

O TRABALHO DE PROJETO NO ENSINO SECUNDÁRIO

Contributo para uma cultura de mudança.

Isabel Maria Pires de Azevedo Nunes Alves Damião

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E
CIÊNCIAS
abril de 2012

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Área de Especialização Administração Educacional

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

O TRABALHO DE PROJETO NO ENSINO SECUNDÁRIO

Contributo para uma cultura de mudança

Autor: Isabel Maria Pires de Azevedo Nunes Alves Damião

Orientador: Ana Patrícia Almeida

abril de 2012

Aquilo que os alunos cada vez mais necessitam da parte do sistema educativo não é tanto a informação, sem dúvida necessária, mas a capacidade para a organizar e interpretar, atribuindo-lhe um sentido. E, acima de tudo, aquilo de que necessitarão como futuros cidadãos são competências para procurar, seleccionar e interpretar a informação. Na sociedade da informação e do conhecimento, a escola já não pode fornecer toda a informação relevante, porque esta é muito mais móvel e flexível do que a própria escola.

Pozo, 1999

*Ao meu filho Rodrigo,
pelos muitos momentos que o privei da minha companhia...*

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Mestre Ana Patrícia Almeida, pela amizade, disponibilidade e apoio que sempre me prestou nestes últimos meses. Os seus contributos proporcionaram-me uma visão reflexiva da escola e, portanto, uma nova forma de estar na Escola. Bem-haja pela inestimável ajuda que me proporcionou.

Ao Augusto F., Diretor da escola, pela colaboração e apoio prestados.

Aos professores, Ana S., Nelson S., Magda P., Susana E. e Fernando S., que muito admiro, e me ajudaram com o seu valioso contributo, reflexo da sua experiência, bem como pelo incentivo e apoio que sempre me transmitiram.

À Luísa D., pelo incentivo e pela coragem que sempre me transmitiu. Pelas informações e testemunho que me passou, e que pertencem a alguém cuja memória permanecerá sempre entre nós...

Aos meus pais e irmão que, mais uma vez, me apoiaram em mais um desafio e neste importante momento da minha vida, compreendendo sempre o tempo que lhes roubei para me entregar a este projeto. A sua presença, o seu exemplo e o seu incentivo serão sempre, para mim, o motor para nunca parar.

Ao Pedro. A sua qualidade como profissional da educação, nos mais diversos âmbitos, tem-me servido de referência e de exemplo. O seu empenho e desempenho como professor fazem dele um Professor ímpar e difícil de igualar. O seu apoio e auxílio diários, nas mais variadas tarefas, muito contribuíram para que este projeto tenha chegado ao fim. A esperança e as palavras amigas, que tantas vezes me transmitiu, evitaram que desfalecesse nos momentos mais difíceis.

Por fim, ao Rodrigo que sempre me demonstrou um carinho especial, apoiando-me sempre em tudo o que pôde, não me deixando perder a esperança. Por ele, procuro construir uma Escola, onde as aprendizagens aconteçam de forma espontânea e com sentido. Uma Escola exigente e que contribua para, no futuro, termos cidadãos responsáveis, críticos, interventivos e autónomos.

Um grande bem-haja para todos os que, de algum modo, me ajudaram ao longo deste percurso.

RESUMO

Este estudo pretende compreender a forma como a metodologia do Trabalho de Projeto, é implementada no Ensino Secundário e propor melhorias no sentido de rentabilizar a utilização desta metodologia no contexto de ensino-aprendizagem.

Este tema é atual no seio educativo e enquadra-se na última reforma do Sistema Educativo. Faz, por isso, parte do quotidiano das escolas. A Área de Projeto, o espaço onde se desenvolve a metodologia de Trabalho de Projeto, por ter uma natureza transdisciplinar e interdisciplinar, e por ser uma área integrada do conhecimento através de práticas curriculares em que os problemas são questionados e as atividades negociadas, tem um potencial enriquecedor para os alunos e justifica, por si só, a inclusão nos currículos nacionais.

A investigação norteia-se por objetivos de contribuir para que a metodologia de Trabalho de Projeto seja aplicada a todos os níveis de escolaridade do ensino secundário, de descrever as potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto, de identificar as potencialidades que esta metodologia permite no desenvolvimento de competências dos alunos. Procura-se, também, identificar as principais dificuldades na implementação de projetos, compreender a importância da aprendizagem através do desenvolvimento de projetos e promover, na organização educativa, uma cultura de desenvolvimento de projetos, através do conhecimento e da aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto.

A investigação do ponto de vista metodológico utiliza a metodologia de trabalho de projeto com o intuito de propor um Projeto de Intervenção que possa provocar melhorias e mudanças no contexto em estudo. Assim, optou-se por um trabalho de natureza qualitativa, recorrendo-se à análise de conteúdo de entrevistas semiestruturadas, realizadas a vários intervenientes, de modo a abranger um maior leque de diversidades e perspetivas, acerca da temática em estudo.

O produto final deste estudo é um Projeto de Intervenção, em que se apresenta uma proposta concreta de melhoria e mudança na forma de aplicar a metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário.

Palavras-chave: Metodologia de Trabalho de Projeto, Área de Projeto, competências, Ensino Secundário, projetos.

ABSTRAT

This study aims to demonstrate how Project Work's methodology can be implemented in the Secondary School and propose improvements in order to make the use of this methodology profitable in a teaching-learning context.

This is a current subject in the educative environment and fits into the last reform of the Educational System. Thus, it is a part of schools' everyday life.

Project Area, the place where Project Work is developed, being focused in the interdisciplinary and also being a specific area of the curricular practice knowledge - where problems are questioned and activities negotiated -, has a tremendous and enriching potential for the students, which justifies, by itself, its inclusion in the national curriculum.

The present study is guided by aims which contribute to the Project Work's implementation during all the years of the Secondary School and describe the potentialities of the Project Work's methodology. Besides, it aims to identify the Project Work's potentialities in the development of the students' competences. By inherence of these goals, we also intend to identify the main difficulties of the projects' implementation and to understand the importance of learning through projects' development, and also promote, in the educative organization, a projects' development culture through knowledge and application of the Project Work's methodology.

Concerning the investigation's methodology, this work uses the methodology of the Project Work in order to propose an Intervention Project that may lead to improvements and changes in the present study context. So, we chose a qualitative nature work, based on the analysis of content of half-structured interviews to several participants, so that we could achieve a higher number of diversities and perspectives about the subject of study.

The final product of this study is an Intervention Project that shows a specific proposal of improvement and changing concerning the application of the Project Work's methodology in the Secondary School.

Key-words: Project Work's methodology, Project Area, competences, Secondary School, projects.

INDICE GERAL

PARTE I.....	1
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	8
1.1 A origem da metodologia do Trabalho de Projeto	8
1.1.1 Os princípios da metodologia do Trabalho de Projeto	11
1.1.2 A importância de aprender através da metodologia de Trabalho de Projeto	16
1.2 A sociedade do conhecimento e da informação	18
1.2.1 A escola na sociedade do conhecimento	20
1.2.2 Ensinar para a sociedade do conhecimento: educar para a criatividade.....	22
1.3 A Reforma Curricular do Ensino Secundário e a Área de Projeto	24
1.3.1 A importância da Área de Projeto	29
1.3.2 As aprendizagens em Área de Projeto.....	30
1.3.3 A Área de Projeto e a metodologia de Trabalho de Projeto	32
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	34
Capítulo II- Metodologia	34
2.1. Opções metodológicas.....	34
2.2. Percurso metodológico	38
2.3 Características dos participantes e respetivo critério de seleção	39
2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	42
2.4.1 Inquérito por entrevista.....	42
2.4.2 A análise de documentação	48
2.5. Técnicas de análise de dados	48
Capítulo III - Apresentação, análise e discussão dos resultados	53
3.1 A organização escolar e a dinamização de projetos	53
3.2 A metodologia de Trabalho de Projeto como estratégia de ensino aprendizagem.....	68

PARTE III - PROJETO DE INTERVENÇÃO	101
Capítulo IV – Proposta de intervenção na escola x	101
4.1 Caracterização da escola x e da área envolvente	101
4.1.1. Caraterização da área envolvente da escola x	101
4.1.2 Caraterização da escola x	105
4.2. Diagnóstico da situação	108
4.3. Objetivos do Projeto de Intervenção	109
4.4. Planificação das atividades	109
4.5. Avaliação do Projeto de Intervenção	117
Síntese e Considerações Finais	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
LEGISLAÇÃO CONSULTADA	127

INDICE DE QUADROS

Quadro I - Etapas de desenvolvimento do estudo	38
Quadro II - Caracterização dos docentes que constituem a amostra.....	40
Quadro III - Legitimação da entrevista.....	43
Quadro IV - Matriz para o Guião da Entrevista	44
Quadro V – Sistema de Categorias e Subcategorias para a análise de conteúdo das entrevistas	51
Quadro VI - População residente por sexo, nas áreas geográficas consideradas, no período decenal 2001-2011	102
Quadro VII – População Residente, segundo grupos etários e sexo, nas áreas geográficas consideradas, em 2011	103
Quadro VIII - Índice de Dependência de Jovens e Índice de Dependência de Idosos, em 2010, no concelho da escola X	103
Quadro IX - População residente, em número, segundo o nível de instrução mais elevado completo, nas áreas geográficas consideradas, em 2011	104
Quadro X - Número de alunos inscritos nos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais (ensino diurno), na escola x, no ano letivo 2009/2010	107
Quadro XI – Composição dos Departamentos Curriculares 2009/2010	108

INDICE DE ANEXOS

ANEXO I - Grelha de registo de dados pessoais e profissionais dos entrevistados.....	130
ANEXO II - Guião de entrevista ao Diretor da escola X	132
ANEXO III - Guião de entrevista ao Coordenador de Diretores de Turma	137
ANEXO IV - Guião de entrevista aos Docentes de Área de Projeto	140
ANEXO V- Pedido de autorização para a realização de estudo/investigação	145
ANEXO VI - Requerimento para gravação da entrevista	147
ANEXO VII - Transcrição da entrevista ao Diretor.....	149
ANEXO VIII - Transcrição da entrevista ao Coordenador de Diretores de Turma	158
ANEXO IX - Transcrição da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP1).....	165
ANEXO X - Transcrição da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP2).....	171
ANEXO XI - Transcrição da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP3).....	181

ANEXO XII - Transcrição da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP4)	189
ANEXO XIII - Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Diretor.....	196
ANEXO XIV- Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Coordenador de Diretores de Turma.....	202
ANEXO XV- Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP1).....	206
ANEXO XVI - Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP2).....	210
ANEXO XVII- Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP3).....	217
ANEXO XVIII- Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP4).....	221
ANEXO XIX - Grelha de análise conjunta das diferentes entrevistas	227

PARTE I

Introdução

O presente Trabalho de Projeto desenvolve-se no âmbito de um Mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização em Administração Educacional, subordinado ao tema: "O Trabalho de Projeto no Ensino Secundário: contributo para uma cultura de mudança".

A Sociedade em que vivemos evolui e modifica-se a um ritmo muito rápido. O indivíduo, como ser integrante da mesma, tem de se manter informado e atualizado constantemente, pois, caso contrário, depressa se torna um ser inadaptado e ultrapassado. Por conta disso, todo o conhecimento se apresenta fugaz, o que exige a sua reestruturação permanentemente.

Em Educação, como parte e constituinte da Sociedade, as mudanças, quer estruturais, quer curriculares, têm de ser constantes no tempo. Caso contrário, a Escola e a Sociedade não se complementam, mas divergem, instalando-se entre elas, conflitos e desajustes. Esta simbiose entre Escola e Sociedade é importante no campo da investigação educacional, pois se a Sociedade muda, é a Escola o lugar estratégico da mudança educativa (Dinis, 1997).

Nos últimos anos, tem-se verificado uma preocupação crescente, por parte do Ministério da Educação, em combater o abandono escolar e o insucesso escolar, em tornar a escola mais dinâmica, em preparar os alunos para o mercado de trabalho, desenvolvendo estratégias mais ligadas ao saber-fazer, sem descurar o saber e o ser, entre outros aspetos.

Os jovens, desde muito cedo, primeiro no seio da família e, posteriormente, na Escola, começam a sua formação, que se vai tornando, ao longo da vida, cada vez mais autónoma, de modo a conjugar os conhecimentos que vão adquirindo, com a capacidade de autoformação. Esta circunstância torna-se indispensável, caso se pretenda que, cada ser humano, possa evoluir e acompanhar a sociedade na qual está inserido, de forma racional pois

"(...) a reprodução duma sociedade implica a transmissão das aquisições e dos valores, da cultura, dos saberes e dos saber – fazer duma geração à outra. (...). Mais tarde, à medida que a divisão do trabalho se foi acentuando, operaram-se especializações: aparece o formador, mesmo que se mantenha, a princípio, como iniciador. A escola constitui-se, logo que a diversificação das tarefas sociais e a sua complexidade crescente

impõem gerir, do decurso das exigências individuais, dos momentos de aprendizagem intensiva e sistemática, das capacidades exigidas para a vida nas suas múltiplas dimensões. Estes momentos são distintos e, regra geral, precedem os momentos no decurso dos quais as capacidades são empregues com vista a uma produção numa situação real, isto é, socialmente útil.” (Weber, citado por Leite, 1992,p. 40).

O projeto surge neste contexto, como uma forma de superação de dificuldades e de autoformação, e a Área de Projeto como um espaço institucional na escola, para a concretização desses projetos

“(…) o facto de só nas últimas décadas se ter admitido explicitamente a nível do discurso da investigação - e mais tardiamente a nível dos discursos oficiais sobre educação – que a escola é um contexto de desenvolvimento, parece-nos dever ser encarado como reflexo do facto sociológico (atribuído à escola). Entre nós, a criação de áreas curriculares não disciplinares reclamando-se de desenvolvimento pessoal e social (...) podem, eventualmente, ser também vistas como inscrevendo-se na mesma tendência. O facto de se mencionar, neste contexto (...) que cria estas áreas, a metodologia do Trabalho de Projecto é perfeitamente normal, visto que esta, dada a sua inserção no social, tem condições para favorecer as aprendizagens e, simultaneamente, a responsabilização, a cooperação e a participação na vida social.” (Castro e Ricardo, 1994, p. 14)

A metodologia utilizada para o desenvolvimento de projetos, abordada neste trabalho de investigação, é a metodologia de projeto, como processo de ensino-aprendizagem. Através desta metodologia, pretende-se a realização de projetos que conduzam, ao desenvolvimento e à formação dos alunos, à importância do saber e do saber-fazer e ao aprofundar das capacidades e competências, nos alunos. A eles, cabe-lhes o papel principal em sala de aula, desde a escolha do tema a tratar até ao desenvolvimento do produto final.

A utilização desta metodologia no ensino surgiu nos finais do século XIX, embora só começasse a ser desenvolvida com o aparecimento do movimento da Educação Nova, durante a primeira metade do século XX, nos Estados Unidos da América. Este movimento pretendia introduzir na educação modelos mais abertos, relativamente aos utilizados pelo modelo tradicional. Defendia o experimentalismo, o apelo aos interesses dos alunos, a preocupação de ligar a educação a objetivos práticos e ao reconhecimento de diferenças individuais no ritmo de aprendizagens.

Em Portugal, a metodologia do Trabalho de Projeto, aplicada à Educação, começou a ser falada após a Revolução de 1974, mais concretamente após 1986, quando se realizam as grandes Reformas do Sistema Educativo, marcas de dois Ministros da

Educação: Roberto Carneiro (1987/1991) e Marçal Grilo (1996/2000) e após a elaboração e aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986).

A Área de Projeto surge nos currículos dos alunos, como consequência da reforma do Sistema Educativo, iniciada em 1998 no 1º ciclo, e que, progressivamente, se estendeu aos restantes anos de escolaridade do ensino não Superior, de acordo com o que encontra definido na legislação que a suporta, nomeadamente no que é proposto no Decreto-Lei nº 7/2001, de 18 de Janeiro, o suporte legislativo relativo à Organização Curricular do Ensino Secundário, nos Decreto – Lei n.º 74/2004, de 26 de março alterado pelo Decreto-Lei 24/2006, de 26 de março que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação e nas Portaria nº 550-D/2004, de 21 de março alterada pela Portaria nº 259/2006, de 14 de março que aprova o regime de organização, funcionamento e avaliação dos cursos científico-humanísticos de nível secundário de educação.

Nesta área não disciplinar, com uma natureza interdisciplinar e transdisciplinar, pretendia o Ministério da Educação que

“(...) se realizassem projetos concretos por parte dos alunos, de modo a desenvolver neles uma visão integradora do saber, promovendo a sua orientação escolar e profissional e facilitando a sua aproximação ao mundo do trabalho (...)” (DGIDC, 2006, p.34)

através do desenvolvimento da metodologia do Trabalho de Projeto. O desenvolvimento destes projetos torna-se, assim, importante para promover e dinamizar quer o espírito investigativo dos alunos, quer também fazer a ponte para a sua formação de base, e até para a sua integração no mercado de trabalho (Graça, 2005).

O tema escolhido para refletir neste trabalho do Curso de Mestrado é atual no seio educativo e enquadra-se na última reforma do Sistema Educativo. Faz, por isso, parte do quotidiano das escolas. É, através da Área de Projeto, e consequentemente do Trabalho de Projeto como processo de ensino e aprendizagem, possível responder às mais significativas necessidades do mundo em que vivemos, para o qual a escola se deve empenhar em preparar os alunos, na esfera do saber, do saber-fazer e do ser. Aprender é muito mais do que memorizar. Exige a deteção de problemas e formas para os superar. Para além disto, a opção por este estudo decorre, também, de motivações de carácter pessoal e profissional.

A nível pessoal, esta temática é particularmente marcante, pois qualquer professor pode lecionar Área de Projeto, devendo, neste caso, esta situação ser encarada como um desafio. No campo profissional, a motivação por este tema está associado ao facto de ser através da realização de projetos na escola, um caminho possível para construir uma via educativa segura, mais criativa, e dinâmica e, futuros cidadãos, mais reflexivos, interventivos, críticos e ativos numa sociedade cada vez mais competitiva e informada. O futuro é feito de projetos e é na escola que se aprende a pensar como se resolvem. Os projetos têm, assim, um papel fundamental no desenvolvimento de competências e atitudes que os alunos irão aplicar ao longo da vida, como adultos ativos profissionalmente. A escola tem, desta forma, necessidade de se tornar o centro de formação, por excelência. Para isso, deverá orientar o seu desempenho nesse sentido. Neste contexto, e apresentadas as motivações pessoais e profissionais que estiveram na base deste estudo importa, de uma forma explícita, apresentar a sinopse do projeto de investigação.

Sinopse do Projeto de Investigação

Problema principal

O problema que serviu de ponto de partida a este estudo de caso, emergiu da relevância que os projetos têm na sociedade do conhecimento e da informação, e consequentemente, na escola. Em virtude do desenvolvimento de projetos no ensino secundário acontecer essencialmente no 12º ano, na área curricular não disciplinar denominada Área de Projeto, o problema que foi identificado, ao nível do Ensino Secundário, está relacionado com a dificuldade em desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto, enquanto estratégia de ensino e aprendizagem, numa perspetiva transdisciplinar.

Problemas parcelares

Decorrente deste problema principal, foram identificados os seguintes problemas parcelares:

- 1- Inexistência de uma cultura de Pedagogia de Projeto na escola x.
- 2- Existência de constrangimentos diversos ao desenvolvimento do Trabalho de Projeto no Ensino Secundário, por parte dos docentes.
- 3- Dificuldade de aplicação, por parte dos docentes, na sua prática letiva, da metodologia de Trabalho de Projeto.
- 4- Falta de formação, por parte dos professores, sobre a metodologia de Trabalho de Projeto.
- 5- Fraca articulação e modos colaborativos de trabalhar, por parte dos professores.

Finalidade/ Meta

A um nível global, a finalidade ou meta deste Trabalho de Projeto consiste em que, na escola x, seja aplicada, de forma integrada e transdisciplinar, a metodologia de Trabalho de Projeto, em todos os níveis de Ensino Secundário.

Objetivos

Com vista a atingir a meta referida, traçam-se os seguintes objetivos de investigação:

- Identificar as potencialidades da metodologia do Trabalho de Projeto no desenvolvimento de competências dos alunos, da escola x.
- Descrever as potencialidades da Área de Projeto na dinâmica de projetos, na escola x.
- Identificar as principais dificuldades na implementação de projetos, na escola x.
- Contribuir para que a metodologia de Trabalho de Projeto seja aplicada a todos os níveis de escolaridade do Ensino Secundário, na escola x.
- Relacionar a cultura de organização educativa (escola x), com a dinâmica de desenvolvimento de projetos.
- Promover na organização educativa uma cultura de desenvolvimento de projetos
- Propor um Projeto de Intervenção que permita o desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto, no 10º e 11ºanos, numa perspetiva transdisciplinar, na escola x.

Metodologia e fases de desenvolvimento do estudo

De acordo com os objetivos referidos, a investigação deste trabalho incide sobre situações concretas existentes e identificáveis, sem intervenção de qualquer variável. Enquadra-se, deste modo, na investigação por métodos qualitativos, e nos paradigmas naturalistas, ou seja, as que são realizadas pelo investigador no local onde decorre a investigação, considerando várias interpretações da realidade (tantas quantos indivíduos existirem) que a procuram interpretar. Neste estudo concreto, onde se abordam a realidade de uma escola do Ensino Secundário (apelidada de escola x), e da qual se retiraram diversas conclusões, o que torna este estudo rico. Com o objetivo de encontrar soluções para os problemas definidos, optou-se por uma investigação que do ponto de vista metodológico utiliza a metodologia de Trabalho de Projeto, propondo-se, no final, um Projeto de Intervenção, que provoque mudanças neste contexto. Neste estudo específico o trabalho de campo é muito, tendo-se optado por uma variedade de instrumentos e estratégias de recolha de dados, nomeadamente a recolha documental e a realização de entrevistas semiestruturadas a diversos atores educativos (docentes de Área de Projeto, Diretor e Coordenador dos Diretores de Turma, da escola x), possibilitando uma maior compreensão da realidade a estudar, essencial para cumprir a primeira etapa de investigação deste tipo de metodologia, que é a fase de diagnóstico. A técnica utilizada para a análise dos dados recolhidos durante a entrevista, foi a análise de conteúdos, na medida em que todo o material objeto de análise assume a forma textual. Na realização da análise de conteúdo, foram seguidas as seguintes etapas (Afonso, 2005):

1. Organização dos dados;
2. Produção de categorias, temas e padrões;
3. Codificação dos dados;
4. Testagem das interpretações;
5. Produção do texto interpretativo.

A leitura e exploração da informação permitem a pesquisa de hipóteses e conceitos geradores de categorização e identificação de indicadores. A unidade de registo (ou seja, as frases que melhor traduzem a ideia do entrevistado acerca da subcategoria em estudo) assume várias formas. A unidade de contexto é o documento. Após a edição de todo o

material textual, a leitura e análise do mesmo, e a definição das unidades de registo procedeu-se à construção das categorias.

Feita uma contextualização do trabalho de investigação produzido, importa agora apresentar a estrutura do relatório. Este é composto por quatro capítulos: introdução, enquadramento teórico, metodologia, apresentação e análise dos dados, apresentação do projeto de intervenção, a síntese e considerações finais e referências bibliográficas.

Após a introdução, é apresentado o primeiro capítulo, intitulado de enquadramento teórico, que pretende esclarecer o contributo teórico subjacente a este trabalho de investigação, ao nível da construção do que se pretende estudar e, da construção do objeto de estudo.

O segundo capítulo, descreve as opções metodológicas seguidas na investigação deste estudo. É identificado o percurso metodológico seguido no Projeto de Intervenção; faz-se referência às características dos participantes e respetivo critério de seleção, às técnicas e instrumentos de recolha de dados e de análise dos mesmos, no contexto de estudo.

No terceiro capítulo são apresentados os dados recolhidos durante a investigação e a respetiva análise e discussão.

No capítulo quatro, de acordo com a análise e interpretação dos dados recolhidos, será delineada um Projeto de Intervenção, no contexto de estudo, em função do diagnóstico da situação e atendendo às características concretas da escola x.

Em seguida são produzidas as sínteses e reflexões finais, onde se responde aos problemas parcelares e se reúnem dados mais relevantes para a prossecução dos objetivos de investigação. Procura-se compreender o sentido dos dados recolhidos e indicam-se pistas futuras para investigação.

Finalmente, são assinaladas as referências bibliográficas.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

No capítulo que se segue abordar-se-ão os variados contributos teóricos que permitem, compreender a problemática em estudo e que serviram de pano de fundo à construção do projeto de investigação e orientaram o desenvolvimento do trabalho empírico.

O enquadramento teórico está estruturado da seguinte forma: uma primeira abordagem, relacionada com a origem do Trabalho de Projeto e uma segunda sobre medidas políticas concretas que promoveram e desenvolveram a implementação e aplicação da Área de Projeto no seio do Sistema Educativo português. Neste contexto são feitas referências nomeadamente à Reforma Curricular no Ensino Secundário, à implementação da Área de Projeto bem como aos princípios que lhe estiveram na base.

1.1 A origem da metodologia do Trabalho de Projeto

Desde o início do século XX que se discute a contribuição da Pedagogia de Projeto para o processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo desse século, verificaram-se muitas modificações na Educação e, conseqüentemente, nas estratégias de ensino-aprendizagem. Como alternativa ao ensino tradicional, aparece a corrente de pensamento da Escola Nova (ou Escola Progressista), nos Estados Unidos da América. Trata-se de um modelo de educação mais aberto, preocupada com o estudo da realidade (Dewey, 1929) e em que o aluno tem um papel ativo na sala de aula. É a chamada “Pedagogia Ativa”, cuja estratégia de ensino-aprendizagem (Kilpatrick, 1935), se baseia na Pedagogia de Projeto ou metodologia de Trabalho de Projeto. Esta corrente de pensamento, originou o Movimento da Escola Progressista.

Este Movimento (Boutinet, 1990) defendia o experimentalismo, o apelo aos interesses dos alunos, a preocupação de ligar a educação a objetivos práticos e pragmáticos, e ao reconhecimento de diferenças individuais no ritmo de aprendizagens. Não cabia ao professor abafar as questões dos alunos por estas estarem descontextualizadas, mas sim,

aproveitar essas questões, fruto da curiosidade dos mesmos, e utilizá-las como questão - chave para serem trabalhadas.

Como método de trabalho pedagógico, a metodologia de Trabalho de Projeto foi teorizado por William H. Kilpatrick. Pretendeu transmitir que o trabalho é dos alunos e não do professor, e por isso se denomina de Pedagogia do Projeto (Kilpatrick, 1935), criando-se um espaço de expressão das suas curiosidades, conhecimentos e desejos: parte-se das curiosidades e preocupações dos alunos para se organizar metodologias investigativas e culminar, com a apresentação final dos trabalhos (à turma, à escola, ao meio).

Nos anos 70/80, do século XX, alguns países procuram recorrer à Pedagogia do Projeto para modernizar a escola, com o intuito de encontrar vias para se desenvolverem, tendo presente a maior massificação escolar e procurando alargar e solucionar os problemas, resultantes da pedagogia por objetivos, que se iam avolumando na escola, resultado de esta se afastar, cada vez mais, da realidade que envolve os alunos. Com o Movimento da Escola Progressista (Boutinet, 1990), havia uma associação da escola ligada à vida, onde o aluno realizava experiências no meio educativo que lhe era familiar.

Foi essencialmente a pensar numa melhor qualidade das aprendizagens, na procura de maior sucesso educativo, de se coadunarem os vários graus de dificuldade, na necessidade constante (Bessa, 1997) de se valorizarem mais os saberes, entre outros aspetos, que os pedagogos procuraram criar estruturas que fossem mais eficazes e mais completas. Está, nesse caso, o trabalho com projetos.

