada de competências que os futuros cidadãos deverão exibir à saída da escolaridade obrigatória, bem como algumas sugestões para a sua operacionalização.

Enquadrado nas recomendações da União Europeia e nos documentos internacionais¹, o Ministério da Educação português estabeleceu um Perfil de aluno à saída da escolaridade obrigatória, através do Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, definindo um quadro de referência que pressupunha a sua liberdade, responsabilidade, valorização do trabalho, consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação numa sociedade em constante e rápida mudança.

O propósito fundamental desse documento é preparar o futuro cidadão para enfrentar os desafios inerentes à vida numa sociedade em constante mutação e marcada por algumas tendências, por vezes contraditórias, como o grande fluxo de migrações associado a conflitos mais ou menos graves devido a uma dificuldade crescente dos cidadãos em aceitarem as diferenças culturais, o acesso quase ilimitado ao conhecimento, facilitado pelas TIC, contudo, continua-se a fazer uso de modelos educativos que privilegiam a transmissão de conhecimento pelo professor e a sua absorção e reprodução pelos alunos, quando seria necessário apostar numa nova educação em que o processo de ensino e aprendizagem serviria essencialmente para desenvolver competências, embora o conhecimento seja sempre uma parte importante desse processo.

¹ Fizeram parte desta consulta documentos educativos de âmbito internacional:

O Pacto Europeu para a Juventude (2005)

O Quadro de Referência Europeu para as Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida - Recomendação n.º 2006/962/CE do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia, de 18 de dezembro (revisto em 2014)

O projeto *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (desenvolvido entre 2009 e 2012)

The Future of Education and Skills, projeto *Education 2030*, da OCDE (2016)

New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology, do WEF (2016)

Competencies for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies, do Conselho da Europa (2016)

Education 2030 Framework for Action, da UNESCO (2016)

Note-se que este documento alia o conceito de competências a várias dimensões, quando refere “Um perfil de competências assente numa matriz de conhecimentos, capacidades e atitudes” (Gomes et al., 2017, p. 8). Esta ideia é potenciada quando se passa à apresentação das competências-chave que devem constituir o perfil, as quais devem ser

[...] mobilizadoras de conhecimentos, de capacidades e de atitudes - adequadas aos exigentes desafios destes tempos, que requerem cidadãos educados e socialmente integrados: jovens adultos capazes de pensar crítica e criativamente, adaptados a uma sociedade das multiliteracias, habilitados para a ação quer autónoma quer em colaboração com os outros, num mundo global e que se quer sustentável [...]. (Gomes et al., 2017, p. 12).

O documento Perfil dos Alunos apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Num primeiro momento, estão em evidência os princípios e a visão pelos quais se pauta a ação educativa e num segundo momento, os valores e as competências a desenvolver.

Os Princípios justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, em todas as áreas disciplinares.

A Visão de aluno, decorrente dos Princípios, explicita o que é pretendido para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória.

Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis. Os valores são, assim, entendidos como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os fatores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos.

As Áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados. São de natureza diversa: cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática. Importa sublinhar que as competências envolvem conhecimento (factual, concetual, processual e metacognitivo), capacidades cognitivas e psicomotoras, atitudes associadas a habilidades sociais e organizacionais e valores éticos (Gomes et al., 2017).

Começamos por apresentar os oito princípios que subjazem ao trabalho curricular, através dos quais se pretende:

“- Estabelecer um perfil de base humanista, entendendo o conhecimento como fundamental à construção de uma sociedade centrada no ser humano e na sua dignidade e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.

- Educar para o saber que está no centro do processo educativo, sendo responsabilidade da escola desenvolver nos alunos a cultura científica que permite compreender, tomar decisões e intervir sobre as realidades naturais e sociais no mundo. Toda a ação deve ser sustentada por um conhecimento sólido e robusto.

- Educar para a aprendizagem, desenvolvendo no aluno a capacidade de aprender e de aprender ao longo da vida.

- Educar para a inclusão e aceitação da diferença, a escolaridade obrigatória é de e para todos, sendo promotora de equidade e democracia. A escola contemporânea agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional. Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos.

- Desenvolver uma ação educativa coerente e flexível, garantindo o acesso à aprendizagem e à participação dos alunos no seu processo de formação. É através da gestão flexível do currículo e do trabalho conjunto dos professores e educadores sobre o currículo que é possível explorar temas diferenciados, trazendo a realidade para o centro das aprendizagens visadas.

- Desenvolver a adaptabilidade e ousadia, educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para atualizar conhecimento e desempenhar novas funções.

- Garantir a sustentabilidade, a escola contribui para formar nos alunos a consciência de sustentabilidade, um dos maiores desafios existenciais do mundo contemporâneo, que consiste no estabelecimento, através da inovação política, ética e científica, de relações de sinergia e simbiose duradouras e seguras entre os sistemas social, económico e tecnológico e o Sistema Terra, de cujo frágil e complexo equilíbrio depende a continuidade histórica da civilização humana.

- Garantir a estabilidade, educar para um perfil de competências alargado requer tempo e persistência, permitindo fazer face à evolução em qualquer área do saber e ter

estabilidade para que o sistema se adeque e produza efeitos.” (Gomes et al., 2017, pp. 13-14).

No que concerne ao item visão, são apresentados os intentos de um modelo de escolaridade que pressupõe a qualificação individual e a cidadania democrática dos alunos. Assim, pretende-se que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão:

- “- Munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia.
- Livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia.
- Capaz de lidar com a mudança e com a incerteza num mundo em rápida transformação.
- Reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, pelas Humanidades e pela Ciência e a Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo.
- Capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação.
- Apto a continuar a aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social.
- Que conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta.
- Que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático.
- Que rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social.” (Gomes et al., 2017, p. 15).

No que respeita ao item valores, o documento-matriz reforça que devem ser proporcionadas aos alunos oportunidades que permitam exprimir valores, através da análise crítica de ações e tomada de decisões. Todos os jovens devem ser encorajados, nas atividades escolares, a desenvolver e a pôr em prática os valores por que se deve pautar o *ethos* da escola, a seguir enunciados:

“- Responsabilidade e integridade – educar os jovens a respeitar-se a si mesmo e aos outros, agindo eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações e ponderando as ações próprias e alheias em função do bem comum.

- Excelência e exigência – aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação, sendo perseverante perante as dificuldades, tendo consciência de si e dos outros, sensibilidade e solidariedade para com os outros.

- Curiosidade, reflexão e inovação – suscitar a vontade de querer aprender mais, desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo, procurando novas soluções e aplicações.

- Cidadania e participação – demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos, negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica, ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor.

- Liberdade – manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.” (Gomes et al., 2017, p. 17).

No que concerne às competências a desenvolver, estas seguem as recomendações europeias e estão adequadas aos desafios dos novos tempos que requerem cidadãos educados e socialmente integrados, jovens adultos capazes de pensar crítica e criativamente, adaptados a uma sociedade de multiliteracias e habilitados para a ação, quer autónoma quer em colaboração com os outros, num mundo global que se quer sustentável. As competências são combinações complexas de conhecimentos e não pressupõem qualquer hierarquia interna entre as mesmas, uma vez que nenhuma delas corresponde a uma área curricular específica, sendo que em cada área curricular estão necessariamente envolvidas múltiplas competências, teóricas e práticas. As competências dizem respeito a:

“- Linguagens e Textos - remetem para a utilização eficaz dos códigos que permitem exprimir e representar conhecimento em várias áreas do saber, conduzindo a produtos linguísticos, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos.

- Informação e Comunicação - seleção, análise, produção e divulgação de produtos, de experiências e de conhecimento, em diferentes formatos.

- Pensamento Crítico e Pensamento Criativo - requerem observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis. Exigem o desenho de algoritmos e de cenários que considerem várias opções, assim como o estabelecimento de critérios de análise para tirar conclusões fundamentadas e proceder à avaliação de resultados. O processo de construção do pensamento ou da ação pode implicar a revisão do racional desenhado. As competências na área de Pensamento criativo envolvem gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários.
- Raciocínio e Resolução de Problemas - dizem respeito aos processos lógicos que permitem aceder à informação, interpretar experiências e produzir conhecimento. As competências na área de Resolução de problemas dizem respeito aos processos de encontrar respostas para uma nova situação, mobilizando o raciocínio com vista à tomada de decisão, à construção e uso de estratégias e à eventual formulação de novas questões.
- Saber Científico, Técnico e Tecnológico - mobilização da compreensão de fenómenos científicos e técnicos e da sua aplicação para dar resposta aos desejos e necessidades humanos, com consciência das consequências éticas, sociais, económicas e ecológicas.
- Relacionamento Interpessoal - interação com os outros, que ocorre em diferentes contextos sociais e emocionais. Permitem reconhecer, expressar e gerir emoções, construir relações, estabelecer objetivos e dar resposta a necessidades pessoais e sociais.
- Desenvolvimento Pessoal e Autonomia - diz respeito aos processos através dos quais os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, aprendendo a integrar pensamento, emoção e comportamento, para uma autonomia crescente.
- Bem-estar, Saúde e Ambiente - promoção, criação e transformação da qualidade de vida do indivíduo e da sociedade.
- Sensibilidade Estética e Artística - processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais, para o desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos. Compreendem

o domínio de processos técnicos e performativos envolvidos na criação artística, possibilitando o desenvolvimento de critérios estéticos para o juízo crítico e para o gosto, numa vivência cultural informada.

- Consciência e Domínio do Corpo - capacidade de o aluno compreender o corpo como um sistema integrado e de o utilizar de forma ajustada aos diferentes contextos.” (Gomes et al., 2017, pp. 21-30).

Pelo exposto, confirma-se que o PASEO apresenta um conjunto de ações, relacionadas com a prática pedagógica e didática, consideradas determinantes para o desenvolvimento de um Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, o Perfil dos Alunos para o século XXI.

Guilherme d’Oliveira Martins (2017), autor do prefácio do Perfil dos Alunos, considera que se trata de “formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos activos”, através de um quadro de referência que priorize “a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia” (p.5).

De acordo com Gabriela Costa (2017), é necessário que a sociedade valorize a educação e a coloque no seu centro, pois é preciso criar um futuro comum em que cada pessoa seja vista como um ser individual, em que a inclusão seja vista como uma exigência, em que cada indivíduo seja respeitado pelas suas diferenças.

Cabe às escolas, no âmbito da sua autonomia, criar condições para que a mudança de métodos educativos seja uma realidade, sensibilizando a comunidade educativa para a necessidade dessas alterações, através da organização de equipas interdisciplinares que trabalhem de uma forma colaborativa para a implementação das competências inscritas no PASEO, tendo em vista a capacitação dos jovens para o exercício de uma cidadania ativa e para o desempenho de funções no século XXI.

Segundo Rosa, C. (2019)

“Pretende-se que os alunos ao longo do seu percurso escolar, adquiram conhecimentos sólidos, desenvolvam capacidades que lhes permitam aceder ao conhecimento e se apropriem de atitudes relativas ao seu próprio conhecimento e à componente social e cívica. Estes três elementos, conhecimentos, capacidades e atitudes, operacionalizam as Aprendizagens Essenciais, definidas para cada disciplina ou unidades de

formação, para efeitos de planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem” (p.33).

Esta linha de pensamento é suportada no documento Perfil dos Alunos ((Gomes et al., 2017), onde é referido que

“A assunção de princípios, valores e áreas de competências para o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória implica alterações de práticas pedagógicas e didáticas de forma a adequar a globalidade da ação educativa às finalidades do perfil de competências dos alunos” (p.31).

Não se poderia terminar este subcapítulo, sem enumerar, infra, algumas das práticas docentes determinantes que devem nortear o trabalho dos professores para o desenvolvimento do Perfil dos Alunos, tais como:

“- Abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados.

- Organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes.

- Organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem, orientadas para a integração e troca de saberes, a tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares.

- Organizar o ensino prevendo a utilização crítica de fontes de informação diversas e das tecnologias da informação e comunicação.

- Promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores.

- Criar na escola espaços e tempos para que os alunos intervenham livre e responsabilmente.

- Valorizar, na avaliação das aprendizagens do aluno, o trabalho de livre iniciativa, incentivando a intervenção positiva no meio escolar e na comunidade.”

(Gomes et al., 2017, p.31).

Portanto, o processo de ensino e aprendizagem é compreendido como uma ação educativa especializada, que envolve a adoção de princípios e estratégias pedagógicas e didáticas que visam a concretização das aprendizagens. Trata-se, pois, de encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para todos os alunos aprenderem, permitindo o desenvolvimento das competências previstas no Perfil dos Alunos ao longo da escolaridade obrigatória. (Gomes et al., 2017).

2.3. Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

No enquadramento do presente estudo, considerou-se fundamental incluir a componente da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), implementada através do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. A ENEC constitui-se como um documento de referência implementado em convergência com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho) e com as Aprendizagens Essenciais (Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho). Pretende-se o exercício de uma cidadania ativa e de uma participação democrática, em contextos interculturais de partilha e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade, tendo como referência os valores dos direitos humanos, da Democracia e da Cidadania, consagrados na lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual, porém pouco abordados ao longo das últimas décadas no currículo nacional e desenvolvidos esporadicamente por algumas escolas, em parceria com a comunidade educativa. Escolas atentas aos problemas da sociedade, definindo no seu Projeto Educativo, prioridades e objetivos, conducentes à valorização da diversidade de contextos socioeconómicos e culturais, sistematizando e divulgando o trabalho desenvolvido à comunidade educativa, valorizando o trabalho do docente e da comunidade, na implementação de estratégias contextualizadas e diversificadas, decorrente de práticas educativas sustentadas e que promovem a inclusão, assente numa lógica de participação e de corresponsabilização.

Esta nova área transversal ao currículo, pressupõe uma abordagem considerando três grandes eixos: “a atitude cívica individual, o relacionamento interpessoal e o relacionamento social e intercultural” (ENEC, p.6). São ainda trabalhados vários domínios organizados em três grupos, de acordo com os três ciclos

do ensino básico, nomeadamente: “direitos humanos; igualdade de género; interculturalidade; desenvolvimento sustentável; educação ambiental; saúde; sexualidade; media; instituições e participação democrática; literacia financeira e educação para o consumo; segurança rodoviária; risco; empreendedorismo; mundo do trabalho; segurança, defesa e paz; bem-estar animal e voluntariado” (ENEC, p.7).

Esta abordagem deverá privilegiar o contributo de cada um para o desenvolvimento dos princípios, dos valores e das competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória,

“Os princípios justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola. As competências são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes centrais no perfil dos alunos. Dividem-se por áreas complementares, sem qualquer hierarquia interna entre si, não correspondendo a uma área curricular específica. Os valores são entendidos como orientações segundo as quais crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis” (ENEC p. 9).

Naturalmente, estas mudanças dependem essencialmente da vontade e capacidade dos docentes e das escolas se organizarem, de se adaptarem aos novos desafios desta sociedade em constante mudança, respondendo às necessidades educativas da Escola, através da promoção da equidade, da qualidade e do sucesso educativo.

Capítulo III - Metodologia

Todo o trabalho de investigação parte de uma pergunta acerca do objeto da investigação, que serve de mote ao trabalho de campo, orientando para o percurso que se deve seguir. A formulação correta dessa pergunta é fundamental para que os resultados sirvam os objetivos de investigação. Para Quivy e Campenhoudt (2017), ela deve integrar algumas condições, tais como “a clareza, a exequibilidade e a pertinência” (p.34). Também deve pôr em prática uma das dimensões essenciais a qualquer processo de investigação científico, que é romper com os preconceitos e as noções prévias e ser passível de se trabalhar a partir dela, para que nos forneça os elementos necessários à questão que engloba,

(...) Ao desempenhar as funções de primeiro fio condutor, a pergunta de partida deve ajudar a progredir nas leituras e nas questões exploratórias(...) e quanto mais preciso for este guia melhor progredirá o investigador (...) (ibidem, p. 46).

3.1 Definição da Problemática

No caso concreto deste trabalho, duas questões se colocaram à partida: De que forma a Escola se apropriou do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória? Como é que os diferentes atores o executam e/ou vivenciam?

Desta forma, considera-se oportuno e deveras importante fazer um estudo sobre a forma como a Direção, os Professores e os Alunos da escola secundária, onde foi realizado este estudo, se apropriaram do documento de referência para o ensino, no século XXI, em Portugal.

O objetivo primordial de qualquer escola e de qualquer professor é aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, independentemente do grau de ensino em que leciona, por isso, incluíram-se neste estudo mais algumas questões que se consideraram pertinentes: Como é que a escola se preparou para a implementação de um documento de referência na organização de todo o sistema educativo? Como é que os atores educativos se apropriaram e apropriam do PASEO? Qual o grau de conhecimento dos docentes sobre o documento que operacionaliza o PASEO? Que tipo de formação os docentes tiveram/têm para a implementação do PASEO?

A partir destas questões foram definidas linhas de investigação que permitiram determinar, por um lado, o nível de conhecimento que os professores e alunos da Escola têm sobre o documento orientador para a construção do perfil dos alunos, e, por outro, clarificar a conceção que os mesmos agentes educativos possuem sobre este tema. Importava também saber se os docentes sentiram necessidade de proceder a alterações na sua prática letiva e se experienciaram o peso da responsabilidade em preparar jovens do século XXI para o século XXI, uma vez que o tempo de serviço dos docentes em causa é superior a vinte e cinco anos, o que implica que vivenciaram outras reformas educativas, talvez menos exigentes a nível pessoal e profissional. Também pareceu importante apurar se estes docentes têm uma visão clara sobre as implicações que as Competências, em estreita ligação com Princípios, Visão e Valores, enunciados no documento em apreço, poderão ter no desempenho académico e no futuro profissional dos alunos.

Considerando os objetivos do estudo sobre o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, a saber: O1) conhecer a forma como uma escola secundária implementou este documento; O2) auscultar os alunos sobre o grau de conhecimento acerca do documento em apreço e O3) conhecer as práticas letivas dos docentes e/ou a alteração das mesmas tendo em conta a implementação do PASEO.

Para a concretização destes objetivos de investigação foi adotada uma abordagem metodológica do tipo qualitativo. Considerou-se esta abordagem de investigação a mais adequada, uma vez que se procurou fazer um estudo o mais fiel possível da realidade sem a desvirtuar, partindo dos dados obtidos e não de teorias prévias.

Tendo em conta o princípio de que as abordagens qualitativas “se centram em contextos singulares e nas perspetivas dos atores individuais” (Afonso, 2005, p.14), cabe ao pesquisador a recolha de dados, tratando-se, assim, de uma investigação empírica predominantemente descritiva e interpretativa, que aborda uma questão atual em contexto real.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994, p.16), a investigação qualitativa surge como, “um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características”, a fonte direta de dados é o ambiente natural e “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto”.

3.2 Modelo de Análise

Para Lessard-Hébert (1996), os procedimentos utilizados num projeto de investigação repartem-se por três fases:

- i. A planificação, que parte de uma problemática formulada depois de reflexão e observação de situações reais no meio educativo. Este processo de planificação implica a seleção de uma metodologia e de técnicas de recolha de dados.
- ii. A realização do projeto, que implica a recolha de dados durante a intervenção.
- iii. A avaliação depois da intervenção, que permite analisar os dados recolhidos e tirar conclusões, assim como a redação final, incluindo a descrição do projeto e a avaliação dos dados obtidos. (p.159)

3.3 Contexto do Estudo

O presente estudo realizou-se numa escola secundária do distrito de Santarém, uma instituição de grande heterogeneidade, com ensino básico, secundário e de adultos. Contém ainda o Centro Qualifica e ministra ensino em dois estabelecimentos prisionais. É frequentada por cerca de 1400 alunos, dentro dos quais existem 25 nacionalidades, tendo tido o ensino de Português como língua de colhimento, nos últimos dois anos, uma larga e significativa presença, quer na vertente de adultos, Português Língua de Acolhimento (PLA), quer na vertente de jovens, Português Língua Não Materna (PLNM).

A escola objeto do estudo apresenta uma larga experiência no ramo educacional, completando este ano, 2024, um século de existência.

3.4 Opções Metodológicas

A metodologia que se privilegiou no presente trabalho foi de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa.

Aquando da investigação, os investigadores possuem vários instrumentos de recolha de dados, tais como blocos de apontamentos para registarem os dados, equipamento de vídeo na sala de aula, elaboração de esquemas e diagramas relativos

aos padrões de comunicação verbal entre alunos e professores e ainda gravação em áudio. Porém, todos eles têm um aspeto comum que é o facto de o seu trabalho corresponder à definição de investigação qualitativa que incide sobre diversos aspetos da vida educativa. Na investigação qualitativa, a fonte direta de dados é o ambiente educativo natural, constituindo-se o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, tentando elucidar questões educativas. Ainda que alguns investigadores utilizem equipamentos vídeo ou áudio, muitos limitam-se exclusivamente a utilizar um bloco de apontamentos e um lápis.

No caso concreto do presente estudo, optou-se por fazer uso apenas do suporte áudio e do bloco de notas, por se considerar menos intimidante aquando das entrevistas, nomeadamente no que diz respeito aos alunos. (Bogdan & Biklen, 1994)

Assim, quer os dados sejam recolhidos em interações na sala de aula, utilizando equipamento vídeo (Florio, 1978; Mehan, 1979, citados por Bogdan & Biklen, 1994), quer seja sobre educação científica, recorrendo à entrevista (Denny, 1978^a, citado por Bogdan & Biklen, 1994), ou ainda sobre a desagregação, mediante observação participante (Metz, 1978, citado por Bogdan & Biklen, 1994), os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre, deslocando-se o investigador, sempre que possível, ao local de estudo para a obtenção de dados o mais fidedignos possível.

Como referimos anteriormente, os estudos que decorrem da observação participante e da entrevista em profundidade tendem a ser bons exemplos, tal como referem Bogdan & Biklen (1994),

As experiências educacionais de pessoas de todas as idades (bem como todo o tipo de materiais que contribuam para aumentar o nosso conhecimento relativo a essas experiências), tanto em contexto escolar como exteriores à escola, podem constituir objecto de estudo. A investigação qualitativa em educação assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos. (p.16)

Os investigadores qualitativos em educação questionam os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber "aquilo que eles experimentam, ou mesmo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles propõem estruturar o mundo social em que vivem" (Psathas, 1973, citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 51).

Deste modo, conclui-se que os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução da investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre o investigador e os respetivos sujeitos, dado que estes devem ser abordados por aquele, de forma neutra.

Segundo Bogdan & Biklen (1994), a investigação qualitativa apresenta cinco características,

- 1- Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural.
- 2- A investigação qualitativa é descritiva.
- 3- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
- 4- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
- 5- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (pp. 47,50)

Das características expostas, as que se consideraram mais adequadas à opção metodológica aplicada ao presente estudo foram a número um,

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser mais bem compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. (Ibidem, p. 47)

E a número dois,

Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando,

tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos. (Ibidem, p. 48)

Os dados deste trabalho, resultam de transcrições de entrevistas, notas de campo, documentos pessoais, memorandos e outros documentos oficiais da dinâmica diária do contexto da Escola em estudo, como Regulamento Interno (RI), Plano Anual Atividades (PAA), Projeto Educativo (PE), entre outros. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos.

No presente trabalho, optou-se por um *design* de estudo de caso a incidir sobre uma escola secundária do distrito de Santarém caracterizada por uma heterogeneidade de níveis de ensino e consequentemente de níveis etários dos alunos, mas também dos professores, estes que tendem cada vez mais a apresentar um nível etário próximo da meia-idade.

Segundo Yin (1994), o estudo do caso não é mais do que uma de várias maneiras de fazer investigação nas ciências sociais. Existem outras maneiras de fazer investigação, tendo cada uma delas vantagens e desvantagens, dependendo de três condições: “(a) o tipo de questão de investigação, (b) o controlo que um investigador tem sobre verdadeiros acontecimentos comportamentais e (c) o foco em fenómenos contemporâneos em oposição a fenómenos históricos.” (p.9)

Privilegiam-se os estudos de caso porque se apresentam como estratégia eleita quando questões sobre o “como” e o “porquê” estão em causa e ainda quando o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos ou quando a origem está nos fenómenos contemporâneos dentro do contexto da vida real. Estes estudos de casos “explanatórios” também podem ser complementados por outros dois tipos –estudos de caso “exploratório” e “descritivo”. (Yin, 1994, p.10)

3.5 Instrumentos de Recolha de Dados

3.5.1 Pesquisa Documental

No que diz respeito aos instrumentos de recolha de dados, foi utilizada a pesquisa documental, a qual, segundo Bardin (2006), consiste em “um conjunto de operações visando apresentar o conteúdo de um documento sob a forma diferente do original, a fim de facilitar num estudo ulterior, a sua consulta e referência”. (p. 45)

Os documentos orientadores da Escola, resultado da participação de todos os agentes educativos, após um período de auscultação, nomeadamente, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades, o Plano de Ação Estratégica, o Contrato de Autonomia, o Relatório de Autoavaliação, os normativos legais e a pesquisa bibliográfica, foram considerados como documentos de referência para o desenvolvimento do presente trabalho.

Segundo Afonso (2005), a pesquisa documental tem a vantagem de poder ser utilizada como metodologia não interferente. Este tipo de informação caracteriza-se pela sua fidelidade, não sofrendo perturbações exteriores, como nas entrevistas, onde os entrevistados podem deturpar o resultado da investigação, devido a alterações comportamentais, provocadas pelo contexto da situação. Assim, “os dados recolhidos desta maneira evitam problemas de qualidade resultantes de as pessoas saberem que estão a ser estudadas, em consequência do que, muitas vezes, mudam o seu comportamento”. (Ibidem, p. 88).

Foi utilizado o inquérito por entrevista, considerado o mais adequado ao *design* do estudo de caso, ao Diretor e aos professores.

No caso dos alunos, optou-se por constituir um grupo focal, tendo em conta a linha de pensamento de Morgan (1996, 1997, citado por Silva, Veloso & Keating, 2014, p.177) que define *focus group* como “uma técnica de investigação de recolha de dados através da interação do grupo sobre um tópico apresentado pelo investigador”.

3.5.2 O Inquérito por Entrevista

Após análise documental, procedeu-se à realização do inquérito por entrevista, sendo este o método considerado adequado ao que se pretendia explorar, no âmbito da problemática em estudo. Pretendeu-se, assim, conhecer estrategicamente as opiniões

de alguns elementos da comunidade escolar face às medidas de organização da escola, de alteração ao currículo e de implementação de novas práticas pedagógicas, tendo em conta os princípios orientadores do PASEO.

Para Quivy e Van Campenhoudt (2017), as principais vantagens da entrevista são,

“o grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos; a flexibilidade e a fraca directividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência a sua linguagem e as suas categorias mentais”. (p. 261)

O inquérito por entrevista foi do tipo semi-estruturada, de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa, obedecendo a um guião que se considerou flexível. Considerando a caracterização dos entrevistados (diretor, professores e alunos), as questões foram elaboradas de acordo com o público-alvo. A opção por esta técnica pretendeu dar ao entrevistado liberdade nas respostas, visando perceber o seu ponto de vista sobre as situações que lhe foram apresentadas. Assim, a entrevista deverá ser orientada de acordo com as questões colocadas, permitindo a recolha de informação, a partir da opinião dos vários interlocutores, sobre o tema em foco, permitindo alguma liberdade de opinião, fruto da partilha natural ao tipo de entrevista utilizada. Não obstante esta opção, sempre que foi considerado oportuno, tentou-se orientar as questões da entrevista para os objetivos da pesquisa, recuperando a sua dinâmica e/ou para incitar o entrevistado a aprofundar determinados aspetos.

No caso concreto do presente estudo, optou-se por fazer uso do suporte áudio e do bloco de notas, por se considerar menos intimidante aquando das entrevistas, nomeadamente no que diz respeito aos alunos. (Bogdan & Biklen, 1994)

Assim sendo, os dados foram recolhidos em interações fora do contexto formal de uma sala de aula, num grupo *focus*, no que respeita aos alunos, e em situações de trabalho colaborativo, nas entrevistas aos professores e ao Diretor. Os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre, estando o investigador no local de estudo para a obtenção de dados o mais fidedignos possível.

3.5.3 Grupo Focal

O *Focus group*, ou grupo de discussão, consiste numa técnica de entrevista utilizada para a recolha de informações/dados e que pode ser aplicada em diferentes momentos do processo de investigação.

Morgan (1996, 1997, citado por Silva, Veloso & Keating, 2014, p.177) define *focus group* como “uma técnica de investigação de recolha de dados através da interacção do grupo sobre um tópico apresentado pelo investigador”. De acordo com o este autor, esta técnica apresenta três características fundamentais, que são o facto de os *focus group* serem um método de investigação dirigido à recolha de dados; o foco deste método se prender com a interação do grupo, que funciona como uma fonte de dados, e, por fim, apresentar o papel ativo do investigador na dinamização da discussão no grupo, para efeitos de recolha de dados.

Krueger e Casey (2009), citados por Silva, Veloso & Keating (2014), referem-se à importância do *focus group* pelo facto de centrar a discussão num dado assunto, pelo seu contributo para a compreensão do tópico de interesse e pelo facto de os participantes que os compõem terem alguma característica em comum e relevante face ao tema em discussão. Ainda destacam a particularidade destes *focus group*, no meio de todos os outros grupos, reside no facto serem dirigidos à recolha de dados qualitativos junto de pessoas com algum tipo de semelhança, numa situação de grupo e através de uma discussão focada. Neste âmbito, Morgan e Krueger (1993), citados por Silva, Veloso & Keating, (2014), referem que

as comparações dos *focus group* com outros métodos têm levado à conclusão de que a força real dos primeiros não é simplesmente na exploração do que as pessoas têm para dizer, mas em providenciar *insights* quanto às origens de comportamentos complexos e motivações. (p.178)

Para Stewart et al. (2007), Silva, Veloso & Keating, 2014), os benefícios do *focus group* em relação a outros métodos de investigação, são o facto de este

fornecer dados de um grupo muito mais rapidamente e frequentemente com menores custos do que se essa informação tivesse sido obtida a partir de entrevistas individuais e a sua flexibilidade, podendo ser usados para a análise de um leque alargado de tópicos com uma variedade de indivíduos (incluindo indivíduos com baixos níveis de escolaridade e de contextos.) (p.178)

Não obstante todos os aspetos positivos aqui apresentados sobre esta técnica, o *Focus group*, também ostenta algumas fragilidades, que não foram consideradas neste trabalho por se perceber que, no estudo realizado e no que diz respeito ao público-alvo a quem foi aplicado, só se verificaram vantagens, tendo sido o resultado da aplicação desta técnica a recolha de dados extremamente valiosos.

Embora o tamanho dos grupos possa oscilar entre quatro e doze participantes, a composição do *focus group* do presente estudo foi de cinco elementos. Após a definição do número de participantes, passou-se à escolha dos mesmos, e posteriormente procedeu-se à seleção da estratégia a utilizar, optando-se por ouvir alunos do ensino secundário de diferentes cursos.

À semelhança de outros métodos qualitativos, os *focus group* assentam em amostras intencionais (*purposive samples*), selecionando aqueles participantes que, à partida, se prevê que gerem discussões o mais produtivas possível (Morgan 1997, 1998, citado por Silva, Veloso & Keating, 2014). Isto não significa, no entanto, que não se possa utilizar um procedimento aleatório quando se está a selecionar um grupo de participantes de uma lista prévia, de modo a eliminar qualquer contratempo no processo de seleção.

Após a seleção dos participantes desejados para o projeto, passou-se para o seu recrutamento, que apresentou três fases: a primeira compreendia explicar aos alunos em que consistia o projeto em questão e a importância de eles serem parte ativa no processo; a segunda foi aguardar que os alunos refletissem e respondessem conscientemente e a terceira, o contacto com as famílias e o pedido de autorização para a realização da entrevista. (Anexo II)

3.5.4 Caracterização dos Entrevistados

Relativamente aos entrevistados, pretendeu-se abranger alguma diversidade de elementos, sendo a amostra composta pelo Diretor, alunos e professores, num total de oito entrevistados. A Educação como atividade humana constitui-se, portanto, como um campo de estudo onde se cruzam múltiplos olhares, da sociologia à psicologia, da história à economia, da ciência política à demografia (Afonso, 2005).

A entrevista ao Diretor constituiu um importante momento de recolha de dados sobre temas que interessam à investigação (Gil, 2008), neste caso, sobre a direção, em particular, o trabalho que foi e é feito e as necessidades e interesses para o futuro da escola, *quid sensu*, e da educação, *lato sensu*. Assim, a partir de uma entrevista semiestrutura ou semidiretiva (Amado, 2013), construiu-se um guião (Anexo I), que serviu de ordem lógica para o entrevistador, mas onde houve liberdade de resposta e interação (ibidem).

No que respeita aos alunos, constituiu-se um grupo focal de cinco alunos a frequentar o ensino secundário, que foram convidados a participar e de bom grado acederam, após a autorização dos respetivos encarregados de educação. A entrevista em grupo focal possibilitou o diálogo e a troca de ideias, minimizando o eventual desconforto do ato em si. Para Bogdan & Biklen (1994), uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por um desses sujeitos.

Quanto aos professores, foram entrevistados individualmente, tendo a seleção, recaído sobre o exercício do cargo de Diretores de Turma. A escolha destes docentes, prendeu-se com a larga experiência nos cargos que desempenham, uma vez que também interessava aferir a ligação da Escola às famílias, que, de uma forma prioritária, é feita através do Diretor de Turma.

Portanto, através do presente trabalho pretendeu-se conhecer a forma como a Escola Secundária objeto deste estudo implementou o PASEO e como os diversos agentes educativos, entre os quais Diretor, Professores e Alunos, se apropriaram deste documento, desejando aferir quais os efeitos nas práticas letivas e na aprendizagem. Para recolha de dados, procedeu-se à aplicação de entrevistas presenciais por questionário, iniciando-se com a entrevista ao Diretor da Escola, em 12/10/2023, aos alunos, em grupo focal, no dia 15/11/2023 e aos Professores/Diretores de Turma, ambas no dia 17/11/2023, num total de 8 participantes, entre eles, o Diretor, dois Professores/Diretores de Turma, com idades compreendidas entre os 52 e os 62 anos e cinco alunos, estes com idades compreendidas entre os 17 e os 18 anos, a frequentar os cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas e de Línguas e Humanidades. O tempo de serviço dos Professores/Diretor varia entre os 25 e os 37 anos e integram os grupos disciplinares de Matemática, Biologia/Geologia e Português.

3.6 Apresentação das Entrevistas

O inquérito por entrevista foi o método considerado adequado ao que se pretendia explorar, no âmbito da problemática em estudo. Os métodos de investigação e as técnicas de recolha e tratamento da informação fazem parte do processo de construção do objeto de estudo. Assim sendo, o investigador deverá ter em conta não uma, mas uma pluralidade delas. (Rodrigues, 2012)

Os guiões das entrevistas oscilaram entre 10 e 12 questões, sendo que o guião da entrevista do Diretor comportava 12 questões, algumas das quais incidiam sobre aspetos técnicos da orgânica da Escola, e os restantes guiões contemplavam 10 questões. Todas as questões eram abertas quanto à sua tipologia, valorizando-se em todas o grau de conhecimento sobre o documento base do estudo deste trabalho e a visão que cada um dos entrevistados tem acerca das mudanças resultantes da sua aplicação bem como as suas implicações futuras. A opção por um questionário de resposta aberta prendeu-se com a preocupação de permitir aos intervenientes liberdade de expressão, numa temática emergente na dinâmica da escola. As entrevistas foram categorizadas, tal como se pode verificar de seguida:

Categoria 1: Conhecimento e implementação do PASEO pela Direção. Esta categoria resultou da preocupação em compreender quando e como é que a Direção da escola secundária em estudo teve o primeiro contacto com o documento matriz estruturante da educação em Portugal, no século XXI.

Categoria 2: Conhecimento do PASEO pelos alunos. Esta categoria surgiu pela premência em conhecer o lado dos agentes que são os recetores da prática letiva.

Categoria 3: Conhecimento e divulgação do PASEO pelos Diretores de Turma. Esta categoria resulta da necessidade de perceber a visão que os professores a exercer o cargo de Diretores de Turma têm das implicações que o PASEO teve, não só a nível das suas práticas letivas, mas também na divulgação do documento no contexto da comunidade educativa: alunos e famílias.

Após a definição das categorias, passou-se a elencar as subcategorias que auxiliaram na análise dos dados, procedendo-se ainda à formulação de descritores, que permitiram uma análise mais pormenorizada e fiel do conteúdo das entrevistas. Assim, no que diz respeito ao questionário da entrevista ao Diretor, destacam-se as seguintes subcategorias: - Conhecimento do PASEO pela Direção e pela Escola; - Reflexo do PASEO no PE/PAA/RI; Desafios da Escola e dos alunos; Visão do PASEO no contexto

atual da escola pública. Na entrevista aos alunos, apresentam-se as seguintes subcategorias: - Conhecimento do PASEO; - Desafios após a conclusão da escolaridade obrigatória; - Visão pós-escolaridade obrigatória; - Desenvolvimento de competências; Impacto da escola na formação dos jovens; Visão da educação em Portugal. Em relação às entrevistas aos Diretores de Turma, apresentam-se as subcategorias são as seguintes: - Conhecimento do PASEO; - Divulgação do PASEO; - Papel do Diretor de Turma no percurso dos alunos; - Visão do PASEO no contexto atual da Escola Pública.

As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e análise de conteúdo, segundo Bogdan e Biklen (1994) “Aquando da transcrição das entrevistas, o investigador obtém uma série de informação rica em detalhes e exemplos.” (p.136) Assegurou-se sempre a confidencialidade dos entrevistados e garantiu-se o seu anonimato, apresentando-se a codificação dos participantes presente na figura infra.

Figura 1 - Identificação dos entrevistados

Designação (sigla)	Entrevistados
D1	Diretor da Escola
DT1	Professor do grupo 500 / Diretor de Turma
DT2	Professora do grupo 300 / Diretora de Turma
A1	Aluno do 12.º Ano
A2	Aluna do 12.º Ano
A3	Aluno do 11.º Ano
A4	Aluna do 11.º Ano
A5	Aluna do 10.º Ano

Ao longo do estudo foram realizadas as seguintes entrevistas:

- 1 entrevista a 5 aluno/as do ensino secundário, em grupo focalizado, com as idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, que codificámos em A1, A2, A3, A4 e A5;
- 2 entrevistas a Professores a exercerem o cargo de Diretores de Turma, codificadas em P1 e P2;
- 1 entrevista ao Diretor da Escola, codificada em D1.

3.7 Análise de Dados

Os dados obtidos nas respostas dadas pelos oito participantes foram submetidos a um processo de análise de conteúdo. A análise de conteúdo permite formular ideias e pistas de trabalho, para além de ajudar a ultrapassar alguma subjetividade relacionada com as possíveis interpretações. Segundo Bardin (2006), “as diferentes fases da análise de conteúdo (...) organizam-se em torno de três pólos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (p.89). Para a identificação da categorização, teve-se como unidade de análise excertos dos discursos com significado relevante, a partir dos quais foram identificadas as subcategorias, tendo-se procedido posteriormente à interpretação dos resultados.

Miles & Huberman (1994) consideram que

A redução de dados refere-se ao processo de focar, seleccionar, simplificar e transformar dados que surgem nas notas de campo e transcrições. A redução de dados deve ser uma orientação considerada durante toda investigação, desde a fase de planificação até à fase de elaboração (p. 11).