“A pedagogia dos centros de interesse de Decroly (1871-1932) e os métodos ativos da pedagogia de Freinet (1896-1966) estão muito próximos histórica e teoricamente do Trabalho de Projeto. O que poderá permitir algum afastamento é a reflexão sobre os processos – de trabalho, de recolha de informação, de relações no grupo, de relações com a sociedade – e a preocupação com o contexto social.” (Castro e Ricardo, 1994, p. 11)

Em Portugal esta corrente pedagógica traduziu-se no Movimento da Escola Moderna (associação de profissionais de educação destinada à autoformação dos seus membros). Baseia-se em práticas pedagógicas que privilegiam *“abordagens globais e genéricas, bem como estratégias de descoberta e de criatividade”* (Gonzalez, 2002, p. 38).

Alicerçada nas propostas pedagógicas de Freinet, esta metodologia fora, anteriormente, utilizada na I República, por António Sérgio (1883-1969), com as suas ideias sobre autogestão e o cooperativismo. Outros pedagogos como César Porto, Faria de Vasconcelos, Álvaro Viana de Lemos e Adolfo Lima, consideravam que esta

metodologia visava o desenvolvimento global dos alunos. Estes autores através da descoberta da Escola Nova e de alguma corrente de pedagogia liberal e republicana marcaram a pedagogia portuguesa da primeira metade do século XX. A partir da década de 50 os contributos de Maria Amália Borges de Medeiros (1919-1971) a precursora, em Portugal da integração escolar, ao fundar o *Centro Infantil Hellen Keller*, em que as crianças cegas aprendiam, lado a lado, com crianças sem quaisquer problemas de visão e de João dos Santos, Rui Grácio e outros, enriqueceram a pedagogia portuguesa (Gonzalez, 2002).

A história em Portugal deste Movimento confunde-se com a história da educação; em 1966, o Movimento passa a integrar a Federação Internacional de Movimentos de Escolas Modernas, consolidando-se na década de 70, através da divulgação de ações de animação pedagógica e de encontros de sensibilização (Gonzalez, 2002). No período pós-25 de Abril de 1974, muitas escolas utilizaram para a resolução dos seus problemas, ou mesmo docentes da área da Educação Visual no “processo de design”, várias fases que são semelhantes às da metodologia de Trabalho de Projeto. Iniciou-se, também durante este período, a publicação do boletim “Escola Moderna”. Em Portugal, falou-se pela primeira vez em Trabalho de Projeto, num Seminário realizado no Porto, em 1978, pela Comissão Instaladora de um Curso para Formação de Formadores e pela Escola Superior de Educação de Estocolmo. Muitos destes formadores reproduziram e divulgaram com sucesso esta metodologia.

Na década de 80, em virtude do número de sócios do Movimento ser elevado, criaram-se núcleos regionais, passando a desenvolver-se a esta escala programas de autoformação, e de divulgação de formações a não sócios.

O que prevalecia no passado era a ideia de uma escola uniforme e uniformizante, que se servia de um currículo nacional construído em função do aluno médio, e os professores eram vistos como técnicos cumpridores de normas decididas superiormente (Cortesão et al., 2002).

“O conceito de projeto tem a ver com o trabalho que se elabora em conjunto, crescendo com contributos e atividades bastante diversificadas, (não estando coadunado com a uniformização e que não se esgotam na acumulação e instrução de conhecimentos) e com o reconhecimento do envolvimento dos alunos e dos professores nos processos de construção dos saberes significativos e funcionais, isto é, saberes que partem de situações reais e que são transferíveis para essas situações.” (Cortesão et al., 2002, p. 23)

O conceito de projeto está associado ao reconhecimento de que a qualidade do ensino e a capacidade de responder aos problemas do dia-a-dia passam, pelo envolvimento das

escolas e dos seus agentes na resolução desses problemas e na criação de uma formação com sentido para todos. Assim, os alunos deverão recorrer a conhecimentos das diversas disciplinas e descobrir, um sentido para as aprendizagens que estão a fazer. Este é um grande contributo para a mudança de atitude, face à escola.

“Um projeto é um estudo em profundidade, um plano de ação sobre uma situação, um tema ou sobre um problema. Distingue-se de uma situação tradicional e isolada de ensino - aprendizagem pelo sentido que possui, pela intencionalidade que o orienta, pela organização que pressupõe, pelo tempo de realização que o acompanha e pelos efeitos que produz. O projeto envolve uma articulação entre ação e intenção, entre teoria e prática, organizada num plano que estrutura essas ações (...) por um período de tempo alongado já que é preciso, entre outros aspetos negociar objetivos, elaborar o plano, definir modos de ação e de pesquisa, construir instrumentos de recolha de dados, inventariar recursos, calendarizar ações, recolher e tratar esses dados, refletir sobre os percursos do projeto e sobre os efeitos por ele gerados, organizar a informação e divulgá-la. Todas estas situações conduzem a um grande desenvolvimento por parte dos alunos.” (Cortesão et al., 2002, p. 24)

1.1.1 Os princípios da metodologia do Trabalho de Projeto

A metodologia de Trabalho de Projeto baseia-se no reconhecimento e valorização dos desejos do saber, do saber-fazer, de agir sobre o real por parte dos alunos. (Castro e Ricardo, 1994) e por isso vai provocar um processo de dinamização e interação de diferentes domínios de atividades (intelectual, motora, afetiva, criadora, comunicativa), com uma visão inter e transdisciplinar do saber, facilitadora das aprendizagens.

“As aprendizagens escolares por estarem inseridas num contexto social, permitem que a pedagogia do projeto crie condições para uma certa qualidade ética de conduta, por criar referências a objetivos sociais, e portanto vai ao encontro da eficácia prática e da responsabilidade moral.” (Castro e Ricardo, 1994, p. 14)

A implementação de projetos é realizada através de uma metodologia específica, a metodologia de Trabalho de Projeto. Estes são dois conceitos distintos entre si. Enquanto o projeto (Silva, 2002) se apresenta como orientação para o Trabalho de Projeto, esta metodologia permite aos alunos, em grupo, adquirir uma série de competências e capacidades para realizarem e concretizarem os projetos numa situação real. Para Weber (1982), citado por Leite (1992) a Pedagogia de Projeto ou metodologia de Trabalho de Projeto é uma arma de combate contra o insucesso escolar e um meio

eficaz de promover um modo diferente de socialização, contribuindo, ao longo do tempo, para o sucesso da escolaridade e do sistema educativo (Machado e Campilho, 1999). Uma verdadeira abertura da escola ao meio envolvente.

“O verdadeiro método pedagógico do projeto, consiste em os professores se aperceberem das aptidões, das necessidades, das experiências vivenciadas pelos alunos, e desenvolverem ações de base que se transformem em plano/projeto”. (Leite, 1992, p. 20)

Implementar um projeto implica refletir e estudar o modo de passar do plano à ação, e transformar a realidade ou o problema. Dewey (1963) citado por Leite (1992), atribui ao aluno a importância de participar na conceção de projetos, que nasce da vontade de transformar um desejo ou impulso, e inspira as suas atividades, permitindo a aquisição de competências e de capacidades faseadamente: o aluno só passa à fase seguinte da aprendizagem (aquisição de conhecimentos) em função das experiências que teve (onde as estratégias, as competências e as capacidades utilizadas nas várias experiências são fundamentais para esse facto). As experiências relacionam os conhecimentos que os alunos já têm, com os que vai adquirindo de modo a que, no futuro, nomeadamente no mundo do trabalho, se tornem mais funcionais, contribuindo para a dimensão formativa do indivíduo na sua perspetiva de realização individual e participação social.

Permitindo desenvolver várias competências, o projeto deverá ser assumido por um grupo, numa perspetiva de socialização, em que todos aprendem com todos, criando motivações profundas que servirão de motor a (várias) aprendizagens, com paixão e com prazer (Leite, 1992). Como as atividades se realizam em grupo, requerem a participação de cada um dos membros, de acordo com as suas capacidades e com diferentes formações, diferentes experiências, diferentes aptidões, diferentes saberes, com o objetivo de realizar um trabalho conjunto, decidido, planificado, organizado e que, paralelamente, sirva de alimento para o trabalho inter/transdisciplinar. O grupo aprende, assim, a gerir muito melhor o tempo e os recursos e a mover-se na sociedade, o que torna os alunos mais responsáveis e autónomos (Castro e Ricardo, 1994). O desenrolar das atividades, provocam novos conhecimentos e saberes, articulando-se, deste modo, o saber e o saber-fazer.

Distingue-se de outros trabalhos realizados em grupo

“(…) por contribuir para a resolução de um problema (entendido como, qualquer discrepância entre o atual estado de coisas – situação - e um estado de coisas que se deseja atingir – alvo)”. (Castro e Ricardo, 1994, p. 11)

O problema a tratar deverá ser *“real e importante para os elementos do grupo”* (Castro e Ricardo, 1994, p. 9), estar relacionado com a futura profissão dos alunos e permitir a

aplicabilidade dos conhecimentos teóricos. O problema, por estar integrado no contexto social do aluno, tem um valor afetivo (Legrand, citado por Leite, 1992) e por isso, conduz a uma situação de aprendizagem. A intensidade do empenho dos alunos, caracteriza o facto de haver ou não projeto.

O trabalho por ser realizado em grupo (ou equipa), implica uma divisão de tarefas, previamente discutidas entre os colegas, tomadas de decisão colegiais (Castro e Ricardo, 1994) e uma planificação das atividades a desenvolver. Deste modo, cada grupo e cada projeto terão o seu esquema de metodologia na procura de respostas para o (s) seu (s) problema (s). Isto possibilita o aumento da autonomia, criatividade e socialização dos/nos alunos.

Em termos pedagógicos, a metodologia de Trabalho de Projeto tem grande valor formativo, pelas competências que permite desenvolver em grupo e, de forma autónoma. Esta forma de trabalhar é muito semelhante à investigação e, portanto, à exploração (Monteiro, 2007), e nada típica das escolas tradicionais, visto que os alunos passam a ter uma série de funções desempenhadas, anteriormente, pelos docentes (Arfwedson citado por Leite, 1989). Também os professores, deixam de apresentar problemas prontos e, portanto, de dominar em pormenor, o que acontece no ensino. Tudo isto, sem perderem a sua responsabilidade e autoridade, continuando a transmitir um sentido ao ensino, a realizar a avaliação dos trabalhos prestados e a impor prazos. Por isso, não faz sentido falar em plano de igualdade entre educador e educando.

Quer professores quer alunos, consideram esta forma de trabalho mais “democrática” que a tradicional, pois ao transferir-se o poder do professor para os alunos, todos são colaboradores no processo de aprendizagem (Leite, 1989).

O professor, tem um papel secundário no desenvolvimento do projeto, por ser o coordenador e informador, resumindo, negociando e formalizando as regras do jogo, indicando as fontes de informação e acompanhando o desenrolar das atividades (Monteiro, 2007). Apesar do seu papel secundário, esta metodologia “*proporciona-lhe o alargamento da sua capacidade de intervenção na sociedade, (...) e do desenvolvimento socio-afetivo com os seus alunos*” (Castro e Ricardo, 1994, p. 16).

Segundo Castro e Ricardo (1994) o trabalho de projeto desenvolve-se em oito fases: (1) Escolha do tema ou formulação do problema geral; poderá ser escolhido pelo grupo utilizando três métodos: (a) método de formação: o tema é escolhido pelo grupo de acordo com os interesses pessoais e profissionais dos seus membros; (b) método de resolução de problemas concretos: a escolha do tema é realizada a partir do princípio

que há um problema determinado que precisa de resolução; (c) método de investigação/resolução de problemas/temas: o professor sugere trabalhar todo ou parte do programa da sua disciplina, com a metodologia do Trabalho de Projeto e os alunos sugerem os subtemas, em grupo. Na escolha do tema dever-se-á ter em consideração o tema aglutinador do Projeto Educativo de Escola (ou do Plano Anual de Atividades, na sua ausência) sem que isso prejudique a motivação e a diversidade de escolha de temas pelos grupos de alunos. (2) Escolha e formulação dos problemas parcelares; o grupo deve formular o problema sob a forma de uma questão (começada por Como? O que é que? O quê?). A escolha dos problemas parcelares deve ter como preocupação,

“a necessária articulação entre tema/problema e subtemas/problemas parcelares, a complementaridade entre os diferentes problemas parcelares a atribuir a cada grupo, a adequação aos conteúdos disciplinares e ao tempo de que dispõem”. (Castro e Ricardo, 1994, p. 36)

(3) Preparação e planeamento do trabalho; esta fase consiste na planificação do trabalho a desenvolver, onde deverá constar a clarificação dos objetivos do projeto e identificação do (s) produto (s) esperado (s). Para tal, dever-se-á realizar uma listagem, das estratégias que permitam atingir os objetivos enunciados e o (s) produto (s) esperado (s), designadamente a definição de atividades e de processos de trabalho, o levantamento dos recursos disponíveis (máquina fotográfica, gravador vídeo ou áudio), a previsão de eventuais obstáculos e formas de os contornar, a seleção do processo de recolha de informação (guiões de entrevista, itens de observação, inquéritos, elaboração de questionários), o planeamento de tempos (tempo disponível e respetiva calendarização), de espaços do trabalho de campo (passos a dar, os locais a contactar), de reflexão e negociação entre os elementos do grupo (definindo tarefas atribuídas a cada membro do grupo) e com o professor. Ao professor cabe a tarefa de supervisionar e orientar os alunos. Deve-se também, nesta fase, delinear estratégias de monitorização e avaliação dos processos. Esta fase é o momento mais enriquecedor de todo o processo, visto que da partilha, da aquisição e da integração do saber/ saber – fazer com as experiências, e com as propostas de trabalho apresentadas, sairá o programa que envolverá alunos e professores num projeto comum para poder concretizar o(s) produto(s) esperado(s). Nesta fase cada grupo vai evoluir de acordo com a sua dinâmica, ritmo e criatividade. (4) Trabalho de campo; nesta fase os elementos do grupo, partem à procura de dados, informações e documentos necessários à resolução do problema escolhido pelo grupo, tendo em consideração a gestão do tempo e a divisão de

tarefas anteriormente realizados. A metodologia de Trabalho de Projeto desenvolve-se com tempos de trabalho no terreno e tempos de trabalho em sala, o que é coerente com a dicotomia teoria-prática, isto é, com a construção de conhecimentos desenvolvida em espiral, de forma aberta, crescente e com espaços para a ação e para a reflexão. Este trabalho de campo é, de facto, uma das grandes riquezas da metodologia de Trabalho de Projeto, pois permite o desenvolvimento de competências (autonomia, responsabilidade, cooperação) e o contacto com a realidade. Para recolha de informação no campo são utilizadas várias técnicas (observação direta, entrevistas, questionários, recolha e consulta de documentos, registos escritos, fotografia e diapositivos, gravação áudio e vídeo, recolha de objetos ou amostras). Após a recolha de dados, segue-se o tratamento dos dados recolhidos e prepara-se a ação a desenvolver tendo em conta as respostas ao problema principal. (5) Ponto da situação; pretende -se fazer um momento de pausa e de reflexão, acerca da relação intragrupal, da relação entre o grupo e o trabalho, do andamento das tarefas, dificuldades, descobertas, eventuais mudanças de orientação...ou mesmo de abandono de subtema inicial e opção por outro. Nesta fase os professores indicarão aos alunos os critérios de avaliação, que deverão ser discutidos e fixados na turma, a partir de sugestões apresentadas pelos alunos. Estes deverão basear-se em (a) adequação do (s) produto (s) aos objetivos; (b) adequação da (s) estratégia (s) seguida (s); (c) relevância do projeto, no seu todo, para a área de formação em que o aluno se insere, ou para trazer novos conhecimentos/aprendizagens aos alunos do grupo. A apreciação dos sucessos obtidos pelos alunos relativamente ao que aprenderam com o que leram, permite a realização da autoavaliação, numa vertente formativa. (6) Tratamento das informações recebidas, preparação do relatório e da apresentação; nesta fase, os alunos, farão uma primeira síntese teórico-prática depois das pesquisas no terreno e do tratamento dos dados, dando o realce adequado à sua fundamentação científica e tecnológica. De acordo com as características do projeto, o tratamento de dados será qualitativo e/ou quantitativo. Os contributos de todas as disciplinas deverão ser referidos nesta fase do trabalho. É também nesta fase que cada grupo apresenta oralmente à turma e a outras audiências, se for caso disso, o produto realizado, bem como o respetivo relatório, após o qual, inicia a preparação da sessão de apresentação final. (7) Apresentação dos trabalhos; na sétima fase do Trabalho de Projeto, tem de existir coerência entre o processo e o produto final do trabalho. A responsabilidade é grande porque todo o trabalho rompe as fronteiras da sala de aula e mesmo da escola, abrindo-se a uma população exterior que o vai apreciar. Na apresentação de um projeto,

os professores expõem-se como orientadores, os alunos como autores/atores. (8) Balanço; na última fase do Trabalho de Projeto o tipo de avaliação que na metodologia de Trabalho de Projeto se evidencia é a auto-avaliação como processo de ajuda ao próprio sujeito, para a sua realização pessoal. Cada grupo faz a sua apreciação do trabalho do grupo, cabendo ao professor fazer a síntese final, ressaltando o contributo de cada grupo e analisando os métodos de trabalho, as dificuldades e o modo como foram ultrapassados, a evolução dos grupos, os momentos de tensão e o aproveitamento de recursos, a relação e a articulação entre os diferentes subproblemas, o produto real em termos físico, cognitivos, económicos, institucionais, psicológicos e sociais. Este é, ainda, o momento de fazer uma avaliação crítica e, em conjunto, sintetizar quais são as novas questões que este projeto lança.

1.1.2 A importância de aprender através da metodologia de Trabalho de Projeto

À escola afluem cada vez mais alunos, e a realidade é que esta instituição tem, cada vez mais dificuldades em se adaptar a este novo público, quer pela afluência ser cada vez maior, quer por ser mais diversificada a sua origem. Tem de haver diálogo e adaptações mútuas, sob pena de se acentuar, no tempo, a rutura cultural entre o modo de vida e os valores das classes populares e o modo de vida e os valores da escola (Tilman citado por Leite, 1992).

“Para muitos alunos a escola é desinteressante, não só pelo que ela ensina, mas também pela forma como o faz, pois muitas vezes, a resolução de situações está associada a “como se faz...em teoria” e não ao “como se faz...na prática”. Há claramente uma clivagem entre as práticas escolares e as práticas sociais, na medida em que a finalidade das práticas escolares é a aprendizagem (que não age sobre o real, mas elaboram “objetos” que explicam o real, possibilitam a organização dos saberes práticos e permitem o acesso aos saberes teóricos) e a das práticas sociais é a produção (entendidas como a acção sobre o real, que permitem construir saberes empíricos ou práticos).” (Leite, 1992, p. 38)

Este desinteresse está associado não só à cultura de quem aprende, mas também ao saber espartilhado pelas diversas disciplinas e aos saberes adquiridos na chamada escola-paralela, que enfraquecem, no seu conjunto, a integração de saberes. A escola deverá contribuir para atenuar esta clivagem, por exemplo, através do desenvolvimento de projetos, onde as atividades escolares passam a ter um sentido comparável ao das

atividades sociais (Cortesão et al., 2002), ou da articulação entre os diversos níveis de ensino e o mundo do trabalho, (Silva, 2002) para que a escola dê resposta às expectativas dos jovens e às necessidades da sociedade atual. A escola torna-se, assim, ativa de tal modo que, a transmissão de aprendizagem se desloca do professor para o aluno. Isto implica, da parte dos professores uma reestruturação, através de uma formação contínua, dos conhecimentos adquiridos na formação inicial, que funcionam como ponto de partida para se saber estar na profissão.

Aprender é adquirir conhecimentos. Neste processo, de acordo com Piaget (citado por Leite, 1992) uma criança vem ao mundo dotado de um “princípio de inteligência geral” e de um “princípio de funcionamento” elaborado no percurso da morfogênese. Este núcleo fixo inicial leva ao estabelecimento do operatório a partir do nascimento, de “esquemas de ação” que permitem o funcionamento da percepção, que a dirigem e organizam, de tal modo que não há um estado absolutamente puro, mas de interação entre o sujeito e o mundo. Estes esquemas de ação, segundo Piaget (citado por Leite, 1992) são muito gerais: aprender consiste em diferenciá-los e aperfeiçoá-los. Quando algo de novo se adiciona a estes esquemas de ação, estamos perante uma “assimilação” (ou seja, o tratamento das situações novas em função de esquemas existentes).

No caso de a situação ser nova, não se designa por assimilação, mas sim “acomodação”. É esta situação que Piaget (citado por Leite, 1992) chama de “construtivismo”, em que a partir de um núcleo inicial de esquemas de ação, a assimilação é possível e continuada, devido aos novos problemas que o meio provoca.

A forma de aprender é pelo que se faz e não porque se faz, isto é, não se aprende primeiro para em seguida fazer, mas sim, ao fazer algo aplicam-se todas as aprendizagens que até aí foram adquiridas (Leite, 1992). Têm de se resolver problemas sistematicamente, para que o trabalho avance e se apresente um produto final. Neste processo, o papel dos professores e dos alunos é bem diferente: enquanto o professor está mais sensível ao processo de produção do produto final, os alunos estão mais centrados no produto final.

As práticas da educação desenvolvem-se ao longo da vida, mas nem todos os alunos têm as mesmas vivências fruto dos contextos familiares (Leite, 1992), pelo que, é a escola que deve diligenciar no sentido de permitir, que todos tenham acesso a uma série de aprendizagens que de outra forma era difícil. A escola aparece, deste modo, como a instituição que procura satisfazer uma socialização considerada suficiente em relação ao desenvolvimento de uma sociedade determinada. O valor das escolas, embora seja

incorreto, é medido pelas estatísticas do insucesso escolar, o que desvirtua, completamente, a sua missão. A integração dos alunos no mercado de trabalho é um reflexo disso, por não ser unicamente os conhecimentos que o mercado de trabalho requer, mas sim, um conjunto de saberes como o saber- ser e o saber- estar, para além do saber. A escola, é então um “abrir para a vida” e não a vida (Leite, 1992), ao mesmo tempo que é um meio de vida. Isto consegue-se através, por exemplo, do desenvolvimento de projetos, na escola.

A metodologia de Trabalho de Projeto, segundo Haité (citado por Leite 1992, p. 71), “*visa dar sentido às aprendizagens no interior da Escola*”. Através desta prática, na qual se elaboram respostas para questões, pretende-se: (1) praticar competências sociais (a comunicação, o trabalho em equipa, a gestão de conflitos, a tomada de decisões, a avaliação de processos); (2) aprender fazendo, ligando a teoria à prática e fazer uma interdisciplinaridade no projeto; (3) realizar aprendizagens e desenvolver as capacidades dos alunos; (4) aprender a resolver problemas, partindo das situações e dos recursos existentes.

Transformar um problema em projeto e concretizá-lo, é o objetivo da pedagogia de Projeto. Isto implica o envolvimento de todos os participantes, num processo faseado, o que “*significa que a (metodologia) de Trabalho de Projeto, é uma metodologia investigativa centrada na resolução de problemas*” (Castro e Ricardo, 1994, p. 12), em que por ser uma aprendizagem-ação, mais importante que o produto final, é o processo.

1.2 A sociedade do conhecimento e da informação

Na última década do século XX e início do século XXI, uma nova economia e uma nova sociedade começaram a nascer. Fruto da evolução tecnológica, muitas foram as alterações verificadas nos vários setores da sociedade, na vida e na forma de estar dos cidadãos, das organizações ou de qualquer outra instituição. Várias mudanças estão associadas ao nascimento desta nova sociedade: o recurso generalizado aos computadores pessoais, o advento do netscape e, posteriormente, o Internet Explorer da Microsoft, tornaram possível o acesso maciço à comunicação e à recolha de informação, por via eletrónica. Paralelamente, exige-se nesta sociedade, um indivíduo crítico, criativo e reflexivo.

Com a globalização dos mercados, acentua-se a tendência para a intelectualização e criatividade de todo o processo económico, político, social, ético/estético e também o educacional. Neste exige-se mais conhecimento, informática, domínio de idiomas, habilidades comunicativas e cognitivas, flexibilidade de raciocínio, capacidade de empreender, administrar, gerir, lecionar, criar, inovar, e liderar.

Cerca de duas décadas antes, em 1976, o sociólogo americano Daniel Bell, previu esta nova era social e económica. Para a descrever utilizou a expressão sociedade pós-industrial e associou-a à informação e ao conhecimento.

“O conceito de sociedade pós-industrial remete em primeiro lugar para mudanças na estrutura social, para a maneira como está a ser transformada a economia e remodelado o sistema de emprego e para as novas relações entre a teoria e a atividade empírica, em particular entre a ciência e a tecnologia” (Bell, 1986, p. 28).

Na sociedade pós – industrial o conhecimento teórico é central, o que faz deste *“projeto um jogo (de comunicação) entre a tecnologia intelectual, baseada na informação”* (Bell, 1986, p. 142) e que suporta a expansão do setor dos serviços. Os serviços são o centro do sucesso económico, e as pessoas e as organizações, o cerne desta sociedade, na medida em que produzem conhecimento, que converge sempre para fontes de inovação, empreendedorismo e criatividade... os seus pilares (Bell, 1986).

Esta sociedade pós-industrial, segundo Bell, apelida-se de *“sociedade do conhecimento”* (Hargreaves, 2003, p. 31). Nela, a base económica assenta na produção cada vez maior e diversificada de bens, incentivando-se, assim, o consumismo.

De acordo com o autor, a tecnologia transforma as relações sociais e os modos de observar o mundo, porque permite a produção de mais bens a menor custo, para assim elevar o nível de vida e reduzir as desigualdades sociais e económicas. Cria, igualmente, uma nova classe e uma nova definição de racionalidade, que valoriza as relações funcionais e as quantitativas e destaca os critérios de eficiência e otimização.

“A sociedade pós-industrial é uma sociedade do conhecimento: primeiro, as fontes de inovação derivam cada vez mais da investigação e do desenvolvimento (...); segundo, a carga da sociedade – que se mede por uma maior proporção do Produto Nacional Bruto e uma maior taxa de emprego – reside cada vez mais no campo do conhecimento” (Bell, 1986, p. 249).

A criação de riqueza e a sua prosperidade, dependem da capacidade das pessoas ou das empresas, para inventarem novos produtos e serviços e serem, deste modo, mais perspicazes, num mundo que se diz cada vez mais global e onde a competitividade é avassaladora a todo o momento. Na área social, a sociedade do conhecimento apresenta,

igualmente, alterações na vida de cada um: as pessoas passam menos tempo em família e abstêm-se de participar em ações da vida comunitária. Recorrem, cada vez mais, à utilização das tecnologias, preterindo o contacto direto ou face a face. A solidão e o individualismo são apenas dois dos problemas que a atual sociedade (do conhecimento) enfrenta.

O sociólogo espanhol Manuel Castells, utiliza uma outra denominação quando se refere a esta sociedade, a sociedade da informação, numa alusão à sociedade em rede. Para Castells, *“esta sociedade tem as suas raízes no desenvolvimento, na expansão e na circulação da informação e do divertimento eletrónico, computadorizado e digital”* (Hargreaves, 2003, p. 33). Segundo Castells (1999), a combinação da reestruturação capitalista com a inovação tecnológica é o grande fator de transformação da sociedade.

Na sociedade da informação, o conhecimento, que lidera a mecânica do seu funcionamento, é um recurso flexível, fluido, sempre em expansão e, também ele, em mudança, com reflexos ao nível do desenvolvimento de competências e de capacidades. As pessoas agem numa trilogia entre conhecimento, criatividade e invenção. Na perspetiva do economista e futurista austríaco Peter Drucker (Hargreaves, 2003, p. 33) *“o recurso principal da sociedade não é o capital ou o trabalho, mas antes o conhecimento, isto é, o valor de uma sociedade é agora criado pela produtividade e pela inovação, ambas consequência da aplicação do conhecimento no trabalho”*.

1.2.1 A escola na sociedade do conhecimento

Nesta sociedade do conhecimento onde há a exigência de um indivíduo crítico, criativo e reflexivo, a presença das novas tecnologias no setor educacional requer profundas modificações de formação e preparação dos professores e alunos.