Após a transcrição e ordenação dos textos das entrevistas, realizou-se uma primeira análise com o objetivo de encontrar referências comuns entre os participantes. Procedeu-se, de seguida, a um processo de várias leituras analíticas à procura de tópicos que permitissem estruturar e definir algumas categorias de análise que seriam ainda segmentadas em subcategorias, como parte dos procedimentos metodológicos adotados. De acordo com Bogdan e Biklen (2008), este processo envolve operações de fragmentação e reagrupamentos dos dados sob formas diferentes das que inicialmente se apresentam. Ainda segundo os autores, trata-se de um procedimento habitual, comum a muitas análises de dados qualitativos. Codificação e categorização (Bogdan & Biklen, 2008) ou indexação (Burguess, 1997) são, para estes autores, procedimentos básicos para pôr ordem nos amontoados de dados.

Pretendeu-se ouvir e compreender as vozes daqueles que diariamente vivem a escola em tempos marcados por grandes mudanças.

Começa-se por apresentar os dados de acordo com a ordem com que as entrevistas foram realizadas e procurou-se analisá-las seguindo Bardin (1977), tendo em conta os objetivos definidos para esta investigação.

Desta forma, os dados das entrevistas são apresentados numa linha cronológica, respeitando a ordem com que foram realizadas, tal como se verifica nas seguintes tabelas: - na tabela 1 descrevem-se as respostas mais relevantes do questionário feito ao Diretor; - na tabela 2 descrevem-se as várias respostas que os alunos deram e, por fim, - na tabela 3 apresentam-se as respostas apresentadas pelos dois professores.

Após esta apresentação, passou-se à análise dos dados obtidos.

Tabela 1 – Análise de conteúdo da entrevista ao Diretor.

Categoria: Conhecimento e implementação do PASEO pela Direção da Escola.

Subcategorias		Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Subcategoria	Descritor		
Conhecimento do PASEO pela Direção e pela Escola	Conhecimento/ Implementação do documento	<p>- O Perfil dos Alunos, seja na via de ensino profissional seja na científico-humanísticos, não é algo novo, foi construído ao longo dos tempos, [através de] um conjunto de legislação que foi saindo e que foi alterando o modo como nós vemos a escola e aquilo que se reporta aos nossos alunos.</p> <p>- A escola foi tendo conhecimento de que o documento estava a ser elaborado, foram respondidos questionários, foi feita uma auscultação, houve uma apresentação formal onde eu estive presente. A escola foi-se preparando com as medidas</p>	D1

		<p>que foram sendo tomadas antes e após a implementação do documento.</p> <p>- Eu penso que o documento nos prepara para a implementação de dois documentos que marcarão a educação em Portugal no século XXI, que é o Decreto-Lei 54 e o Decreto-Lei 55, ou seja, a forma como o Decreto-Lei 54 prepara a inclusão bebe muito no Perfil dos Alunos. Quanto ao Decreto-Lei 55 institui a flexibilidade curricular, se virmos o preâmbulo do Decreto-Lei 55, percebemos como ele tem “pernas” para irmos muito mais longe, nomeadamente a possibilidade de acabarmos com os quatro cursos científico- humanísticos que nós temos aqui na escola e a possibilidade de os alunos fazerem uma livre opção, mas a forma como nós temos a escola organizada em anos, turmas e cursos, penso que isto é o passado, nós temos de pensar uma escola onde é necessário esbater um bocadinho o conceito de curso, se calhar o conceito de turma e um passo mais longe seria o conceito de ano.</p> <p>- Falar também de alguma utopia que existe no perfil do aluno ideal. Nós sabemos que aquilo é uma meta que pode ser mais ou menos conseguida, não tenhamos ilusão de que é possível atingir todos aqueles patamares.</p> <p>- À Direção foi apresentado o documento e foi solicitado às escolas que trabalhassem o documento, recordo-me da altura em que foi ao Conselho Geral, ao Conselho Pedagógico e foi posto para consulta dos professores, penso que essa parte foi muito conseguida.</p>	
--	--	---	--

	<p>Formação da Direção e dos Professores</p>	<p>- Formação específica para acesso à formação... a formação de professores em Portugal é uma coisa um pouco estranha, neste momento nós estamos a viver de um poder centralizado que impõe aos professores formação em determinadas áreas, por exemplo, a última situação tem sido a digitalização, ou seja, de qualquer das formas com a quantidade de professores que estão a chegar neste momento ao sistema sem qualquer formação pedagógica, nós temos de, talvez, recuar e dar formações mais básicas.</p> <p>- Especificamente sobre o Perfil dos Alunos, eu penso que na escola não foram muitos os professores que fizeram [formação], fez-se alguma coisa do ponto de vista indireto, nomeadamente depois com o Decreto-Lei 55, mas fez-se muito mais formação para o Decreto-Lei 54 do que para o Decreto-Lei 55, mas a formação, como digo, eu faço parte, por inerência, da Comissão Pedagógica do Centro de Formação e o que nós notamos é que cada vez mais a formação é muito orientada superiormente, neste momento nós estamos a esgotar as verbas da digitalização.</p>	D1
<p>Reflexo do PASEO</p>	<p>Interligação com os</p>	<p>- O Projeto Educativo foi na altura muito adaptado, essencialmente pelos Coordenadores de Departamento que</p>	D1

PE/PAA/RI da Escola	documentos internos	<p>trabalharam muito para o adaptar, apercebemo-nos que ele bebe muito, inclusivamente cita mesmo algumas frases do Perfil dos Alunos.</p> <p>- O Plano Anual de Atividades, eu penso que ele está muito mais virado para a flexibilidade, para o Decreto-Lei 55, do que propriamente para o Perfil, claro que indiretamente ele está lá, acabam por se cruzar.</p> <p>- O Regulamento Interno é um documento muito estranho porque gasta-se muita energia para sistematizar um conjunto de coisas que existem na escola, mas que, na realidade, está sempre sujeito à aplicação da lei. Como nós sabemos, neste país os Despachos Normativos e os Decretos-Lei estão sempre a mudar, o RI é um documento completamente aberto. Se ele consegue refletir o Perfil claramente? Eu penso que não é o caso... aquilo que tem de refletir o Perfil é claramente o Projeto Educativo porque é um documento estruturante da escola.</p>	
Desafios da Escola e dos alunos	Desafios dos alunos à saída do secundário	<p>- O desafio que os alunos hoje têm é prepararem um conjunto de competências que têm de ter à saída do secundário.</p> <p>- Por exemplo, ontem estivemos a organizar e assistimos ao debate da Associação de Estudantes e nos últimos anos implementámos coisas tão simples</p>	D1

		<p>como isto, nós tínhamos o modelo soviético em que a urna ia junto da turma e junto dos alunos e eles tinham de votar quase que obrigatoriamente, mas alterámos a situação há dois anos a esta parte, os alunos agora vão à urna votar. A escola também é um local de aprendizagem de cidadania, onde o aluno tem de perceber a importância do voto, que ele vai saber no dia seguinte à votação. Temos também de explicar aos alunos coisas tão básicas como, saber estar, saber ser, saber ouvir, saber agir, saber trabalhar em grupo, saber ser crítico de uma forma construtiva, ou seja, a escola é muito mais do que a escola dos nossos tempos em que a escola preparava os alunos para realizar exames... Claro que os nossos pais e os pais de hoje são completamente diferentes, estes têm muito mais escolaridade, têm um espírito completamente diferente e permitem em casa desenvolver competências que pessoas da minha geração não adquiriram.</p>	
	<p>Papel da Escola na superação dos desafios</p>	<p>- Temos um conjunto de clubes, de atividades, visitas de estudo, os DAC (Domínios de Autonomia Curricular), as Oficinas no ensino básico, ou seja, uma série de ações que visam dar outra perspetiva à escola.</p>	<p>D1</p>

		<p>- Falta-nos dar o passo que tem a ver com a implementação do Decreto-Lei 55, no ensino secundário, com os tais 25% na Flexibilidade. Penso que isto não vai acontecer com a geração de professores que neste momento ocupa os órgãos de gestão da escola nem com os coordenadores, na gestão intermédia, porque o nível etário já é elevado. Mas penso que esta geração mais nova que está a chegar às escolas com certeza que irá dar passos no sentido de reorganizar a escola.</p> <p>- Devemos estar preparados para acabar com o conceito de turma, de curso e quem sabe, com o conceito de ano. Claro que para isso é preciso uma coisa sem a qual não o podemos fazer, que é a indefinição sobre os exames. Como será feito o acesso ao ensino superior, nós podemos desenvolver várias competências, maximizar as competências importantes ao nível do Perfil dos Alunos, temos a sensação de que os nossos alunos desenvolvem essas competências, mas quando chegam ao exame final são penalizados, ou seja, tem de haver coerência entre o acesso ao ensino superior e o trabalho que nos pedem para fazer no nosso dia a dia.</p> <p>- Um aluno, seja qual for, é sempre reflexo da família, do meio de onde vem, da</p>	
--	--	---	--

		<p>escola de onde vem, do meio onde foi criado e educado. A escola não se sobrepõe às situações em que o aluno está envolvido no seio familiar. Aquilo que eu digo é que nós temos 80% dos alunos a entrarem no ensino superior, penso que é um número notável e todos os anos há mais alunos a entrar.</p> <p>- [a taxa de sucesso] No 9.º ano aproxima-se dos 100%, no secundário temos valores na casa dos 90% e no ensino profissional cerca de 100%. São taxas muito boas.</p>	
	<p>Controlo do percurso dos alunos pós-secundário</p>	<p>- A maioria dos alunos vai para a faculdade, temos dados que nos dão essa informação. Fazemos telefonemas, cruzamos dados, falamos com os DT, falamos com os próprios alunos.</p> <p>- Não temos tido grandes problemas de empregabilidade, nomeadamente no curso profissional de mecatrónica que emprega rapidamente os alunos. O curso de informática tem grande flexibilidade, os alunos distribuem-se por muitas áreas, os alunos do curso de desporto que também enveredam pelo ensino superior, muito graças ao Polo da Escola Superior de Desporto, ... Não colocar Rio Maior e mesmo assim no distrito de santarém só há uma.</p>	<p>D1</p>

	Colaboração da Escola com as famílias e com a comunidade	- É um trabalho que é feito em muitos níveis, começa por ser feito a nível dos professores, destacando-se o DT, que faz a comunicação entre a Escola e os EE e, quando é necessário, as coordenações e mesmo a própria Direção que está sempre disponível para comunicar com os EE. É uma Direção que recebe qualquer pai que queira falar connosco. É uma Direção acessível e com quem facilmente as pessoas podem comunicar.	D1
Visão do PASEO no contexto atual da Escola Pública	A escola na atualidade	- Mudou muita coisa, a escola é um espaço dinâmico, é um lugar onde todos os anos passam muitas pessoas , alunos, pais, professores ... - O que aconteceu é que houve uma adequação, a começar pelo Projeto Educativo, ao Perfil dos Alunos. Depois disso, se formos olhar para a grande ferramenta que o Ministério tem para fazer mudar as escolas, são os exames. A forma como os exames nacionais estão elaborados faz com que nós, para que os alunos tenham bons resultados, tenhamos de alterar a forma como lecionamos e as competências que estamos a desenvolver. As questões ao nível da aplicação de conhecimentos, ao nível da integração de conhecimentos são questões ao nível cognitivo muito diferentes daquelas que existiam antes do Perfil. As pessoas da minha geração	D1

		<p>destacavam-se pela memória, um aluno que tivesse boa memória destacava-se mesmo que não tivesse grandes capacidades cognitivas. Hoje não, hoje aquilo que distingue os nossos alunos é a capacidade que eles têm de interligar, de relacionar, ou seja, estamos a trabalhar o nível cognitivo diferente.</p> <p>- A grande mudança na forma como se ensina nas escolas, não foi feita a olhar para o Perfil, mas sim para aquilo que é imposto ao nível dos exames, que faz com que a escola obrigatoriamente, para manter os resultados, faça um determinado caminho.</p>	
--	--	--	--

Passando à análise de conteúdo, começou-se pelo órgão de gestão da Escola, na voz do seu Diretor. Assim, verificou-se que, no que concerne à tomada de conhecimento por parte da Direção do Perfil dos Alunos (PA), a preparação e familiaridade do órgão de gestão deu-se através da publicação de legislação e de alguns inquéritos enviados pela equipa de trabalho do documento às direções das escolas, como forma de auscultação dos respetivos Diretores. No que respeita à implementação deste documento, o Diretor não é muito claro nas estratégias utilizadas na escola, apenas refere que foram tomadas algumas medidas, nomeadamente o facto de o documento ter sido enviado para consulta aos professores e às estruturas da escola, como o Conselho Pedagógico e Conselho Geral. Ainda antes da publicação do PASEO, e quanto à formação recebida, o Diretor afirma que não recebeu nem ministrou qualquer formação, embora tivesse havido alguns professores que, por iniciativa própria, procuraram obter formação, embora tenha sido mais na área da Flexibilidade Curricular, em concreto no que diz respeito aos Decretos-Lei 54/2018 e 55/2018. No que concerne aos documentos internos que norteiam a vida da escola, é evidente que o PE foi o que sofreu uma maior adaptação, sendo necessárias várias alterações, seguindo de muito perto o PASEO. Quanto ao PAA, este é nitidamente fruto da Flexibilidade Curricular. Por

sua vez, o RI está dependente da legislação em vigor, sendo adaptado de acordo com a alteração da legislação.

Colocando o enfoque nos alunos, o Diretor considera que os desafios à saída da escolaridade obrigatória se prendem com a aquisição de um conjunto de competências como “a cidadania, o saber estar, o saber ser, saber ouvir, saber agir, saber trabalhar em grupo, saber ser crítico de uma forma construtiva”. (E, D1). Na superação desses desafios, a escola desenvolve um conjunto de atividades como os clubes (Clube Europeu, Plano Cultural de Escola, entre outros), as Oficinas no ensino básico e uma série de atividades que visam dar outra perspetiva à escola. Contudo, considera que falta implementar completamente a Flexibilidade Curricular que pressupunha uma grande alteração na dinâmica da escola, para a qual os professores com mais experiência já não estão motivados nem se sentem preparados. Ainda neste tópico, o Diretor considera que a escola prepara os alunos para os desafios pós-escolaridade obrigatória, uma vez que “a taxa de sucesso no 9.º ano se aproxima de 100%, no secundário aproxima-se de 90% e no ensino profissional é de cerca de 100%. Destes, sensivelmente 80% entram no ensino superior, com tendência para essa percentagem aumentar. Relativamente, à integração no mercado de trabalho dos alunos oriundos do ensino profissional, não há problemas de empregabilidade, uma vez que o tecido empresarial da região consegue absorvê-los” (E, D1). Na ótica do Diretor, estes valores só são possíveis pelo facto de a escola estabelecer uma estreita ligação com as famílias, através dos Diretores de Turma (DT), dos Coordenadores de DT e da própria Direção.

No que diz respeito à visão do PASEO no contexto atual da escola pública, o Diretor afirma que, seis anos após a entrada em vigor deste documento, o trabalho dos professores continua muito centrado no final de ciclo, no caso desta escola, 9.º e 12.º anos, para que os alunos consigam ter sucesso e possam atingir os seus objetivos, em particular nas disciplinas sujeitas a exame. Assim, a grande mudança na forma como se ensina nas escolas não se prende com o PASEO, mas sim com o que é exigido nos exames, o que faz com que a escola se centre nos resultados e para os manter percorra um determinado caminho, nem sempre próximo do perfil dos alunos preconizado no documento, fazendo referência a “alguma utopia que existe no perfil do aluno ideal. Nós sabemos que aquilo é uma meta que pode ser mais ou menos conseguida, não tenhamos ilusão de que seja possível atingir todos aqueles patamares” (E, D1).

Tabela 2 – Análise de Conteúdo das entrevistas aos alunos.

Categoria: Conhecimento do PASEO pelos alunos.

Subcategorias		Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Subcategoria	Descritor		
Conhecimento do PASEO	Leitura e análise do documento	- Sim, conheço por alto. Li umas partes há uns meses.	A1
		- Conheço o documento, é referido muitas vezes pelos professores, como algo muito importante para a nossa formação e para o nosso futuro no mercado de trabalho.	A2
		- Sim, conheço o documento e sei no que consiste, apesar de não ter analisado na totalidade.	A3
		- Não, nunca li nem analisei.	A4
		- Já ouvi falar do documento referido, mas nunca li nem analisei.	A5
	Competências inseridas no PASEO	- Sim, falam muito no contexto das <i>soft skills</i> e de um projeto da nossa escola, o DAC. Falam [os professores] principalmente na necessidade de os alunos serem curiosos, autónomos, pró-ativos, organizados, bons oradores e inovadores.	A1
		- Sim, não entrando nos pormenores do documento, mas falando da vitalidade e importância de adquirir competências através de atividades extracurriculares de modo a construir um melhor “ perfil do aluno ” para o mercado de trabalho.	A2

		- Sim. Parte dos professores informa os seus alunos sobre as competências que devem ter adquirido ao concluir a escolaridade obrigatória, colocando-os cientes das mesmas.	A3
		- Sim, mas mesmo assim, sinto que nós, os estudantes, acabamos o ensino secundário com défice de competências necessárias para o mundo real.	A4
		- Sim, raramente e de forma resumida. Nem todos os professores explicam essas competências, no entanto, por exemplo, na realização do DAC, foi explicado o facto deste tipo de trabalho e contribuir para o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória destacando-se a autonomia e a entreajuda.	A5

Desafios após a conclusão da escolaridade obrigatória	Identificação dos desafios	- Após a escolaridade obrigatória, os alunos enfrentam muitos desafios que não tinham enfrentado até ao secundário, como viver longe do conforto da família e dos amigos de infância, ter de fazer as próprias refeições e a lida de casa, ser completamente responsável por si mesmo . Tudo isto enquanto se adaptam a um ambiente totalmente novo que é a universidade. Portanto, a mudança e a novidade são as principais dificuldades que os alunos costumam sentir.	A1
		- Os alunos, na minha opinião, não estão preparados para o mercado de trabalho nem para a vida adulta , não se encontram preparados para preencher impostos, fazer o currículo, competências necessárias para trabalhar num projeto em grupo, questões bancárias e financeiras, entre outras.	A2
		- Os alunos deparam-se com desafios como a escolha do curso certo devido muitas vezes à pressão por parte da sociedade . Os alunos encontram-se em situação de <i>stress</i> , muitas vezes por falta de informação acerca de candidaturas ao ensino superior, por falta de informação acerca de candidaturas a bolsas, entre outros. - A preocupação com a empregabilidade também é uma constante, pois alunos com 17 ou 18 anos são confrontados com uma escolha que, provavelmente,	A3

		<p>mudará a sua vida, como ficar em Portugal ou exercer a profissão no estrangeiro.</p>	
		<p>- A adaptação ao tipo de ensino aplicado no ensino superior em que nos é exigido um nível substancialmente superior de autonomia a que não estamos habituados por sermos muito acompanhados pelos professores no ensino secundário. No caso dos estudantes que optam por não ingressar no ensino superior, sinto que sentem bastante dificuldade em realizar tarefas exigidas a todos os adultos, associadas a assuntos financeiros e políticos.</p>	A4
		<p>- Quando os alunos concluem a escolaridade obrigatória, deparam-se com inúmeros obstáculos. Surgem várias responsabilidades com o início da vida adulta, nomeadamente a nível financeiro, acabamos por nos deparar com aspetos com que não estamos habituados a lidar.</p> <p>- Os alunos também se deparam com uma enorme pressão académica para obter boas notas, muitas vezes com dúvidas relativamente à escolha do curso e com o facto de esta nova fase ser um grande desafio.</p>	A5