A escola, como organização integrante da sociedade é, também ela, dinâmica e impulsionadora de mudanças. Com uma visão projetada para o futuro, tem de ensinar para a inovação, valorizando a cultura de “cérebros”, aqueles que são capazes de inventar, de inovar, de aprender, de criar e retirar enorme prazer da novidade, isto é, de antecipar o mercado e os gostos de consumo (Hargreaves, 2003). O sucesso económico e uma cultura de inovação contínua, dois axiomas da sociedade do conhecimento,

dependem da capacidade dos trabalhadores, para continuarem a aprender por si próprios e uns com os outros.

A escola da sociedade do conhecimento deve, formar cidadãos que, enquanto alunos, tenham a potencialidade de aprender a trabalhar de forma mais flexível, adaptando-se às mudanças e de, no futuro, enquanto adultos, se requalificarem (através da formação ao longo da vida) e se realizarem em novas atividades, construindo uma atitude pró-ativa e um forte movimento laboral.

“As escolas, como parceiros da sociedade do conhecimento, devem promover uma educação baseada na resolução de problemas, no espírito de risco, na confiança, na mudança e na capacidade dos alunos se empenharem num melhoramento contínuo. São autênticas comunidades de aprendentes, onde se promove a constituição de equipas de aprendizagem e um trabalho em rede, com o envolvimento de todos na definição das grandes linhas de rumo da organização educativa, onde a aplicação e a partilha do novo conhecimento é realizado assiduamente e espontaneamente” (Hargreaves, 2003, p. 16).

Ensinar numa economia do conhecimento implica, assim, ensinar enquanto vocação sagrada, com uma missão social equilibrada entre as forças do risco e da mudança e uma cultura de trabalho.

Aos jovens da sociedade do conhecimento, colocam-se novos desafios e novas exigências, reflexo da sociedade produtiva/consumista e dos lucros que se potenciam atingir (Castells, 1999). A escola tem de acompanhar estas novas exigências, caso contrário, verifica-se um desajuste entre os interesses dos jovens e o que se ensina.

Na era da clonagem, do genoma humano, das inovações tecnológicas, é preciso despertar nos alunos o gosto pela escola, o prazer de estudar, a importância do conhecimento, do saber - fazer, das competências e habilidades para que se tornem no futuro cidadãos críticos, reflexivos, participativos e conscientes do seu papel na sociedade local e global.

Sem o estímulo à imaginação dos alunos, sem a transmissão de prazer nas aprendizagens, e sem alterar o modo como se ensina, não é possível a escola ser uma parceira ativa na sociedade do conhecimento.

É o professor que desempenha o papel primordial de articulação entre a escola (no sentido das aprendizagens e formação de futuros cidadãos) e a sociedade do conhecimento, pois está integrado numa comunidade profissional, constituída por adultos exigentes.

A imagem do professor é a de alguém que não se limita a transmitir os conhecimentos inerentes ao currículo, mas sim, de fomentar a criatividade e o engenho. Para além

disso, deverá ser política e socialmente responsável, ativo e crítico e, profissionalmente, competente e atualizado. Trata-se da imagem do professor como um intelectual em que, para além de ensinar, também se envolve com o Mundo, como agente socializador (Heagreaves, 2003). Ele deve educar para os valores (como a humanidade, a democracia, a tolerância, o sentido de comunidade, a solidariedade), procurando o trabalho em rede e em equipa, fazendo deste modo, a ponte para as gerações futuras. É neste sentido que as escolas são autênticas “*comunidades de aprendizagem*” (Heagreaves, 2003, p. 23).

1.2.2 Ensinar para a sociedade do conhecimento: educar para a criatividade

O ensino no século XXI, na sociedade do conhecimento, para além da transmissão de conhecimentos (saber), tem abranger, o saber- fazer e o saber- ser; os alunos têm de dominar a informação e, paralelamente, desenvolver competências e capacidades humanas importantes para o desempenho de tarefas futuras, dentro e fora da escola. Estes desafios só são possíveis se a aposta for no desenvolvimento de capacidades, de competências, de atitudes e de valores que permitam aos alunos, mais tarde, como cidadãos ativos, vingar na sociedade do conhecimento e da informação.

Neste cenário, os professores deverão ser os “*catalisadores da sociedade do conhecimento*” (Hargreaves, 2003, p. 45), fomentando nos alunos uma “*identidade cosmopolita*” (Hargreaves, 2003, p. 90), ancorada na inovação, no empreendedorismo e na criatividade, de modo a alavancar, no futuro, a prosperidade económica da sociedade. Neste sentido, a escola deverá olhar para o exterior, para as preocupações dos alunos, das famílias e das comunidades.

“Na sociedade atual e moderna, a escola deve, através dos professores, “equipar” os alunos, com capacidades para aprenderem e para lidarem com a mudança, de modo a tornarem-se trabalhadores de elevada qualidade e pró-ativos e poderem reagir com rapidez e flexibilidade à mudança, adaptando-se e adquirindo nova formação, quando as oportunidades futuras ou as recessões económicas surgirem.” (Hargreaves, 2003, p. 78)

Paralelamente, devem também desenvolver competências na área da inteligência emocional, como sejam, o conhecer e ser capaz de expressar as próprias emoções, sentir empatia em relação às emoções dos outros, ser capaz de avaliar e regular a própria emoção, não ficando fora de controlo, ter a capacidade de se motivar a si próprio e aos

outros e ter certas aptidões sociais para colocar em prática estas competências. Para além disto,

“(...) os professores que trabalham na sociedade do conhecimento desenvolvem, para além da inteligência emocional dos alunos, o capital social, ou seja, a capacidade de formar redes, de constituir relações, de contribuir para a qualificação dos recursos humanos da sua comunidade e da sua sociedade”. (Hargreaves, 2003, p. 82)

De acordo com Fukuyama (1995), citado por Hargreaves (2003, p.83) o capital social é o “conjunto de normas informais e de valores partilhados pelos membros de um grupo que permite a cooperação entre eles” que estabelece a base de confiança. Para este autor, sem recursos humanos qualificados e trabalhadores não há sociedade civil e sem sociedade civil não há democracia. Quando os professores e as escolas não o cultivam, os alunos produzem-no de forma invertida e perversa. O capital social é o alicerce da prosperidade e da democracia: desenvolvê-lo constitui uma prioridade educativa.

As competências emocionais vão permitir que os alunos e, portanto, os futuros trabalhadores, possam motivar os seus colegas e melhorar as relações entre eles, trabalhar sobre as dificuldades e desilusões que ocorrem durante a mudança, construir equipas de alto desempenho, resolver eficazmente os problemas, valorizar os diversos estilos de aprendizagem e os antecedentes culturais dos colegas de equipa e serem capazes de resolver os conflitos quando estes surjam.

Sendo a sociedade do conhecimento uma sociedade em mudança, em que a informação circula e se expande continuamente, as escolas estão também em contínua mudança.

“Por isso, num mundo em constante mudança e com um conhecimento em expansão, os professores da sociedade do conhecimento precisam de desenvolver capacidades para correrem riscos, para lidarem com a mudança e para implementarem processos de pesquisa quando se confrontam com novas exigências e novos problemas. Não existe criatividade sem risco; o risco de experimentar uma ideia nova ou uma prática desconhecida; de se estar preparado para falhar ou parecer ridículo quando se experimenta algo de novo; de não se levar demasiado a peito os insucessos; de se ser aberto e não demasiado sensível aos comentários críticos; de se trabalhar com colegas diferentes e não apenas com os que partilham das mesmas convicções, de se procurar o seu conselho” (Hargreaves, 2003, p. 51)

Ainda segundo este autor, o ensino na sociedade do conhecimento demonstra interesse pela aprendizagem cognitiva complexa, por um repertório de práticas de ensino baseadas na pesquisa, por uma aprendizagem profissional e por uma autoavaliação contínuas, pelo trabalho em equipa, pelo estabelecimento de parcerias de aprendizagem com a Comunidade Educativa, pelo desenvolvimento e utilização da inteligência

coletiva e pelo cultivar de uma profissão que valorize, a resolução de problemas, o espírito de risco, a confiança profissional, o lidar com a mudança e o empenhamento num aperfeiçoamento contínuo.

Estas novas abordagens às aprendizagens implicam novas abordagens ao ensino, que se traduzem num maior relevo à metacognição (pensar sobre o conhecimento) às abordagens construtivistas, à aprendizagem e ao entendimento, às estratégias de aprendizagem cooperativa e à “*utilização de um leque alargado de técnicas de avaliação e uso das tecnologias de informática e de informação*” (Heagreaves, 2003, p. 46) que permitam aos alunos desenvolver o seu trabalho de forma independente e autónoma.

O envolvimento de toda a Comunidade Educativa, na definição geral do rumo da organização educativa, possibilita aos alunos apoio adicional, novas aprendizagens, desenvolvimento de competências e de saberes, para além dos que a escola proporciona. É neste contexto que, na escola da sociedade do conhecimento, surge o projeto no ensino, como uma tentativa de superação dos problemas, na perfeita trilogia competências-capacidades-conhecimentos. Não se pretende que os alunos tenham apenas um número determinado de conhecimentos e de competências, mas, o que é mais importante, que os saibam aplicar corretamente a cada situação da vida, valorizando, ao mesmo tempo, a sua criatividade, autonomia e espírito crítico (Costa, 1997). A escola de hoje, tal como no tempo dos Jesuítas, ensina os jovens a ler, a contar, a escrever, fornecendo-lhes o potencial necessário à criação humana, do ponto de vista técnico ou de hábitos de trabalho, mas é ainda o local onde aprendem, muitas vezes, a sua futura profissão (Leite, 1989).

1.3 A Reforma Curricular do Ensino Secundário e a Área de Projeto

A Reforma do Sistema Educativo, que se iniciou em 1998 no Ensino Básico, estendeu-se seis anos depois ao Ensino Secundário, que

“(...) visava uma Política de Educação determinada em obter resultados, efetivos e sustentados, na formação e qualificação dos jovens portugueses para os desafios da contemporaneidade e para as exigências do desenvolvimento pessoal e social. Neste nível de ensino a preocupação pelo combate ao insucesso e abandono escolares, (com elevada expressão no conjunto do Sistema Educativo) e pela superação das deficiências detectadas no campo do ensino das ciências e da matemática, constitui preocupação

nacional, para promover o aumento da qualidade das aprendizagens, e conduzir à melhoria dos níveis de desempenho e qualificação dos alunos e ao favorecimento da aprendizagem ao longo da vida.” (DES, 2000)

Para a consecução destes fins, e de acordo com a legislação em que se baseia a reforma do Sistema Educativo no Ensino Secundário,

“(…) impõe-se realizar a revisão curricular deste nível de educação, procedendo ao ajustamento de currículos e conteúdos programáticos, garantindo uma correcta flexibilização dos mecanismos de mobilidade horizontal entre cursos, empreendendo uma resposta inequívoca aos desafios da Sociedade da Informação e do Conhecimento, apostando na formação em tecnologias da informação e comunicação, assegurando a articulação progressiva entre as Políticas de Educação e formação, potenciando a diversidade e qualidade das ofertas formativas, bem como promovendo o reforço da autonomia das escolas”. (Preâmbulo do Decreto – Lei nº 74/2004 de 26 de Março)

Na reforma do Ensino Secundário houve uma preocupação, na articulação com o ciclo de escolaridade anterior e com o ensino superior, através da integração do currículo e da sua avaliação, da flexibilidade da construção de percursos formativos, da permeabilidade entre cursos (permitindo a reorientação do percurso escolar), e da transversalidade da educação para a cidadania e valorização da língua e da cultura portuguesas, em todas as componentes curriculares. Para esta consecução, diversificaram-se as ofertas educativas, procurando adaptá-la quer às motivações, expectativas e aspirações dos alunos, quer às exigências requeridas pelo desenvolvimento do País e da Sociedade.

Nesta perspetiva, introduzem-se modificações importantes no Ensino Secundário, estabelecendo-se (Decreto- Lei 74/2004, de 26 de março) os Cursos Científico-Humanísticos, (vacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior), os Cursos Tecnológicos, (orientados na dupla perspetiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos), os Cursos Artísticos Especializados, (visando proporcionar formação de excelência nas diversas áreas artísticas e, consoante a área artística, vacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior ou orientados na dupla perspetiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos), e os Cursos Profissionais, (vacionados para a qualificação inicial dos alunos, permitindo o prosseguimento de estudos).

Para além do exposto, os alunos que pretendam concluir o Ensino Secundário e aceder ao ensino superior, terão de realizar exames nacionais no 11º ano (formação específica do curso científico-humanístico que frequentam) ou no 12º ano (formação geral dos

referidos cursos). A classificação final destes exames tem, na nota de acesso ao ensino superior, uma ponderação de 30%. Verificavam-se, contudo, neste nível de ensino, elevadas taxas de retenção e desistência, nomeadamente no ano terminal do Ensino Secundário

“De acordo com dados do Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo, no ano letivo de 2004/2005, por exemplo, a taxa média de retenção e desistência era de 33,2% no ensino público. Enquanto no 10.º ano as reprovações equivaliam a 30%, no 11.º ano baixavam para 16%, sendo que no 12.º ano, as reprovações subiam substancialmente para os 50,8%.” (Aguiar, Diário de Notícias, 30.10.2007)

Perante esta realidade, houve necessidade de mudar algo nas escolas,

“Alguns resultados positivos registaram-se também ao nível das saídas precoces do sistema. A percentagem dos jovens dos 18 aos 24 anos que não concluíram o secundário e não frequentava nenhuma ação escolar ou de formação baixou de 39,2% para 36,3, no ano letivo de 2005/2006. Isso significa que se mantiveram 30 mil jovens no ensino em 2006. Ainda assim, a taxa de abandono portuguesa é o dobro da média da União Europeia”. (Aguiar, Diário de Notícias, 30.10.2007)

Para combater o abandono escolar e insucesso escolar, como anteriormente se verificou, uma das mudanças que as escolas podem adotar é a implementação da metodologia do Trabalho de Projeto. Tem de se mudar fortemente as condições em que se aprende e, paralelamente, permitir que se aprenda mais.

Os planos de estudo dos Cursos Científico-Humanísticos do 12º ano, incluíam uma área curricular não disciplinar, denominada Área de Projeto.

A integração desta área no currículo do Ensino Secundário começou a desenhar-se com a auscultação realizada às escolas e aos professores, assim como aos demais parceiros educativos, no âmbito da Revisão Participada do Currículo.

“Esta iniciativa, da responsabilidade do Ministério da Educação, contribuiu para identificar com muita clareza um conjunto de pontos críticos e constrangimentos no ensino secundário. Um desses constrangimentos prendia-se com a natureza excessivamente formal, livresca e enciclopedista do ensino e da aprendizagem secundárias; outro tinha a ver com o carácter fragmentado e estanque dos diversos saberes que compunham o currículo; estes e outros constrangimentos faziam com que uma grande parte da formação dos jovens diplomados deste nível de ensino dificilmente lhes permitisse uma perspetiva integradora do saber, fundamental quer para a sua formação geral, quer para os seus percursos posteriores.” (DGDIC, 2006, p.3)

É neste contexto que surge a área não disciplinar, inscrita no currículo do Ensino Secundário, unicamente no 12º ano, com uma natureza interdisciplinar e transdisciplinar, visando a realização de projetos concretos por parte dos alunos, com o

fim de desenvolver nestes uma visão integradora do saber e competências adquiridas ao longo de toda a escolaridade (DGDIC, 2006), em torno do desenvolvimento de metodologias de estudo, investigação e trabalho de grupo, sendo de frequência obrigatória por parte dos alunos (Monteiro, 2007).

O facto da Área de Projeto estar integrada no 12º ano (e não nos restantes anos do Ensino Secundário), tem como fim avaliar a maturidade intelectual dos alunos e a “*promoção da orientação escolar/profissional dos mesmos, facilitando a sua aproximação ao mundo do trabalho*” (Monteiro, 2007, p. 9) ou ao ensino superior, no caso de prosseguimentos de estudo.

A referência à Área de Projeto consta, no caso do Ensino Secundário, de dois normativos (Decreto-Lei nº74/2004, de 26 de março, que alterou o Decreto - Lei 7/2001, de 18 de janeiro e foi posteriormente alterado pelo Decreto-Lei nº 24/2006, de 26 de março e das Portaria nº 550-D/2004, de 21 de maio e Portaria nº 550-A/2004, de 21 de maio alterada pela Portaria nº 259/2006, de 14 de março e Portaria nº 260/2006, de 14 de março, respetivamente) e do documento de Orientações do Ministério de Educação para a Área de Projecto dos Cursos Científico-Humanísticos e o Projecto Tecnológico dos Cursos Tecnológicos.

Na atualidade, a escola tem de responder aos desafios que a Sociedade da Informação e do Conhecimento coloca.

“Quando hoje se fala da sociedade da informação e do conhecimento como referencial das novas sociedades pós-industrial, isso significa que há novos desafios para a educação das gerações vindouras, novos paradigmas do conhecimento e novas exigências das empresas, das instituições e das demais organizações sociais para os profissionais que pretendem contratar no tempo.” (Justino, 2010, p. 32)

A escola pode e deve, no seu espaço próprio, assegurar a todos os alunos sucesso das aprendizagens, através da prevenção, da exclusão e adaptando-se à diversidade social. Este é um compromisso de todas as Sociedades Democráticas. Para tal, as Políticas Educativas devem ser elaboradas de modo a que contribuam para a valorização das pessoas, para a redução das desigualdades sociais e para o progresso do Ser Humano. Neste sentido, a prioridade deve ser dada, à qualidade das aprendizagens. Só assim é possível que, os cidadãos adquiram conhecimentos e competências elementares.

A escola tem de ser o centro do Sistema Educativo e o centro de todas as reformas que nele se façam, investindo, para isso, na mobilização das energias disponíveis e na

diversidade, agindo com todos os parceiros, em projetos descentralizados e localmente relevantes.

Ao Estado, através do Ministério da Educação, cabe definir orientações e metas, regular ações, apoiar iniciativas e incentivar o profissionalismo, assegurando a luta contra as desigualdades e o cumprimento do papel social e cultural da Educação – bem individual e coletivo – ao serviço de cada um, de todos e da Sociedade.

A escola como instituição que comunica e dialoga com a sociedade, para além de refletir os problemas que a afetam, possui uma capacidade de intervenção para a resolução desses mesmos problemas. Os alunos, por sua vez, como atores da escola, e interessados em encontrar soluções, desenvolvem as suas capacidades e competências. É, neste contexto, que deve ser inserido o estudo por projeto centrado em problemas.

A escola é um espaço heterogéneo, onde se cruzam pessoas de várias crenças, valores, atitudes e expectativas perante a sociedade, onde por isso o consenso é difícil de conseguir e o conflito é permanente. Um dos conflitos que a escola tem, prende-se em saber, de facto, o que é importante os alunos aprenderem: se o que lhes é transmitido por cada professor na sua disciplina, ou o que aprendem em função dos seus interesses, motivações ou experiências (Pacheco, 2001).

A forma como o conhecimento é trabalhado, permite ao aluno criar a sua identidade da escola e paralelamente adquirir “ferramentas” para utilizar no futuro, dentro ou fora da escola. Nesta altura, o conhecimento adquire uma mais valia.

Mas, a escola, através do currículo, também possibilita uma valorização pessoal dos jovens, de enriquecimento afetivo, de gestão das emoções, de partilha, de diálogo, de atitudes, de ética e de defesa de princípios.

Os alunos são, assim, atores “vivos” e participativos da aprendizagem, na medida em que, a construção do currículo está em constante mudança pela forma como lhes são transmitidos os conhecimentos, deixando de ser passivos consumidores de conhecimentos, para serem construtores de significados. A aprendizagem acontece quando o aluno encontra respostas aos problemas que de momento lhe interessa resolver.

A escola tradicional ensina o que está associado a cada disciplina, muitas vezes debilmente articulada aos sentidos políticos, morais e sociais da ação humana. Mais do que isso, a construção da cidadania, o desenvolvimento de competências relacionais, o estudo do quotidiano dos alunos, a inclusão do afeto, o sentido de pertença, a valorização dos contextos específicos, a produção de identidades, a aceitação e a

partilha de valores e atitudes comuns e integração de aprendizagens são aspetos a valorizar na escola e que existem, para além das disciplinas, um currículo visto como um processo.

É a escola de saberes partilhados, da problematização, da interpretação, da comunicação e da lógica dos alunos. É a escola onde se está por motivação, por interesse de aprender a aprender.

O Ensino Secundário, no seio do sistema educativo, pretende a construção de uma educação geral, com vista à aquisição de uma cultura geral, por um lado, e de uma cultura especializada, por outro lado, orientada para o desenvolvimento profissional, de acordo com a educação vocacional escolhida, em que se pretende preparar os alunos para a vivência em Sociedade.

O currículo, deverá por isso, articular a teoria e a prática, isto é, a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, o saber e o saber-fazer.

1.3.1 A importância da Área de Projeto

A Área de Projeto, integrada nos currículos dos cursos científico-humanísticos do 12º ano, *“visa desenvolver uma visão integradora dos saberes e da relação teórico-prática, assim como promover a orientação escolar e profissional e facilitar a aproximação ao mundo do trabalho”* (alínea c) do ponto 4 do artigo 5º do Decreto - Lei 7/2001, de 18 de janeiro) e *“pretende mobilizar e integrar competências e saberes adquiridos nas diferentes disciplinas”* (ponto 4 do artigo 6º do Decreto - Lei 74/2004, de 26 de março).

O espaço de ação da Área de Projeto é, assim, os currículos das várias disciplinas do 12º ano, que ao se articularem entre si, numa perspetiva interdisciplinar, se encontrem num projeto, o qual, ao ser desenvolvido ao longo do ano letivo se concretizará no final deste. Os conteúdos não são predeterminados, na medida em que resultam de um processo aberto, de uma exploração da vivência dos alunos, para que estes compreendam cognitivamente, emocional e relacionalmente os fenómenos do mundo que os rodeiam. É este o programa da Área de Projeto, com o qual se procura desenvolver uma melhor consciência por parte dos intervenientes educativos e ajudar a alterar as práticas nas escolas.

“Transversal ao currículo, a Área de Projeto faz parte integrante de todos os Cursos Científico-Humanísticos, no 12º ano do ensino secundário, com a carga horária de duas unidades letivas semanais (90 minutos+90 minutos).” (Monteiro, 2007, p. 9)

Para além do professor responsável, a Área de Projeto implica *“o envolvimento do Diretor de Turma, dos professores do Conselho de Turma e de outros recursos humanos da Comunidade Educativa”* (Monteiro, 2007, p. 9). É a participação deste conjunto de intervenientes que dá identidade ao projeto desenvolvido pelos alunos no contexto de uma turma e na Comunidade em que a escola se encontra inserida.

A Área de Projeto estabelece uma relação profunda com o currículo e com todos os projetos existentes na escola, tal como o Projeto Educativo de Escola, o Plano Anual de Atividades ou outro (s) projeto (s) que a escola esteja envolvida.

Por ter uma natureza transdisciplinar e interdisciplinar, e por ser uma área integrada do conhecimento através da criação de situações dinâmicas de trabalho, isto é, de práticas curriculares em que os problemas são questionados e as atividades negociadas, de acordo com as identidades dos alunos, a Área de Projeto tem um potencial enriquecedor para os alunos e justifica, por si só a inclusão nos currículos nacionais.

Em Área de Projeto, os trabalhos são desenvolvidos utilizando a metodologia de Trabalho de Projeto. Assim, pergunta-se, investiga-se, problematiza-se, questiona-se, sente-se, valoriza-se, exterioriza-se, partilha-se, duvida-se, faz-se, realiza-se, avalia-se, decide-se, produz-se, constrói-se. As atividades são organizadas em função de experiências, motivações, expectativas e interesses dos alunos e pressupõe equipas de trabalho que se enriquecem pela cooperação e partilha de todos os intervenientes.

1.3.2 As aprendizagens em Área de Projeto

O desenvolvimento do projeto, cuja metodologia se baseia no Trabalho de Projeto, culmina no final do ano letivo, com a apresentação de um produto final. A utilização desta metodologia possibilita aos alunos, desenvolver uma série de competência (Serrano, 2004): (1) promover a sua orientação escolar e profissional, relacionando os projetos desenvolvidos com os seus contextos de trabalho e saídas profissionais em particular, e com os seus contextos sociais em geral; (2) favorecer o desenvolvimento de atitudes de responsabilização pessoal e social; (3) desenvolver o sentido da responsabilidade; (4) valorizar como metodologia de trabalho a prática inter e

transdisciplinar; (5) estimular uma cultura de avaliação e aperfeiçoamento contínuos; (6) preparar para o prosseguimento de estudos e inserção no mercado de trabalho; (7) valorizar o debate intelectual como meio adequado à resolução de problemas, esclarecimento de dúvidas, confrontação de ideias e apresentação de críticas;

“A Área de Projeto constitui-se assim, como um espaço de confluência de competências de saberes e de aprofundamento de conhecimentos ou de competências contextualizadas em trabalho concreto.” (Justino et al., 2004, p. 448)

São competências que, na Sociedade do Conhecimento e da Informação, se deve mostrar possuir, e que podem constituir uma forma de se atingir as metas que cada indivíduo se propõe desenvolver.

Com efeito, é essencial promover uma educação que confronte os alunos com a necessidade de compreender e agir no seio de múltiplas realidades dinâmicas e complexas, logo de difícil captação e compreensão. Tal educação exige situações de aprendizagem que os coloquem perante a realidade como problema, que promova a reflexão anterior à decisão, a participação nas decisões, o desenvolvimento de uma cultura de rigor e de uma avaliação que lhes permita ganhar confiança perante a mudança, a inovação ou a incerteza. Tal confiança fundamenta-se, então, na vivência tão real quanto possível de situações problemáticas, que os alunos, no âmbito do seu trabalho curricular e apoiados pelos professores, se habituarão a resolver na base de uma metodologia que dominam e que poderão criteriosamente utilizar ao longo da vida, pessoal ou profissional.

A Sociedade do Conhecimento e da Informação requer, cada vez mais, capacidades e competências específicas, cabendo à escola a preparação dos alunos para o seu futuro académico e profissional.

Na área curricular, denominada Área de Projeto, ao ser uma área transversal a diversas disciplinas, possibilita o desenvolvimento de competências e saberes, bem como a formação do aluno como Ser Pleno. A realização de todo o processo do projeto, permite (Justino et al., 2004) promover a criatividade, o desenvolvimento pessoal, cognitivo, social, motor (em alguns casos) dos alunos e dos professores, fomentar o trabalho cooperativo alicerçado na exploração, e aplicação de processos mentais complexos, promotores da confiança em si e nos outros, do gosto pela investigação e pela descoberta e geradores de autonomia intelectual e cívica. Permite também incrementar e desenvolver um conhecimento mais profundo e alargado, pelos alunos, da Comunidade Educativa em que estão inseridos.

Assim, que a Área de Projeto poderá contribuir positiva e inequivocamente para a formação pessoal e social dos jovens através de uma educação para a cidadania que pode e deve ser vivida, partilhada e refletida em contextos reais e diversificados. Neste sentido, os projetos a desenvolver devem, sobretudo, basear-se em experiências a que não podem deixar de estar associadas a observação sistemática, a formulação e a testagem de hipóteses, assim como a análise e a interpretação de factos e fenómenos do mundo real.

Tendo naturalmente em conta o nível de ensino e o contexto em que se está a trabalhar, os alunos deverão desenvolver investigações e, para tal, utilizar metodologias sistemáticas e rigorosas que os sensibilizem para as diversas formas de construção do conhecimento (DGDIC, 2006). O que está em causa é o desenvolvimento de um conjunto de competências que são próprias do pensamento e do trabalho científico e técnico e que devem, na maior parte dos casos, embora orientados pelos seus professores, criar e estruturar as aprendizagens, aprendendo através da descoberta, a forma mais fácil e também mais eficiente de o conseguir.