	Superação dos desafios	<p>- Ao longo do percurso escolar também nos confrontamos com algumas mudanças, que nos preparam para os maiores desafios, como a mudança de escola do básico para o secundário, alunos que ajudam nas tarefas domésticas ou alunos que recebem mesada e desde cedo aprendem a gerir o próprio dinheiro.</p> <p>- A escola deveria oferecer mais apoio para nos preparar para a vida adulta, como por exemplo, ensinar a gerir dinheiro, a planear refeições de modo saudável, a fazer o currículo, entre outras.</p>	A1
		<p>- Cabe-nos a nós “atacar” essas dúvidas, seja através de pesquisa para nos informarmos, seja quando somos confrontados com situações para as quais não estamos preparados.</p> <p>- O sistema de ensino e a escola deviam preparar-nos para estes momentos.</p> <p>- A escola não fornece as ferramentas para enfrentar os desafios, mas houve algum progresso no sistema de ensino, uma vez que estes temas são cada vez mais debatidos entre professores e alunos e um documento como o PASEO é a prova de que houve esse mesmo progresso.</p>	A2
		<p>- Com o apoio da família, dos professores, da pesquisa e de entidades em quem confiamos e que já passaram pelo mesmo, os alunos conseguem sentir algum</p>	A3

		<p>conforto para enfrentar a vida adulta e os desafios que esta acarreta, sempre com base no diálogo.</p> <p>- Considero que a escola fornece ferramentas, para isso deve debruçar-se em trabalhos de grupo, atividades práticas e projetos que promovam o desenvolvimento de competências fora do contexto da sala de aula e do programa das disciplinas, tais como as mencionadas no PASEO.</p>	
		<p>- Quando me deparei com desafios, aos quais a escola não dava resposta, pedi sempre ajuda à minha família, uma vez que os conhecimentos que adquiro e adquiri com ela têm uma vertente mais prática aplicável a qualquer acontecimento no meu quotidiano.</p> <p>- A escola fornece ferramentas, em algumas áreas, porém, noutras não.</p>	A4
		<p>- Para superar estes desafios, é importante procurar a ajuda de familiares, amigos ou professores. É também essencial aprender a lidar com o stress, desenvolver as nossas capacidades de adaptação e resiliência.</p> <p>- Por um lado, a escola fornece inúmeras aprendizagens que serão importantes tanto a nível académico como a nível do mercado de trabalho, permitindo também uma forte melhoria pessoal, tornando-nos pessoas mais independentes, autónomas e resilientes.</p>	A5

		- Também seria importante a escola fornecer aprendizagens acerca de conceitos mais práticos e essenciais para o nosso dia a dia, em especial no ramo da economia, pois não dominamos conceitos a nível de impostos, como economizar dinheiro, entre outros.	
Vida pós-escolaridade obrigatória	Projetos à saída da escolaridade obrigatória	- Quando acabar o secundário, gostaria de fazer uma viagem para ganhar horizontes, conquistar a independência que a universidade acarreta.	A1
		- Quero ser uma pessoa formada, com espírito crítico e opinião própria.	
		- Quero envolver-me em projetos e ser uma pessoa curiosa e proativa.	
		- Tirar um curso superior e criar conexões que me ajudem no ramo de trabalho que quero seguir.	A2
		- Quero sentir-me confiante e segura o suficiente para ingressar no ensino superior, com toda a certeza do curso que quero seguir.	A3
		- Ingressar no ensino superior para aprofundar os conhecimentos na área com a qual me identifico e ganhar autonomia e independência.	A4

		<p>- Prosseguimento de estudos no ensino superior.</p> <p>- Também pretendo aprender mais sobre investimentos, que me permita lidar melhor com dinheiro e saber aplicá-lo, bem como outros aspetos que contribuam para o meu desenvolvimento pessoal e me tornem uma pessoa mais completa.</p>	
	Estratégias utilizadas pelos professores	<p>- Depende de professor para professor, mas os que trazem temas mais atuais para as aulas e pedem trabalhos fora do comum são aqueles com quem aprendemos mais, não só o que está nas Aprendizagens Essenciais (AE), mas também como falar em público, como comunicar as ideias corretamente, como ser uma pessoa informada, que “puxem” por nós e pelo nosso espírito crítico, estão a transformar-nos em pessoas que pensam por si, capazes de formular uma opinião com base no pensamento sem nos limitarmos a aceitar e a repetir o que ouvimos.</p>	A1
		<p>- Depende muito dos professores enquanto indivíduos e não é algo sistemático. Logo, a implementação obrigatória de exercícios que exigem espírito crítico e autonomia parecem-me essenciais.</p>	A2
		<p>- Grande parte dos meus professores tem a preocupação de promover o desenvolvimento de competências nos seus alunos, através de trabalhos de</p>	A3

		<p>pesquisa em grupo, atividades práticas, diálogos marcantes e sensibilizadores.</p> <p>- O DAC, se for bem pensado, permite a aquisição de competências que nos preparam para a nossa vida adulta, tais como a autonomia, empatia, responsabilidade, sentido crítico, trabalho em equipa, entre outras.</p>	
		<p>- Sinto que os professores apenas se preocupam em ensinar e aplicar a matéria e assim acabamos por entrar numa rotina em que não somos desafiados e, por isso, o desenvolvimento das nossas competências é posto em causa.</p>	A4
		<p>- Na minha opinião, é algo que depende de professor para professor, mas, no geral, penso que os professores procuram, não só dar matéria, como também desenvolver o nosso espírito crítico e autonomia, que são aspetos essenciais que todos nós devemos procurar adquirir, especialmente em aulas mais abertas onde tanto o aluno como o professor compartilham as suas ideias e/ou visões sobre determinados assuntos.</p> <p>- É através desses valores e competências que, no futuro, poderemos ter o mundo nas nossas mãos, participando nele de forma autónoma e contribuindo para a nossa evolução e eu penso que a escola faz crescer esse poder em nós.</p>	A5

Desenvolvimento de competências	Alteração de práticas letivas	- Gosto muito quando um professor pede um trabalho de pesquisa sobre um tópico relacionado com a matéria, mas que não é possível abordar na aula. É com este tipo de trabalho que sinto que aprendo mais, pois obriga-me a fazer pesquisa e acabo por perceber melhor para mim e para explicar aos meus colegas.	A1
		- Mudanças obrigatórias nas metas curriculares. Uma disciplina que avalie obrigatoriamente <i>life skills</i> é importante para formar jovens mais saudáveis.	A2
		- Os professores deveriam optar por mais trabalhos orais e em grupo, o que promove competências como falar em público, cooperar com os outros e desenvolvimento de espírito crítico. Este tipo de trabalhos iria diminuir o individualismo que muitos têm e promover o trabalho em equipa, que é crucial no mercado de trabalho.	A3
		- Acho que os professores poderiam conhecer cada aluno e a partir daí desenvolver métodos que beneficiem cada aluno , uma vez que tarefas escritas nem sempre são a estratégia mais eficiente para ensinar alunos com um melhor desempenho oral, por outro lado, existem outros alunos que têm um melhor desempenho na parte escrita, daí a necessidade de adaptar o método aplicado a cada estudante.	A4

		<p>- O aspeto mais importante que poderia mudar na forma como alguns professores lecionam é a inclusão e a diversidade, ou seja, criar um ambiente inclusivo e diversificado, tanto em termos de conteúdo como de abordagem, fazendo com que os alunos se sintam mais confortáveis para participarem nas aulas.</p> <p>- Aulas mais dinâmicas e motivadoras para os alunos, fazendo com que estes tenham maior interesse em participar e aprender.</p> <p>Geralmente, nas aulas mais paradas e menos fluidas, onde não se estabelece uma relação tão próxima entre o aluno e o professor, os alunos têm maior dificuldade em se expressar.</p> <p>- Uma relação próxima entre os professores e os alunos é de grande importância para permitir uma aprendizagem eficaz dos jovens.</p>	A5
Impacto da escola na formação dos jovens		<p>- A escola não é a única fonte de conhecimento. Pondo de parte todas as desvantagens inerentes às redes sociais, digo, com toda a certeza, que é através delas que me mantenho informada sobre diversos temas, sejam políticos, ambientais, históricos, sociais ou culturais. Não tendo o hábito de ver as notícias nem de ler o jornal, mantenho-me a par dos acontecimentos atuais e de temas do meu interesse, como a ciência, através de plataformas digitais. Além disso, também</p>	A1

		<p>aprendo muito conversando com pessoas de diversas áreas de conhecimento ou até mesmo em livros, séries, filmes e <i>podcasts</i>.</p>	
		<p>- Existem muitos fatores inerentes à vida escolar que contribuem para o meu dia a dia e a minha cultura geral. A <i>internet</i> é a maior ferramenta que utilizo. Seja em documentários, artigos ou outros media, enriquece-me culturalmente e mantém-me informado. Em termos de outras <i>skills</i> necessárias, considero o maior motor de formação na minha vida as atividades extracurriculares. O “Clube Europeu” e o “Clube de Debate” dão-me o sentido crítico que necessito para a minha carreira e para a vida adulta.</p>	A2
		<p>- A escola não é a única fonte de conhecimento na minha vida, mas é a principal. A escola proporciona-me as ferramentas principais no âmbito da aquisição de competências e no modo como me relaciono com os outros. O fator inerente à vida escolar que é impactante no meu dia a dia é a relação professor-aluno.</p>	A3
		<p>- A escola é, sem dúvida, a maior fonte de conhecimento na minha vida, no entanto, este conhecimento nem sempre é aplicável no meu quotidiano. O fator que mais impacta o meu dia a dia talvez seja a vertente social inerente à vida escolar, uma vez que uma das principais competências que obtemos no nosso</p>	A4

		<p>percurso escolar é aprender a conviver e lidar com outras pessoas.</p>	
		<p>- Não considero a escola a única fonte de conhecimento na minha vida. Claro que é algo que nos fornece um conhecimento enorme, mas, para mim, para além da escola, a melhor fonte de conhecimento é a própria vida.</p> <p>- É com a experiência que evoluímos, que quebramos barreiras que não nos deixavam seguir em frente. Assim, considero que um dos fatores mais importantes para a busca pelo conhecimento é a nossa curiosidade, ou seja, se formos curiosos, se nos esforçarmos para aprender mais e mais, acabaremos por adquirir conhecimento, seja na escola ou em qualquer outra situação.</p> <p>- Quanto ao fator inerente à vida escolar que é mais impactante no meu dia a dia são as interações que acabo por realizar ao longo do dia, seja com professores, funcionários, amigos ou até desconhecidos, considero extremamente importantes as interações que referi, uma vez que também aprendemos com elas e conhecemos novas realidades.</p>	<p>A5</p>

Visão da educação em Portugal O futuro da educação na ótica dos alunos	<p>- A educação em Portugal não apresenta um futuro muito promissor devido à falta de direitos dos professores. Há uma desmotivação imensa em ingressar no ensino e o incentivo que o governo dá nesse aspeto é nulo. Não conheço muitos jovens que queiram ser professores.</p> <p>- O governo não ouve a opinião dos alunos nem dos professores.</p> <p>- Relativamente ao meu futuro, não me imagino a viver em Portugal.</p>	A1
	<p>- O futuro do nosso país e do mundo é muito incerto. Crises políticas, alterações climáticas, conflitos geopolíticos, levam-nos a um futuro muito incerto e com muitos receios. Com a instabilidade do nosso governo atualmente, é difícil ver um futuro onde a educação tenha a “estima” que merece. No entanto, ao longo dos anos foram-se desenvolvendo projetos que têm vindo cada vez mais a dar fruto como por exemplo o Perfil dos Alunos à Saída de Escolaridade Obrigatória, e é importante ter esperança que esta e outras medidas levem a uma melhoria no sistema educativo português.</p>	A2
	<p>- O meu futuro é algo que me assusta e a época em que vivemos contribui de forma acentuada para eu ter esta opinião. A crise, tanto na educação, como na saúde, entre outros setores, preocupa-me na medida em que sinto que</p>	A3

		<p>é incerto se, realmente, seremos ouvidos pelos nossos governantes, quando for a vez da minha geração atuar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No que concerne à educação, acredito que a luta com que os nossos professores lidam não será em vão e a escola pública não irá perder a sua dignidade. - Acredito que a procura por professores irá sofrer um incremento nos próximos 10 anos e que os jovens podem confiar nesta profissão. Profissão tão importante não só para formar futuros médicos, engenheiros, etc, mas para formar pessoas com sentido crítico e capacidade intelectual. 	
		<ul style="list-style-type: none"> - Não prevejo mudanças radicais nos métodos de ensino aplicados em Portugal, prevejo, no entanto, uma crescente modernização no que diz respeito aos recursos tecnológicos utilizados no ensino, como os exames digitais. - Sinto que esta modernização poderá apresentar bastantes aspetos negativos na aprendizagem dos alunos, como já se verifica na utilização dos manuais digitais. 	A4
		<ul style="list-style-type: none"> - Para a educação em Portugal, imagino diversos futuros. Acredito que sou um sortudo no que toca aos professores que tive, que me fizeram evoluir tanto, mas acredito que a educação em Portugal não seja assim em todo o lado. - Perspetivo dois futuros distintos: um em que o nosso governo realmente se esforça 	A5

		<p>para melhorar o ambiente escolar, seja para alunos, professores, funcionários, entre outros, e outro em que as coisas continuam como estão.</p> <p>- A educação em Portugal ainda tem um longo caminho pela frente e, mesmo que queira acreditar num futuro próspero, acaba por ser algo difícil tendo em conta o estado das coisas. Acredito que, se os professores, funcionários e alunos se juntarem como um só, acabaremos por alcançar o futuro que mais desejamos.</p>	
--	--	--	--

Prosseguindo o trabalho de investigação, passou-se à análise de conteúdo das entrevistas aos alunos. No que concerne ao conhecimento/análise do PASEO, 3 alunos indicam que conhecem o documento, 1 refere que nunca o leu e 1 aluno já ouviu falar dele, mas não o leu. Quanto às competências, todos os alunos têm conhecimento, através dos professores, da importância das competências inscritas no PASEO, as *soft skills*, têm consciência de que a curiosidade, autonomia, entreajuda, proatividade, entre outras, são competências necessárias para o mercado de trabalho. Destes, 2 alunos referem que essas competências podem ser adquiridas através de atividades extracurriculares ou mesmo com a realização do Domínio de Autonomia Curricular (DAC) e 1 aluno tem consciência de que, no fim do ensino secundário, há um défice destas competências e sente que não foi devidamente preparado para a vida futura. No que diz respeito aos desafios que os alunos enfrentarão após a conclusão do ensino secundário, 2 alunos referem que sentem que não foram preparados para a vida ativa, no sentido de não compreenderem os aspetos políticos e financeiros, em particular para os que querem entrar no mercado de trabalho e 4 alunos indicam que os desafios se prendem com a mudança, com a novidade que acarreta a entrada no ensino superior, a escolha do curso e a pressão académica do ensino ministrado na universidade. Como forma de superação desses desafios, 1 aluno referencia que é ao longo do percurso escolar que se vão preparando para a mudança na vida, como já lhe tinha acontecido do ensino básico para o secundário, considera também que a escola deveria oferecer

mais conhecimentos a nível da gestão do dinheiro, da elaboração do currículo ou até mesmo da preparação de refeições; 2 alunos afirmam que devem ser eles próprios a superar os desafios, por exemplo, fazendo pesquisas que lhes permitam um trabalho mais autónomo e 3 alunos declaram que recorrem às famílias e à escola, esta fornece-lhes ferramentas/conhecimentos que os ajudarão a nível académico e/ou no mercado de trabalho, contudo, também consideram que a escola devia ensinar conceitos mais práticos como na área da economia ou implementar atividades práticas e projetos que permitam o desenvolvimento de competências fora do contexto de sala de aula. No âmbito dos projetos futuros, todos os entrevistados pretendem ingressar no ensino superior, querendo aprofundar os conhecimentos nas suas áreas de interesse e serem pessoas autónomas, independentes, curiosas, proativas e com espírito crítico.

No que concerne às estratégias utilizadas pelos professores, 4 alunos referem que depende de cada professor, mas as que mais apreciam e consideram enriquecedoras prendem-se com a dinâmica de aulas que versam temas da atualidade e que lhes permitam o desenvolvimento de competências como o espírito crítico, autonomia e responsabilidade, 1 aluno refere o DAC como um projeto que permite o desenvolvimento destas competências, há ainda 1 aluno que considera que “os professores apenas se preocupam em ensinar e aplicar a matéria e assim acabamos por entrar numa rotina em que não somos desafiados e, por isso, o desenvolvimento das nossas competências é posto em causa” (E, A4). Todos concordam que os professores devem alterar as suas práticas letivas para motivar todos os alunos; 1 aluno apresenta os trabalhos de pesquisa, em paralelo com a matéria dada em aula, como sendo um método complementar ao que é lecionado, possibilitando uma maior aprendizagem do aluno, uma vez que este tem a responsabilidade de explicar aos colegas o que aprendeu; 1 aluno indica que se devia criar uma disciplina em que se avaliassem *life skills* para se formarem jovens mais saudáveis; 1 aluno refere que se devia investir em trabalhos no domínio do oral e em trabalhos de grupo e, por fim, 1 aluno refere que os professores deviam criar um ambiente mais dinâmico, inclusivo e diversificado para que todos os alunos se sentissem confortáveis e participassem nas aulas, desenvolvendo também uma relação próxima entre aluno e professor, promovendo uma aprendizagem mais eficaz. Não obstante, todos consideram que a escola tem um grande impacto na sua formação na medida em que lhes proporciona não só conhecimentos como também o relacionamento humano com os colegas, professores e funcionários, contudo, a escola não é a única fonte de conhecimento: 1

aluno refere as redes sociais e *podcasts* para estar atualizado, 1 aluno menciona o uso da internet e as atividades extracurriculares como o Clube Europeu ou o Clube de Debate que contribuem para a sua formação, 1 aluno indica que a escola é, sem dúvida, a maior fonte de conhecimento, embora seja um conhecimento mais teórico que tem dificuldade em aplicar no seu quotidiano e 1 aluno refere que o maior impacto da escola no seu dia a dia prende-se com as interações sociais (professores, alunos e funcionários).

No que respeita ao futuro da educação em Portugal, 4 alunos têm uma visão negativa sobre o futuro da educação e do país, não se sentem motivados para a docência porque sentem que os professores e os alunos não são ouvidos, 1 diz que não se imagina a viver em Portugal, 1 aluno refere que “o futuro do nosso país e do mundo é muito incerto. Crises políticas, alterações climáticas, conflitos geopolíticos (...) é difícil ver um futuro onde a educação tenha a estima que merece” (E, A2) e 1 aluno acredita que a crise que a educação atravessa irá melhorar, os professores e a escola pública não perderão a sua dignidade e esta será uma instituição digna de confiança.

Tabela 3 – Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Diretores de Turma.

Categoria: Conhecimento e divulgação do PASEO pelos Diretores de Turma.

Subcategorias		Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Subcategoria	Descritor		
Conhecimento do PASEO	Formação auferida para a implementação do documento	- Considero que tenho um bom grau de conhecimento do documento orientador que pretende constituir-se como uma “ matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas ”	DT1

		<p>educativas e dos estabelecimentos de ensino.”</p> <p>- Já enquanto Diretor de uma Escola Profissional, preconizava uma forte aposta em projetos geradores de equilíbrio entre a componente escolar e projetos que permitam trabalhar competências transversais, fundamentais para a vida em sociedade, essenciais para o mercado de trabalho.</p> <p>- Sou um autodidata, pois, apesar de não ter feito formação específica, considero que, desde sempre, é [PASEO]um documento que norteia a minha ação, seja enquanto Diretor de uma escola, seja como Diretor de Turma, seja como Presidente do Conselho Geral, seja como mero docente.</p>	
		<p>- Conheço muito bem o documento Perfil dos alunos.</p> <p>- Frequentei uma ação de formação, analisei o documento com os meus colegas e tenho muita experiência enquanto docente dos vários anos de escolaridade.</p>	DT2
	Estratégias implementadas	<p>- Lanço debates sobre temas da atualidade, com o intuito de fomentar a informação e a comunicação, o espírito crítico e a capacidade de argumentação.</p> <p>- Em contexto de Conselho de Turma, proponho ou apoio a aplicação de projetos transdisciplinares que visem</p>	DT1

		fazer a ponte entre o currículo e as competências.	
		- Motivá-los [alunos] para a autonomia através da realização de trabalhos que os leva a pesquisar, a questionar, a argumentar, a ser criativos.	DT2
Divulgação do PASEO	Informação transmitida aos alunos	- Falo regularmente aos meus alunos do que vem depois da escolaridade obrigatória , seja o prosseguimento de estudos, no Ensino Superior, seja o ingresso no mercado de trabalho. - Falo-lhes do que está subjacente ao Perfil dos Alunos, falo-lhes da necessidade de desenvolverem competências. - Falo-lhes da necessidade de desenvolverem um apurado sentido crítico , que lhes permita “sobreviver” num mundo extremamente perigoso, na era das redes sociais, os jovens de hoje, adultos de amanhã, têm de desenvolver mecanismos que lhes permitam escapar à proliferação das chamadas <i>fake news</i> . - Em debates que mantemos , procuro alertá-los para a necessidade de selecionarem bem as fontes de informação . Tudo isto, em nome do exercício de uma cidadania ativa .	DT1
		- Penso que os meus alunos têm conhecimento do que lhes é exigido após a escolaridade obrigatória.	DT2
		- Como Diretor de Turma, estabeleço canais de contacto com as famílias , pelo	DT1

	Informação transmitida aos pais	que estou bem ciente do que ambos os intervenientes (pais e alunos) esperam da escola: em primeiro lugar, esperam uma educação de qualidade , que os prepare bem, do ponto de vista académico. Mas, adicionalmente, valorizam o facto de a escola proporcionar projetos que contribuam para o desenvolvimento integral do indivíduo , capacitando-o para o exercício de uma cidadania ativa e responsável.	
		- Os pais, de uma maneira geral, conhecem o documento.	DT2
	Processo de desenvolvimento das competências	- A escola, na medida das suas possibilidades, procura dar apoio nesse sentido [desenvolver as competências individuais dos alunos]. Porém, o facto de lecionar Ensino Secundário, uma disciplina sujeita a exame nacional, coloca algumas limitações , atendendo à necessidade de preparar bem os alunos para esse exame . Acresce o facto de esses exames não passarem de provas de avaliação de conhecimentos dos alunos.	DT1
		- A escola nem sempre facilita condições para o desenvolvimento das competências dos alunos, principalmente no que diz respeito aos horários, a visitas de estudo e a alguns materiais.	DT2

Papel do DT no percurso dos alunos	Relação com os alunos	- Entusiasta da formação integral do indivíduo , procuro ser um professor e Diretor de Turma motivador e mobilizador.	DT1
		- Existe um diálogo constante entre mim e os meus alunos.	DT2
	Contacto com a família e com a comunidade	- Naturalmente que uma escola se quer viva e dinâmica, o que só é possível com as sinergias de todas as forças da comunidade, a começar pelos primeiros interessados, os alunos e, por acréscimo, as respetivas famílias.	DT1
		- Os pais/encarregados de educação acompanham os seus educandos e apresentam-me as suas expectativas, assim como os meus alunos, uma vez que existe um diálogo constante.	DT2
	Sucesso escolar dos alunos antes e depois do PASEO	- Uma escola de sucesso, uma escola de referência tem que, primeiro que tudo, ser um local apazível, onde os alunos se sintam bem, felizes. Ora, esse facto é meio caminho andado para a melhoria dos resultados escolares dos alunos. Todavia, existem outros fatores que contribuem para os resultados escolares. No período em apreço, não são despidientes os efeitos colaterais da pandemia de covid-19 , assim como a implementação de políticas educativas que imprimem facilitismo.	DT1
		- Penso que seja um pouco superior, após a implementação do Perfil dos Alunos.	DT2

Visão do PASEO no contexto atual da Escola Pública	A escola na atualidade	- As políticas educativas requerem tempo até produzirem resultados efetivos. Sucede que, desde 2017, ocorreu o fenómeno pandémico que veio perturbar o normal funcionamento da escola. Acresce que a escola pública é um “veículo gigante”, pelo que, conseqüentemente, a inércia é grande. É necessário dar tempo ao tempo. Pela realidade que conheço, acredito estarmos no rumo certo, contudo, o processo carece ainda de consolidação.	DT1
		- Creio que todos nós temos de repensar a forma como encaramos o ensino, principalmente os órgãos superiores que ainda não sabem muito bem como contribuir para a formação de um jovem.	DT2

Para conclusão do trabalho de investigação, procedeu-se à análise de conteúdo das entrevistas aos Diretores de Turma. Os 2 Diretores de Turma (DT) entrevistados referem que conhecem bem o documento PASEO, percebendo que é “uma matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos” (E, P1) e que deve ser tido em conta pelos decisores educativos. A nível da formação recebida, 1 DT considera-se autodidata, pois, apesar de não ter tido formação neste contexto, tem presente que esse documento norteou a sua ação, no passado, enquanto Diretor de uma escola e norteia, agora, enquanto professor e Diretor de Turma ou até enquanto Presidente do Conselho Geral, cargo que também desempenha. O outro Diretor de Turma refere que frequentou uma ação de formação, tendo analisado o documento com os colegas de grupo, assentando também a sua prática na sua larga experiência profissional. No que respeita a estratégias, um DT afirma que usa os debates sobre temas da atualidade com o intuito de fomentar a comunicação, o espírito crítico e a capacidade de argumentação dos seus alunos e, em contexto de Conselho de Turma, propõe e apoia projetos transdisciplinares que visem a ponte entre o currículo e as competências. O outro DT refere que propõe, por exemplo, a realização de trabalhos que exijam pesquisa que motive os alunos, que

os faça questionar-se, que consigam argumentar e ser criativos. No que diz respeito à forma como fazem a divulgação do PASEO, um DT refere que o faz frequentemente, informando os alunos sobre as competências necessárias no ensino superior ou no mercado de trabalho, alertando-os para a capacitação dessas competências para saberem ser fiéis a eles próprios e não se deixarem enganar por uma sociedade onde proliferam as *fake news*, saberem selecionar as fontes de informação, no fundo, poderem exercer a sua cidadania ativa. O outro DT não desenvolve este tópico, dizendo que pensa que os seus alunos conhecem o que lhes é exigido no final da escolaridade obrigatória. No que respeita ao desenvolvimento de competências, um DT refere que a escola, dentro do que lhe é possível, procura apoiar nesse desenvolvimento, contudo, aponta o facto de a disciplina que leciona ser objeto de exame nacional, o que traz uma responsabilidade acrescida, concentrando-se na transmissão de conhecimentos, porque isso é o que os exames avaliam, ficando com pouco tempo para o desenvolvimento das competências. O outro DT, pelo contrário, afirma que a escola não fomenta e não dá condições que permitam o desenvolvimento dessas competências, nomeadamente a nível de horários, visitas de estudo ou de materiais. Ambos referem que estabelecem uma relação muito próxima com os seus alunos, contribuindo para a formação integral dos mesmos. Esta relação estende-se aos pais/famílias, uma vez que o sucesso dos alunos resulta da união de sinergias das forças da comunidade, havendo um contacto próximo entre a escola, o meio e as famílias através do papel de muito comprometimento do DT, onde se privilegia o diálogo com os pais e os alunos. Um DT está ciente de que quer os pais quer os alunos esperam da escola uma educação de qualidade e que promova nos alunos um desenvolvimento integral, capacitando-os para o exercício de uma cidadania ativa e responsável.

Quanto à perceção do sucesso escolar antes e depois do PASEO, um DT atenta que atualmente ainda se vivem os efeitos colaterais da Covid-19 e de políticas educativas que valorizam o facilitismo, apenas podendo deduzir que o sucesso é maior após a implementação do PASEO. Um DT considera que atualmente o sucesso dos alunos é superior.

No que diz respeito à visão da escola no contexto atual, seis anos após o PASEO, um DT considera que o fenómeno pandémico veio perturbar o normal funcionamento da escola, destacando que “além disso, a escola pública é um “veículo gigante”, pelo que, conseqüentemente, a inércia é grande, e é necessário dar tempo ao tempo” (E, P1), mas acredita que a escola está no rumo certo, embora o processo

careça de consolidação. O outro DT acredita que é necessário que todos os intervenientes repensem a forma como se encara o ensino, principalmente, no que respeita aos órgãos superiores que ainda não sabem muito bem como contribuir para a formação dos jovens.

Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados

4.1 Análise dos Resultados Recolhidos nos Inquéritos por Entrevista

Tendo em vista o objetivo de conhecer uma determinada realidade através de um exame metódico dos seus constituintes, optou-se por uma técnica de análise que permitisse o tratamento dos dados recolhidos. Segundo Marconi (2005), “Uma vez manipulados os dados e obtidos os resultados, o passo seguinte é a análise e interpretação dos mesmos, constituindo-se ambas no núcleo central da pesquisa” (p. 169). Para Best (citado por Marconi, 2005) “a importância dos dados não está em si mesmos, mas em proporcionar respostas às investigações” (p. 169).

Uma outra questão levantada por Bassegy (citado por Bell, 2004), diz respeito ao cuidadoso procedimento da análise, interpretação e apresentação dos dados, por forma a não ir mais além do que o que eles permitem, cabendo ao investigador procurar continuamente semelhanças e diferenças, agrupamentos, modelos e questões de importância significativa.

Os dados resultantes da pesquisa documental e dos inquéritos por entrevista foram tratados através de uma análise de conteúdo, tendo em conta o enquadramento teórico do estudo e as questões a que este se propõe responder, de acordo com as categorias, subcategorias e descritores daí resultantes. Uma das técnicas de tratamento da informação mais usual é o reconhecimento da importância dos documentos consultados e da informação veiculada a partir das entrevistas, classificando-os para análise e posterior esclarecimento.

Numa primeira abordagem, procedeu-se à análise dos dados com a pretensão de fazer uma seleção desses mesmos dados. Miles & Huberman (1994) consideram que

A redução de dados refere-se ao processo de focar, seleccionar, simplificar e transformar dados que surgem nas notas de campo e transcrições. A redução de dados deve ser uma orientação considerada durante toda investigação, desde a fase de planificação até à fase de elaboração do relatório. (p.11)

Segundo Bardin (2006, p.89) esta técnica aborda “diferentes fases da análise de conteúdo (...) 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”.

Assim, num primeiro momento da investigação, procedeu-se a uma pré-análise, que foi composta por três etapas: a escolha dos documentos a serem submetidos a análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.

Numa segunda fase, de acordo com a teoria de Bardin (2006, p. 94), após a pré-análise, organizaram-se as entrevistas em unidades comparáveis de categorização “para análise temática de codificação para o registo dos dados”.

Na última fase de análise, mais do que analisar o conteúdo, foi transpor da realidade para o campo teórico que sustenta o trabalho de investigação. Desta forma, pretendeu-se compreender as opiniões dos diversos atores que vivem diariamente a escola em tempos marcados por grandes mudanças e por incertezas quanto ao futuro da escola pública.

Para esse efeito, realizaram-se oito entrevistas, tendo sido a escolha dos participantes intencional e correspondendo a critérios específicos (Aires, 2015), a saber, alunos que se encontram a frequentar o ensino secundário, professores a exercer o cargo de Diretores de Turma e o Diretor da Escola. O critério prioritário foi a disponibilidade dos participantes.

Após a realização das entrevistas, passou-se à transcrição e análise das mesmas, tendo em conta as categorias, as subcategorias e os descritores definidos, que foram sendo ajustados de acordo com a evolução dos dados recolhidos (Moura et al., 2007).

Com o objetivo de dar rigor científico à análise de conteúdo, procurando precisão para uma interpretação clara dos resultados, definiram-se os seguintes critérios: primeiro, adequação e pertinência das categorias, procurando uma relação intrínseca entre estas e os objetivos da investigação; segundo, o princípio da exclusão mútua, isto é, cada elemento a ser classificado não pode existir simultaneamente em mais do que uma categoria; por último, a homogeneidade, ou seja, a atribuição dos elementos a categorias deve ser baseada em características ou atributos consistentes e relacionados com o mesmo critério, neste sentido, definimos subcategorias e descritores das mesmas (Bardin, 2006; Coutinho, 2014).

4.2 Conclusões do Estudo

Este trabalho consistiu num exercício de auscultação e reflexão sobre a problemática inerente a este estudo – a visão e a estratégia da escola na implementação do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* - tendo por base o *design* de um estudo de caso de uma escola secundária.

Todo o percurso realizado desde a primeira entrevista até ao momento presente, das conclusões a que se desejava chegar, permitiu esclarecer os objetivos que presidiram ao estudo, que agora se passam a apresentar.

Objetivos:

O1) Conhecer a forma como uma escola secundária implementou este documento.

A partir das entrevistas ao Diretor, aos alunos e aos Diretores de Turma, pudemos verificar que, relativamente ao conhecimento do documento em destaque, este não é algo novo para todos os entrevistados, apesar de os alunos não o terem lido ou o conheçam apenas de uma forma superficial. Para o Diretor e para os Professores/Diretores de Turma, a formação não foi elencada como uma necessidade ou condição fundamental para a implementação de um documento “matriz” de decisões educativas. Os Diretores de Turma e o Diretor da Escola têm consciência dos tempos de mudança que a sociedade atravessa e que a escola pública está a enfrentar, apesar de alguns afirmarem que a escola atual ainda é muito semelhante à do passado, na realidade, não deverá continuar por muito mais tempo, pois os jovens são os atores principais desse grande palco que é a escola e são eles os agentes de mudança, que se querem inseridos numa sociedade onde as competências, talvez mais do que os conhecimentos, são de extrema importância, como se verifica no Prefácio do PASEO, “Perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos.” (Oliveira Martins, *Perfil dos Alunos*, p.5).

O Diretor desta escola tem também plena consciência da necessidade de mudança nas escolas para que estas acompanhem o desenvolvimento acelerado da sociedade, contudo, também reconhece que os professores do quadro da sua escola apresentam um nível etário elevado, facto que, na sua opinião, é um fator impeditivo de grandes alterações nas práticas letivas.

O2) Auscultar os alunos sobre o grau de conhecimento acerca do documento em apreço.

Os alunos são jovens, são o motor das escolas, que apontam a urgência na mudança de estratégias da prática letiva, uma vez que reconhecem a importância da aquisição de competências para a sua vida adulta e para o seu sucesso académico e profissional. Os alunos não se sentem realizados com as metodologias adotadas em sala de aula, pela maioria dos professores, pelo facto de aquelas serem predominantemente centradas no professor, considerando as aulas expositivas pouco estimulantes e pouco variadas, o que conduz os alunos a um elevado grau de desinteresse e alheamento relativamente à Escola. Por um lado, o foco dos alunos prende-se com a alteração de estratégias mais motivadoras que lhes permitam o desenvolvimento de uma cidadania ativa. Por outro lado, são também importantes as perspetivas que apontam como essencial a preocupação com a sua participação, no sentido em que devem envolver-se nos processos de discussão (Costa et al, 2015), num contexto onde os seus discursos podem ser considerados uma ferramenta para se perceber a própria Escola (Pereira et al, 2016), possível com práticas de liderança promotoras de diálogo, discussão e compreensão de todos os pontos de vista (Ferreira et al, 2015), num ambiente mais humano e humanizado (Ferreira, 2017).

O3) Conhecer as práticas letivas dos docentes e/ou a alteração das mesmas tendo em conta a implementação do PASEO.

Os Professores/Diretores de Turma também sentem a necessidade de introduzir na prática letiva atividades motivadoras e que contribuam para um crescimento autónomo e responsável dos alunos, pois estão cientes do tipo de alunos que têm na sua sala de aula e de que estas gerações são necessariamente diferentes das anteriores, por isso, é preciso alterar dinâmicas de ensino/aprendizagem, todavia, isso exige condições que nem sempre a Escola tem capacidade de proporcionar. Acresce o facto de os exames nacionais continuarem a ser um teste aos conhecimentos adquiridos o que faz com que, mesmo os professores que sejam inovadores e atentos à mudança, se sintam obrigados a dar mais importância à transmissão desses conhecimentos, porque, no fim, o que conta são os números, que foram apontados pelo Diretor “a taxa de sucesso no 9.º ano se aproxima de 100%, no secundário aproxima-se de 90% e no ensino profissional é de cerca de 100%. Destes, sensivelmente 80% entram no ensino superior, com tendência para essa percentagem aumentar” (E, D1).

A ideia geral é a de que houve alguma mudança positiva desde que o PASEO foi implementado, facto contrariado pelo PISA que mostra que os alunos pioraram o seu desempenho em Matemática e Leitura, invertendo a tendência de melhoria que se vinha a registar na última década, "Em comparação com 2018, o desempenho médio caiu dez pontos de pontuação em Leitura e quase 15 pontos de pontuação em Matemática, o que equivale a três quartos de um ano de aprendizagem" (Mathias Cornmann, Secretário-Geral da OCDE, texto introdutório do relatório), "um em cada quatro jovens de 15 anos é atualmente considerado como tendo um fraco desempenho em Matemática, Leitura e Ciências, em média, nos países da OCDE" (ibidem).

Perante este cenário, questionamo-nos acerca das causas que levaram a estes resultados: Terá sido fruto da pandemia? Terá sido da digitalização excessiva do ensino, como um aluno apontava?

Por agora, não existem respostas empíricas, resta-nos esperar pelos estudos, urgentes, sobre este assunto deveras preocupante para todos os agentes educativos.

4.3 Limitações do Estudo

As limitações deste estudo prendem-se com o universo de entrevistas realizadas, ficando a dúvida se o resultado teria sido diferente caso se alargasse o espectro estudado, não só em número da amostra, mas também de outros interlocutores. Neste estudo de caso faltou auscultar agentes importantes da comunidade escolar, como famílias, assistentes operacionais, psicóloga escolar e eventuais parceiros.

Esta é uma dúvida que persiste, embora, pela experiência profissional da investigadora, se saiba que talvez não houvesse grande divergência no que foi representado pelo universo em causa, não levando, portanto, a conclusões muito díspares das apresentadas.

De referir ainda uma outra limitação, que foi a impossibilidade de auscultação de alunos dos cursos profissionais que seriam elementos extremamente enriquecedores, mas que devido à morosidade que se adivinha neste processo, não foi considerada, embora fosse interessante verificar o seu posicionamento sobre a preparação que a escola lhes proporciona para enfrentarem o mercado de trabalho, logo após a conclusão da escolaridade obrigatória.

Fica aqui lançado o repto para um futuro trabalho na vertente do Ensino Profissional.

Capítulo V – Projeto de Intervenção

A realização deste estudo permitiu um maior domínio e conhecimento sobre o tema em estudo, com base numa análise mais aprofundada e amadurecida, fruto de uma reflexão acerca do desenvolvimento das competências, dos valores e dos princípios subjacentes ao perfil dos alunos do século XXI.

Assim, o trabalho aqui apresentado constitui-se um esboço sobre o universo da escola onde a investigadora se insere, servindo para a proposta de um Projeto de Intervenção.

O projeto de intervenção que a seguir se apresenta visa desenvolver e implementar estratégias que garantam que os alunos alcancem o perfil desejado no final da escolaridade obrigatória.

Este projeto apresenta os seguintes objetivos:

- Criar um plano de ação para integrar as competências no currículo e na cultura de escola.
- Fornecer apoio e recursos aos professores para implementar eficazmente as mudanças necessárias.
- Fornecer apoio e recursos aos alunos para que possam desenvolver essas competências de forma integral.
- Avaliar/Monitorizar regularmente o progresso e ajustar as estratégias conforme seja necessário.

Metodologia:

- Realização de formação para os docentes.
- Dinamização de *workshops* e de reuniões com a Direção, as estruturas intermédias, professores, alunos e pais para discutir e validar as competências.
- Desenvolvimento de um plano de ação, incluindo cronograma, recursos necessários e responsabilidades.
- Implementação de medidas de apoio aos alunos para desenvolver as competências, com orientação académica e apoio socioemocional.
- Avaliação contínua do processo por meio de avaliações de desempenho, *feedback* dos alunos e observação das mudanças na cultura escolar.
- Revisão e ajuste do plano de ação com base nos resultados obtidos e nas necessidades identificadas.