1.3.3 A Área de Projeto e a metodologia de Trabalho de Projeto

“As metodologias são modos processuais para a ação, isto é, são procedimentos didáticos baseados em métodos e técnicas de ensino simples ou combinados para melhor se atingir um fim. São um meio e não um fim. São formas de trabalho sistematizado, organizado e reflexivo.” (Guerra, 2007, p. 119)

A metodologia em si é universal, porque apresenta uma linha estruturante que a caracteriza e cada um utiliza-a e aplica-a da maneira que mais lhe convier, dando-lhe um cariz mais pessoal. A sua particularidade em termos estruturais, é funcionar como uma base orientadora de trabalho. Os alunos, a partir daí, terão liberdade para adaptar e consubstanciar o processo e a orientação pelos professores é relevante no sentido de serem atingidas as metas estabelecidas. Sublinha-se a elaboração de conhecimentos, criação de ideias, assunção de atitudes e comportamentos consequentes para eles próprios como indivíduos inseridos numa Sociedade de Conhecimento e Informação.

A Área de Projeto, é uma área disciplinar não curricular que, utiliza como processo de trabalho preferencial a metodologia de Trabalho de Projeto. Esta ligação faz sentido, na medida em que os projetos que se desenvolvem têm inerente o estudo de problemas ou

de temas onde haja recurso a pesquisa e a trabalho de campo, e onde as aprendizagens que se realizam produzam conhecimentos ou integrem conhecimentos já adquiridos, relevantes para a resolução dos problemas. Esta preocupação com a aquisição de saberes é, não só a nível concetual, mas também, na área social ao nível da formação pessoal e cívica. É tão importante adquirir conhecimentos como o modo como se aprende. Trata-se de um trabalho de iniciativa em grupo, em que (o próprio) acaba por ser o responsável pelo empreendimento do (seu) trabalho, e cuja grande preocupação se deve centrar mais na qualidade do processo do que no produto final. Este processo exige uma reflexão constante sobre a ação.

Parte II – Estudo empírico

Capítulo II- Metodologia

Este segundo capítulo tem como objetivo descrever as opções metodológicas que orientaram este estudo.

Será apresentada, numa primeira abordagem o percurso metodológico desenvolvido nesta investigação, seguindo-se uma descrição das características dos participantes e respetivos critérios de seleção. Será, igualmente apresentada a técnica e instrumento de recolha de dados (inquérito por entrevista e a recolha documental), selecionados de acordo com os objetivos de investigação e as características do problema em estudo. Por fim, será apresentada a técnica de análise de dados.

2.1.Opções metodológicas

As opções metodológicas que orientam este estudo baseiam-se numa investigação qualitativa, procurando estudar a realidade sem a fragmentar e sem a descontextualizar, ao mesmo tempo que parte dos próprios dados e não de teorias prévias, para os compreender ou explicar (Almeida e Freire, 2000). Os investigadores acreditam que o estudo das interpretações dos indivíduos acerca da realidade social deve ocorrer a um nível local e imediato, em que se consideram várias interpretações da realidade, tantas quantos indivíduos existem e pretendem interpretá-la. De facto, o investigador torna-se uma peça fundamental da investigação, como sublinham Bogdan e Biklen (1994):

“Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo, porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.” (p. 48)

Ainda segundo estes autores, numa investigação qualitativa,

“Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas (...). As questões a investigar (...) são formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural”. (p. 16)

Pretendia-se, assim, uma descrição e interpretação de uma realidade ou contexto singular (Merriam, 1998).

A estratégia geral de pesquisa utilizada neste estudo foi o estudo de caso. De acordo com Merriam (1998), este coaduna-se com uma abordagem qualitativa e caracteriza-se pelo seu caráter (1) descritivo, porque o produto final é uma descrição rica do fenómeno que está a ser estudado; (2) indutivo, porque a maioria destes estudos tem como base o raciocínio indutivo; (3) particular, por se focar na especificidade de uma situação e num determinado contexto; (4) heurístico, por levar à compreensão do fenómeno em estudo; e (5) holístico, na medida em que tem em consideração a realidade na sua globalidade.

Ludke e André (1986) reforçam estas ideias salientando que o estudo de caso visa a descoberta e a interpretação do contexto de estudo de modo a retratar a realidade, recorrendo, para o efeito a uma variedade de recolha de dados.

O presente estudo de caso tem uma aplicação em contexto educacional e, tal como refere Benavente (1993)

“O estudo de caso pode ter potencialidades enormes no estudo de situações educativas, uma vez que ao retratar a realidade quotidiana de uma escola em toda a sua multiplicidade, permitindo conhecer e compreender melhor os problemas dessa escola, pode proporcionar a compreensão de outras situações semelhantes e evitar a repetição de erros ou desencadear novos processos adequados aos diferentes contextos.” (pp. 41-42)

Neste tipo de investigação a dimensão da amostra é pequena, apesar de suficientemente vasta, para fornecer informações que o investigador pretende para o estudo. Há uma clara intencionalidade na escolha da amostragem, pois a ideia de selecionar um caso é unicamente para desenvolver uma compreensão mais profunda do fenómeno a ser estudado (Borg e Gall, 1996). É nesta ordem de ideias que Almeida e Freire (2000) se referem a amostras intencionais ou a um método intencional de amostragem, utilizados sempre que é aceite que um determinado número de indivíduos representa bem um determinado fenómeno, opinião ou comportamento.

Em relação à metodologia de investigação adotada neste estudo, foi seguida a metodologia de Trabalho de Projeto, sem contudo, abdicar dos contributos da sociologia de ação, que está, desde sempre, *“ligada à capacidade de compreensão do devir da sociedade como obra coletiva, pretendendo-se a mudança e acreditando-se na capacidade humana para mudar.”* (Guerra, 2002, p. 116). Deste modo, o estudo assentou na metodologia participativa do projeto, em que se exige uma gestão eficaz do projeto e é, também, um modo de planeamento adequado às ciências sociais. Assim,

“Um projeto é a expressão de um desejo, de uma vontade de uma intenção, mas é também a expressão de uma necessidade, de uma situação a que se pretende responder (...) a resposta ao desejo de mobilizar as energias disponíveis com o objetivo de maximizar as potencialidades endógenas de um sistema de ação garantindo o máximo de bem-estar para o máximo de pessoas”. (Guerra, 2002, p. 126)

No contexto educativo, um projeto representa mais que uma intenção.

“A construção de projetos assume-se como uma possibilidade de definir coletivamente um conjunto de linhas de ação que sirvam para nortear e configurar os processos educativos ao nível de cada instituição educativa” (Morgado e Carvalho, 2004, p. 94).

Como refere Guerra (2002,p.127) *“as várias etapas de construção de um projeto podem apresentar-se de diferentes formas”*, em que a primeira fase resulta sempre de um problema ao qual se pretende dar uma resposta, implicando uma vontade de mudança assegurada por recursos de várias naturezas capazes de montarem o projeto.

Neste tipo de investigação, o primeiro passo consiste na definição de um problema que se revele pertinente e que interesse ao investigador. Frequentemente, o problema de investigação alicerça-se na experiência pessoal do investigador sendo, por isso, necessário um conhecimento aprofundado dos fenómenos em causa.

A definição de um problema, de acordo com Almeida e Freire (2000) tanto pode ser feita através de um método indutivo como de um método dedutivo. Neste estudo, recaiu num raciocínio indutivo, em que a partir da observação de vários fenómenos singulares, se procura encontrar algo que os unifica, partindo-se de aspetos específicos e desenvolver uma investigação cujo objetivo é a resolução de problemas, que possa concorrer para a elaboração de uma teoria.

Neste estudo de investigação a partir das teorias retratadas na revisão da literatura inicial em torno da temática e na sequência de algumas interrogações fruto da experiência profissional da investigadora, no âmbito da metodologia de Trabalho de Projeto, foi identificado o problema, considerado o ponto de partida para este estudo, definidos os problemas parcelares e os objetivos do estudo. Na segunda fase de construção do projeto, a análise da situação e a realização do diagnóstico, o enquadramento teórico é, indispensável pois

“(...) não é possível formular uma intervenção sem uma boa colheita de informação, levada a cabo a partir de fontes de informação diversificadas. (...) Um bom diagnóstico é garante da adequabilidade das respostas às necessidades locais e é fundamental para garantir a eficácia de qualquer projeto de intervenção” (Guerra, 2002, p. 131)

A necessidade de uma tomada de decisão refletida no que respeita às questões orientadoras do diagnóstico da situação e à escolha dos instrumentos de recolha e análise de dados, é imprescindível.

A elaboração do diagnóstico, por ser permanente, está necessariamente associado a um aprofundamento e, portanto, a uma metodologia de pesquisa-ação. Também por isso é, um instrumento de pesquisa e um instrumento de participação de todos os que detêm elementos de conhecimento sobre a realidade, fundamental do desenho do projeto, na medida em que se refere

“(…) a um conhecimento alargado do meio social, nomeadamente das questões que se referem à intervenção, e tem uma dimensão mais alargada do que a identificação do problema. Pressupõe uma relação de interação entre as variáveis em presença e a identificação não apenas das vulnerabilidades, mas também das potencialidades/recursos do meio de intervenção, nomeadamente dos disponíveis para a operação em causa.”

(Guerra, 2002, p. 132)

Após a elaboração do diagnóstico e identificadas as áreas de intervenção, torna-se necessário definir os objetivos gerais e específicos do Projeto de Intervenção. A metodologia de projeto tem como pressuposto que qualquer objetivo de intervenção é construído com base no conhecimento da realidade, caso contrário, não poderá ser adequado ou realista. Segundo Guerra (2002),

“A definição dos objetivos não é uma tarefa burocrática de menor interesse, pelo contrário, pela negociação dos objetivos passa, em larga medida, a capacidade de manter um alto nível de motivação dos atores e de vir a medir os resultados da intervenção.” (p.

163)

Uma vez definidos os objetivos, a metodologias de Trabalho de Projeto compreende uma fase de identificação das estratégias de intervenção, ou seja, *“um processo que quer ver vencida uma dificuldade, utilizando os recursos existentes”* (Guerra, 2002, p. 167) e que constituem uma forma de atingir esses mesmos objetivos.

A etapa seguinte é o desenho de um Plano de Atividades. Estas, devem ser distribuídas por diversos participantes, atribuindo-lhes responsabilidades e envolvendo-os na sua concretização e avaliação. A sua concretização decorre no tempo, de acordo com uma calendarização prévia, procedendo-se ao seu acompanhamento e, posteriormente, à sua avaliação. Esta avaliação decorre também de um plano de avaliação pré-estabelecido.

Sintetiza-se aqui as fases que compreendem a metodologia de trabalho de projeto que serviu de base a este estudo. Posteriormente, abordaremos o percurso metodológico concreto desenvolvido ao longo deste estudo.

2.2. Percurso metodológico

O percurso metodológico desenvolvido ao longo deste estudo teve por base os contributos teóricos da sociologia da ação (Guerra, 2002). O estudo está dividido em duas etapas: uma primeira de revisão de literatura, em que se pretende enquadrar a temática em estudo e contribuir para a fundamentação e tomada de decisão ao nível metodológico e, uma segunda etapa, de desenvolvimento do estudo empírico.

No que respeita a esta segunda fase, esta dividiu-se em três grandes momentos: (1) diagnóstico da situação; (2) tratamento e análise dos dados; (3) definição e construção do Projeto de Intervenção.

Na fase de diagnóstico da situação procedeu-se à construção de instrumentos de recolha de dados e à caracterização do contexto. Na fase de tratamento e análise de dados, procurou-se sintetizar todos os dados recolhidos, quer através da entrevista, quer através da caracterização do contexto, servindo estes para definir o ponto de partida para a definição do projeto. Finalmente, na fase de definição e construção do Projeto de Intervenção, definiram-se: os objetivos, as grandes linhas de ação, as atividades a desenvolver e o plano de avaliação do projeto.

No quadro-síntese que se segue são resumidas as várias etapas de desenvolvimento deste estudo:

Quadro I - Etapas de desenvolvimento do estudo

ETAPAS	DESCRIÇÃO
Primeira	Revisão da literatura
Segunda	Estudo empírico: 1º fase: Diagnóstico da situação 2º fase: Tratamento e análise de dados 3º fase: Definição e construção do Projeto de Intervenção

2.3 Características dos participantes e respetivo critério de seleção

O estudo do presente trabalho de investigação focalizou-se numa escola secundária localizada administrativamente num concelho do distrito de Lisboa.

Doravante, ao longo do estudo a escola será identificada por escola x e, por ser a única escola secundária do concelho; não se fará referência também à identificação do concelho (será abordado unicamente por concelho), pois a sua identificação poria em causa o anonimato da instituição escolar abrangida pelo estudo. Por esta razão não serão, também, devidamente identificadas as fontes dos dados utilizados no estudo.

Os motivos que levaram à escolha desta escola, prendem-se com o facto do Órgão de Gestão se mostrar disponível e recetivo à investigação desde o primeiro contacto e de se pretender analisar uma unidade coerente, para se realizar o estudo.

Caracterização dos respondentes da entrevista e critérios de seleção

Uma vez que um dos principais objetivos desta investigação é analisar um fenómeno específico num determinado contexto, utilizou-se uma amostra de docentes que direta ou indiretamente estivessem envolvidos e relacionado com o objeto de estudo. Os critérios que estiveram na base da seleção da amostra, relacionam-se com o propósito de percebermos quais as potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto, a importância da aprendizagem através do desenvolvimento de projetos, as principais dificuldades de implementação de projetos, a relação entre a cultura de organização educativa e a dinâmica de desenvolvimento de projetos, e se há viabilidade da metodologia de Trabalho de Projeto ser desenvolvida em todos os níveis de escolaridade do Ensino Secundário, numa perspectiva transdisciplinar.

Nesse sentido, a amostra limitou-se aos docentes que estivessem ajustados aos pressupostos do estudo, selecionando, os docentes que lecionem a Área de Projeto no 12º ano, onde obrigatoriamente tem de se aplicar a metodologia de Trabalho de Projeto no desenvolvimento de projetos e docentes responsáveis por cargos de liderança de topo e de liderança intermédia e que faziam, assim, parte dos Órgãos de Administração e Gestão da Escola, estando indiretamente envolvidos na área curricular não disciplinar.

Por se considerar que estes elementos conferem, à partida, com as suas opiniões, garantia de informação válida, múltipla, representativa, fidedigna e aprofundada, os entrevistados revelam um importante contributo para a investigação. Bogdan e Bibklen (1994) referem que,

“(...) alguns sujeitos estão dispostos a falar, têm mais experiência do contexto ou são particularmente intuitivos em relação às situações. Estas pessoas tornam-se informadores-chave e, frequentemente, irá falar com eles por períodos de tempo muito maiores do que com os outros.” (p. 95)

Assim, ficou definido que a amostra seria constituída por 4 docentes que lecionavam Área de Projeto, pelo Coordenador do Diretores de Turma e pelo Diretor da escola x. Para uma caracterização circunstanciada de cada um dos docentes que compõem a amostra, construiu-se o Quadro II

Quadro II - Caracterização dos docentes que constituem a amostra

Cargos que ocupam/ Professores	Género	Idade	Anos de serviço	Habilitações Académicas	Situação Profissional	Departamento Curricular	Disciplina de docência
Diretor	M	49	23	Pós-graduação	PQE	Matemática e Ciências experimentais	Matemática
Coordenador de Diretores Turma	M	30	12	Licenciatura	PQE	Ciências Sociais e Humanas	EMRC
Professora	F	24	2	Licenciatura	Contratada	Ciências Sociais e Humanas	Geografia
Professora	F	44	22	Licenciatura	PQE	Expressões	Geometria Descritiva
Professora	F	36	15	Licenciatura	PQE	Matemática e Ciências experimentais	Biologia/ Geologia
Professor	M	39	17	Licenciatura	PQE	Matemática e Ciências experimentais	Físico-químico

De seguida, procedeu-se a uma caracterização da amostra tendo em conta as seguintes variáveis: cargos que ocupam, género, idade, número de anos de serviço, habilitações académicas, tipo de vínculo profissional, departamento curricular e disciplina que lecionam. Para o efeito, no início da entrevista, foi solicitado aos diversos elementos que compõem a amostra, o preenchimento de uma grelha de registo de dados pessoais e profissionais. (Anexo I)

Dos 6 elementos da amostra, verifica-se que 50% são do género masculino e 50% do género oposto. Quanto à idade, verifica-se que a maioria dos inquiridos (66,7%) se situa numa faixa etária que medeia entre os 30 e os 45 anos. Apenas um dos inquiridos apresenta idade superior a 45 anos (16,7 %) e um outro com idade inferior a 30 anos (16,7%), o que significa que estamos perante um grupo de professores relativamente jovem. Relativamente ao tempo de serviço, um docente tem menos de 10 anos de serviço (16,7%), três têm entre 10 e 20 anos de serviço, que corresponde a 50 % da amostra e dois deles lecionam há mais de 20 anos (33,3%). Somente um dos docentes apresenta um grau académico superior à licenciatura, tendo realizado uma pós-graduação (16,7%), e todos os restantes possuem o grau de licenciados, correspondendo a 83,3% da amostragem. Todos estes docentes, desempenham a actividade lectiva na escola x, com exceção do Diretor que, por inerência das funções que desempenha, pode prescindir de lecionar, enquanto desempenha o cargo para o qual foi eleito. Em termos de situação profissional, constata-se que a maioria é constituída por docentes do Quadro de Escola (83,3%) e somente um docente se encontra em regime de contrato. No que respeita à distribuição dos professores pelos vários departamentos curriculares da escola em que se realizou o estudo, 16,7% pertence ao Departamento de Expressões, 50% ao Departamento de Matemática e Ciências Experimentais e 33,3 % ao Departamento de Ciências Sociais e Humanas, lecionando cada um uma disciplina diferente. Por fim, no que respeita ao desempenho de cargos, 33,2% desempenham cargos repartidos pela Estrutura de Administração e Gestão (16,6%) ou pela Estrutura de Orientação Educativa da escola (16,6%), enquanto os restantes (66,7%) desempenham apenas funções letivas. Em síntese, no que se refere à caracterização global da amostra em estudo, os dados obtidos permitem afirmar que se está em presença de um grupo de docentes com boa qualificação tanto em termos académicos como profissionais, e com uma situação profissional estável, já que a maioria pertence ao Quadro de Escola. Além disso, há uma percentagem importante de docentes que desempenham cargos de responsabilidade na administração escolar e têm uma larga experiência profissional, o que nos inspira confiança relativamente à pertinência das opiniões que vierem a ser emitidas relativamente ao estudo em causa.

Ao seleccionar a amostra atrás referida, pretende-se conhecer as suas perceções em relação à metodologia de Trabalho de Projeto, que espera-se, proporcionem, certamente, pistas de reflexão a partir de questões levantadas nas entrevistas que lhes foram realizadas, de forma a poder construir conhecimento acerca da temática. Como

salientam Bogdan e Biklen (1994, p. 51) é essencial “ (...) *questionar os sujeitos de investigação, aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem.*”

2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados implica a utilização de instrumentos. No caso da investigação naturalista, e concretamente neste trabalho de investigação, as técnicas de recolha de dados utilizadas foram a entrevista e a recolha documental.

2.4.1 Inquérito por entrevista

Como técnica para recolha de dados optou-se por entrevistas, uma vez que

“(...) o discurso da pessoa entrevistada constitui exclusivamente a resposta a perguntas preparadas antecipadamente e planificadas numa ordem precisa” (De Ketele e Roegiers, 1993, p. 21).

Para Bogdan e Bliklen (1994, p. 134) “*a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo*”.

Tendo em consideração as orientações definidas para este estudo, e porque se considera que o contacto direto com os respondentes além de ser mais enriquecedor, permite explorar em profundidade aspetos que se possam vir a considerar mais pertinentes, optou-se por utilizar como técnica de recolha de dados a entrevista semiestruturada.

Ainda na perspetiva dos mesmos autores, “*A entrevista semiestruturada, (...) não é nem inteiramente aberta nem encaminhada para um grande número de perguntas-guia, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação por parte do entrevistado.*” (Bogdan e Bliklen (1994, p. 194). Acrescentam ainda que, uma das principais vantagens desta técnica de recolha de dados é “*O grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos*” (ibidem, p. 195). Esta técnica permite informações acerca do processo ensino-aprendizagem, nomeadamente no que se refere às hipóteses

que se adaptam melhor ao fenómeno a investigar, desenvolvendo um conhecimento ideográfico, que de outra forma era difícil de obter. A realização destas entrevistas, à partida, era o mais interessante, pois permitia a realização de estudos comparativos relativamente à perspectiva do desenvolvimento de projetos. Optou-se pela mesma escola, pois trata-se de um estudo de caso e pretende-se, ao estar a utilizar o trabalho de projeto, refletir acerca deste assunto e criar uma intervenção na escola, de acordo com a visão dos vários entrevistados. A triangulação dos dados é fundamental, por “*permitir visualizar o objeto de estudo de diferentes ângulos de análise*” (Almeida e Freire, 2003, p. 52).

Tal como o previsto, esta deve ser conduzida por um conjunto de questões ou temas que o investigador pretende explorar com os inquiridos para posterior análise dos resultados obtidos. Estrela (1994, p. 342) refere uma “*orientação semidiretiva, sem prejuízo de uma prévia estruturação da entrevista, estruturação desenvolvida em termos de objetivos gerais e específicos*” na condução da entrevista. Com este intuito construiu-se inicialmente o Quadro III, em que se esquematizam os propósitos que foram delineados para legitimar as entrevistas.

Quadro III - Legitimação da entrevista

	Objetivos específicos		Instrumentação	Amostra
Legitimação da entrevista	Enquadramento da entrevista	Informar sobre o âmbito deste trabalho de investigação.	Grelha	Diretor Coordenador de Diretores Turma Professores
	Motivar o entrevistado	Discorrer sobre a importância que o entrevistado desempenha na investigação.		
	Questões éticas	Assegurar a confidencialidade das informações. Garantir a possibilidade de leitura da entrevista após a respetiva transcrição		
	Caraterizar o entrevistado	Recolher dados pessoais e profissionais do entrevistado		

Para nortear esta etapa de estudo definiram-se objetivos: (1) informar o entrevistado sobre o trabalho de investigação; (2) asseverar a importância da sua participação para

concretização deste estudo; (3) assegurar a absoluta confidencialidade das informações prestadas; (4) garantir que, após a transcrição, lhes será enviada uma cópia da entrevista para analisar a conformidade das suas respostas; e (5) recolher dados pessoais e profissionais para a caracterização do docente.

Simultaneamente, elaborou-se o guião das entrevistas, cuja estrutura é organizada por objetivos, questões e itens ou tópicos, a situação de investigação, os referentes e o instrumento de recolha de informação em que se fundamentaram e se encontram expressos no Quadro IV. Deve-se salientar que *“A cada objetivo corresponde uma ou mais questões e a cada questão um ou mais tópicos que serão utilizados na gestão do discurso da entrevista em relação a cada pergunta”* (Afonso, 2005, p. 99).

Quadro IV - Matriz para o Guião da Entrevista

Situação de Investigação	Objetivo	Questões/itens ou tópicos	Referentes	Origem dos Referentes	Instrumento
O funcionamento da metodologia de trabalho de projeto no Ensino Secundário	Compreender a importância da metodologia de Trabalho de Projecto, na ótica dos docentes de Área de Projeto, do Coordenador de Diretores de Turma e do Diretor da Escola	- Na prática letiva como se utiliza a metodologia de Trabalho de Projecto?		Institucional	Inquérito por entrevista
		- É útil existir no currículo dos alunos a possibilidade de desenvolverem a metodologia de Trabalho de Projeto?			
		- Que competências permite esta metodologia desenvolver nos alunos?	Decreto Normativo 7/2001 Decreto Lei 74/2004		
		- Como interfere o coordenador dos Diretores de Turma nos projetos desenvolvidos pelas várias turmas em Área de Projeto?			
		- Que contributo tem a Área de Projeto para tornar a escola mais inovadora e empreendedora?	Plano Anual de Atividades	Documentos Pedagógicos	
		- Que escola devemos ter no futuro, na sociedade da informação e do conhecimento?	Regulamento Interno		

Observa-se, pela análise do Quadro IV, a matriz que serviu de base ao guião da entrevista organiza-se em torno dos seguintes itens: (1) situação de investigação: no âmbito deste trabalho, consiste em compreender como a metodologia de Trabalho de Projeto é abordada no Ensino Secundário. Esta metodologia permite o desenvolvimento de competências nos alunos, muito importantes para a sua vida futura em termos laborais e sociais. Nesse sentido, os professores devem apostar em aplicar esta metodologia e incluí-la nas suas práticas letivas, tornando as aprendizagens mais significativas para os alunos. A escola deve ser pensada como um espaço de reflexão e de diálogo entre os vários atores, favorecendo a emergência de uma nova cultura escolar, cuja matriz é constituída pelas dimensões do ser, do estar, do fazer, do conviver, do comunicar, do aprender e do fazer aprender (Leite et al, 2001). Os professores são, nesse processo, agentes fundamentais na medida em que configuram práticas de gestão curriculares indutoras de mudança e de qualidade do ensino; (2) operação de investigação: consiste, essencialmente, em definir e colocar aos professores, ao Coordenador de Diretores de Turma e ao Diretor uma série de questões acerca das suas práticas curriculares, a partir das respetivas subcategorias. (3) problemática: tem como propósito servir de partida para as questões do guião da entrevista. (4) referentes: os referentes selecionados são aqueles que, de certo modo, enformam o papel do professor, do Coordenador de Diretores de Turma e do Diretor, ao nível da escola: (i) Decreto-Lei 7/2001, de 18 de janeiro e Decreto-Lei 74/2004, de 26 de março; (ii) Plano Anual de Atividades; (iii) Regulamento Interno. (5) origem dos referentes: os utilizados pertencem a contextos diversos: institucional (administração central); contexto local (documentos pedagógicos) e teorias dos investigadores; e (6) instrumentos: nesta fase procedeu-se à construção do instrumento de recolha de dados (Anexo 2, Anexo 3 e Anexo 4).

Foram construídos três guiões de entrevista, que tiveram como pressupostos, para além da matriz que foi apresentada, a troca de impressões com um especialista na área da metodologia de Trabalho de Projeto. De seguida, procedeu-se à sua testagem junto de um grupo de professores com características semelhantes aos docentes da amostra, pertencendo, contudo a escolas diferentes da selecionada para o estudo. O objetivo era assegurar que as questões estavam redigidas de forma clara, eram bem compreendidas pelos inquiridos e que contribuíam para concretizar os objetivos que tinham estado na base da sua construção. Acresce o facto de, para além de ajudar a verificar se as respostas não se afastariam significativamente dos propósitos do estudo, esta etapa da

investigação contribuiu também para podermos exercitar a forma de conduzir a entrevista (Quivy e Campenhoudt, 1992). A todos os professores que concorreram para a validação do guião da entrevista foi dada a possibilidade de fazerem observações relativas ao teor e à forma da entrevista. Após a realização desta, consideraram que as questões colocadas eram de fácil compreensão e resposta.

O guião teve como finalidade central orientar as entrevistas de forma análoga. Todavia, no decurso das entrevistas as questões foram, por vezes, colocadas em função das respostas dadas pelos entrevistados de modo a se poder explorar e compreender melhor as informações por eles transmitidas.

Para a recolha de dados, foram desencadeados alguns procedimentos, que se passam a referir ao longo deste segmento do trabalho.

Os primeiros contactos com a escola foram desenvolvidos durante o mês de abril de 2010 e tiveram como objetivo verificar a disponibilidade desta para participar no estudo que pretendíamos realizar.

Depois de obtida a respetiva autorização, foi marcado um primeiro encontro com o Diretor da escola x, para explicar o objetivo do estudo, pedir a colaboração do Órgão de Gestão da escola e dos professores, garantir a necessária confidencialidade relativamente à escola e aos participantes na investigação e solicitar autorização para analisar alguns documentos pedagógicos da escola (Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades). Para formalizar este contacto, redigiu-se e enviou-se uma carta (Anexo 5) ao Diretor a solicitar a adesão da escola ao presente projeto de investigação.