Espera-se que a implementação bem-sucedida do PASEO resulte em:

- Alunos mais preparados para os desafios académicos, profissionais e pessoais.

- Uma preparação mais eficaz dos alunos para a vida pós-escolar, incluindo a inserção no mercado de trabalho ou no ensino superior.
- Fortalecimento da identidade e da missão da Escola como instituição de ensino comprometida com o desenvolvimento integral dos seus alunos.

Desta forma, com este projeto espera-se que a implementação do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* seja bem-sucedida e que os alunos estejam preparados para enfrentar os desafios do mundo moderno.

Capítulo VI - Considerações Finais

Compreende-se deveras relevante a sistemização de alguns aspetos normativos e teóricos no sentido de refletir sobre o tipo de perfil de aluno pretendido no final da escolaridade obrigatória, tendo-se considerado para tal o enquadramento político-educativo que tem desafiado as escolas a desenvolver a sua autonomia e flexibilidade curricular (Decreto-Lei n.º 55/18), pedindo-lhes abordagens mais inclusivas (Decreto-Lei n.º 54/18) para a operacionalização do Perfil dos Alunos com diversas competências, conhecimentos e capacidades (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017), enquanto cidadãos ativos e participativos (Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, 2017).

Não obstante, pensa-se que a mudança não se impõe através da legislação, considerando-se essencial que seja um processo contínuo e com sentido para cada escola, de modo a que se promovam oportunidades de desenvolvimento de competências, princípios e valores.

Assim, o trabalho aqui apresentado constitui-se um esboço sobre o universo da escola onde a investigadora se insere, servindo eventualmente de mote para um estudo futuro, mais aprofundado, sobre a visão estratégica da escola na implementação do Perfil dos Alunos.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Asa Editores. Porto.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Araújo-de Almeida, E., Santos, R. L., Batista, R. P. L., de Assis, J. E., de Araújo, J. P., & Christoffersen, M. L. (2019). *Termos filogenéticos contidos em publicações de cunho pedagógico e mapeamento dos conceitos relacionados*. Brazilian Journal of Development, 5 (7), 9524-9545.
- Azevedo, F. (2015). *Prática de ensino supervisionada no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico: educação para a cidadania*. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Bandura, A., Adams, N. E., & Beyer, J. (1977). *Cognitive processes mediating behavioral change*. Journal of personality and social psychology, 35(3), 125.
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Edições 70. Lisboa.
- Barroso, J. (2013). *Quando a escola deixar de ser uma fábrica de alunos*. Jornal Público online. <https://www.publico.pt/2013/09/01/jornal/quando-a-escola-deixar-de-ser-uma-fabrica-de-alunos-270>.
- Bell, J., (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Editora Gradiva. Lisboa.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bruner, J. (1961). *Para uma teoria da educação*. Relógio de água. Lisboa
- Cabral, I. (2013). *Gramática escolar e (in) sucesso – os casos do projeto Fénix, Turma Mais e ADI*. Faculdade de Educação e Psicologia. Universidade Católica Portuguesa.
- CNE. (2016, p.12). Estado da educação 2016. <https://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1241-estado-da-educacao-2016>.
- Cosme, A. & Trindade, R. (2013). *Organização e gestão do trabalho pedagógico: perspetivas, questões, desafios e respostas*. Universidade do Porto. Editora Mais Leituras.
- Coutinho, C. M. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas*. Livraria Almedina.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: I série, n.º 129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: I série, n.º 129. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>.
- Delors, J. et al. (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Ministério da Educação e do Desporto.
- Despacho n.º 6478/2017 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação. (2017). Perfil dos Alunos À saída da Escolaridade Obrigatória. Diário da República: II série, n.º 143. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>.
- Despacho n.º 5908/2017 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação. (2017). Diário da República: II série, n.º 128. <https://dre.tretas.org/dre/3019675/despacho-5908-201>.
- Diário da República, 1.ª série — N.º 70 — 11 de abril de 2016. https://www.acss.min-saude.pt/wp-content/uploads/2018/08/RCM_22_2016.
- Felgueiras, C. S. D. R. (2019). *Desafios da escola de hoje: o projeto Apolo e o perfil do aluno para o séc.*

XXI. Dissertação.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gil, R. (2008). *Desafios da educação para o século XXI. O projeto-piloto de inovação pedagógica na promoção do sucesso escolar de todos*. Academia Accelerating the world's research.
- Gomes, C. S., Brocado, J. L., Pedroso, J. V. et al. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: <http://dqe.mec.pt/perfil>.
- Gomes, M. S. & Silva, F. C. (2023). *Educação atual: ensino inovador e o uso de metodologias ativas no processo ensino aprendizagem*. Fundação Universidade Federal de Rondônia.
- Justino, D. (2014). *Escolaridade obrigatória: entre a construção retórica e a concretização política*, in Rodrigues, Maria de Lourdes (org.). *40 anos de políticas de educação em Portugal: a construção do sistema democrático de ensino*. Almedina. Lisboa.
- Lei n.º 46/86. Lei de Bases do Sistema Educativo. Assembleia da República. https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo.
- Leite, S. (2012). Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, 20, (2), 355 – 368. DOI: 10.9788/TP2012.2-06.
- Lessard-Hébert, M., & Rutler, M. (1996). *Pesquisa em educação*.
- Miles, M. e Huberman A. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage publications. London.
- Montessori, M. (1949). *A formação do homem*. Editora Portugália. Lisboa.
- Moura, B., Dácio G., Eduardo F. (2007). *Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais*. Vozes.
- OECD, Education 2030. (2023). *The Future of Education and Skills*. UNESCO. Education 2030 Framework for Action.
- OECD. Resultados do PISA 2022. *O Estado da aprendizagem e a equidade na educação*. Volume I. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- OECD. Resultados do PISA 2022. *Aprendendo durante – e a partir – da ruptura*. Volume II. <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>.
- Oliveira, H. (2017). *Olhares sobre a escola Percepções e expectativas de alunos e encarregados de educação*. Universidade Aberta. <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6645/1/TMAGE>
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2017). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva. Lisboa.
- Sá, C. (2019). *Flexibilidade curricular e perfil do aluno para o século XXI*. Educação e Formação – Cadernos Didáticos, 3. Universidade de Aveiro.
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). *Focus group: Considerações teóricas e metodológicas*. Revista Lusófona de educação, (26), 175-189.
- Rodrigues, M. (2010). *A escola pública pode fazer a diferença*. Almedina. Coimbra.
- Rodrigues, E. (2012). *As Políticas Educativas e o Impacto no Trabalho dos Professores*. Universidade de Aveiro.
- Rosa, M. (2019). *Autonomia e flexibilidade curricular ao alcance do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória: a potencialidade do projeto de intervenção*. Instituto Politécnico de Setúbal - Escola Superior de Ciências Empresariais.

- Samuel, R., Fenelon, D. R., & Cruz, H. (1997). *Teatros de memória*. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, 14.
- Santos, M. E., & Praia, J. F. (1992). *Percurso de mudança na Didáctica das Ciências: Sua fundamentação epistemológica*. F. Cachapuz (Org.). Ensino das Ciências e Formação de Professores: Projecto MUTARE 1, 7- 34. Universidade de Aveiro.
- Silva, I., Veloso, A. & Keating, J. (2014). *Focus group: Considerações teóricas e metodológicas*. Revista Lusófona de Educação.28 175-190
- Sousa, I. (2019). *Gestão escolar e cidadania criativa: a participação discente na direção de um agrupamento de escolas*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Sousa-Pereira, F. & Leite, C. (2019). *Política do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória e desafios para a formação de professores*. Revista de Educação, Ciência e Cultura, 24 (1), 115.
<https://doi.org/10.18316/recc.v24i1.5603>
- Valente, A. (2018). *A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Organizadores: Lillian Bacich, José Moran. Porto Alegre: Penso.
- Vasconcelos, C., Praia, J., & Almeida, L. (2003). Teorias de aprendizagem e o ensino/aprendizagem das ciências: da instrução à aprendizagem. *Revista de Psicologia Escolar e Educacional*, 7 (1), 11-19.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572003000100002>.
- Veen, W. & Vrakking, B. (2009). *Homo zappiens: educando na era digital*. Artmed. Porto Alegre.
- Wagner, R. K., T., J. K., Rashotte, C. A., Hecht, S. A., Barker, T. A., Burgess, S. R., ... & Garon, T. (1997). *Mudanças nas relações entre as habilidades de processamento fonológico e a leitura no nível da palavra à medida que as crianças se desenvolvem do início ao leitor habilidoso: um estudo longitudinal de 5 anos*. *Psicologia do desenvolvimento*, 33(3), 468.
- Yin, R. K. (1994). *Pesquisa estudo de caso-desenho e métodos*.

Anexos

Anexo I

Entrevista ao Diretor da Escola – D1

- 1. Reportando-nos a 2017, ano da homologação do Perfil dos Alunos pelo Despacho 6478/2017, e uma vez que já era diretor da escola, qual a percepção que teve em relação à importância deste documento enquanto estruturador da dinâmica de uma escola?**

R: *O Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, seja a via de ensino profissional ou científico-humanísticos não é algo novo, foi algo que foi construído ao longo dos tempos, ou seja, foi um conjunto de legislação que foi saindo e que foi alterando o mundo como nós vemos a escola e aquilo que se reporta aos nossos alunos, nós chegamos à conclusão que coisas tão óbvias como... Nós temos de preparar alunos para o futuro e temos de adaptar os alunos ao contexto daquilo que é feito noutros países. Nós temos de perder aquela ideia de que a escola faz adestramento e eu diferencio adestramento de formação. Nós temos países no Norte da Europa que ainda faziam adestramento, nós não, nunca fizemos adestramento para empresas como é o caso da AutoEuropa que tem uma escola para formação, mas não há muitos mais casos em Portugal, o que nós fazemos é preparar cidadãos para um contexto europeu porque está implícito aquilo que ia acontecer com a situação demográfica que nós temos no nosso país, ela tal forma tal forma grave no nosso país que nós temos que tentar levar todos os alunos o mais longe possível em termos de escolaridade, se isso não acontecer os nossos alunos em termos de competição ao nível da Europa e do mundo, se quiserem, perdem bastante daí que a nossa escola já vem fazendo este percurso. Nós colocamos no ensino superior cerca de 150 alunos por ano, ou seja, nós perdemos em relação ao ensino superior cerca de 30 alunos, ou seja, nós temos números absolutamente fantásticos muito antes da saída do perfil do aluno. Depois falar também de alguma utopia que existe no perfil, do aluno ideal. Nós sabemos que aquilo é uma meta que pode ser mais ou menos conseguida, não tenhamos ideia que é possível atingir aqueles patamares.*

2. Na altura, ficou claro que este documento seria inovador no que se esperaria dos alunos ao longo do seu percurso escolar, bem como na forma como estes deveriam ser preparados?

R: Com certeza que Já lemos muitas coisas do Professor Guilherme de Oliveira Martins, que foi o Coordenador da equipa, ele deixa-nos sempre... traz-nos surpresas, a forma como construiu o documento é absolutamente fantástica. Hoje podemos dizer que é possível, é possível fazer... inovar, é possível... estamos alguns anos após a implementação, claro que para se mexer é preciso fazer uma reflexão e fazemos uma avaliação. Nunca se pode avançar na educação se não formos fazendo avaliações. Eu dou o exemplo cá da escola, quando eu cheguei à escola a primeira vez para a direção escolar uma das coisas que eu instituí a escola foi uma alteração ao Regulamento Interno que permitisse a aferição de tudo o que se estava a fazer na escola. Hoje temos métricas para a avaliação interna, avaliação externa, as ocorrências disciplinares, os resultados dos exames, o acesso dos alunos ao ensino superior, sei lá... nós hoje medimos tudo, para além da nossa autoavaliação, nós temos também uma equipa de estatística que faz um trabalho fantástico. Aquilo que eu penso que é preciso fazer passados 6 anos é preciso fazer, é começar a fazer uma reflexão sobre a forma como se conseguiu implementar o Perfil dos Alunos, eu penso que está na altura, tem de ser feita por uma equipa externa ao Ministério da Educação, porque o documento é tão ambicioso, tão ambicioso, tão ambicioso que há situações que são muito difíceis de concretizar.

3. De que forma a escola se preparou para a implementação deste documento?

R: A escola foi tendo conhecimento de que o documento estava a ser elaborado, foram respondidos questionários, foi feita uma auscultação, houve uma apresentação formal onde eu estive presente, de qualquer das formas a escola foi-se preparando com as medidas que foram sendo tomadas antes e após a implementação do documento. Eu penso que o documento nos prepara para a implementação de dois documentos que marcarão a educação em Portugal no século XXI, que é o Decreto-Lei 54 e o Decreto-Lei 55, ou seja, a forma como o Decreto-Lei 54 prepara a inclusão bebe muito no Perfil dos Alunos. Quanto ao

Decreto-Lei 55 institui entre outras coisas a flexibilidade curricular, sabemos nós que é difícil mas é uma situação que tem em mãos uma mudança, há uma escola que está a fazer um trabalho pioneiro a nível do ensino secundário, que é Escola Secundária XXX em que basicamente nós estamos a ir... se virmos o preâmbulo do Decreto-Lei 55, percebemos como ele tem pernas para nós irmos muito mais longe, nomeadamente a possibilidade de nós acabarmos com os quatro cursos científico-humanísticos que nós temos aqui na escola e a possibilidade de os alunos fazerem uma livre opção, mas a forma como nós temos na escola organizada em anos, turmas e cursos, penso que isto é o passado, nós temos de pensar uma escola onde é necessário esbater um bocadinho o conceito de curso, com certeza, se calhar o conceito de turma e um passo mais longe seria o conceito de ano. Isto foi feito há muitos anos por um professor que tive o prazer de conhecer, o professor XXX na chamada Escola da XXX, que eu também já visitei, claro que depois coloca-se sempre o problema dos resultados, se compararmos os resultados destas escolas com as escolas clássicas, estas ficam a ganhar de uma forma de uma forma genérica, agora será que essas escolas não preparam para outras coisas? Penso que essa é a questão fundamental.

4. Foi dada formação à Direção de modo que esta pudesse orientar os professores numa nova visão da educação? E os professores tiveram acesso a formação?

R: À Direção foi apresentado o documento e foi solicitado às escolas que trabalhassem o documento, agora recordo-me de altura que foi ao Conselho Geral, ao Conselho Pedagógico e foi posto para consulta dos professores, penso que essa parte foi muito conseguida. Formação específica para acesso à formação... a formação de professores em Portugal é uma coisa um pouco estranha, neste momento nós estamos a viver de um poder centralizado que impõe aos professores formação em determinadas áreas, por exemplo, a última situação tem sido a digitalização, ou seja, de qualquer das formas com a quantidade de professores que estão a chegar neste momento ao sistema sem qualquer formação pedagógica, nós temos de se calhar recuar e dar formações mais básicas. Especificamente sobre o Perfil dos Alunos, eu penso que na escola não foram muitos os professores que fizeram (formação), fez-se alguma coisa do ponto de vista indireto, nomeadamente depois com o Decreto-Lei 55, mas é engraçado fez-se muito mais formação para o

Decreto-Lei 54 do que para o Decreto-Lei 55, mas a formação, como digo, eu faço parte por inerência da Comissão Pedagógica do Centro de Formação e o que nós notamos é que cada vez mais é que a formação é muito orientada superiormente, neste momento nós estamos a esgotar as verbas da digitalização e pronto. Sobre a digitalização não digo mais nada porque nós temos tido situações boas e situações menos boas, vamos ver para que lado é que isto cai, penso que neste momento anda meio país a discutir o assunto, telemóveis, digitalização, manuais digitas...

5. Considera que os documentos orientadores da Escola (PE, PAA, RI) refletem a filosofia subjacente ao Perfil dos Alunos?

R: Eu penso que sim, nomeadamente o Projeto Educativo que foi na altura muito adaptado, nomeadamente essencialmente pelos Coordenadores de Departamento que trabalharam muito o Projeto Educativo para o adaptar e, aliás, se formos reler, apercebemos que ele bebe muito, inclusivamente cita mesmo algumas frases do Perfil dos Alunos. O Plano Anual de Atividades, eu penso que ele está muito mais virado para a flexibilidade, para o Decreto-Lei 55 do que propriamente para o Perfil, claro que indiretamente ele está lá, acabam por se cruzar. O Regulamento Interno é um documento que existe nas escolas e que é um documento estranho. É um documento muito estranho porque gasta-se muita energia a fazer o Regulamento Interno para sistematizar um conjunto de coisas que existem na escola, mas que, na realidade, está sempre sujeito à aplicação da lei. Como nós sabemos, neste país os Despachos Normativos e os Decretos-Lei estão sempre a mudar, o RI é um documento completamente aberto. Se ele consegue refletir o Perfil claramente? Eu penso que não é o caso... aquilo que tem de refletir o Perfil é claramente o Projeto Educativo porque é um documento estruturante da escola e às vezes fico espantado como tantos professores chegam às escolas e muitos desconhecem esse documento, não se chegando a inteirar dele ao longo.

6. Quais são os principais desafios que os alunos enfrentam ao concluir a escolaridade obrigatória?

R: A escolaridade obrigatória de 12 anos deixa-nos tempo para muitas coisas, o desafio que os alunos hoje têm é prepararem um conjunto de competências que têm de ter à saída. Por exemplo, ontem estivemos a organizar e assistimos ao debate

da Associação de Estudantes e nos últimos anos implementámos coisas tão simples como isto, nós tínhamos o modelo soviético em que a urna ia junto da turma e junto dos alunos e eles tinham de votar quase que obrigatoriamente, eram quase coagidos a votar, neste momento, alterámos a situação há dois anos a esta parte, os alunos vão à urna votar. A escola também é um local de aprendizagem de cidadania, onde o aluno tem de perceber a importância do voto, que ele vai saber no dia seguinte à votação. Temos também de explicar aos alunos coisas tão básicas como, saber estar, saber ser, saber ouvir, saber agir, saber trabalhar em grupo, saber ser crítico, saber ser crítico de uma forma construtiva, ou seja, a escola é muito mais do que a escola dos nossos tempos em que a escola preparava os alunos para realizar exames, mas, às vezes, havia pessoas que tinham desempenhos académicos brilhantes, mas depois tinham muita dificuldade nas competências transversais, por exemplo. Claro que os nossos pais, os pais de hoje são completamente diferentes dos nossos pais, têm muito mais escolaridade, têm um espírito completamente diferente e permitem em casa desenvolver competências pessoas da minha geração não adquiriu.

7. Como é que a escola se organizou/organiza para ajudar os alunos a superar esses desafios?

R: *A escola hoje é um pouquinho mais com a fábrica de aula, temos um conjunto de clubes, de atividades, visitas de estudo, os DAC, as Oficinas no ensino básico, ou seja, uma série de ações que visam dar outra perspetiva à escola. Falta-nos dar o passo que tem a ver com a implementação do Decreto-Lei 55, no ensino secundário, com os tais 25% na Flexibilidade. Penso que isto não vai acontecer com a geração de professores que neste momento ocupa os órgãos de gestão da escola nem com os coordenadores, na gestão intermédia porque o nível etário já é elevado. Mas penso que esta geração mais nova que está a chegar às escolas com certeza que irá dar passos no sentido de reorganizar a escola. Devemos estar preparados para acabar com o conceito de turma, de curso e quem sabe, com o conceito de ano. Claro que para isso é preciso uma coisa sem a qual não podemos que é a indefinição sobre os exames. Isso é como será feito o acesso ao ensino superior, nós podemos desenvolver várias competências, maximizar as competências importantes ao nível*

do Perfil dos Alunos, mas depois temos a sensação de que os nossos alunos desenvolvem essas competências, mas quando chegam ao exame final são penalizados, ou seja, tem de haver coerência entre o acesso ao ensino superior e o trabalho que nos pedem para fazer no nosso dia a dia.