Como foi referido anteriormente, a amostra foi constituída por 4 docentes que lecionavam Área de Projeto, pelo Coordenador do Diretores de Turma e pelo Diretor da escola x. Foram realizadas estas entrevistas a estes docentes e aos líderes por se considerar que funcionariam como reveladoras e com alguma fidelidade das representações sociais das questões em estudo.

Posteriormente, a cada um dos docentes da amostra foi entregue uma carta (Anexo 6) em que se explicava o objetivo da investigação e a garantia de confidencialidade das respostas e das informações a ser fornecidas. Solicitava-se também autorização para gravação da entrevista. Pretendíamos, assim, sensibilizar cada um dos sujeitos participantes, para a natureza da investigação, em geral, e para a temática do estudo, em particular. O horário das entrevistas foi combinado, caso a caso, entre o entrevistado e o entrevistador, de acordo com a disponibilidade de ambos.

O processo de recolha de dados teve início em 22 de junho de 2010 e ficou concluído a 21 de julho do mesmo ano. Propositadamente, a recolha de dados foi efetuada no final do ano letivo, visto que se obteria uma perspetiva global e de funcionamento da Área de Projeto, muito mais enriquecedora e verdadeira, do que se tivesse optado pelo início das atividades letivas. Pretendia-se, assim, que existisse uma “*coerência entre o contexto do estudo e os seus objetivos*” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 95). Anteriormente à realização das entrevistas foi efectuado um estudo aprofundado acerca do tema a abordar neste trabalho, que serviu para fundamentar a seleção dos entrevistados, bem como para a construção do guião utilizado nas entrevistas.

Todas as entrevistas foram precedidas por um lapso de tempo reservado à apresentação, o preenchimento de uma grelha de caracterização do entrevistado e uma alusão à descrição do projeto, à natureza da participação solicitada, à explicitação das questões éticas e à divulgação da estrutura da entrevista.

Este momento pretendeu criar, paralelamente, uma atmosfera onde os entrevistados se sentissem à vontade para expressarem livremente as suas ideias e opiniões.

As entrevistas foram gravadas em suporte áudio na sua totalidade, com total anuência dos entrevistados. Estas decorreram numa sala da escola, com exceção da realizada ao Diretor que foi no seu gabinete.

As gravações das entrevistas foram integralmente transcritas, respeitando-se algumas incorreções gramaticais próprias do discurso oral, as repetições e as pausas, totalizando 350 minutos de registo digital. A duração média das entrevistas foi de 50 minutos. As entrevistas constam dos anexos a este trabalho de investigação.

Depois de transcritas, foram enviadas através, do correio eletrónico, um exemplar da entrevista a cada docente, para que validasse a transcrição da sua entrevista, acompanhada de uma informação acerca da possibilidade de procederem às alterações que consideravam pertinentes. Definiu-se um tempo razoável para a sua resposta. Os seis entrevistados responderam prontamente e não realizaram qualquer alteração, concordando com a transcrição realizada. As entrevistas transcritas encontram-se em anexo neste trabalho de investigação (Anexo 7, Anexo 8, Anexo 9, Anexo 10, Anexo 11, Anexo 12).

2.4.2 A análise de documentação

Para além do inquérito por entrevista, foi utilizada conjuntamente como estratégia de recolha de dados, a análise de documentação. Esta foi efetuada de forma transversal a este percurso investigativo, à medida que se tornava necessário obter informações pertinentes para cada uma das fases em estudo. Essa análise centrou-se, prioritariamente, no estudo de alguns normativos e de documentos pedagógicos elaborados pela própria escola (Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades do ano letivo 2009/2010). Tratam-se de documentos oficiais internos, elaborados mediante as propostas dos professores ou da Comunidade Educativa da escola campo de estudo, sendo sujeitos à aprovação do Conselho Geral do Agrupamento. A obtenção destes documentos foi sendo feita durante a visita à escola, através de solicitação ao Diretor.

2.5. Técnicas de análise de dados

A técnica utilizada para a análise dos dados recolhidos durante a entrevista, foi a análise de conteúdo, na medida em que todo o material objeto de análise assumiu a forma textual.

Este material empírico qualitativo deverá ser transformado pela investigadora, articulando-o com os objetivos do estudo, de modo a que, com os dados, se construa um novo texto. Este texto científico será *“uma construção interpretativa singular, resultante do contacto entre aquele contexto empírico particular e o olhar do investigador concreto”* (Afonso, 2005, p. 118).

A ideia da análise de conteúdo é efetuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas categorias foram inventariadas e sistematizadas. Contudo, o material sujeito à análise de conteúdo é concebido como o resultado de uma rede complexa de condições de produção. De acordo com Vala (1986) trata-se da

“(...) desmontagem de um discurso e na produção de um novo discurso através de um processo de localização-atribuição de traços de significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso a analisar e as condições de produção da análise.” (p. 104)

Na realização da análise de conteúdo, seguiram-se as etapas sugeridas na literatura da especialidade (Afonso, 2005): (1) Organização dos dados; (2) Produção de categorias, temas e padrões; (3) Codificação dos dados; (4) Testagem das interpretações; (5) Busca de explicações alternativas; (6) Produção do texto interpretativo;

Este trabalho de organização dos dados, consistiu na leitura que se efetuou de todos os dados e material, de modo a ser organizado para facilitar a sua consulta. Para tal, procedeu-se à identificação do texto, à organização da informação (realizando uma leitura preliminar, em que através de um tópico foi identificado o teor do texto), à paginação, à numeração de linhas e à criação de índices.

A leitura frequente dos textos facilita a segunda etapa do processo interpretativo da entrevista, a produção de categorias, temas ou padrões. As categorias “*constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu, de modo a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados*” (Bogdan e Biklen, 1991, p. 221). Estas resultam da interação entre o eixo de análise e os tópicos que resultam da leitura analítica dos textos. Este trabalho de leitura e exploração da informação permite a pesquisa de hipóteses e conceitos geradores de categorização e identificação de indicadores. Posteriormente, foi construída uma grelha de categorias hierarquizadas, na medida em que “*as categorias vão sendo conceptualizadas com diversos níveis de abrangência, e de integração das categorias mais específicas em categorias mais amplas*” (Afonso, 2005, p. 121). Em síntese, procede-se à conceptualização das categorias a um nível de abrangência mais específico, as denominadas subcategorias. Este instrumento, em função do volume de informação, vai-se construindo ao longo do tempo, e esta produção sistemática de descritivos revela-se um precioso auxiliar de dimensionalização.

Para este trabalho, o sistema de categorias e subcategorias de codificação resultou deste processo.

Os critérios que presidiram à categorização tiveram por base a literatura consultada, os objetivos da investigação, a matriz para o guião da entrevista.

Como suporte à análise de conteúdo decidiu-se tomar como unidade de registo o tema e como unidade de contexto, consideraram-se as respostas dos entrevistados às questões que lhe eram colocadas.

As entrevistas são analisadas através da técnica de recorte (escolha das unidades) e agregação (escolha das categorias) dos dados brutos do texto, permitindo assim uma descrição das características do conteúdo.

Também Bardin (1977) reforça a ideia que a prática da análise de conteúdo se organiza em torno de um processo de categorização. Uma categoria é basicamente composta por uma palavra-chave que indica o significado central do conceito que se quer aprender e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito.

Seguidamente, depois de uma primeira leitura flutuante das várias entrevistas, desenvolveu-se a codificação dos dados, onde se retiram do texto as frases/ideias mais importantes e cada uma é referenciada a uma categoria definida anteriormente, através da atribuição de um código. Para tal, identificou-se a entrevista e a numeração da linha correspondente a essa frase. Salienta-se que esta codificação origina a produção de informação que será organizada em função dos objetivos de pesquisa. A metodologia seguida neste trabalho de investigação na construção das categorias e na criação de codificações baseou-se numa aproximação de natureza dedutiva complementada por processos indutivos decorrentes da necessidade de aumentar a aderência dos conceitos à realidade estudada. As categorias utilizadas foram de acordo com o que se pretendia estudar, a metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário, encontrando-se em anexo a grelha de análise das seis entrevistas (Anexo 13, Anexo 14, Anexo 15, Anexo 16, Anexo 17, Anexo 18).

Após este trabalho prévio, adotou-se a técnica de recorte e colagem com o computador. Para o efeito construiu-se um quadro para a categoria e agruparam-se, todas as informações feitas pelos entrevistados que possuíam indicadores relativos a cada uma das categorias de codificação (Anexo 19).

À medida que se realiza esta etapa, inicia-se a identificação de relações entre o material empírico das entrevistas e a sua pertinência e relevância em relação às pistas interpretativas. Inicia-se assim, a fase da testagem das interpretações, onde se avaliam a coerência e a solidez da construção interpretativa, procurando os dados que a possam enriquecer, contradizer ou enfraquecê-la. Segundo Vala (1986) após a construção, as categorias de análise de conteúdo devem ser sujeitas a um teste de validade interna, em que a investigadora deve assegurar-se da sua exaustividade (todas as unidades de registo podem ser colocadas numa das categorias) e exclusividade (numa mesma unidade de registo só pode caber numa categoria).

As designadas categorias boas, de acordo com Bardin (1977) devem possuir algumas qualidades, como sejam, exclusão mútua, homogeneidade, a pertinência, a objetividade, a fidelidade e a produtividade.

Houve o cuidado de colocar todas as unidades de registo numa única categoria de codificação.

No Quadro V apresentam-se as categorias e subcategorias utilizadas para a análise.

Quadro V – Sistema de Categorias e Subcategorias para a análise de conteúdo das entrevistas

Categoria	Subcategoria
Metodologia de Trabalho de Projeto	O funcionamento da metodologia de Trabalho de Projeto
	O Coordenador de Directores de Turma como coordenador pedagógico das diversas turmas/Director de Turma e a sua relação com os professores de Área de Projeto
	Competências desenvolvidas com a metodologia de Trabalho de Projeto
	Metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário
	Perfil dos professores para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto
	Formação dos docentes para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto
	Potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto
	Pontos fortes da Metodologia de Trabalho de Projeto
	Pontos fracos da Metodologia de Trabalho de Projeto
	Dificuldades em aplicar a Metodologia de Trabalho de Projeto
A organização escolar/ a cultura escolar	Funções do Professor que aplica a metodologia de Trabalho de Projeto
	Caracterizar a cultura da escola
	Tipo de aprendizagens na escola
	Tipo de pedagogia que a escola incentiva
	Medidas de combate ao insucesso escolar e abandono escolar, por parte da escola
Intervenção do Diretor nos projetos de empreendedorismo e inovação	Situações potenciadoras de desenvolvimento de projetos nas escolas
	Área de Projeto no Ensino Secundário
Mudanças na organização interna da escola	A escola do futuro, na sociedade do conhecimento e da informação

Esta fase está interligada com o confronto de explicações alternativas, “*onde o investigador deve questionar a coerência e solidez da sua construção interpretativa, procurando os dados que possam enfraquecê-la ou contradizê-la*” (Afonso, 2005, p. 122).

A opção por esta técnica de recolha de dados visou o recurso ao pluralismo de pontos de vista dos atores locais, de modo a permitir uma triangulação metodológica e visualizar o objeto de estudo de diferentes ângulos de análise, importantes no sentido do esclarecimento dos objetivos de investigação. Assim, como salienta Afonso (2005, p. 73) “*através da triangulação, pretende-se clarificar o significado da informação recolhida, reforçando ou pondo em causa a interpretação já construída e, pretende-se identificar*

significados complementares ou alternativos que deem melhor conta da complexidade dos contextos em estudo”. A triangulação envolve, assim, a avaliação do material empírico recolhido e da plausibilidade do discurso interpretativo produzido pela investigação, através das estratégias e procedimentos. Começa por se multiplicar os modos de produção de dados, através de técnicas de recolha de dados diversificadas, a entrevista é um exemplo, e uma multiplicação de produção de dados, por exemplo entrevistando pessoas diferentes.

Na última fase da análise da entrevista, a realização do trabalho escrito está associado a um processo analítico, devendo responder aos problemas central e parcelares, de acordo com o enquadramento teórico.

Por fim salienta-se que os documentos pedagógicos (Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades) foram alvo de uma leitura global, pois foram considerados como documentos de confirmação dos dados fornecidos pelo Diretor da escola x.

O resultado desta fase de análise e tratamento dos dados, que serviu de base à conceção do projeto de intervenção, é desenvolvido no próximo capítulo.

Capítulo III - Apresentação, análise e discussão dos resultados

Após a descrição e fundamentação do percurso metodológico importa, neste capítulo, apresentar e interpretados os dados recolhidos durante a fase de diagnóstico e que serviram de base à conceção do Projeto de Intervenção. Da análise geral dos resultados optou-se por dividir os mesmos em dois grandes blocos: um primeiro, sobre a organização escolar e a dinamização de projetos e um segundo sobre a metodologia de Trabalho de Projeto, como estratégia de ensino e aprendizagem.

3.1 A organização escolar e a dinamização de projetos

A escola é, nos dias de hoje, um objeto de estudo privilegiado no seio das Ciências da Educação, nomeadamente na sua vertente organizativa, sem contudo, descorar os vários atores educativos que nela intervêm. É, assim, mais um pilar da Comunidade Educativa, partilhando a sua importância com os restantes membros que a integram. Os resultados académicos e o sucesso escolar dos alunos, deixam de estar relacionados unicamente com as escolas para passarem a ser influenciados por outras variáveis exteriores à escola (Costa, 2003) quer de âmbito social, quer cultural quer familiar. A Sociedade muda e colocam-se constantemente desafios aos cidadãos de hoje. Como membro da sociedade local, e conseqüentemente global, a escola procura adaptar-se a estas mudanças contínuas, realizando as alterações convenientes, de modo a que os vários agentes educativos se sintam motivados para a sua tarefa.

Exigem-se às escolas, por isso, lideranças fortes, eficazes, cultas e com visão estratégica, capazes dessas mudanças e adaptações constantes e capazes de “seduzir” os restantes agentes ou atores educativos, de modo a gerar e aumentar o conhecimento dentro e fora da organização (Fullan, 2003). Com professores fortemente motivados, conseguimos ter alunos preparados para o futuro, capazes de na sua vida adulta e ativa saberem enfrentar os problemas que a vida lhes coloca, procurando soluções e encontrando caminhos para a sua resolução. O trabalho em equipa, a partilha e a criação

do conhecimento (Fullan, 2003) são vetores que possibilitam a resolução dos problemas no processo de ensino – aprendizagem, numa sociedade em rápida mudança.

O presente tem de estar, por isso, assente em projetos, e a escola tem de se adaptar a esta dinâmica. O projeto, sentido como intenção de transformação do real, é um desejo de ir em direção à mobilização da pessoa, à atribuição de significados pela pessoa, enquanto ser total (Mendonça, 2002).

É assim importante que, ao se refletir acerca da metodologia de Trabalho de Projeto (e, conseqüentemente, da Área de Projeto) e, portanto, do desenvolvimento de projetos nas escolas, se analise também como está a escola organizada, como é a cultura de escola, ou mesmo o clima que se vive na escola e a importância da dinâmica de projetos em escolas com bom clima escolar e adequada cultura organizativa. Deste modo, é possível relacionar a dinâmica de uma escola com a diversidade de saberes (teóricos e, principalmente, práticos) que oferece e tão essenciais são à sociedade de hoje. Se assim não for, a escola e a sociedade vivem de costas viradas uma para a outra, com prejuízo para ambas.

“Não podemos cair na vontade de estarmos integrados na sociedade e depois banalizarmos o papel da escola” (Diretor)

Esta dinâmica é, frequentemente, e como foi referido anteriormente, conseguida através da implementação de projetos

“A adoção de "projectos" no sistema educativo pretende valorizar a faculdade de pensar do ser humano e fazer com que ele valorize a sua criatividade e modo de intervir personalizado em todas as situações da vida.” (Graça, 2005, p.57)

De acordo com Mendonça (2002) *“Os projetos têm aspetos em comum: emergem da vontade das pessoas, integram um desejo de melhorar uma situação, são processos orientados em direção a uma mudança, operacionalizam-se numa sequência reconhecida, determinação de diferentes opções possíveis, análise dessa opções e escolha da melhor opção, transformação da opção em projeto, elaboração do plano, realização e avaliação. É um ciclo em espiral que recomeça sem cessar”* (pp. 19-20). A organização, quer seja uma escola, uma sala de aula ou mesmo uma casa tem um significado, revelador da cultura das pessoas e o do meio envolvente. Na abordagem por projetos, a organização e a sua animação constituem um conjunto de estratégias, através das quais o professor cria e mantém as condições favoráveis à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Os projetos constroem-se na relação com os outros, na partilha e num ambiente favorável (Mendonça, 2002), com o objetivo de criar um meio

aberto, centrado no processo a viver e na cultura a aprender. O clima de confiança e a partilha irão proporcionar um ambiente que se interioriza pelos seus membros e com o passar do tempo, cria uma cultura na organização. Este contexto educativo é o terceiro professor (Mendonça, 2002), pois o ambiente para se construir a relação com o outro, tem de ser favorável, em que um clima relacional positivo e caloroso, cria maior disponibilidade para aprender a estar presente. Há o sentido de que, um ambiente de escola agradável, onde todos os envolvidos sintam prazer em estar, cultivado pela boa relação entre os diferentes elementos, é um fator importante para a motivação dos agentes e do trabalho a desenvolver e, a escola x, não é exceção.

“Existe, como penso que é normal em todas as escolas, um ambiente mais próximo em relação a alguns professores e mais distante em relação a outros. Com os vários Órgão de Gestão também há uma boa relação. (...)A cultura, podemos dizer que é cordial”

(Diretor)

Na escola x o ambiente é de cordialidade, de partilha e confiança, o que facilita a comunicação entre as estruturas internas da organização educativa. Mas, nem por isso, o desenvolvimento de projetos pelos professores envolvendo alunos, acontece naturalmente. Existem, alguns obstáculos, que dificultam esta atuação.

Começa por se abordar com mais intensidade o desenvolvimento de projetos no nível de ensino a que se reporta este trabalho de investigação, aquando das alterações da organização curricular do Ensino Secundário introduzidas pelo Decreto – Lei 74/2004, de 26 de Março. O seu sentido apontava para que os alunos adquirissem competências transversais (Justino et al., 2004), as quais eram desenvolvidas numa área curricular não disciplinar denominada Área de Projeto, que surge como sucessora da Área Escola. Apesar disto, a sua introdução no currículo do ensino secundário não foi consensual. Durante o período em que decorreu a reflexão participada da referida reforma curricular e que envolveu os vários atores educativos, enquanto uns defendiam a abolição pura e simples desta área curricular, outros propunham uma reformulação do seu funcionamento (Justino et al., 2004), considerando-a um modo de potenciar a aquisição de competências e valores fundamentais ao desenvolvimento individual dos alunos.

Ao ser introduzida no Ensino Secundário, mais concretamente no 12º ano em todos os cursos de nível secundário, as escolas secundárias, e portanto a escola x, tiveram de repensar a sua organização interna e implementar outras dinâmicas.

O objetivo central desta revisão curricular era consolidar a prioridade concedida ao prosseguimento de estudos, ao mesmo tempo que reforçava a sua identidade pós -

escolaridade obrigatória (Justino et al., 2004). Contudo, esta foi mais uma reforma da organização curricular do ensino secundário de entre várias que aconteceram desde 1948, com a publicação dos estatutos dos ensinos liceal e técnico (Alves, 1999). Todas se inscrevem numa matriz política e económica, começando por preparar elites dirigentes, em que a classe média/superior tinha o liceu como via de promoção e instrumento privilegiado de aceder ao ensino superior e aos lugares subalternos nas ocupações terciárias. A classe média /inferior tinha a escola técnica como instrumento de uma limitada mobilidade social e o meio para ocupar os lugares intermédios na indústria e no comércio. Paralelamente, as escolas denominadas comerciais e industriais albergavam alunos que se preparavam para integrar indústrias ou outros setores de atividade terciários, apoiantes do crescimento económico do país, e mais vocacionadas para a aprendizagem de uma profissão futura.

As atuais alterações na sociedade, e também na organização das escolas, fizeram emergir um saudosismo e ao mesmo tempo uma reflexão acerca da evolução do ensino.

“Até há poucos anos (a escola x) era uma escola de preparação de alunos só para a universidade. A nossa escola herdou uma escola secundária que era de via de ensino e portanto não era de preparação para o mercado de trabalho. Como herdámos esse espírito e essa escola e ainda hoje eu sinto que é uma escola de preparação de alunos para a universidade. Há 20 ou 30 anos, havia escolas profissionais e escolas muito marcadamente para essa via de ensino. Nos dias de hoje não sei se a escola tem capacidade e tempo para fazer as duas coisas.” (Diretor)

Os projetos eram o farol para a preparação de uma vocação mais profissional e menos académica, em que os conhecimentos eram preteridos pelo desenvolvimento de competências, estas menos importantes para o ingresso no ensino universitário.

De acordo com Alves (1999, p. 16) o *“ensino secundário, sendo um ensino de massas, sempre se organizou e funcionou como se fosse um ensino de elites”*. As várias reformas curriculares que aconteceram neste nível de ensino, alargaram a diversificação de modalidades e percursos formativos. Alicerçadas pelo academismo e pela desvalorização social e ocupacional, não produziram efeitos significativos na alteração da estrutura de oportunidades. Apesar das alterações, o modelo pedagógico permaneceu estruturalmente inalterado (Alves, 1999), permanecendo uma *“cultura de homogeneidade, uniformidade, impessoalidade, hierarquia e segmentação de saberes e burocratização da relação pedagógica”* (p. 16). Esta linha de pensamento, é partilhada pelo Diretor da escola x e por um professor de Área de Projeto

“Como cidadão e como Diretor gostava que a escola continuasse a insistir nos conhecimentos, porque não há preparação para a vida ativa e para o desenvolvimento de competências sem conhecimentos” (Diretor)

“Essa consciência de que temos que conseguir que eles vão para a universidade, acaba por inibir muita coisa que se poderia fazer no secundário” (PAP1)

A nostalgia dos professores mais antigos, no caso o Diretor da escola x, que atravessaram sucessivas mudanças no sistema educativo impostas ao longo do tempo, pela regulação da educação por parte do Estado, retardava a aceitação das alterações curriculares resultantes da última revisão dos currículos do ensino secundário. Por outro lado, talvez pela sua a sua formação académica na área das ciências exatas, transparecia a ideia de que os projetos não deveriam estar integrados no currículo, mas sim complementares. Um projeto não é um conteúdo de parede (Katz e Chard, 1997), como por exemplo a matemática, nem um elemento agregador dos conteúdos básicos. Com os projetos pretende-se perspetivar o processo educativo de forma integrada, em que o seu desenvolvimento faz parte de uma resposta curricular aberta e emergente. No currículo baseado em projetos (Mendonça, 2002) o aluno é co-construtor de saberes e negociador de processos conflituais que levam a novos saberes.

O líder de topo da escola x, por mostrar resistência à reforma curricular e, conseqüentemente, à introdução de desenvolvimento de projetos no currículo, pode parecer, à primeira vista, ter uma postura negativa, em relação à Área de Projeto, mas de facto não é. O respeito que uma opinião contrária ao que é solicitado, tanto mais que, neste caso, se prende com o cumprimento de suportes normativos, pode criar um efeito positivo. Os resistentes à mudança podem ter ideias que tenham escapado ao líder (Fullan, 2003) e apresentar alternativas que até aí nunca ninguém se lembrou.

Foi o que se verificou na escola x. Lentamente, mudanças começam a ser aplicadas nas escolas e a serem interiorizadas pelos agentes educativos. Numa primeira fase, mais por obrigação do que por convicção

“Apesar da opinião que temos sobre o assunto, como é algo que é para cumprir, fazemo-lo como fazemos outras coisas. E a Área de Projeto, não é daquelas coisas que eu tenha a certeza que são importantes, mas eu tenho cumprido com tudo aquilo que é solicitado, e continuarei a cumprir e mais tarde se descobrirá se é importante ou não.” (Diretor)

Com o decorrer do tempo, foram sendo aceites as metamorfoses estruturais do ensino secundário e a inerente adaptação à mudança que se impunha entre os principais elementos educativos. De forma passiva, mais por obrigação de cumprimento de

normativos legislativos, o desenvolvimento de projetos foi sendo apoiado, por parte do líder de gestão de topo (Diretor)

“É uma escola que está a caminhar para uma escola mista, mas ainda herdeira de um passado recente de via de ensino. O contributo que dei neste último ano enquanto Diretor é estar sempre recetivo a tudo o que me é pedido: o apoio, custos económicos, contactos com pessoas fora da escola, a autorização dos alunos saírem, de contactarem pessoas ou trazerem pessoas à escola. (...). Não temos posto entraves à Área de Projeto. Tudo o que nos tem sido solicitado, tal como as outras áreas (RVCC, Ensino Noturno, Cursos Profissionais) temos acedido, porque por vezes quem está na gestão é tentado a seguir as suas opiniões, mas aqui não tem sido assim. Independentemente da opinião que temos, cumprimos com muita lealdade aquilo que é a nossa missão, mesmo que não se concorde” (Diretor)

Este testemunho é reforçado, em parte, por um dos entrevistados que leciona Área de Projeto. No exercício das suas funções, sentiu algum apoio por parte da Gestão da Escola, para a realização e implementação dos projetos, que desenvolveu com os alunos. Este apoio não foi o esperado, pois um líder desmotivado e sem convicção naquilo que faz, não consegue transmitir confiança e motivação aos seus trabalhadores

“A escola forneceu transportes, telefonemas, cartas, mas tem de dar mais. Se a Escola quer projetos com qualidade, tem de dar muito mais do que aquilo que dá, nomeadamente em impressões a cores.” (PAP3)

No caso da liderança intermédia, o Coordenador dos Diretores de Turma, salienta que por não estar envolvido nos projetos que se desenvolvem na escola e por falta de comunicação, está completamente alheado de toda a sua dinâmica

“O papel do Coordenador dos Diretores de Turma é nulo. Completamente nulo, e poderia não ser. É nenhum o papel atribuído ao Diretor de Turma nos projetos desenvolvidos na sua turma. Sou Diretor de Turma de duas turmas do 12º ano, os meus alunos devem estar a desenvolver uns 10 trabalhos, e eu conheço alguns trabalhos, não conheço todos.” (CDT).

O que é confirmado por um dos professores de Área de Projeto entrevistado.

“Conheço os projetos que se desenvolvem através dos alunos. O envolvimento do Conselho de Turma passa por ter conhecimento dos projetos que estão a ser desenvolvidos, e pouco mais.” (PAP2)

Este alheamento resulta das pessoas da organização educativa não partilharem o conhecimento, a menos que a dinâmica da mudança favoreça essa troca (Fullan, 2003), o que não se verificou na escola x. Para que a informação se transforme em conhecimento, é necessário não só construir bons relacionamentos entre os membros da escola, mas também a partilha desse conhecimento.

Quando deteta que algo não funciona bem, o líder deve demonstrar esperança, otimismo e uma atitude de nunca desistir (Fullan, 2003), para assim resolver mesmo os problemas mais difíceis. Deve também, quando identifica esses problemas, refletir sobre eles, receber o feedback e encontrar soluções para os ultrapassar

“Como Coordenador de Diretores de Turma pensei em, ao longo do ano, exigir uma grelha com o nome do projeto, o objetivo, o grupo...” (CDT)

Com o decorrer do tempo, a partilha de conhecimentos, fruto dessa reflexão entre os agentes internos da estrutura educativa, o envolvimento do Coordenador dos Diretores de Turma, dos Diretores de Turma e do Conselho de Turma modificou-se, conduzindo-os a aprender novos caminhos (Fullan, 2003), que apontam para as modificações necessárias

“Na reunião final do 1º período. Temos indicações para os temas a desenvolver na turma serem divulgados ao Conselho de Turma e serem registados em ata.” (EPap2.1.154-155)

“o Diretor de Turma, deverá também divulgar aos Encarregados de Educação, aquando das reuniões de final de período, o projeto que os seus filhos estão a realizar em Área de Projeto...” (CDT)

A aceitação da reforma curricular do ensino secundário, para além do exposto anteriormente, teve por parte dos docentes alguma renitência: o aumento da carga horária das disciplinas ou áreas disciplinares, por um lado - como salienta um entrevistado - algumas delas cuja lecionação transcendia os conteúdos programáticos e para os quais não estavam habilitados, e a sua inclusão nos currículos, por outro, foi entendida pelos professores como uma forma dos alunos estarem mais tempo na escola.

“Quanto a mim a Área de Projeto está no 12º ano porque é uma ocupação de tempo. Atualmente os alunos do 12º ano têm mais uma disciplina do que há 5 anos quando a Área de Projeto começou.” (PAP2)

No momento dos debates preparatórios da revisão curricular do ensino secundário (Justino et al., 2004), o excesso de cargas horárias curriculares, foi reconhecido pelos participantes como um dos aspetos negativos desta (re) organização curricular. O argumento centrava-se em que ao pretender-se a integração da teoria e da prática, era desejável que o horário curricular se aproximasse de um limite semanal de 25 horas. Contudo, a decisão ministerial traduziu-se, no final, num reforço substancial da mesma, tendo as cargas horárias aprovadas atingido as 30 horas semanais. Este aspeto, no contexto real, não foi motivador para os professores.

Outra alteração que apontava a reforma curricular era a reconversão da antiga “Área Escola” em “Área de Projeto”. A sua introdução traduziu-se no acréscimo de uma carga

horária de 3 horas, mas não foram conhecidas orientações precisas sobre como deveria funcionar. As críticas dos docentes à Área Escola não assentavam tanto no modelo, mas sim, na dinâmica das escolas para concretizar essa filosofia (Justino et al., 2004), pois não existia um tempo letivo no horário da turma, nem dos professores para ser desenvolvida. Limitava-se à “carolice” dos professores para desenvolverem os projetos.

“A Área Escola era impossível de ser praticada e esta foi a forma de trazer Área de Projeto como deve de ser: há um professor, há um tempo semanal e o projeto aparece”
(CDT)

Os docentes e os líderes de gestão da escola x, são unânimes em considerar que o desenvolvimento de projetos, a sua implementação e partilha com a Comunidade Educativa deve estar blindada por aspetos como, a missão da escola (promoção de uma educação de qualidade para a formação plena do cidadão e consolidação de uma cultura comum ou de competências de ordem profissional (Cortesão et al., 2002)),

“Muito globalmente, a missão da escola é preparar cidadão para a integração na sociedade” (Dir.)

o papel dos professores (a de transmissão de conhecimentos, entre outros)

“Mas tem também de ter alguma isenção, pois a escola tem o seu papel e tem de saber qual é o seu papel: da transmissão do conhecimento, da regra, da disciplina.” (Edir.)

“Tudo o que os alunos aprendem durante a sua vida académica, de alguma forma sai da boca do professor ou do manual” (PAP2)

e a existência de linhas orientadoras (definidas através, por exemplo, do Projeto Educativo da Escola ou, na sua ausência, do Plano Anual de Atividades),

“A escola não tem Projeto Educativo e a Área de Projeto nunca cai em cima do Plano de Atividades, porque no primeiro período quando ele é elaborado, nunca sabemos quais são as atividades que vão ser desenvolvidas pelos alunos e portanto está sempre um pouco à parte do Plano Anual de Atividades” (PAP2)

“Na escola como não há indicações superiores e não sei o que vai sair no novo Projeto Educativo, os alunos escolhem os temas que quiserem” (PAP1)

“Havendo um Projeto Educativo era mais fácil selecionar temas para desenvolver em Área de Projeto” (PAP3)

sempre articuladas com o enfoque curricular (Mendonça, 2002), possibilitando ao professor meios para que os alunos realizem uma aprendizagem.

Quando um destes aspetos não existe, a implementação de projetos poderá estar comprometida. A missão da escola mudou ao longo do tempo, porque a sociedade também mudou. O papel do professor também se foi alterando e a escola, através do seu Projeto Educativo, define a sua identidade e adquire uma dimensão própria, enquanto

espaço, organizacional, onde se tomam decisões educativas, curriculares e pedagógicas (Nóvoa, 1999). Estas situações requerem mudanças processuais na forma de agir das pessoas e nas estruturas da escola o que, terá de acontecer ao longo de vários anos letivos. O facto da Área de Projeto, ao estar incluída no currículo do ensino secundário unicamente no 12º ano e não nos restantes anos deste nível de ensino está associado à preocupação de não empolar a carga horária semanal bem como os custos financeiros de uma alteração, que tinha como certos os encargos e incertas as vantagens pedagógicas, o que permitia (Justino et al., 2004) valorizar o prosseguimento de estudos a nível superior mas, na ótica dos docentes “roubar” tempo de estudo aos alunos que se preparam para realizar exames nacionais do ensino secundário, de modo a ingressar no ensino superior. Esta resistência deve ser respeitada pelos líderes da escola, pois se for ignorada é apenas uma questão de tempo para que os seus efeitos nefastos se revelem (Fullan, 2003), nomeadamente no “desprezo” por esta área curricular

“os professores querem é despachar matéria, querem terminar o programa, porque os alunos vão ter exame nacional (...) Estão (os alunos) a trabalhar para médias, em que uma décima pode jogar muito na vida dos alunos, (...) neste grau de ensino, os alunos têm outras metas. E os professores também” (PAP1)

“Eles estão numa fase de querer entrar na universidade e portanto têm de despende muito tempo no estudo das disciplinas. (...) As pessoas não podem estar a experimentar” (PAP2)

“Alguns professores consideram que Área de Projeto tira muito tempo aos alunos e noto que há uma desvalorização de Área de Projeto, que não devia haver.” (PAP3)

A ideia que o conjunto de docentes apresenta sobre a Área de Projeto, resume-se a

“No final acabam por ter uma imagem distorcida de Área de Projeto: que não serve para nada e dá muito trabalho” (PAP4)

“Sinto que a desvalorização não é só dos professores, mas também da Direção da Escola (muitas vezes os alunos afixam informações na Escola e a Direção nem olha para o que é). Muitas vezes são atitudes destas que levam os alunos a considerar se Área de Projeto não serve para perder tempo.” (PAP3)

O projeto para além de contribuir para melhorar as condições de aprendizagem curricular, pode ser outra forma de “valorizar curricularmente a cultura do quotidiano dos alunos, dos seus saberes, dos seus contextos e dos seus problemas sociais” (Cortesão et al., 2002, p. 47). A Área de Projeto não deve, assim, ser entendida pelos professores, como uma forma de “perder tempo”, pois a aprendizagem centrada em problemas promove a capacidade crítica dos alunos, de modo a “permitir-lhes a compreensão daquilo que culturalmente os rodeia” (Cortesão et al., 2002, p. 48).

Os agentes educativos da escola x alteraram, com o decorrer do tempo, as suas formas de agir e de pensar, adaptando-se gradualmente à (nova) organização curricular

“É uma escola que está a caminhar para uma escola mista, mas ainda herdeira de um passado recente de via de ensino. Estamos num processo de aprendizagem.” (Diretor)

Para isso, contribuiu o modo como, internamente, a escola x refletiu sobre a Área de Projeto, a alteração curricular que nos interessa neste estudo. Esta reflexão provocou uma cultura de análise reflexiva na organização tornando-se prioritária a palavra das pessoas que investem e dá lugar à interrogação do que fazemos. Passou-se de uma abordagem em que

“As professoras de Área de Projeto não os apresentaram (os projetos). Também porque não foi pedido... não era exigido, portanto não os apresentaram de livre vontade”(CDT)
“da experiência que eu tenho, não tem sido muito o envolvimento do Conselho de Turma no desenvolvimento dos projetos que os alunos escolhem” (PAP1)

Para uma outra mais “aberta” fruto da reflexão internamente realizada

“Talvez passasse por fazer uma apresentação, não muito elaborada, da Área de Projeto” (PAP4)

Mas, mesmo assim, outros professores cedo se aperceberam que o caminho da partilha de conhecimentos permitia uma divulgação e envolvimento de todos na dinamização de projetos. Por se tratar de uma área privilegiada de construção e vivência da interdisciplinaridade que trabalha situações do quotidiano dos alunos, a “Área de Projeto só adquirirá verdadeiro significado se mobilizar não só os alunos, mas todos os professores do Conselho de Turma” (Cortesão et al., 2002, p. 33)

“Outros professores de Área de Projeto apresentaram (os projetos), e todo o Conselho de Turma sabia.” (CDT)

O Conselho de Turma tem um papel central na organização das aprendizagens dos alunos, e por na Área de Projeto é necessária a cooperação de todos os professores da turma no apoio a projetos. A divulgação dos trabalhos desenvolvidos em Área de Projeto, ao longo do ano letivo, ao Conselho de Turma, ou o seu envolvimento no desenrolar dos mesmos - “os saberes não se justapõem; integram-se uns com os outros enriquecendo-se mutuamente” (Mendonça, 2002, p. 74), - quando os professores responsáveis pelos projetos solicitam a sua participação, contribuíram para que, quer professores quer líderes de gestão, se tornassem pró-ativos, compreendendo também que “os alunos podem descobrir, de repente, uma utilidade, um sentido para as aprendizagens que fizeram e estão a fazer” (Cortesão et al., 2002, p. 24). É o início do caminho para a mudar a sua atitude face à escola. Este relacionamento positivo (Fullan,

2003) permitiu a interação entre os membros da organização educativa e a resolução de problemas objetivos, contribuindo desta forma, para o fim da passividade em relação ao desenvolvimento e à implementação de projetos. A intervenção dos líderes, nomeadamente de gestão intermédia, no sentido de provocar a mudança na forma de agir na instituição e, conseqüentemente, na sua cultura, acabam por valorizar a escola e indicar o caminho para a resolução de problemas de difícil resolução. Aí reside um dos seus maiores êxitos e façanhas (Fullan, 2003)

“Somente (envolvi) os professores de Português (a incentivá-los para escreverem textos acerca dos seus projetos no jornal escolar e para correção de cartas, mails ou outros documentos a enviar para o exterior da escola) e de Economia (fornecendo conhecimentos específicos para algum grupo).” (PAP3)

“Normalmente recorro aos professores de Português para corrigirem os textos e as pessoas têm de estar integradas. Têm de sentir orgulho que são os seus alunos, os alunos da sua turma e portanto que possam ajudar a execução do projeto dos alunos é bem – vindo.” (PAP2)

“(…) quando se definem os projetos esses deveriam ser publicitados de forma muito simples pelo Diretor de Turma ou pelo Coordenador dos Diretores de Turma: o tema, os grupos, o projeto que vão desenvolver, para que se pudesse saber” (CDT)

O envolvimento dos líderes de gestão da escola x, como o Coordenador de Diretores de Turma, foi fulcral nesta inversão de atuação, ao contribuir para provocar uma diferença positiva nos agentes da organização (Fullan, 2003) para que se “olhasse” para o desenvolvimento de projetos como uma mais-valia, e compreendendo, deste modo, o processo de mudanças

“O Coordenador dos Diretores de Turma, não escreveu nas notas para os Conselhos de Turma, talvez por não estar sensibilizado para isso, a referência à Área de Projeto. E no futuro deve constar para que o Conselho de Turma conheça os projetos a desenvolver na turma” (CDT)

“O Conselho de Turma não tem nada a dizer se concorda ou não sobre os temas escolhidos. É muito passivo o papel do Conselho de Turma, mas o Conselho de Turma tem um papel importantíssimo” (PAP2)

Os bons líderes fomentam uma boa liderança a outros níveis (Fullan, 2003). A presença dos líderes de gestão da escola x nos vários órgãos de gestão e administração da escola, para além do que foi explicado anteriormente, possibilita que divulguem e avaliem as atividades ou projetos nos quais a escola está envolvida da mesma forma que se tornam um veículo de ligação com os professores, e portanto

“Fazia sentido que o Coordenador da Área de Projeto estivesse presente no Conselho Pedagógico, se o Regulamento Interno assim o permitisse. Os professores de Área de

Projeto reúnem-se periodicamente para discutir vários assuntos, mas isso escapa ao Coordenador dos Diretores de Turma. Poderia haver a metodologia de quem coordena a Área de Projeto ser o Coordenador dos Diretores de Turma. Como não é um grupo disciplinar, são vários professores de diversos grupos disciplinares” (CDT)

Foram, assim, utilizadas estratégias suscetíveis de mobilizar muitas pessoas para enfrentar os problemas mais difíceis (Fullan, 2003), como foi verificado na escola x, em que se pretendia o envolvimento de todos os agentes educativos na dinamização de projetos. Esta estratégia passou por criar canais de comunicação entre os elementos da organização, que culminou numa rede de partilha de informação e conhecimentos, e a Área de Projeto começou a ser entendida como “vetor de integração curricular” (Cortesão et al., 2002,p. 33).

Quando o currículo se baseia excessivamente em tarefas académicas, os alunos podem estar em risco de perder aspetos importantes (Mendonça, 2002), pois não se valorizam as suas próprias características, podendo originar neles desmotivação e desânimo. Ou seja, há um sobrestimar das capacidades académicas e das capacidades intelectuais, como a inteligência pessoal e interpessoal ao nível das emoções e sentimentos. Os projetos são importantes pois permitem oferecer aos alunos uma experiência intelectual e socialmente motivadora e satisfatória. (Mendonça, 2002). Mas a sua inclusão nos currículos implica a necessidade dos professores se “reciclarem” e se adaptarem às novas metodologias que têm de utilizar para os desenvolverem

“Esta área curricular exige do professor outras atitudes, que nós temos de desenvolver. O professor deve ter a humildade de reconhecer isso: se há situações que não estão ao nosso alcance, temos de as procurar para responder. Tem de haver uma procura constante” (PAP3)

Qualquer projeto (Mendonça, 2002) caracteriza-se pela capacidade pessoal através da qual se concretiza o pensamento, as intenções, e a capacidade relacional que permitem comunicar ao outro as intenções. Contextualizado no meio e realizado com o coração Kilpatrick (1918), sensibiliza para além dos alunos, os professores envolvidos, e portanto, toda a instituição educativa. Se assim não acontecer, a visão sobre a Área de Projeto e a aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto no desenvolvimento de projetos está desvirtuada, e sem sucesso para provocar a mudança na organização.

“a Área de Projeto é vista pelos colegas do Conselho de Turma, como uma área menor (...) as pessoas não estão dentro do assunto e não têm a noção do peso que poderá ter a Área de Projeto.” (PAP1)

“A maior parte dos professores, não sabe o que se passa dentro de uma aula de Área de Projeto. Têm uma ideia da Área de Projeto, muitas vezes construída a partir de uma

realidade que vem do Ensino Básico, que não é a realidade depois no Secundário, acabam depois por construir a sua opinião a partir do que ouvem em vários locais e momentos, no contexto de escola.” (PAP4)

Volta-se a reforçar que, as relações e o sucesso organizacional estão intimamente inter-relacionados (Fullan, 2003). Neste estudo de investigação, são de grande importância para,

“perder aquela opinião tão negativa de Área de Projeto” (PAP4)

A operacionalização do resultado desta partilha e comunicação da informação dever-se-á basear em que

“Se forem feitos esclarecimentos em Conselhos de Turma ao longo do ano, pelo menos os professores do Conselho de Turma vão tomando conhecimento dessa realidade, acabando por poder participar e ser ouvidos. (...) O professor deve comunicar o que está a ser feito ao Conselho de Turma até porque acaba assim por justificar a utilização de horas que os alunos fazem em contextos fora da escola e acaba por fazer o elo de ligação entre as aulas de Área de Projeto e a apresentação dos trabalhos no final do ano num contexto de escola. Se este elo não existir, os trabalhos acabam por cair em corredores, onde não é feita a apresentação dos temas e a maior parte das pessoas não sabe o que se está a desenvolver.” (PAP4)

A mudança acaba por ser tão interiorizada, sobretudo compreensão do que é a metodologia de Trabalho de Projeto, que as mais-valias que a Área de Projeto proporciona são visionárias, projetando as suas potencialidades para o futuro dos alunos

“No Ensino Superior têm obrigatoriamente de utilizar esta metodologia em variadíssimos trabalhos.” (CDT)

A realização de projetos faz uma rutura com o ambiente educativo tradicional, pois definida a intenção do projeto, os alunos partilham saberes que já possuem sobre o assunto, e explicitam o que querem saber mais. O espaço pedagógico começa a ganhar vida (Mendonça, 2002), transcendendo as quatro paredes da sala de aula, dando sentido ao que fazem, ou seja, estão a aprender a aprender. Com a metodologia de Trabalho de Projeto, há uma articulação de saberes, de competências, disposições e sentimentos, apoiando-se no desejo dos alunos aprofundarem conhecimentos (Mendonça, 2002), Tudo isto é um processo que culmina num produto final, que resultará do envolvimento, participação e progressão de todos, desde a elaboração, passando pela difusão e culminando na implementação. As vantagens resultantes para o aluno da aprendizagem e do desenvolvimento que lhes proporciona a aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto, nomeadamente com o estudo do meio local, permite-lhes “olhar” para a escola de outro modo e aprender de outro meio

“Eles (os alunos) tinham conhecimentos muito superficiais da metodologia de trabalho de Projeto.” (PAP3)

“Se fosse criada essa situação de contexto exterior em que os alunos poderiam desenvolver esse trabalho de campo, então aí os projetos ganhariam outra dimensão.” (PAP4)

“Se as escolas oferecessem, de antemão, um conjunto de parcerias (com o Ensino Superior, Instituições locais, empresas locais) que os alunos pudessem utilizar como muletas para aprender mais ou aprofundar mais os seus conhecimentos, nitidamente os alunos aprenderiam muito mais em Área de Projeto.” (PAP2)

Para além do estudo do meio local, com as limitações ou potencialidades que abrange, a realização e desenvolvimento de projetos deverá estar balizado

“Os trabalhos a desenvolver devem estar enquadrados no Plano Anual de Atividades, mas a adequação ao meio local, muitas das vezes limita o projeto, pois os alunos pensam em algo, na linha de uma futura profissão, que muitas das vezes não é possível desenvolver no concelho” (PAP4)

Não há uma única receita ou livro de receitas para a mudança que se queira fazer no seio de uma instituição educativa (Fullan, 2003). Cada escola tem a sua comunidade humana com características e personalidades próprias e é com esta “matéria-prima” que o(s) líder(es) terão de criar uma cultura de mudança. Reculturar é um desporto de contacto (Fullan, 2003) que demora tempo e, na verdade nunca acaba. Mas é esta a via essencial ao progresso. O reconhecimento desta mudança na escola x, traduz-se por exemplo neste testemunho

“ (a Área de Projeto) é uma área curricular importante, pois permite aos alunos desenvolverem capacidades que são tanto mais importantes que o Português e a Matemática. Permite desenvolver competências...” (PAP3)

No fim, nem sempre o resultado ou o produto final que se obteve com a mudança na cultura da organização é positivo, por motivos alheios a essa mudança, que se podem traduzir em

“Os alunos se tiverem um mau professor de Área de Projeto, passam o ano inteiro sem produzir absolutamente nada ou produzem projetos que não têm absolutamente interesse nenhum. Eu gostaria que os alunos fizessem projetos científicos muito interessantes, mas, os alunos não possuem conhecimentos de eletrónica e eu, professor também não possuo. (...) Portanto jamais iremos ter projetos na área da electrónica ou no caso das artes, na escultura ou com ferro. Para além da escola não possuir instalações próprias, irão utilizar ferramentas que não estão habituados. E não se sentem à vontade para as utilizar, logo sentem medo e o professor de Área de Projeto não tem obrigação de saber e não tem de lhes ensinar. Eu poderia recomendar aos alunos para se deslocarem a uma certa Universidade a um certo Departamento, por exemplo de eletrónica ou de

informática e os alunos podiam completar aquilo que querem fazer, enriquecendo os seus conhecimentos lá com quem sabe mais, mas aqui não conseguem.” (PAP2)

Ou ainda pelas necessidades que as escola de hoje têm e não possuem, enquanto que as do passado por estarem vocacionadas para o mundo do trabalho apresentavam, fruto das várias reformas educativas ao longo do tempo

“o modelo que existia com Veiga Simão, que era os liceus marcadamente de vias de ensino e universitários e as escolas técnicas, e que há alguns modelos na Europa assim, nomeadamente a França, parece-me que é mais honesta” (Diretor)

Estratégias capazes de mobilizar as pessoas para enfrentar os problemas e caminhar para a mudança contribuíram, na escola x, para que os entrevistados salientassem alguns aspetos importantes para o desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto

“Se o professor abandonar o seu papel de mediador e enveredar pelo de professor, acaba por não conseguir separar a sua realidade de formação o que se vê é os alunos trabalham no contexto do que o professor leciona, o que acho que também não é o correto. Por tudo isto, considero que não deve ser qualquer pessoa (a lecionar Área de Projeto). Mas como é que isso se seleciona dentro de uma escola? Não sei!” (PAP4)

“Para que haja mais projetos a desenvolver na escola, talvez criando uma bolsa de professores de modo a que os professores vão aprendendo com as boas e as más experiência, seja possível esse incentivo. (...) Nesta escola a Área de Projeto funciona muito bem mas permite-me desconfiar que há muitos sítios que não sei...Penso que aqui, porque falo com alguns Diretores de outras escolas e conheço outras escolas, esta escola não está nada no topo de baixo das escolas. Mas conheço casos em que a Área de Projeto é dada ao acaso, no horário em que dá jeito, em que o perfil do professor não é tido em conta, o que não acontece aqui, em que há um cuidado no perfil do professor a atribuir Área de Projeto.” (Diretor)

“Um professor muito tradicionalista, que dê aulas sempre expositivas, não proporciona nenhum Trabalho de Projeto e até é contra, porque acha que não funciona e se lhe é atribuído uma Área de Projeto, acha que no mínimo é catastrófico. (...) Se vão lecionar Área de Projeto têm de se informar previamente acerca desta metodologia, caso contrário, se não leciono Área de Projeto, aplico a metodologia tradicional” (CDT)

Esta aposta tem de ser ganha. Uma escola que desenvolve projetos, e aplica a metodologia de Trabalho de Projeto para os desenvolver tem alma, tem mente...tem um rosto.

“Para a visibilidade da escola no meio, os projetos são importantes. São um marketing” (Diretor)

Há de facto, uma correlação muito elevada entre a dinamização de projetos e o ambiente da organização educativa, na medida em que se tivermos uma escola onde as pessoas se sintam bem a trabalhar e que se sintam confiantes entre si num retrato de cordialidade entre os seus membros, a reflexão e a partilha de conhecimentos entre os seus agentes

acontece naturalmente. É essa partilha de saberes que o torna rico. Só desta forma se consegue trabalhar em equipa. Os professores sentem-se mais motivados acabando por contagiar os alunos. De facto, os vários órgãos de gestão (de topo ou intermédia) têm um papel importante na dinâmica de projetos e no próprio “clima” que se vive na escola. Muitas vezes, apesar dos alunos terem nos seus currículos áreas para desenvolver projetos, se o “ambiente” escolar não é o melhor, é muito difícil implementar a dinâmica de projetos.

Sem dúvida que, uma escola onde os seus docentes estejam motivados, possibilita que sejam inovadores e empreendedores e onde os alunos terão certamente aprendizagens únicas e muito úteis para as suas vidas, pessoal e profissional. A realidade mostra-nos que, quando funciona bem, a Área de Projeto é o “palco” para o reforço, da consagração da educação para a cidadania, do domínio da língua portuguesa, da valorização da dimensão humana do trabalho, bem como da utilização de tecnologias de informação e comunicação, numa perspetiva transdisciplinares e de complemento estruturado e tendo sempre em consideração, as necessidades e escolhas dos alunos, embora orientada por professores.

3.2 A metodologia de Trabalho de Projeto como estratégia de ensino aprendizagem

A metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário

A abordagem à metodologia do Trabalho de Projeto, surgiu com o movimento da educação progressista, idealizada por Jonh Dewey (1963). Para este autor, “*educar significa desenvolver a capacidade de pensar e decidir em situações novas e de complexidade crescente*” (citado por Mendonça, 2002, p. 62). O aprender está associado ao fazer, ou seja, ao desenvolvimento de projetos. Estes projetos abordam assuntos cujos alunos conheçam, nomeadamente aquelas que estão relacionados com o meio em que estão inseridos (Mendonça, 2002), e visam a integração de conteúdos prescritos nos currículos. A característica-chave do projeto centra-se no esforço investigativo para encontrar respostas para perguntas sobre uma problemática e a finalidade centra-se em aprender mais sobre os conteúdos previstos nas orientações curriculares

“Havia uma adaptação ao meio local, à sua realidade. (...) Os alunos tiveram a preocupação de relacionar os temas com o dia-a-dia deles.” (PAP3)

A metodologia de Trabalho de Projeto começa a ser desenvolvida no 3º ciclo

“no 9º ano os alunos começam a desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto” (PAP3)

Também no Ensino Secundário o desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto se torna importante porque

“Como a metodologia do Ensino Superior cada vez mais tem a ver com o Trabalho de Projeto, faz todo o sentido que o Ensino Secundário promova essa disciplina” (CDT)

Há claramente nesta linha de pensamento uma necessidade de articulação entre os níveis de ensino, nomeadamente com o superior, *“a partir do qual se organiza todo o sistema de ensino”* (Alves, 1999, p. 31). Em virtude de, os alunos que frequentam a escola x, serem maioritariamente alunos dos cursos científico-humanísticos, e a vertente profissional do ensino secundário ter um cariz mais prático,

“O ensino secundário deveria ter um papel fulcral para preparar os alunos para o mercado de trabalho, nomeadamente desenvolvendo competências paralelamente aos conhecimentos que os alunos adquirem” (Diretor)

Neste caso, os alunos da escola x por frequentarem maioritariamente os cursos que se referiram, as suas expectativas, como é natural, hão - de ser a de ingressar no ensino superior, e assim estarem preparados para integrarem o mercado de trabalho, com qualificações elevadas capazes de *“sustentar as novas indústrias do conhecimento e da cultura”* (Justino, 2010, p. 93). Esta integração é facultada, pelo facto de, no ano 12º ano

“No Ensino Secundário, haver uma “disciplina” denominada Área de Projeto nos Cursos Científico – Humanísticos...estamos a pensar em alunos que vão para a Universidade” (CDT)

E, portanto, por ser o ano terminal dos estudos secundários, e por nessa área curricular os alunos desenvolverem projetos, que procurem *“promover a orientação escolar e profissional”* (DGIDC, 2006, p. 8) de acordo com as suas preferências profissionais, ao mesmo tempo, adquirem conhecimentos e desenvolvem competências. O Ensino Secundário e, particularmente o 12º ano, acaba por

“(...) se transformar numa espécie de ano zero ou ano propedêutico para o Ensino Superior” (CDT)

O Ensino Secundário, nesta perspetiva, é entendido não como um ciclo terminal de estudos, mas antes, como uma ponte progressiva para o ciclo de ensino seguinte, o superior. Se o Ensino Secundário preparar bem os jovens para entrar na vida ativa,

certamente que também os preparará para entrar na universidade. (Brotas, 1989). As universidades continuarão a ter protagonismo, visto que a estas instituições se continua a atribuir a responsabilidade de

“ (...) preparar os alunos para o mercado de trabalho, (...). Qualquer curso universitário é para ter um profissional no fim. (...) Indiscutivelmente, terá de se fazer a universidade para entrar no mundo do trabalho, (...)” (Diretor)

O desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto passa por uma série de fases ao longo do processo de implementação, sendo a primeira a de

“ (...) conhecer um pouco os alunos.” (PAP2)

Após este contacto, desenvolve-se o trabalho ao longo do ano letivo; começa por

“No início do ano faz-se uma seleção, um apanhado das preferências dos alunos, o que gostavam de seguir, o que gostavam de explorar” (PAP2)

Para

“Depois (...), tentar inculcar nos alunos a escolha de temas que vão de encontro aos gostos pessoais deles” (PAP2)

Os temas a escolher, pelos alunos, e que irão ser estudados no projeto que desenvolverão, têm de ser motivadores. Para Katz e Chard (1997), um projeto *“ é uma investigação em profundidade sobre uma situação problemática que seja considerada pertinente para a vivência experimental do aluno”* (p.81) Esta investigação é levada a cabo dentro da sala de aula em pequenos grupos. Normalmente prendem-se com o estudo do meio local ou com o desempenho de futuras profissões, desde que aprendam a lidar com situações que lhes possibilitem um crescimento enquanto seres humanos.