8. Quais são os principais fatores que contribuem para o sucesso dos alunos à saída da escolaridade obrigatória?

R: Um aluno, seja qual for, é sempre reflexo da família, do meio de onde vem, da escola de onde vem, do meio onde foi criado e educado. A escola pode fazer muitas coisas, mas não pode fazer tudo. A escola não se sobrepõe às situações em que o aluno está envolvido no seio familiar. Aquilo que eu digo é que nós temos 80% dos alunos a entrarem no ensino superior, penso que é um número notável e todos os anos há mais alunos a entrar. Não querendo ser xenófobo, a realidade é que os resultados das escolas com a nossa diversidade cultural tende a cair. Nós temos, neste momento, 14% de alunos estrangeiros, temos alunos que estão nas aulas, mas que não falam nem português nem inglês, temos uma comunidade brasileira, que apesar de ser falante da língua portuguesa não nos entende. Logo, os resultados dos alunos tende a cair. Atenção que em relação aos imigrantes eles são muito bem-vindos e são necessários para dinamizar a economia, eles são o reflexo das opções que houve na minha geração e na geração seguinte à minha, em que as pessoas optaram por ter poucos filhos, ou seja, se não há renovação demográfica, ela tem de vir de algum lado. Claro que isto tem impacto nas escolas. Conhecendo a realidade estrangeira, nomeadamente a francesa, penso que os problemas não vêm da 1.^a geração, mas da 2.^a. Mas, vamos fazer o melhor possível e ter a perceção de que a escola num lapso temporal de 4 anos mudou muito. Fiz matrículas em agosto com ajuda do google tradutor.

9. Qual é a taxa de sucesso dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (por exemplo, quantos conseguem seguir para a faculdade ou entrar no mercado de trabalho)?

R: No 9.º ano aproxima-se dos 100% e no secundário temos valores na casa dos 90% e no ensino profissional cerca de 100%. São taxas muito boas.

10. Como é que a escola se organiza para ajudar os alunos a seguir para a próxima etapa das suas vidas (por exemplo, faculdade, trabalho)?

R: A maioria dos alunos vai para a faculdade, temos dados que nos dão essa informação. Andámos a fazer telefonemas, cruzamos dados, falamos com os DT, falamos com os próprios alunos. Claro que há alunos que entram num curso, mas depois não se matriculam e esperam pelos resultados da 2.^a fase. O acesso ao ensino superior neste momento não tem a ver com o aspeto académico, mas sim a nível económico. Aqui em XXX não temos tido grandes problemas de empregabilidade, nomeadamente no curso profissional de mecatrónica que emprega rapidamente os alunos. No curso de informática tem grande flexibilidade, eles distribuem-se por muitas áreas, depois temos alunos do curso de desporto que também enveredam pelo ensino superior, muito graças à Escola Superior de Educação nossa vizinha. A situação quer em termos de mercado de trabalho quer em termos de ensino superior é fácil, aquilo que acontece é que há alunos que vão desistindo por problemas económicos, grande parte das famílias se tiverem de pagar casa em Lisboa, têm a vida mais complicada.

11. De que forma a escola trabalha/comunica com os pais e a comunidade para garantir o sucesso dos alunos à saída da escolaridade obrigatória?

R: Isto é um trabalho que é feito em muitos níveis, começa por ser feita a nível dos professores, destacando-se o DT, que faz a comunicação entre a Escola e os EE e com é necessário as coordenações e mesmo a própria Direção está sempre disponível para comunicar com os EE, é uma Direção que recebe qualquer pai que queira falar connosco. Não direi que tenho uma Direção de porta aberta, também não é isso que eu pretendo, mas é uma Direção acessível e com quem facilmente as pessoas podem comunicar. O sucesso... houve problemas a nível de apoio e a Escola há alguns anos conseguiu contratar uma mediadora social que faz um trabalho extraordinário. Aparecem imensas situações de problemas do poder paternal, respostas do tribunal, situações de problemas familiares, situações económicas, pronto, são situações que têm tido o envolvimento muito eficaz da mediadora social.

12. Por fim, 5 anos após a entrada em vigor do Perfil dos Alunos, o que mudou na escola, a que nível e o que ainda há a fazer?

R: *Mudou muita coisa, a Escola é um espaço dinâmico, é um lugar onde todos os anos rodam muitas pessoas, alunos, os pais, professores, ou seja, a escola tem uma rotação profundamente inacreditável. O que aconteceu é que houve uma adequação, a começar pelo Projeto Educativo, ao Perfil dos Alunos. Depois disso, se formos olhar para uma grande ferramenta que o Ministério tem para fazer mudar as escolas, que são os exames. A forma como os exames nacionais estão elaborados faz com que nós, para que os alunos tenham bons resultados, tenhamos de alterar a forma como lecionamos e as competências que estamos a desenvolver. As questões ao nível da aplicação de conhecimentos, ao nível da integração de conhecimentos são questões ao nível cognitivo muito diferentes daquelas que existiam antes do Perfil. Eu recordo-me dos professores da minha geração destacavam-se pela memória, um aluno que tivesse boa memória destacava-se mesmo que não tivesse grandes capacidades cognitivas, mas tivesse uma boa memória. Hoje não, hoje aquilo que distingue os nossos alunos é a capacidade que eles têm de interligar, de relacionar, ou seja, estamos a trabalhar o nível cognitivo diferente. A grande mudança na forma como se ensina nas escolas, não foi feita com certeza a olhar para o Perfil, é sim aquilo que é imposto ao nível dos exames que faz com que a escola obrigatoriamente para manter os resultados faz um determinado caminho.*

Anexo II

Guião da Entrevista em Grupo de Discussão Focalizada

1. Conhecem o documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*? Já o leram e/ou analisaram?

A1- Sim, conheço por alto. Li umas partes há uns meses.

A2 – Conheço o documento, é referido muitas vezes pelos professores, como algo muito importante para a nossa formação e para o nosso futuro no mercado de trabalho.

*A3 – Sim, conheço o documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* e sei no que consiste, apesar de não o ter analisado na totalidade.*

A4 – Não, nunca li nem analisei.

A5 – Já ouvi falar do documento referido, mas nunca o li nem analisei.

2. Na escola, os professores falam/explicam as competências que devem ter adquirido quando concluírem a escolaridade obrigatória?

A1 - Sim. Falam muito no contexto das soft skills e de um projeto da nossa escola, o DAC. Falam principalmente na necessidade de os alunos serem curiosos, autónomos, proativos, organizados, bons oradores e inovadores.

A2 – Sim, não entrando nos pormenores do documento, mas falando da vitalidade e importância de adquirir competências através de atividades extracurriculares de modo a construir um melhor “perfil do aluno” para o mercado de trabalho.

A3 – Sim. Parte dos professores informam os seus alunos sobre as competências que devem ter adquirido ao concluir a escolaridade obrigatória, colocando-os cientes das mesmas.

A4 – Sim, mas mesmo assim, sinto que nós, os estudantes, acabamos o ensino secundário com défice de competências necessárias para o “mundo real”.

A5 – *Sim, raramente e de forma resumida. Nem todos os professores explicam essas competências, no entanto, por exemplo, na realização do DAC, foi explicado o facto deste tipo de trabalho contribuir para o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, destacando-se a autonomia e a entreaajuda.*

3. Na vossa opinião, quais são os principais desafios que os alunos enfrentam ao concluir a escolaridade obrigatória?

A1 - *Após a escolaridade obrigatória muitos alunos enfrentam muitos desafios que não tinham enfrentado até ao secundário: viver longe do conforto da família e dos amigos de infância, ter de fazer as próprias refeições e a lida da casa, ser completamente responsável por si mesmo, ter de conhecer muita gente nova e trocar pontos de interesse, aprender a expressar-se... isto, enquanto se adaptam ao ambiente totalmente novo que é a universidade. Por outras palavras, a mudança e a novidade são as principais dificuldades que os alunos costumam sentir.*

A2 – *Os alunos, na minha opinião, não estão preparados para o mercado de trabalho e para a vida adulta. Os alunos não se encontram preparados para preencher impostos, fazer o currículo, competências necessárias para trabalhar em grupos para um projeto, questões bancárias e financeiras entre outros.*

A3 – *Na minha opinião, os alunos deparam-se com desafios, tais como a preocupação em escolher o curso certo ("Será que estou a fazer a escolha certa?"), por conta, muitas vezes, da pressão por parte da sociedade. Os alunos encontram-se também em situação de stress, muitas vezes por falta de informação acerca de candidaturas, bolsas, entre outros, em relação ao acesso ao ensino superior. A preocupação com a empregabilidade também é uma constante, uma vez que alunos de 17/18 anos são confrontados com a escolha que, possivelmente, mudará a sua vida. Ao concluir a escolaridade obrigatória é época de mudança, o que causa, também, algum receio nos jovens. Hodiernamente, há a dúvida*

entre estudar/exercer profissão no estrangeiro ou permanecer em Portugal.

A4 – *A adaptação ao tipo de ensino aplicado no ensino superior em que nos é exigido um nível substancialmente superior de autonomia a que não estamos habituados por sermos extremamente acompanhados pelos professores no ensino secundário. No caso dos estudantes que optam por não ingressar no ensino superior, sinto que sentem bastante dificuldade em realizar tarefas exigidas a todos os “adultos”, normalmente associadas a assuntos financeiros e políticos.*

A5 – *Quando os alunos concluem a escolaridade obrigatória, deparam-se com inúmeros desafios.*

Em primeiro lugar, surgem várias responsabilidades com o início da vida adulta uma vez que, na tentativa de uma maior independência financeira, acabamos por nos deparar com diversos novos aspetos que não estávamos habituados a lidar quando éramos mais jovens.

Por outro lado, os alunos deparam-se com uma enorme pressão académica para obter boas notas, com dúvidas relativas à escolha do curso e com o facto da adaptação a esta nova fase da nossa vida ser um grande desafio, seja no mercado de trabalho ou no ingresso ao ensino superior.

4. Como superam/superaram esses desafios ao longo do vosso percurso escolar?

A1 - *Ao longo do percurso escolar também nos confrontamos com algumas mudanças. Claro, não são tão radicais como ganhar a independência numa cidade completamente nova rodeada de pessoas e experiências completamente novas. Mas há pequenos passos que nos preparam para isso, como a mudança de escola do básico para o secundário em alguns casos, alunos que vão aprendendo a cozinhar e ajudam nas tarefas domésticas ou alunos que recebem mesada e desde cedo aprendem a gerir o próprio dinheiro. Estas atividades podem ajudar*

o aluno recém-saído do secundário a adaptar-se melhor ao ambiente universitário.

A2 – *Infelizmente, cabe-nos a nós “atacar” essas dúvidas, seja através de pesquisa e informarmo-nos, seja através de ser confrontados com estas situações quando não estamos preparados. O sistema de ensino e a escola deviam de nos preparar para estes momentos.*

A3 – *Uma vez que ainda não terminei a escolaridade obrigatória, não tenho a certeza de como ultrapassar esses desafios. Porém, acredito que, com o apoio das famílias, dos nossos professores, da pesquisa e de entidades em quem confiamos que já passaram pelo mesmo, os alunos conseguem sentir aquele “empurrão” de que necessitam para enfrentar a vida adulta e os desafios que esta acarreta, sempre na base do diálogo.*

A4 – *Ao longo do meu percurso escolar, quando me deparei com desafios aos quais a escola não dava resposta, sempre pedi ajuda à minha família uma vez que os conhecimentos que adquiri e adquire com eles têm uma vertente mais prática aplicável a qualquer acontecimento no meu quotidiano.*

A5 - *Para superar esses desafios, considero importante, por exemplo, procurar apoio de familiares, amigos ou professores, uma vez que conversar e ouvir a opinião de outras pessoas pode ajudar a ultrapassar estas adversidades. Para além disso, é essencial aprender a lidar com o stress, desenvolver as nossas capacidades de adaptabilidade e resiliência e explorar bem as opções e cursos disponíveis para compreendermos quais escolhas se adaptam melhor aos nossos gostos.*

5. Consideram que a escola vos dá as ferramentas necessárias para poderem enfrentar os desafios, após a escolaridade obrigatória?

A1 - *Não. Acho que as escolas deveriam oferecer mais apoio a nível de nos preparar para a vida adulta, como por exemplo, a gerir o dinheiro, a planear as refeições de modo saudável e não repetitivo, a fazer currículos, etc.*

A2 – *Não, mas é relevante olhar para o progresso do sistema de ensino, uma vez que estes temas são cada vez mais debatidos entre alunos e professores, e um documento como o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória são prova de um grande passo no progresso do sistema educativo.*

A3 – *Sim. Considero de extrema relevância a execução de projetos fora do contexto normal de sala de aula (aulas principalmente teóricas). A escola deve debruçar-se em trabalhos de grupo, atividades práticas e projetos que promovam o desenvolvimento de competências fora do contexto de sala de aula e do programa letivo, tais como as mencionadas no documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Além disso, a escola fornece informação referente às dúvidas que possamos ter, o que se revela muito importante para nós neste momento das nossas vidas.*

A4 - *Em algumas áreas sim, porém nem em todas.*

A5 – *Em parte. Por um lado, a escola fornece inúmeras aprendizagens que serão importantes tanto a nível académico (ensino superior) como a nível do mercado de trabalho, permitindo também uma forte melhoria pessoal, tornando-nos pessoas mais independentes, autónomas e resilientes. Por outro lado, considero que seria importante por parte do ensino fornecer também aprendizagens acerca de conceitos mais práticos e essenciais no nosso dia-a-dia, especialmente no ramo da economia, uma vez que, quando transitamos para a vida adulta, deparamo-nos com inúmeras informações novas às quais não estávamos habituados a lidar, como por exemplo, a nível dos impostos, economizar dinheiro, entre outros, sendo que muitas vezes a maioria dos jovens nunca tinha estado em contacto com esses aspetos.*

6. Quais são os vossos principais objetivos à saída da escolaridade obrigatória?

A1 - *Quando acabar o secundário eu gostaria de fazer uma pequena viagem para ganhar horizontes, conquistar a independência que a*

universidade acarreta. Quero ser uma pessoa formada, que saiba constituir a própria opinião, com espírito crítico. Quero poder transmitir as minhas opiniões de forma coerente e ter temas de conversa interessantes. Quero envolver-se em vários projetos e ser uma pessoa proativa e curiosa. Quero continuar os estudos e sentir que não me arrependi do curso.

A2 – *O meu principal objetivo é tirar um curso superior e criar conexões que me ajudem no ramo de trabalho que pretendo seguir.*

A3 – *À saída da escolaridade obrigatória procuro sentir-me confiante e segura o suficiente para ingressar no ensino superior (que é o meu objetivo). Expecto encontrar-me autónoma o suficiente e ciente do futuro que se aproxima. Principalmente, espero encontrar-me mais decidida em relação ao curso que pretendo seguir.*

A4 – *O meu objetivo principal é ingressar no ensino superior para aprofundar os meus conhecimentos na área com a qual me identifico e, conseqüentemente, ganhar autonomia e independência.*

A5 – *O meu principal objetivo à saída da escolaridade obrigatória é o prosseguimento de estudos no ensino superior. No entanto, tenho em mente aprender mais sobre investimentos, permitindo-me lidar melhor com dinheiro e saber “usá-lo”, bem como quaisquer outros aspetos que contribuam para o meu desenvolvimento pessoal e me tornem uma pessoa mais completa.*

7. As estratégias utilizadas pelos professores permitem que desenvolvam o vosso espírito crítico e autonomia, bem como outras competências e valores?

A1 - *Considero que sim. Depende de professor para professor, mas aqueles que trazem temas atuais para as aulas e pedem trabalhos fora do comum são aqueles com quem aprendemos mais. Não só o que está nas aprendizagens obrigatórias, mas também como falar em público, como comunicar as suas ideias coerentemente, como ser uma pessoa informada, etc. Ao “puxarem por nós” e pelo nosso espírito crítico estão a*

transformar-nos em pessoas que pensam por si, capazes de formular uma opinião com base no pensamento e sem se limitarem a aceitar e a repetir o que ouvem. Isto desenvolve muito a nossa autonomia.

A2 – *Sim, no entanto depende muito dos professores enquanto indivíduos e não é algo sistemático. Logo, a implementação obrigatória de exercícios de espírito crítico e autonomia nas metas curriculares parece-me algo essencial.*

A3 – *Sim. Grande parte dos meus professores tem a preocupação de promover o desenvolvimento de competências nos seus alunos, através, por exemplo, de trabalhos de pesquisa em grupo, atividades práticas, diálogos marcantes e sensibilizadores. Além disso, o DAC (Domínio de Autonomia Curricular), se for bem refletido, permite a aquisição de competências que nos preparam para a nossa vida adulta, tais como autonomia, empatia, responsabilidade, sentido crítico, trabalho de equipa, entre outras.*

A4 – *Nem sempre, sinto que, atualmente, os professores apenas se preocupam em ensinar e aplicar a matéria e assim, acabamos por entrar numa rotina em que, devido ao hábito, não somos desafiados e, por isso, o desenvolvimento das nossas competências é posto em causa.*

A5 – *Na minha opinião, é algo que depende de professor para professor, mas, no geral, penso que os professores procuram, não só dar matéria, mas também desenvolver o nosso espírito crítico e autonomia, que são aspetos essenciais que todos nós devemos procurar adquirir, especialmente em aulas mais abertas onde tanto o aluno como o professor compartilham as suas ideias e/ou visões sobre determinados assuntos. É através desses valores e competências que, no futuro, poderemos ter o mundo nas nossas mãos, participando nele de forma autónoma e contribuindo para a nossa evolução, e eu penso que a escola faz crescer esse poder em nós.*

8. O que acham que poderia/deveria mudar na forma como os professores lecionam?

A1 - *Eu gosto muito quando um professor pede um trabalho de pesquisa sobre um tópico minimamente relacionado com a matéria, mas que, por falta de tempo em função do cumprimento das aprendizagens obrigatórias, não conseguiremos abordar na aula. É o tipo de trabalho com que fico a aprender mais, pois ao me obrigar a pesquisar e a não receber a informação e simplesmente ter de assimilar, acabo por ter de a entender sozinha o suficiente para a saber explicar, interiorizando-a melhor. Principalmente porque este tipo de trabalhos costuma ser sobre assuntos bastante interessantes e com aplicações práticas da matéria. Ex: estamos a dar recursos sustentáveis a biologia e a professora pede-nos para fazermos um trabalho sobre aplicações práticas deste tema.*

Assim, acho que os professores podiam tentar trazer este tipo de curiosidades para as aulas ou pedir aos alunos que se informem sobre elas.

A2 – *Mudanças obrigatórias nas metas curriculares. Vemos que a implementação de Educação Física no ensino secundário levou a um aumento na atividade física dos jovens e está a formar jovens mais saudáveis. Logo, uma disciplina que avalie obrigatoriamente “life skills” como as referidas na pergunta 3, ou até implementação das mesmas nas disciplinas atualmente presentes no currículo, seria uma forma de “atacar” o problema.*

A3 – *Na minha opinião, os professores deveriam optar mais por trabalhos orais e em grupo, o que promove competências como falar em público, cooperar com os outros, entretajudar e desenvolver o sentido crítico. Trabalhos desta natureza iriam diminuir o individualismo que muitos alunos têm e, ao mesmo tempo, promover o trabalho em equipa que, nos dias de hoje, é crucial no mercado de trabalho.*

A4 – *Acho que poderiam procurar conhecer cada aluno e a partir daí desenvolver diferentes métodos que beneficiem cada aluno uma vez que*

tarefas escritas nem sempre são a estratégia mais eficiente para ensinar alunos com um melhor desempenho oral, por outro lado, existem outros alunos que têm um melhor desempenho na parte escrita, daí a necessidade de adaptar o método aplicado a cada estudante.

A5 – *Mesmo que alguns professores já o façam, gostaria de reforçar que, na minha opinião, o aspeto mais importante que poderia mudar na forma que alguns professores lecionam é a inclusão e a diversidade, ou seja, criar um ambiente inclusivo e diversificado, em termos de conteúdo como de abordagem, tornando os alunos mais confortáveis para participarem nas aulas. Deste modo, as aulas acabam por se tornar mais dinâmicas e mais motivadoras para os alunos, fazendo com que estes tenham maior interesse em participar e aprender.*

9. A escola é a única fonte de conhecimento na vossa vida? Qual o fator inerente à vida escolar que é impactante no vosso dia a dia?