“O Trabalho de Projeto serve depois para os trabalhos e para os empregos no futuro.”
(CDT.)

“Portanto se tiver de abdicar de alguma situação será a da importância do projeto no meio local em detrimento da sua importância para o seu futuro” (PAP4)

“(...) vão trabalhar para uma empresa ou vão desenvolver um negócio próprio, ou o que quer que seja, pois nem todas as pessoas que vão interagir, são simpáticas e afáveis ou que estejam dispostas a fazer o que nós pretendemos. Têm de aprender a viver com isso. Passa por uma aprendizagem” (PAP1)

Esta é a primeira fase da utilização desta metodologia. A existência de um tema aglutinador do Projeto Educativo ou do Plano Anual de Atividades, permitiam limitar e balizar os temas a serem abordados nos vários projetos a desenvolver nas aulas. A transmissão desta informação deverá iniciar-se previamente por

“Acho que deve haver um momento de reflexão logo no início do ano letivo: o que é que este ano a escola adotaria como tema, embora isto pareça voltar um pouco ao tempo da

Área Escola; mas havia um tema selecionado pela Comunidade e depois os alunos trabalhavam em função disso.” (PAP2)

“Este momento é mais produtivo, e eu começo a questionar os alunos para que entendam que qualquer tema que estão a pensar (e que ainda é muito vago) vão precisar de uma estrutura, de uma lógica. Qualquer coisa que seja um fio condutor depois na organização das ideias.” (PAP1)

Outras abordagens podem ser feitas com os alunos

“Começo sempre por uma breve exposição sobre o que é a metodologia de projeto e dar alguns exemplos práticos, sempre fora da utilização escolar” (PAP1)

“tinha feito uma aula de apresentação de Área de Projeto” (PAP4)

Este momento de reflexão, é importante pois (o professor)

“É nessa altura que falo um pouco mais sobre a metodologia e explico-lhes o porquê de ela surgir no Ensino Secundário, visto que será uma ferramenta muito útil se prosseguirem estudos e também na sua vida.” (PAP1)

após este momento,

“fiz primeiro uma apresentação do que consistia um projeto em que lhes expliquei que eles tinham de definir o tema, em que tinham de planificar esse tema de modo a desenvolverem os objetivos e uma calendarização” (PAP4)

O tema escolhido obedecia a critérios

“Os alunos tinham que ajustar o tema à realidade da escola (e que) ser inteligentes de forma a ajustar às limitações que eles podiam vir a encontrar. (...) Todos os elementos do grupo se deveriam identificar com o tema porque senão haveria discrepâncias na vontade de trabalhar.” (PAP4)

Sem nunca esquecerem

“Os alunos devem conseguir conciliar as duas coisas: conseguir conciliar um tema de projeto que de alguma forma consiga antever o futuro, que consiga estar associado à área científica que os alunos escolheram ou a um futuro que os alunos vejam que podem vir a trabalhar, mas que dentro da temática eles gostem de a desenvolver e, principalmente, que todo o grupo esteja em sintonia” (PAP4)

Seguidamente, em função do perfil do professor e da turma, seguem-se diferentes linhas de ação, que podem atingir o ponto extremo do abandono de projeto inicialmente pensado

“Depois de terem um tema e já estarmos numa fase bastante mais à frente, fazemos a estrutura da metodologia e compreendemos que já cumprimos alguns dos passos. Explico seguidamente toda a metodologia, reformulamos a calendarização e começam a explorar e a atingir metas.” (PAP1)

“Após essa escolha do tema, teriam de informar a professora, para conversarem todos. Esta conversa passou por lhes colocar algumas questões que os obrigava a refletir, nomeadamente se existia ou não viabilidade nesse projeto, durante o ano que se

avizinhava e a realidade da escola. De facto houve alunos que a partir destas questões que lhes fui colocando tiveram de abandonar o projeto, nomeadamente porque era pouco/muito ambicioso. Foi a partir desta conversa que individualmente tive com cada grupo, que eles encontraram o tema final.” (PAP4)

A escolha do tema deve ser realizada pelos alunos, embora com sugestões dos professores, pois

“Tive alunos que escolheram temas muito ambiciosos todos eles identificados com o seu trabalho no futuro, mas o concelho criou-lhes algumas limitações, porque fizeram estudo de casos em que contactaram empresas locais e a Câmara Municipal e depararam-se com limitações de terrenos para o seu projeto, que depois tiveram de contornar. Daí que considere que pode ser uma sugestão, mas não uma imposição.” (PAP4)

Contudo em alguns casos verifica-se

“Eu propus os temas que vieram do Ministério da Educação, e os alunos a partir daqui escolheram temas que mais gostavam de tratar.” (PAP3)

Este ano nós escolhemos abordar o tema que tinha sido proposto o ano passado pelo Ministério da Educação, que era o Mar.” (PAP2)

“Para a escolha do tema, este ano fiz a apresentação da proposta que vinha do Ministério da Educação e os alunos depois encontraram um subtema dentro desse tema” (PAP4)

Mas, alguns temas, apesar de selecionados pelos alunos, não interessam

“ (Tive) uma má experiência do ano passado, em que tive temas perfeitamente irrelevantes, sem interesse nenhum. (O tema) talvez tivesse (interesse) para os alunos, mas para a escola, para mim para a Comunidade ou para um agrupamento de ciências não tinha interesse absolutamente nenhum” (PAP2)

E alguns temas são desenvolvidos

Aquilo que nós desenvolvemos, que foi uma competição com barcos construídos pelos alunos com materiais recicláveis e reutilizáveis, era um tema muito mais interessante. Este tema foi feito com grande aceitação por parte dos alunos, eles trabalharam dentro da metodologia de Trabalho de Projeto” (PAP2)

Esta motivação que existe quando os alunos estão envolvidos...

“(…) leva-os a empenharem-se e a aplicarem-se e a descobrir o gosto pelos projetos e a gostarem de Área de Projeto de uma forma geral, pois abre-se-lhes um leque de possibilidades.” (PAP1)

A seguir à escolha de tema, inicia-se um outro processo

“A nível da metodologia, comecei pela formação dos grupos” (PAP3)

O trabalho em grupo é muito importante nesta metodologia. Permite o desenvolvimento de várias competências.

“Muito do trabalho de grupo não é desenvolvido em sala de aula. Na sala de aula, os alunos trazem questões para serem resolvidas ou contactos que têm de ser efetuados”
(PAP2)

“A Área de Projeto ajuda muito a amadurecer essa relação social, essa interação, o trabalhar em grupo” (PAP1)

O projeto afasta-se do banal e do quotidiano, para pensar no inédito idealizado, de ser concretizado e está ligado a um conjunto de atores, não sendo por isso anónimo.

“Se os alunos foram bem conduzidos, se foi feito com seriedade o trabalho, e se estes foram desenvolvidos de modo agradável, é muito fácil levar os alunos a ter um sentido crítico reduzido.” (Diretor)

O professor ao enveredar pela metodologia de Trabalho de projeto, coloca em ação uma nova postura (Mendonça, 2002), na medida em que aceita questionar a sua prática, descobrir-se e transformar-se. Deste desafio surge valorizado um professor crítico e investigador, que problematiza a aprendizagem por projetos.

“Ele é o grande responsável” (PAP2)

“é importante haver uma disciplina onde se desenvolva a metodologia de Trabalho de Projeto.”
(PAP3)

“faz falta as pessoas refletirem o que também permitirá no futuro que as Áreas de Projeto sejam muito mais interessantes a todo o nível” (Diretor)

Assim, em jeito de conclusão, pode afirmar-se que

“Com o Processo de Bolonha, a metodologia de Trabalho de Projeto é fundamental” (CDT)

“a Área de Projeto é muito importante e abre-lhes (aos alunos) um mundo diferente” (PAP1)

“A metodologia de Trabalho de Projeto traz vantagens pois vai obrigar os alunos a assumir determinadas responsabilidades” (PAP4)

“O trabalho é sempre na base caótica e na base dos alunos melhores ou mais bem organizados conseguirem executar melhor a metodologia” (PAP2)

Mas

“As coisas por vezes correm mal e isto resulta porque a metodologia de Trabalho de Projeto não é plenamente interiorizada pelos alunos e seguida. Os alunos de facto delineiam um plano, executam o plano, mas depois não o conseguem executar ou no tempo, ou no espaço ou no rigor que delinearam desde o início.” (PAP2)

“nem todos sabem (implementar esta metodologia nas suas aulas), pois exige uma especificidade para a desenvolver”(CDT)

As potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto

A aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto, na área curricular não disciplinar denominada Área de Projeto

“(...) desde que devidamente assumida e aplicada, poderá ser uma via adequada para a realização de "projetos" na escola”. (GRAÇA, 2005, p.112)

Partindo desta ideia, e na base de que o projeto está associado à capacidade dos sujeitos encontrarem o sentido da sua existência ou das suas ações (Mendonça, 2002), importa conhecer as potencialidades que a metodologia de Trabalho de Projeto oferece em vários domínios: intelectual, motor, afetivo, comunicador, criador e social, quer nos alunos, quer nos professores. Por fomentar o trabalho cooperativo, alicerçado na exploração e aplicação de processos mentais complexos, promotores da confiança em si e nos outros e por fomentar o gosto pela investigação e pela descoberta, geradores de autonomia intelectual e cívica, é por isso, um método de aprendizagem que implica uma perspetiva de mudança e de futuro (Mendonça, 2002).

Com projetos aprendem-se saberes *”ideias, factos, conceitos, noções ou esquemas”* (Mendonça, 2002, p. 48), desenvolvem-se competências, observadas a partir de comportamentos que os alunos demonstram, quer a nível social (desenvolver e manter relações satisfatórias com os outros) quer a nível comunicativo (através da expressão oral e escrita, ou outra), académicas (refere-se a *“manuseamento de instrumentos científicos, de observação na sala e nas visitas ao meio, de recolha de dados, ou de outros instrumentos diversificados na apreensão da realidade”* (Mendonça, 2002, p.51)), ou outras disposições como a criatividade, o prever, a generosidade, o humor, o gosto por aprender ou, em sentido menos positivo, a irritação, a avareza ou a insensibilidade. Com os projetos desenvolve-se também, o interesse, realizando atividades sem esperar recompensas exteriores, a motivação intrínseca, o esforço e a busca de desafios, emoções e sentimentos.

A Área de Projeto, integrada no currículo do ensino secundário, (no 12º ano), *“visa desenvolver uma visão integradora dos saberes e da relação teórico-prática, assim como promover a orientação escolar e profissional e, facilitar a aproximação ao mundo do trabalho”* (alínea c) do ponto 4 do artigo 5º do Decreto-Lei 7/2001, de 18 de Janeiro de 2001). É, no âmbito desta área curricular, que se realizam projetos concretos por parte dos alunos, com o fim de desenvolver neles uma visão integradora do saber, transcendendo por isso, os conteúdos das diversas disciplinas

“ Área de Projeto faz sentido no enriquecimento de conhecimentos, pois o que é oferecido nas disciplinas não chega.” (PAP2)

O projeto que professores e alunos desenvolvem, deverá conduzir a um novo estado da realidade, através do estudo, em profundidade, de um tema ou problema e da articulação entre intenções e ações, entre a teoria e a prática. Acrescenta, a este propósito, Cortesão et al. (2002)

“O projeto tem de ser interessante e significativo para todos, e em que todos desejem trabalhar; a não ser assim, o projeto perderá o seu caráter disciplinar” (p. 59)

O eixo central dos projetos está nas pessoas, e na conceção de aprendizagem que se relaciona com a aptidão do ser humano em organizar o conhecimento (Mendonça, 2002). Sendo um projeto uma ideia de transformação de uma determinada realidade ou de um problema, a concretização dessa ideia deve conduzir à transformação da situação ou do problema. Por isso, os professores quando debatem entre si uma ideia que consideram pertinente e a escrevem no papel, estão a iniciar o projeto; estão a definir a intenção e a começar a organizar a ação. A ação dos professores deve partir da ação do saber - fazer e do saber explicar porque se faz. Como refere Vasconcelos (1998)

“O educador torna-se co-construtor de conhecimentos num processo de interação com os outros...Um educador incapaz de sentido de risco, de aventura, incapaz de calcorrear a “zona de viragem e de exploração, o desconhecido mais ou menos conhecido, o reservatório do novo” não poderá praticar adequadamente uma pedagogia de projeto.”
(p.132)

Só quando passam à ação, só quando analisam e fazem o balanço do que estão a realizar, só quando reorientam as atividades planeadas e mobilizam os recursos é que estão a desenvolver o projeto (Cortesão et al., 2002). Este, é um dos desafios da escola do século XXI. Dewey (1963), salientava, na pedagogia que defendia, a necessidade de fazer corresponder os princípios teóricos com a prática, de cada indivíduo. A aprendizagem escolar, acontece desta forma, através do contacto direto com a experiência, para ser depois aplicada na vida real. O ser humano desempenha, assim, um papel social importante, na transformação da sociedade.

Desde há algum tempo, ao nível das políticas educativas e curriculares, têm vindo a ser *“tomadas decisões que procuram contribuir para que alunos professores e encarregados de educação sintam a escola como sua”* (Cortesão et al., 2002, p. 32). O desenvolvimento de projetos, valoriza os desejos do saber, do saber fazer e do agir sobre a realidade dos alunos, através da metodologia de Trabalho de Projeto (Castro e Ricardo, 1994). Possibilita, igualmente, que os alunos reflitam sobre a sua orientação escolar e profissional, o que facilita a sua aproximação ao mundo do trabalho. A escolha

dos temas a desenvolver no projeto, como foi referido anteriormente, estão associados a estes aspetos

“Há portanto relações entre o desenvolvimento do Trabalho de Projeto e o futuro profissional e/ou académico dos alunos.” (CDT)

Este caminho torna-se motivador para os alunos, da mesma maneira que possibilita ampliar os conhecimentos, particularmente, em problemas próximos do seu quotidiano ou na temática do seu interesse, num futuro próximo. Para além desta potencialidade, a metodologia de Trabalho de projeto possibilita também a aproximação a instituições científicas e culturais, a instituições da administração pública, a instituições de solidariedade social ou aos órgãos de poder local e central, como fruto do trabalho de campo que se realizou.

“A metodologia de Trabalho de Projeto permite, fundamentalmente, desenvolver a autonomia e o contato com o mundo dos adultos, com o mercado de trabalho, com as empresas, com universidades, com pessoas com as quais não estão habituados a falar. Os alunos passam a ter um conjunto de ferramentas, sabem como se tratam essas pessoas, onde se dirigem, quais os mecanismos que existem para viver no mundo dos adultos, os constrangimentos, as negativas que ouvem, como se contornam problemas.” (PAP2)

Uma das fases da metodologia de Trabalho de Projeto é o Trabalho de Campo. Pretende-se que os alunos, nesta fase, recolham informação e dados relevantes, no seio da comunidade educativa, para a resolução do problema que identificaram em grupo, utilizando para o efeito, diversas técnicas de recolha de informação. A saída da sala de aula e a abertura ao meio, permitem ampliar os conhecimentos sobre um tema ou assunto, bem como o contacto com outras pessoas e outras realidades, ao mesmo tempo, que incutem uma responsabilidade, autonomia e saber-estar, até então muito limitados ao seu universo escolar e familiar.

“Conheço professores que lecionam Área de Projeto na Grande Lisboa e os alunos passam grande parte das horas de Área de Projeto fora da sala de aula na Faculdade, com professores ou com estudantes universitários para aprofundar conhecimentos que queiram desenvolver.” (PAP2)

A metodologia de Trabalho de Projeto cria, assim, condições para uma certa qualidade ética da conduta (Castro e Ricardo, 1994), onde cada aluno aprende a mover-se no real, a saber-estar e a gerir o tempo e os recursos com vista à produção de algo, pelo qual é responsável e é

“... esse o grande trunfo da Área de Projeto para os alunos.” (PAP2)

“(Acho muito importante), porque lhes dá ferramentas para a vida, não só para desenvolver em trabalhos na escola e na faculdade.” (PAP1)

No campo da sociologia, nas últimas décadas a escola tem assumido as funções de socialização, que anteriormente eram assumidas por outras instituições como a Igreja ou a Família (Castro e Ricardo, 1994). A metodologia de Trabalho de Projeto, dada a sua inserção no social, tem condições para favorecer as aprendizagens e, simultaneamente, a responsabilização, a cooperação e a participação na vida social. O facto das atividades se realizarem em grupo, provoca confronto de ideias, de conhecimentos e de resoluções possíveis para os problemas e das pistas a explorar, que implica a adesão individual e empenhamento coletivo, porque corresponde simultaneamente, a interesses e necessidades pessoais e à vontade de todos. “São os trabalhos em pequeno grupo que são privilegiados, pois fortalecem a partilha de ideias, o respeito por cada um e o envolvimento numa vida democrática” (Mendonça, 2002, p.75). O Trabalho de Projeto conduz, assim, a uma redefinição das relações sociais

“É muito vantajoso o trabalho em grupo, bem como a elaboração de planificação das atividades não só a longo prazo mas também a curto prazo, pois obriga-os a serem exigentes e a cumprir prazos, que é muito importante para o futuro deles. (...) A metodologia de Trabalho de Projeto) obriga-os a serem rigorosos com o que fazem e a cumprir os prazos. Estas são características fundamentais.” (PAP3)

São uma oportunidade para os alunos conhecerem e refletirem sobre os problemas sociais, económicos, tecnológicos, científicos, artísticos, ambientais e culturais de forma integrada, que se iniciam a partir dos conhecimentos que têm e criam novas aprendizagens, conduzindo-os ao sucesso pessoal no presente e no futuro

“Desenvolvem-se capacidades que irão ajudar os alunos no futuro. No mercado de trabalho é importante confiar nos outros e saber que é uma mais-valia trabalhar com outras pessoas.” (PAP3)

É nesta perspetiva, que a Área de Projeto e, conseqüentemente, a metodologia de Trabalho de Projeto, contribui positiva e inequivocamente para a formação pessoal e social dos jovens através de uma educação para a cidadania que pode e deve ser vivida, partilhada e refletida em contextos reais e diversificados e também para a inserção na sociedade democrática (Mendonça, 2002).

“Também alguns dos alunos interioriza o seu lugar na sociedade: começa a perceber que é um peão do jogo maior” (PAP1)

A metodologia de Trabalho de Projeto vai permitir que, em contexto escolar, os alunos assumam poderes mais importantes do que os reservados nas aulas tradicionais, atribuindo significados aos acontecimentos e experiências vividos no seu meio ambiente (Mendonça, 2002). Esta dinâmica atribui para além de poder, valor ao que ele já sabe e

ao modo como interpreta o mundo à sua volta. O professor passa, assim, a ter um papel secundário, mas importante, garantindo o desenrolar do processo de produção de conhecimento e das soluções dos problemas. O seu papel, em vez de se apagar, exalta-se (Castro e Ricardo, 1994), dando força e apoiando, dando pistas e sugestões, mas não lições.

“O professor também se deve informar acerca dos assuntos que os alunos estão a tratar, e muitas vezes fornecer-lhes informações acerca do tema que estão a tratar.” (PAP3)

Para monitorizar o que cada grupo realiza no seu trabalho, dentro e fora da sala de aula, recorre a documentos elaborados pelos alunos, permitindo-lhe avaliar, também desta forma, as suas atividades

“Os Diários de Bordo também são uma metodologia importante, para eles saberem o que fazem nas aulas e não só, pois há um trabalho muito extra, realizado fora da sala de aula. Para a organização dos alunos, estes Diários de Bordo tornam-se muito importantes.” (PAP3)

É importante que os alunos revelem curiosidade desde tenra idade, mesmo antes de entrarem na vida escolar, no seio familiar. Esta curiosidade significa que os alunos questionam algo, que encontram um problema em alguma situação e procuram a solução para ele, questionando os adultos à sua volta ou, em algumas situações, investigam. Este gosto pelo querer saber e aprender, vai torná-los no futuro, cidadãos ativos, críticos e reflexivos. Desde o nível de educação pré-escolar que a metodologia de Trabalho de Projeto é estudada e desenvolvida, embora em moldes diferentes dos restantes níveis de ensino, porque o grupo etário dos alunos assim o exige (Mendonça, 2002).

“(…) eu acho extremamente importante (a metodologia de Trabalho de Projeto) e até em anos mais básicos.” (PAP1)

Ao longo do percurso escolar dos alunos pretende-se, com a utilização da metodologia de Trabalho de Projeto, que haja progressão nos domínios atrás mencionados em articulação com os Perfis de Competências Terminais dos Ensinos Básico e Secundário definidos pelo Ministério de Educação. Contudo, no nível secundário, por ser unicamente no 12º ano em que os alunos desenvolvem a metodologia de Trabalho de Projeto, na área curricular denominada Área de Projeto, verificam-se algumas lacunas na interiorização da mesma, em resultado de nos níveis anteriores não ter sido bem interiorizada

“(No Ensino Básico) desenvolvem parâmetros da metodologia de Trabalho de Projeto, de pesquisa e de execução, mas não me parece que desenvolvam toda a metodologia. Dá-

me ideia que a Área de Projeto no Ensino Básico se limita a que os alunos executam uma série de tarefas que os professores lhes propõem...” (PAP2)

Apesar disto, é importante sem dúvida, que mesmo assim a metodologia e, deste modo, a Área de Projeto, exista no currículo do Ensino Básico

“(...) mas de uma forma geral não é desenvolvida como no Ensino Secundário” (PAP1)

No Ensino Secundário, a metodologia de Trabalho de Projeto possibilita que

“(Os alunos) desenvolvem muitos conhecimentos e por vezes aprofundam-nos mais do que aqueles que são inerentes às outras disciplinas que têm na escola. Acabam por ir ao fundo da questão e pontualmente compreender e perceber coisas que não percebiam de outra forma.” (PAP1)

o que lhes permite produzir conhecimento que vão analisando e articulando com novos conhecimentos e saberes (Castro e Ricardo, 1994), integrando a teoria e a prática. Um dos aspetos que mais significado se atribui ao desenvolvimento de projetos é a mudança de comportamento em adulto (Mendonça, 2002), na forma de apreciar o trabalho.

Apesar das potencialidades identificadas, com a aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto, onde os alunos adquirem mais-valias úteis para o seu futuro,

“há projetos que se perdem por aí e são muito interessantes.” (CDT)

A Área de Projeto, como palco do desenvolvimento de projetos nas escolas do Ensino Secundário, deverá contribuir para o reforço da identidade da escola. Esta perspetiva traduz uma *“conceção deliberativa do currículo”* (Cortesão et al., 2002, p. 32), pois conta com a participação de alunos, professores e outros elementos da Comunidade Educativa, sendo um projeto cooperativo e interdisciplinar, visto ser construído por muitos.

Competências e aprendizagens por projetos

Quando os alunos desenvolvem projetos, após as fases iniciais de escolha do tema e identificação do (s) problema (s), começam, numa fase seguinte, a procurar soluções para a sua resolução. Adotam, por isso, uma atitude investigativa face a situações problemáticas. A investigação desenvolvida no exterior (da sala de aula) permite a obtenção de dados e de informações válidas e autênticas, necessários à procura dessas soluções. A realização de entrevistas, a pesquisa documental ou o convite a personagens - chave relacionadas com o tema do projeto, como artesãos, músicos ou artistas

(Mendonça, 2002), que auxiliam a estruturar as suas produções e a encontrar respostas aos problemas identificados, são algumas das vias utilizadas para o efeito.

Os professores, *“por gostarem de se divertir a trabalhar, por gostarem de se deixar surpreender pelos alunos ou porque acham que é possível conseguir melhor”* (Castro e Ricardo, 1994, p. 10) encontram nos projetos uma estratégia de ação, ao mesmo tempo que envolvem os (seus) alunos, dando-lhes, para isso, um *“espaço de expressões das suas curiosidades, conhecimentos e desejos”* (Castro e Ricardo, 1994, p. 11) para que *“mobilizem competências desenvolvidas no contexto das disciplinas do seu plano curricular, para resolverem problemas, para estudarem ou compreenderem fenómenos do mundo que os rodeia”* (Cortesão et al., 2002, p. 33) e, paralelamente, desenvolvam outras competências

“Os professores devem desenvolver projetos com os seus alunos, o que lhes possibilita o desenvolvimento de competências” (Pap4)

A escola de hoje não se pode limitar a fornecer unicamente conhecimentos. Tem de criar condições que permita aos alunos o *“desenvolvimento de competências no domínio do pensar, questionar, pesquisar, organizar, trabalhar em grupo, decidir, selecionar”* (Cortesão et al., 2002, p. 50) e no domínio social, tais como a comunicação, o trabalho em equipa, a gestão de conflitos, a tomada de decisões e a avaliação de processos (Castro e Ricardo, 1994), ou outras associadas ao trabalho de pesquisa e trabalho de campo, onde se desenvolvem, por exemplo, técnicas de recolha e tratamento de dados, adquirindo saberes e desenvolvimentos vários, de ordem cognitiva e sócio afetiva

“É necessário aprender como se faz uma bibliografia, um resumo, uma revisão, uma planificação, o que é uma entrevista, inquérito, como se faz uma entrevista/inquérito, entre outros (...) ao nível da investigação, da pesquisa, do tratamento de dados (...) todas as competências sociais e de trabalho de pares” (CDT)

Neste sentido, Cortesão et al. (2002) afirmou que o desenvolvimento de projetos *“é um processo de crescimento afetivo global e cognitivo e, em particular, de competências de organização, de responsabilidade, de iniciativa, de análise crítica e de empenhamento que, cada vez mais, são reconhecidas como importantes no desenvolvimento aluno-professor”* (p. 58).

Na utilização da metodologia de Trabalho de Projeto, de modo a recolher dados e informação que permita a resolução do (s) problema (s) identificado (s), os alunos realizam o Trabalho de Campo. É necessário sair da sala de aula, e procurar a (s) solução(ões). Mas, tudo se desenvolve num *“clima de atitude crítica, analítica, refletida e também criativa, favorecedora de interesses e de trocas interdisciplinares”* (Cortesão

et al., 2002, p. 42). Para alguns, esta é uma tarefa árdua e tímida que requer uma aprendizagem e um treino com os adultos mais próximos (professores, pais, entre outros)

“os alunos têm de interagir, têm de sair da sala de aula e ir à procura de algo e os jovens, de uma forma geral, não são muito abertos a esse tipo de interação. (...) Eles retraem-se muito, porque têm vergonha, não sabem expor os assuntos, não sabem a quem contactar nem como contactar, uma Instituição, não sabem as regras de um protocolo” (PAP1)

“algumas das limitações que me foram apresentadas ao longo do ano: queriam que fosse eu a telefonar ou que as acompanhasse quando se dirigiam a uma entidade.” (PAP4)

Caso contrário, torna-se uma limitação no processo de recolha de dados, com o consequente empobrecimento das informações enriquecedoras do seu trabalho

“... o que os alunos fazem é aquilo que conhecem, não se aventuram por algo que não dominam, ou que acham que não conseguem vir a dominar...” (PAP2)

O professor, como elemento colaborante no projeto deve, ter um papel ativo perante as dificuldades demonstradas pelo grupo de alunos, auxiliando – os em aspetos práticos, como por exemplo, a elaboração de cartas, de convites, de guiões de entrevistas, de inquéritos, ou mesmo na planificação do trabalho.

“Os alunos estão habituados a aprender do professor, mas se o professor não lhes ensina, eles também não aprendem. Não estão para arriscar aprender mais do que aquilo que sabem, senão acham que não vão conseguir executar o projeto.” (PAP2)

Deve, no entanto, alhear-se da sua função de “professor tradicional” e assumir-se como mediador, monitor, formador ou conselheiro (Castro e Ricardo, 1994).