A1 - *Não, a escola não é a única fonte de conhecimento na vida. Pondo de parte todas as desvantagens inerentes às redes sociais, digo, com toda a certeza, que é através delas que me mantenho informado sobre diversos temas, sejam políticos, ambientais, históricos, sociais ou culturais. Não tendo o hábito de ver as notícias nem de ler o jornal, mantenho-me a par dos acontecimentos atuais e de temas do meu interesse (como a ciência) através de plataformas digitais. Além disso, também aprendo muito conversando com pessoas de diversas áreas de conhecimento (nem que seja um avô a falar das suas experiências) ou até mesmo em livros, séries, filmes e podcasts.*

A2 – *Existem muitos fatores inerentes à vida escolar que contribuem para o meu dia a dia e a minha cultura geral. Em primeiro lugar, em termos de enriquecimento da cultura geral, a internet é a maior ferramenta que utilizo. Seja em documentários, artigos ou outros tipos de média, a internet enriquece-me culturalmente e me mantém informado. Em termos de outras skills necessárias, considero o maior motor de formação na minha vida as atividades extracurriculares. O clube europeu e o clube de debate*

que estou a preparar dão-me o sentido crítico que necessito para a minha carreira e para a vida adulta. O atletismo ajuda-me a manter um corpo saudável e a libertar stress, alimentando também o meu espírito competitivo. Por último e mais importante, os escuteiros, que me ajudam a crescer enquanto pessoas e muitas vezes preenchem lacunas deixadas pelo sistema de ensino.

A3 – *A escola não é a única fonte de conhecimento na minha vida, mas é a principal. Em casa, com a minha família, também adquirei conhecimentos variados. No entanto, a escola proporciona-me as ferramentas principais no âmbito das competências a adquirir e no modo como me relaciono com os outros. O fator inerente à vida escolar que é impactante em mim no meu dia a dia é a relação professor-aluno e os conhecimentos que a escola me dá, que me permitirão abrir portas no futuro.*

A4 – *A escola é, sem dúvida, a maior fonte de conhecimento na minha vida, no entanto, este conhecimento nem sempre é aplicável no meu quotidiano. O fator que mais impacta o meu dia a dia talvez seja a vertente social inerente à vida escolar, uma vez que, uma das principais competências que obtemos no nosso percurso escolar é, justamente, aprender a conviver e lidar com outras pessoas.*

A5 - *Não, eu não considero a escola a única fonte de conhecimento na minha vida. Claro que é algo que nos fornece um conhecimento enorme, mas, para mim, para além da escola, a melhor fonte de conhecimento é a própria vida. É com a experiência que evoluímos, que quebramos barreiras que não nos deixavam seguir em frente, e é principalmente a errar que aprendemos. Assim, considero que um dos fatores mais importantes para a busca pelo conhecimento é a nossa curiosidade, ou seja, se formos curiosos, se nos esforçarmos para aprender mais e mais, acabaremos por adquirir conhecimento, seja na escola ou em qualquer outra situação.*

Quanto ao fator inerente à vida escolar que é mais impactante no meu dia-a-dia são as interações que acabo por realizar ao longo do dia, seja com professores, funcionários, amigos ou até desconhecidos. Claro que adoro aprender e de participar nas aulas, mas considero extremamente importantes as interações que referi, uma vez que também aprendemos com elas e conhecemos novas realidades.

10. Por fim, como perspetivam o vosso futuro e o da educação em Portugal?

A1 - Penso que a educação em Portugal não apresenta um futuro muito promissor devido à falta de direitos dos professores. Há uma desmotivação imensa em ingressar no ensino e o incentivo que o governo dá nesse aspeto é nulo. Não conheço muitos jovens que queiram ser professores. Além disso, acho que o ensino no país perde muito com as aprendizagens obrigatórias, que cada vez são mais reduzidas. Os alunos ficam a perder muito com isso. A questão ainda é mais agravada com um governo que não ouve a opinião dos alunos e dos professores (mais uma vez) na questão dos manuais digitais e dos exames digitais, que quem realmente vai ter contacto com estes recursos não apoia. Relativamente ao meu futuro, não me imagino a viver em Portugal, mas isso também se deve ao facto de a profissão que eu quero não ser muito reconhecida nacionalmente e não ter oportunidades suficientes aqui.

A2 – O futuro do nosso país e do nosso mundo é muito incerto. Crises políticas, alterações climáticas, conflitos geopolíticos, aumento da iniquidade... levam-nos a um futuro muito incerto e com muitos receios. Com a instabilidade do nosso governo atualmente, é difícil ver um futuro onde a educação tenha a “estima” que merece. No entanto, ao longo dos anos foram-se desenvolvendo projetos que têm vindo cada vez mais a dar fruto (exemplo: Perfil do Aluno à Saída de Escolaridade Obrigatória) e é importante ter esperança que esta e outras medidas levem a uma melhoria no sistema educacional português.

A3 – *O meu futuro é algo que me assusta e a época em que vivemos contribui de forma acentuada para eu ter esta opinião. A crise, tanto na educação, como na saúde, entre outros setores, preocupa-me na medida em que sinto que é incerto se, realmente, seremos ouvidos pelos nossos governantes, quando for a vez da minha geração atuar. No que concerne à educação, acredito que a luta que os nossos professores lidam hodiernamente não será em vão e, por isso, a escola pública não irá perder a sua dignidade. Acredito que a procura por professores irá sofrer um incremento nos próximos 10 anos e que os jovens podem confiar nesta profissão. Profissão tão importante não só para formar futuros médicos, engenheiros, etc, mas para formar pessoas com sentido crítico e capacidade intelectual.*

A4 – *Infelizmente, não prevejo mudanças radicais nos métodos de ensino aplicados em Portugal, prevejo, no entanto, uma crescente modernização no que diz respeito aos recursos tecnológicos utilizados no ensino (como os exames digitais). Sinceramente, sinto que esta modernização poderá apresentar bastantes aspetos negativos na aprendizagem dos alunos, como já se verifica na utilização dos manuais digitais. No ensino superior, como temos mais autonomia, considero que estas alterações não me irão afetar tão profundamente.*

A5 - *Quanto ao meu futuro, farei sempre os meus possíveis e darei o meu melhor para conseguir alcançar tudo o que desejo, e acredito que a educação atual me tenha dado boas bases para tal. Estes últimos três anos de ensino secundário realmente me mudaram, não só a nível de conhecimento, mas também como pessoa. Quando entrei no décimo ano, era uma pessoa um pouco mais reservada e insegura e penso que, devido a diversos professores que sempre puxaram por mim e me fizeram “sair da caixa” acabei por me tornar mais confiante, mais resiliente e capaz de expressar bem os meus pensamentos, ideias e sentimentos.*

Quanto à educação em Portugal, imagino diversos futuros diferentes. Acredito que sou um sortudo no que toca aos professores que tive, que

me fizeram evoluir tanto, mas acredito que a educação em Portugal não seja assim em todo o lado. Com isto não culpabilizo os professores nem as próprias escolas por os alunos acabarem por não ter boas educações, uma vez que é o nosso governo e o Ministério da Educação que não fornecem os recursos necessários para garantir uma boa aprendizagem. Por essa razão, acabo por perspetivar dois futuros distintos: um em que o nosso governo realmente se esforça para melhor o ambiente escolar, seja para alunos, professores, funcionários, entre outros; e outro em que as coisas continuam como estão. Assim, considero que a educação em Portugal ainda tem um longo caminho pela frente e, mesmo que queira acreditar num futuro próspero, acaba por ser algo difícil tendo em conta o estado das coisas. No entanto, não podemos desistir, e acredito que, se os professores, funcionários e alunos se juntarem como um só, acabaremos por alcançar o futuro que mais desejamos.

Anexo III

Entrevista a um Diretor de Turma – DT1

1. Qual o grau de conhecimento que tem do documento Perfil dos Alunos?

R: Considero que tenho um bom grau de conhecimento do documento orientador que pretende constituir-se como uma “matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino.”, tendo como “finalidade contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva.”

2. Que tipo de formação teve/tem para o ajudar na implementação do Perfil dos Alunos?

R: Sem falsas pretensões, já antes do Perfil dos Alunos ganhar forma, em 2017, enquanto Diretor de uma Escola Profissional, preconizava uma forte aposta em projetos geradores de equilíbrio entre a componente escolar e projetos que permitam trabalhar competências transversais, fundamentais para a vida em sociedade, essenciais para o mercado de trabalho. Digamos que sou autodidata pois, apesar de não ter feito formação específica, considero que, desde sempre, é um documento que norteia a minha ação, seja enquanto Diretor, seja como Diretor de Turma, seja como Presidente do Conselho Geral, seja como mero docente.

3. Quais as estratégias que implementa nas suas aulas de modo a ajudar os alunos a seguir para a próxima etapa das suas vidas?

R: Apesar de ser docente de Matemática, uma disciplina que não deixa muita margem para trabalhar temáticas extracurriculares, por vezes lanço debates sobre temas da atualidade, com o intuito de fomentar a informação e a comunicação, o espírito crítico e a capacidade de

argumentação. Com o mesmo propósito, tenho de aplaudir a Biblioteca Escolar que coloca ao dispor da comunidade educativa um manancial de palestras e encontro com profissionais, versando temáticas diversas, complementares do currículo e grandes contributos para o enriquecimento pessoal dos jovens.

Além disso, em contexto de Conselho de Turma, proponho ou apoio a aplicação de projetos transdisciplinares que visem fazer a ponte entre o currículo e as competências. Sou um entusiasta das mobilidades ao abrigo do Programa Erasmus+ ou através de projetos de intercâmbio, parcerias diretas com outras congéneres, nacionais ou estrangeiras. Este tipo de projetos tem o enorme benefício de alargar horizontes, dar mundo aos nossos jovens. Considero igualmente relevante as diferentes vertentes do Plano Nacional das Artes, por permitir aos alunos desenvolverem atividades prazerosas na escola, desde a dança, à música, passando pela escrita criativa, etc. Ou o Clube Ciência Viva na Escola, que permite aos alunos desenvolverem atividades complementares do currículo: o xadrez, a robótica, a investigação na área da Biologia, da Física e da Química.

Todas estas atividades promovem o necessário equilíbrio entre a educação formal, puramente académica, e a educação dita não formal. Assim, a escola dá o seu importante contributo para o desenvolvimento das chamadas soft skills, tão necessárias no mercado de trabalho.

4. Os seus alunos conhecem o documento Perfil dos Alunos? Certificou-se de que eles sabem o que lhes é exigido na fase posterior à escolaridade obrigatória?

R: Falo regularmente aos meus alunos do que vem depois da escolaridade obrigatória, seja o prosseguimento de estudos, no Ensino Superior, seja o ingresso no mercado de trabalho. Falo-lhes do que está subjacente ao Perfil do Aluno, falo-lhes imenso da necessidade de desenvolverem competências.

Falo-lhes, por exemplo, da necessidade de desenvolverem um apurado sentido crítico, que lhes permita “sobreviver” num mundo extremamente perigoso, na era das redes sociais, os jovens de hoje, adultos de amanhã, têm que desenvolver mecanismos que lhes permitam escapar à proliferação das chamadas fake news. Em debates que mantemos, procuro alertá-los para a necessidade de selecionarem bem as fontes de informação. Tudo isto, em nome do exercício de uma cidadania ativa.

Enquanto docente e Diretor de Turma, no âmbito dos Domínios de Autonomia Curricular (DAC), procuro levar os alunos a desenvolverem projetos que, além de contribuírem para o seu enriquecimento pessoal, possam impulsionar o desenvolvimento de competências tais como, por exemplo, o desenvolvimento pessoal e a autonomia, o relacionamento interpessoal (trabalho em equipa), entre outras. Tenho conhecimento de outros projetos, que decorrem na escola, que promovem competências essenciais como a linguagem e os textos, a capacidade de argumentação, a sensibilidade estética e artística, etc.

Enquanto Presidente do Conselho Geral, o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola procuro valorizar iniciativas que vão neste sentido e encorajar, quer a Direção, quer os restantes atores da comunidade educativa para que se multipliquem iniciativas que promovam o tal equilíbrio entre o currículo puramente académico e a necessidade de competências para a vida. Não esquecendo, naturalmente, os princípios e os valores.

5. A escola proporciona-lhe condições (a nível do horário, materiais...) para desenvolver as competências individuais dos alunos, preparando-os para o mercado de trabalho ou para a entrada no ensino superior?

R: Sim, a escola, na medida das suas possibilidades, procura dar apoio nesse sentido. Porém, o facto de lecionar Ensino Secundário, uma disciplina sujeita a exame nacional, coloca algumas limitações atendendo

à necessidade de preparar bem os alunos para esse exame. Acresce o facto de, como é do conhecimento geral, esses exames não passam de provas de avaliação de conhecimentos do aluno.

Além disso, apesar das promessas de alguns decisores, o acesso ao Ensino Superior continua centrado, exclusivamente, nas classificações dos exames nacionais, ignorando as competências do aluno.

Outra dificuldade, que não pode ser escamoteada, é o facto de os professores estarem completamente esgotados, tantas são as solicitações e tanto é o trabalho burocrático.

6. Enquanto Diretor de Turma (DT), conhece as expectativas dos seus alunos e dos pais/encarregados de educação em relação à escola?

R: Entusiasta que sou da formação integral do indivíduo, procuro ser um professor e Diretor de Turma motivador e mobilizador para este tipo de projetos. Naturalmente que uma escola se quer viva e dinâmica, o que só é possível com as sinergias de todas as forças da comunidade, a começar pelos primeiros interessados, os alunos e, por acréscimo, as respetivas famílias.

Por isso, sim, como professor mantenho uma relação próxima com os alunos e, como Diretor de Turma, estabeleço canais de contacto com as famílias, pelo que estou bem ciente do que ambos os intervenientes esperam da escola: em primeiro lugar, esperam uma educação de qualidade, que os prepare bem, do ponto de vista académico. Mas, adicionalmente, valorizam o facto de a escola proporcionar projetos que contribuam para o desenvolvimento integral do indivíduo, capacitando-o para o exercício de uma cidadania ativa e responsável.

7. Da sua experiência como DT, a taxa de sucesso dos alunos à saída da escolaridade obrigatória é superior ou inferior à que existia antes da implementação do Perfil dos Alunos?

R: Uma escola de sucesso, uma escola de referência tem que, primeiro que tudo, ser um local apazível, onde os alunos se sintam bem, felizes.

Ora, esse facto é meio caminho andado para a melhoria dos resultados escolares dos alunos.

Todavia, existem outros fatores que contribuem para os resultados escolares. No período em apreço, não são despicientes os efeitos colaterais da pandemia de covid-19, assim como a implementação de políticas educativas que imprimem facilitismo.

8. Enquanto DT, trabalha com os pais, informando-os e certificando-se de que estes conhecem o documento estruturante da vida escolar dos seus filhos?

R: Sim, com certeza, tal como já expressei atrás.

9. Qual a sua perceção sobre a ligação da escola à comunidade para garantir o sucesso dos alunos à saída da escolaridade obrigatória?

R: Uma escola não pode permanecer acantonada intramuros, precisa de manter com a comunidade onde se insere uma relação simbiótica.

Assim, precisa de envolver os stakeholders: famílias, município, forças vivas da comunidade, empresas, etc.

10. Por fim, fazendo uma análise desde 2017, considera que o percurso feito até agora era o desejável ou os agentes educativos (professores, direção, alunos, pais) ainda têm de repensar a forma como encaram o ensino?

R: As políticas educativas requerem tempo até produzirem resultados efetivos. Sucede que, desde 2017, ocorreu o fenómeno pandémico que veio perturbar o normal funcionamento da escola.

Acresce que a escola pública é um “veículo gigante”, pelo que, conseqüentemente, a inércia é grande. É necessário dar tempo ao tempo! Dito isto, pela realidade que conheço, acredito estarmos no rumo certo, contudo, o processo carece ainda de consolidação.

Anexo IV

Entrevista a um Diretor de Turma – DT2

- 1. Qual o grau de conhecimento que tem do documento Perfil dos Alunos?**

R: Conheço muito bem o documento Perfil dos alunos.

- 2. Que tipo de formação teve/tem para o ajudar na implementação do Perfil dos Alunos?**

R: Frequentei uma ação de formação, analisei o documento com os meus colegas e tenho muita experiência enquanto docente dos vários anos de escolaridade.

- 3. Quais as estratégias que implementa nas suas aulas de modo a ajudar os alunos a seguir para a próxima etapa das suas vidas?**

R: Tento, por exemplo, motivá-los para a autonomia através da realização de trabalhos que os leva a pesquisar, a questionar, a argumentar, a ser criativos.

- 4. Os seus alunos conhecem o documento Perfil dos Alunos? Certificou-se de que eles sabem o que lhes é exigido na fase posterior à escolaridade obrigatória?**

R: Penso que os meus alunos têm conhecimento do que lhes é exigido após a escolaridade obrigatória.

- 5. A escola proporciona-lhe condições (a nível do horário, materiais...) para desenvolver as competências individuais dos alunos, preparando-os para o mercado de trabalho ou para a entrada no ensino superior?**

R: A escola nem sempre facilita condições para o desenvolvimento das competências dos alunos, principalmente no que diz respeito aos horários, a visitas de estudo e a alguns materiais.

6. Enquanto Diretor de Turma (DT), conhece as expectativas dos seus alunos e dos pais/encarregados de educação em relação à escola?

R: Sim, conheço. Os pais/encarregados de educação acompanham os seus educandos e apresentam-me as suas expectativas, assim como os meus alunos, uma vez que existe um diálogo constante.

7. Da sua experiência como DT, a taxa de sucesso dos alunos à saída da escolaridade obrigatória é superior ou inferior à que existia antes da implementação do Perfil dos Alunos?

R: Penso que seja um pouco superior.

8. Enquanto DT, trabalha com os pais, informando-os e certificando-se de que estes conhecem o documento estruturante da vida escolar dos seus filhos?

R: Sim, os pais, de uma maneira geral, conhecem o documento.

9. Qual a sua perceção sobre a ligação da escola à comunidade para garantir o sucesso dos alunos à saída da escolaridade obrigatória?

R: A escola sempre teve a preocupação de estabelecer uma ligação constante com a comunidade e o resultado tem sido muito positivo.

10. Por fim, fazendo uma análise desde 2017, considera que o percurso feito até agora era o desejável ou os agentes educativos (professores, direção, alunos, pais) ainda têm de repensar a forma como encaram o ensino?

R: Creio que todos nós temos de repensar a forma como encaramos o ensino, principalmente os órgãos superiores que ainda não sabem muito bem como contribuir para a formação de um jovem.

Anexo V

Autorização dos Encarregados de Educação

Entrevista aos alunos sobre o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*

Caro(a) encarregado(a) de educação,

Venho por este meio solicitar a colaboração do seu/sua educando/educanda para participar na realização de uma entrevista, que se enquadra num projeto de investigação a apresentar na Escola Superior de Educação de Santarém, inserido no mestrado em Ciências da Educação/Administração Escolar, orientado pela Prof. Doutora Susana Colaço, Professora da Escola Superior de Educação de Santarém.

Ao colaborar nesta investigação, cuja finalidade é recolher as opiniões dos alunos no que concerne ao *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, estará decerto a contribuir para uma melhor compreensão das dinâmicas que se criam em torno dos conceitos apresentados.

A entrevista é anónima, comprometendo-me, por razões de ética e deontologia profissionais, a fazer uso dos dados recolhidos somente para fins da vertente educacional, não os divulgando para quaisquer outros fins.

Grata pela preciosa colaboração.

A Mestranda: _____
(Lúcia Figueiredo)

Autorizo

Não Autorizo

Assinatura Encarregado de Educação