“O professor que utiliza a metodologia de trabalho de Projeto é mais um mediador”. (PAP4)

“Não é mais do que mediar os grupos e encaminhar os alunos indicando-lhes a melhor metodologia para um certo trabalho” (CDT)

O professor tem, assim, de interiorizar e aceitar este papel secundário, o de guia ou orientador, na sala de aula

“O papel de professor de Área de Projeto é mais de orientador, ele não tem de ensinar os alunos sobre aquilo que os alunos estão a trabalhar. Ele tem que orientá-los, tem de saber indicar opções, ajudar na seleção de escolhas, orientar os alunos para falar com pessoas que ele de algum modo conhece e saibam que podem completar a formação desses alunos. (...) O professor tem de estar muito atento para conseguir nortear. (...) haja na figura do professor sempre o norte, sempre uma orientação” (PAP1)

“o professor da Área de Projeto é um orientador, significa que do professor os alunos não vão aprender nada... vão ser orientados.” (PAP2)

Procura, com efeito, orientar os alunos que partilham consigo as dificuldades, em qualquer aspeto relacionado com o projeto. Na prática, a sua atuação traduz-se em

“O papel da mediação passa por ouvir os alunos, orientá-los (sempre que existir viabilidade) e dar sugestões de como devem contornar determinada situação, ou mesmo criar perguntas às vezes comprometedoras, que os levem a refletir se a situação deve ser abandonada ou não.” (PAP4)

O professor exige uma presença consciente de escuta a cada aluno, para motivar, sustentar e confrontar o seu pensamento, a sua reflexão e a sua ação, criando oportunidades de esta se sentir competente (Mendonça, 2002). Escutar, é uma tarefa mais difícil do que falar. Caso contrário, se mostrar indiferença perante as situações apresentadas pelo (s) alunos (s), se não tiver escutado os alunos, poderá acontecer o “efeito contágio”

“os alunos também sentiram a minha desmotivação e também eles se desmotivaram”
(PAP3)

Deste modo, os alunos sentem-se apoiados e confortados por terem o professor como um parceiro, um amigo que partilha das suas dificuldades, deixando de temer o contacto com o contexto real, no qual desenvolvem o seu projeto. Aprendem, desta forma, a partilhar necessidades, dúvidas e angústias e a ver no professor um conselheiro, alguém pronto a ajudá-los a ultrapassar os momentos de incerteza e, em algumas situações, de desânimo

“Dei-lhes igualmente algumas indicações para a etapa seguinte, que era a viabilidade do projeto e a implementação do projeto num certo contexto a partir do tema que iam escolher. (...) Também alertei os alunos para que todos os contratemplos que iam tendo, tinham de os ir superando” (PAP4)

O professor torna-se, desta forma, uma peça importante no desenvolvimento dos projetos dos alunos, ao permitir que ganhem confiança, autonomia e que valorizem a sua autoestima (Mendonça, 2002), consideradas competências importantes, entre outras, para o desenvolvimento do aluno, enquanto cidadão integrado na sociedade

“O Trabalho de Projeto permite desenvolver competências importantes para o mercado de trabalho, aceitar a diferença, o respeito pela opinião dos outros, autonomia, metodologia de cumprimento de prazos, responsabilidade.” (PAP3)

Como se salientou anteriormente, o Trabalho de Projeto é desenvolvido em grupo, onde cada elemento, de acordo com as suas capacidades, contribui para um trabalho conjunto, orientado para a resolução de um problema (Castro e Ricardo, 1994). Para que o projeto aconteça, é necessário que existam várias pessoas com saberes diferentes, dispostos a partilhá-los e que identificaram um problema ou questão que lhes diz respeito e que tem para elas um significado (Cortesão et al., 2002). A formação do grupo deverá ser

cuidada, para que no futuro se evitem divergências, que poderão repercutir-se no trabalho que se está a desenvolver. O professor deverá, deste modo, alertar os alunos para

“a importância de trabalhar em grupo, as características que é necessário ter como elemento de um grupo e como elemento de um projeto” (PAP4)

A dinâmica de trabalho de grupo implica a divisão de tarefas e, portanto, uma relação de complementaridade entre os diversos elementos. Em virtude da metodologia de Trabalho de Projeto, desenvolvida na Área de Projeto decorrer durante o ano letivo, implica que o mesmo grupo se mantenha durante este tempo em atividade. Contrariamente ao que acontece em qualquer disciplina, onde o trabalho de grupo, utilizado como estratégia, decorre num curto espaço de tempo, por exemplo 4 aulas, no caso da Área de Projeto, os alunos estarão durante um longo espaço de tempo expostos a emoções, decisões e conflitos. Será esta situação que mais se aproxima da realidade que, um dia mais tarde, terão de enfrentar na sua vida ativa.

“O desenvolvimento do trabalho em grupo é importante e portanto em Área de Projeto também, embora haja algumas disciplinas onde se fazem trabalhos de grupo. Este pode ser um objetivo importante da Área de Projeto, pois as competências para o trabalho de grupo são muito importantes na sociedade em que estamos. E a escola já vai fazendo alguma coisa, embora não saiba se é obrigatório que haja uma disciplina só para isso.”

(Diretor)

O trabalho em grupo é, assim, muito importante, pois na idade ativa, quando os alunos desempenharam uma atividade profissional, terão de trabalhar em equipa, e é na escola, através do desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto, que se começa a formar o embrião das relações em equipa e em grupo

“O trabalho de grupo, esse sim é importante, pois sempre conhecemos alunos que são brilhantes e depois quando chegam ao mercado de trabalho têm muitas dificuldades em trabalhar em grupo.” (Diretor)

Os grupos de trabalho, normalmente são constituídos por afinidades entre os seus elementos, desde personalidades semelhantes, à convergência para um objetivo comum, à relação de amizade entre si (menos importante no nível de ensino secundário) ou também por impedimentos técnicos, como sejam

“Este ano um dos condicionalismos para se formarem grupos na minha turma é que alguém do grupo tinha de ter um espaço de oficina para o grupo poder trabalhar, porque a escola não tinha local de trabalho. (...) A constituição dos grupos não pode ser tido em conta com as amizades ou porque já faz trabalho de grupo com aquele colega desde o 1º ciclo, mas as motivações para a constituição do grupo tem de ser o projeto.” (PAP2)

No desenvolvimento de projetos, as situações de aprendizagem dos alunos não resultam dos conteúdos a transmitir, mas antes das interações em grupo, que os vários assuntos despertam, nomeadamente em relação à problemática inserida na sua vida real (Mendonça, 2002). Atendendo à importância desta aprendizagem e como em Área de Projeto, o tema do projeto a desenvolver é da responsabilidades dos alunos, e portanto do grupo, este deverá ser formado tendo em consideração que

“O projeto tem de ser algo que os una e portanto os alunos quando se associam a um grupo e a um projeto, têm de se sentir identificados com ele para que possam colaborar totalmente com ele.” (PAP2)

Esta situação não evita que surjam conflitos ou problemas dentro do grupo, na fase do desenrolar do projeto, aos quais o professor deve atender

“Tive aqui alguns contratemplos, pois os alunos conheciam-se tão bem que não queriam trabalhar juntos. Vi-me obrigada a impor certas presenças nos grupos para eles também conseguirem trabalhar e ultrapassar esses problemas.” (PAP3)

E, nesse caso, limitar-se-á a intervenção do professor, à sua função de mediador, desenvolvendo atitudes de partilha, solidariedade e ética profissional. É o grupo como um todo, que terá a responsabilidade de ultrapassar as situações identificadas,

“Numa primeira fase, foram eles que formaram os grupos de trabalho. Mas depois apareceu um grupo muito problemático, e eu distribuí um elemento desse grupo pelos restantes grupos da turma. Começaram a aparecer problemas nos grupos causados por eles: trabalhavam pouco ou nada e causaram muita instabilidade nos grupos que integravam. (...) O professor é como um mediador...o conflito tem de ser resolvido pelos alunos” (PAP3)

“O mediador deve permitir que eles concluam as coisas negativas e as coisas positivas. A partir daqui, retiram a experiência positiva disto, porque trabalhar em grupo e desenvolver um projeto também traz angústias. Eles depois devem tirar a parte positiva do desenvolvimento do projeto.” (PAP4)

O professor de Área de Projeto deverá ter um perfil de conselheiro (Castro e Ricardo, 1994). Poderá assim intervir, no início do ano letivo, alertando para os cuidados a ter na formação de grupos de trabalho, evitando situações desagradáveis

“falei também na importância de trabalhar em grupo, nomeadamente como deveria ser feita a escolha dos colegas para trabalhar, que ao assumir uma escolha implicava o assumir de uma personalidade e que tinham de trabalhar com aquelas pessoas que escolheram no início do ano, até ao fim.” (PAP4)

“Noutros grupos, apesar de serem muito autónomos ouviam muitas vezes a minha opinião. Os alunos devem ouvir a opinião do professor, ganham muito com isso. Usufruem do conhecimento do professor” (PAP3)

A socialização, no seio do grupo, traduz-se também pela empatia que se cria entre os elementos, em que

“os que são líderes também aprendem a ser mais humildes e outros aprendem que podem ser ouvidos e que se calhar até têm valor” (PAP1)

Com a divisão de tarefas, inerente ao trabalho de grupo, todos os elementos são importantes e todos têm de se sentir importantes. As opiniões de todos, concordantes ou discordantes, são válidas e mostram várias perspetivas sobre o assunto em debate. É um caminho para a valorização de cada um como ser pleno e para a formação da sua autoestima. Este caminho deve começar o mais cedo possível, desde a tenra idade, no seio da família, que é para cada um de nós o primeiro grupo no qual estamos inseridos.

“Nos trabalhos em grupo, os bons alunos têm muita dificuldade em aceitar a opinião do outro. Daí a importância de começar mais cedo, para que os alunos tenham a humildade de aceitar a opinião de alguém. Permite desenvolver o trabalho de grupo e conseguir aceitar a opinião dos outros” (PAP3)

As competências sociais, são desenvolvidas para além da sala de aula e mesmo da escola. O ceticismo do líder de topo da escola x, reforça as opiniões que manifestou anteriormente, relativamente ao desenvolvimento de projetos nas escolas. Contudo, o trabalho de grupo e, particularmente, em Área de Projeto, como foi salientado anteriormente, permite o desenvolvimento de competências únicas, completamente menosprezadas pelo Diretor da escola x

“Nem sei se a socialização deverá ser uma preocupação da escola dentro do espaço de aula ou dentro do espaço curricular, porque a socialização da escola far-se-á por todos os espaços que envolvem as tarefas curriculares: pelas horas de almoço, pelas visitas de estudo, nos intervalos, pela forma como os nossos alunos interagem uns com os outros e com os professores e com os funcionários. Dizer que é preciso fazer socialização dentro de uma disciplina curricular, tenho as minhas dúvidas, que não estão fundamentadas em nada.” (Diretor)

A realização dum projeto em grupo, implica também que os seus intervenientes sejam responsáveis e autónomos,

“Acho que a autonomia é um das competências que é desenvolvida” (PAP4)

Os alunos são, deste modo, agentes do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem, ou seja, têm capacidade de decidir e influenciar o seu caminho (Mendonça, 2002). Estas são, também, duas das competências que a metodologia de Trabalho de Projeto permite desenvolver nos alunos, os principais atores da sala de aula, tendo neste palco o professor um papel secundário

“É uma área curricular muito autônoma, que exige muito trabalho autônomo dos alunos” (CDT)

“Os alunos tornaram-se também muito autônomos. (...) A minha intervenção foi quase nula, nem sequer solicitavam a minha opinião, eram muito autônomos. Eu não participei em nada. Senti-me muito à parte desse projeto.” (PAP3)

Define-se autonomia como sendo *“a capacidade de utilizar os recursos internos, em interação com os recursos externos, colocando-os ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento”* (Mendonça, 2002, p. 25), operacionaliza-se

“na expressão oral, na expressão escrita, na construção de um texto que é dirigido a uma determinada empresa, numa conversa telefónica” (PAP4)

Os alunos ao desenvolverem projetos gerem a sua aprendizagem, por serem portadores de múltiplas inteligências (Mendonça, 2002). A confiança e a autoestima aumentam por,

“ (...) o aluno se sentir dono do seu trabalho: eles produzem, eles orientam, eles distribuem” (PAP1)

Os projetos ajudam a alargar a experiência dos alunos e a atribuir um valor à compreensão de si mesmo, não subestimando as suas capacidades intelectuais, mas sim, a fortalecer a sua autoestima. Há aprendizagem quando há mudança no saber, e essa mudança resulta de uma experiência (Mendonça, 2002).

A responsabilidade, é outra competência que a metodologia de Trabalho de Projeto permite desenvolver no trabalho em grupo. Traduz-se por ser a *“capacidade de tomar decisões e escolher, mas em simultâneo ser capaz de assumir o resultado dessa escolha individual ou em grupo”* (Mendonça, 2002, p. 25). Desenvolve-se ao longo do trabalho de projeto e está associada ao cumprimento de prazos, às escolhas e respetiva tomada de decisões, devendo ser assumida de igual forma por todos os elementos do grupo.

“O sentido de responsabilidade foi muito desenvolvido, tal como as discussões que tiveram no seio do grupo e o lidar com opiniões divergentes da sua, com a diferença.” (PAP3)

“A partir de um tema chave ou de uma pergunta que lhes seja colocada, terem que programar e terem que se responsabilizar por o desenvolvimento de uma certa tarefa com o objetivo de atingir um fim ou um produto, obriga-os a assumir prazos, a assumir responsabilidades” (PAP4)

Com o decorrer do trabalho, as variadas competências foram sendo desenvolvidas e assumidas.

“Ao longo do ano foram perdendo o receio de falar em público e foram eles próprios fazendo esse trabalho.” (PAP4)

As vantagens do trabalhar em grupo são, muito variadas e importantes. É por isso que se insiste, mesmo quando há conflitos num grupo de trabalho, que

“o aluno não pode realizar um projeto sozinho” (PAP2)

Em virtude dos diferentes níveis de desenvolvimento intelectual dos alunos, estas competências são assimiladas, igualmente, a ritmos diferentes. A maturidade com que são interiorizadas vai-se modificando ao longo do ano letivo, à medida que crescem e se sentem mais responsáveis e autónomos. O seu papel dentro do grupo, fruto da valorização da sua autoestima, também amadurece.

“Mas alguns alunos, por falta de maturidade, não conseguiram ver que isto (Área de Projeto) era positivo para eles. Por exemplo, a escolha do tema inicial não foi feita com a mesma maturidade das atividades de apresentação do produto final. (...) Limitavam-se a fazer queixa uns dos outros ao professor.” (PAP3)

“Uns são maduros outros ainda imaturos. Como o ensino é para todos temos de resolver o assunto pela maioria” (CDT)

Estas diferentes etapas de crescimento intelectual dentro do grupo, traduzidas por diferentes níveis de maturidade, conduzem a alguns conflitos, associados a falta de empenho ou de assumir de tarefas e responsabilidades no trabalho que estão a desenvolver

“o conflito da preguiça, em que alunos trabalham e outros não e depois todos têm a mesma classificação, eu como professor fomento a denúncia. Quem não trabalha tem de ser denunciado pelas colegas para que eu lhe chame a atenção. (...) Há outros tipos de conflitos mais aborrecidos, que são os conflitos que surgem a meio do ano em que o tema já está definido, foram dados os primeiros passos da metodologia, está tudo planificado, os alunos já estão a executar o plano e depois há conflitos.” (PAP2)

Estes, são sempre situações indesejáveis, mas que, ao surgirem, professor e alunos, devem retirar ilações

“Muitas vezes esses conflitos não são expressos. Acontecem fora da sala de aula. Também podem ser conflitos que veem de outros anos, ou de outras situações que nada têm a ver com Área de Projeto. Há que estar muito atento, há que inquirir, ir ao fundo da questão e obrigá-los a serem honestos à frente dos outros e depois sempre na ótica de conciliar e de promover o trabalho de grupo” (PAP1)

O professor no seu papel de monitor (Castro e Ricardo, 1994) alerta o grupo para a situação de conflito e para os perigos e riscos, caso o conflito não se resolva

“Os alunos devem ouvir a opinião do professor, ganham muito com isso. Usufruem do conhecimento do professor” (PAP3)

Mas, numa situação desta, são os alunos, como responsáveis por um projeto do qual terão de apresentar um trabalho no final do ano letivo, que farão a gestão do conflito

“Pararam uma aula e falaram entre si. Sentiram necessidade disso. O próprio grupo é que tem de se entender. Neste caso não cabe ao professor intervir tem de ser o grupo a resolver os problemas que surgem entre si.” (PAP3)

Estando a Área de Projeto integrada no currículo nacional do Ensino Secundário, todos os alunos estão sujeitos a uma avaliação sumativa. No ano pré-universitário e terminal do ensino secundário, do qual faz parte a Área de Projeto, as médias de acesso ao ensino superior, são uma preocupação dos alunos. Para alguns esta é, de facto, a importância que a Área de Projeto representa, inviabilizando outras aprendizagens

“O facto de estarem a trabalhar para uma meta, complica muita coisa” (PAP1)

A avaliação dos projetos é importante, pois é necessário *“estar atento para ver se tudo corre bem ou é necessário reformular, usar outra estratégia de ação”* (Cortesão et al., 2002, p. 51). Só que a avaliação da área curricular sobrepõe-se, em algumas situações, a todas as vantagens que a mesma possa ter na formação do aluno, enquanto ser total, não sendo entendida como *“uma forma codificada de comunicar com os alunos e com os encarregados de educação”* (Cortesão et al., 2002, p. 52)

“As notas são mais importantes que as competências. Isto a mim desagradou-me, pois os alunos não valorizaram a aquisição de competências, devido à falta de maturidade” (PAP3)

Estas competências que se aprendem, ao implementar a metodologia de Trabalho de Projeto e ao desenvolver projetos, extravasam esta realidade e são utilizadas noutras situações

“(…) permite que desenvolvam competências que os ajudem noutros contextos” (PAP4)

“as competências que se desenvolvem em Área de Projeto, vão ajudar os alunos nas outras disciplinas” (Diretor)

Essas competências são transversais a todos os níveis de ensino, embora se desenvolvam de modo diferente, em função da maturidade dos alunos. Esta aprendizagem deverá ser em espiral, ou seja, o que se aprende nos vários ciclos dos níveis de ensino anteriores ao ensino secundário, serve – lhe de pré-requisito, de modo a ser aperfeiçoado e enriquecido no 12º ano.

“O Ensino Básico equipa os alunos com uma série de competências, de saberes e de conhecimentos. O Ensino Secundário já não é isto. Já é especializado numa determinada área para a vida futura, quer sejam os Cursos Profissionais cuja preparação é mais para o mercado de trabalho quer os Cursos Científico - Humanísticos que é preparar os alunos para o Ensino Superior.” (CDT)

“Os alunos no Ensino Básico não possuem capacidades para ser autónomos na pesquisa, na elaboração de planeamento, na definição de objetivos, serem suficientemente adultos para contactar entidades exteriores à escola e respeitados. No Ensino Básico os

professores de Área de Projeto têm de apostar mais nas capacidades dos alunos: no raciocínio, nas diversas metodologias de pesquisa, na seleção de materiais para que depois eles não tenham esses obstáculos no futuro, no Ensino Secundário.” (PAP2)

Assim, com o desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto

“(…) só podemos ambicionar que os alunos aprendam efetivamente algo, para além de desenvolverem competências, que lhes venha a dar mais valias para a futura profissão que queiram seguir” (PAP2)

Contudo, tem de haver mais rigor e exigência na apresentação do produto final do projeto, na medida em que

“Enquanto a apresentação final do projeto for um power point ou poster, não aprendem nada!” (PAP2)

Porque o projeto, para além de ser motivador, desde o início até à apresentação do produto final à Comunidade Educativa, deverá ser inovador. Só assim se consegue que os alunos, como sujeitos do processo educativo, transportem saberes que são o fundamento de novas aprendizagens que estão subjacentes à filosofia dos projetos, onde os problemas são considerados oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento (Mendonça, 2002). Esta aprendizagem é feita através de estratégias diferentes e elementos de currículo diferentes em função das inteligências múltiplas dos alunos.

“(…) se o projeto que eles escolhem não for ambicioso, não tiver algo de verdadeiramente novo, então não vão aprender absolutamente nada” (PAP2)

No final do ano letivo, quando são questionados acerca do balanço que fazem dos trabalhos desenvolvidos em Área de Projeto, os alunos,

“(…) reconheceram que mudaram a sua opinião em relação ao início do ano letivo, pois hoje sentiam-se mais adultos, mais responsáveis e consideravam que o facto de terem tido esta prova lhes abria algum horizonte para a Universidade.” (PAP4)

A escola deve atenuar a clivagem entre práticas sociais e práticas escolares, através, por exemplo, da pedagogia do projeto, onde as atividades escolares passam a ter um sentido comparável ao das atividades sociais.

Passa a ser possível os alunos questionarem, *para que serve isto?*, associando os saberes escolares e os saberes sociais, privilegiando as aprendizagens da ação (aprendizagens da/na vida). Nesta escola ativa, há um deslocamento da transmissão de aprendizagem, do professor para o aprendiz, da imposição do saber constituído às condições de apropriação e de criação do saber, passando o saber significativo, na medida em que os alunos têm desejo de aprender, a criar mudanças nas pessoas. Procura-se, assim, responder melhor às necessidades educativas e formativas e às expectativas dos jovens e das famílias, assim como às necessidades e exigências da sociedade atual.

A aplicação do projeto à escola constitui um modo de lhe garantir maior eficácia e autenticidade. Em pedagogia, projeto e Trabalho de Projeto são realidades distintas, embora se completem, ou seja, o projeto (Silva, 2002) apresenta-se como orientação para o Trabalho de Projeto, isto é, podemos considerá-lo como sendo uma iniciativa tomada em grupo, no qual todos os elementos idealizam e põem em marcha um empreendimento entusiasmante, e que vai enriquecer o campo de estudo. O Trabalho de Projeto tem um carácter prático e aplica-se concretamente a uma determinada realidade em investigação. Embora se oriente pelas características do projeto, em geral, ele tem autonomia e existência próprias, devendo ser realizado de forma livre, construtiva e criativa.

Os professores quando utilizam a metodologia do Trabalho de Projeto, deixam de desempenhar as suas tarefas tradicionais e de planear para os seus alunos, deixando de apresentar problemas prontos e deixando de dominar em pormenor o que acontece no ensino. Tudo isto, sem perderem a sua responsabilidade e autoridade enquanto professor, continuando a transmitir um sentido ao ensino e a realizar a avaliação dos trabalhos prestados. Isto vai provocar um aumento de autonomia nos alunos e transformar o papel do professor, que passa a ser o orientador do trabalho, devendo dar aos educandos algumas indicações teóricas acerca dos problemas que estes escolheram. O Trabalho de Projeto é, de facto, uma alteração ao sistema de ensino tradicional, pois os alunos vão abordar, pensar e investigar problemas que lhe dizem respeito e situados fora da sala de aula, e que os preocupam, numa perspetiva de futuros profissionais. Estes problemas implicam que todas as disciplinas cooperem de forma interdisciplinar, pois as fronteiras entre elas quase se esbatem. Esta nova forma de trabalho, é mais ativa, mas ao mesmo tempo exige muita disponibilidade temporal de trabalho e entrega dos alunos e muitos professores não se adaptam a esta forma de trabalho.

Dificuldades em aplicar a metodologia de Trabalho de Projeto na prática letiva

A escola, para muitos o rosto do Sistema Educativo, como está atualmente organizada, pouco significa para alguns dos seus agentes educativos, principalmente os alunos (Cortesão et al., 2002). Tem pouco a ver com os seus interesses, com as atividades que

desenvolvem com os seus grupos de pares e tem poucas probabilidades de competir com as inúmeras solicitações que no exterior lhes são oferecidas (Cortesão et al., 2002). “Os alunos parecem estranhos perante o que lhes é exigido em termos de comportamento e conhecimentos, porque muitas vezes não vêm nem compreendem sequer as razões e a utilidade para estudar o que lhes é pedido, sentem-se mal na escola” (Cortesão et al., 2002, p. 30). Escola e sociedade têm, necessariamente, percursos paralelos, de tal forma que as mudanças numa, provocam efeitos na outra. É necessário e urgente criar o modelo de sociedade que se deseja estruturar, sendo para isso importante “definir claramente onde se pretende chegar, o que se pretende construir, com que recursos e em que tempo” (Justino, 2010, p. 30), para que a escola se organize e crie, também, o seu modelo, de forma a integrar, de forma colaborativa, e a complementar a sociedade na qual está inserida. Caso contrário a agravam-se os problemas da sociedade

“E, perplexa face a tantas situações novas que tem de enfrentar, a escola começa a sentir-se impotente para resolver os problemas com que se depara, e para dar resposta às solicitações que a sociedade lhe faz, no sentido de intervir em campos cada vez mais vastos e complexos que ultrapassam, geralmente, a mera aquisição de conteúdos curriculares” (Cortesão et al., 2002, p. 10)

Professores e outros atores do Sistema Educativo sabem, sabem pela prática, sabem intuitivamente, sabem também porque refletem sobre isso, que a escola pode ser significativa para os jovens e adolescentes e que eles, professores, podem ter um papel importante a desempenhar junto de muitos alunos (Cortesão et al, 2002). A criação de uma relação com esses alunos que permita que eles cresçam e se desenvolvam, implica que ocorram mudanças significativas nas escolas. Os problemas que a escola de hoje enfrenta - choque de gerações, pouca relevância dos conteúdos curriculares, acumulação de aulas expositivas desligadas de questões atuais, aumento da escolarização da população e do modelo de educação formal associado, entre outros - são cada vez maiores e, em algumas situações, mesmo insustentáveis. Por isso é necessário repensar o currículo, (Cortesão et al., 2002) tentar outras propostas educativas e experimentar outras formas de trabalho que, à partida, se apresentem como inovadoras e mais adequadas a algumas situações problemáticas. O (novo) modelo de sociedade pós-industrialização, provoca uma pressão no sistema de ensino (Justino, 2010) de forma a adequar os perfis de formação às finalidades do desenvolvimento económico, social e cultural.

Nesta linha de pensamento, Cortesão et al. (2002) colocam duas dúvidas que poderão ser a resposta a estas situações: *“Poderá a introdução da Área de Projeto provocar algumas dessas mudanças significativas que as escolas necessitam? Poderá o trabalho desenvolvido em projeto constituir uma das propostas que contribua para oferecer aos alunos essa possibilidade de, para além de adquirirem conhecimentos, se desenvolverem e se interessarem pelo que estão a fazer na escola?”* (p. 11)

O Trabalho de Projeto, se bem desenvolvido, poderá constituir uma resposta a algumas dificuldades com que a escola, professores e alunos se confrontam diariamente (Cortesão et al., 2002). O desenvolvimento de projetos, para que tenha alguma probabilidade de oferecer resultados positivos, no sentido de promover aprendizagens e implicar alunos e professores na sua realização, é preciso que vá ao encontro dos interesses dos alunos e que mobilize diferentes conteúdos disciplinares, *“descobrimo, desta forma, um sentido para as aprendizagens que fizeram ou estão a fazer”* (Cortesão et al., 2002, p. 24). Por parte dos professores, o desenvolvimento de projetos com os alunos exige vontade, predisposição, ou formação para aplicar a metodologia de Trabalho de Projeto.

“(...) nem todos estão aptos a fazê-lo, pois nunca utilizaram este método (metodologia de Trabalho de Projeto) particular.” (PAP4)

Os projetos oferecem oportunidades aos professores de se colocarem numa atitude de investigação sobre a sua própria prática letiva (Mendonça, 2002), que decorre de um questionamento crítico e análise reflexiva, de modo a adequar a sua intervenção às necessidades dos alunos. *“Os projetos alimentam o espírito investigativo que está no centro de toda a prática reflexiva e do papel do professor inovador que queremos para o século XXI”* (Mendonça, 2002, p.40). Trabalhar em projetos implica uma planificação, que deverá ser flexível, aberta e capaz de incorporar situações imprevistas que se revelem interessantes. Implica igualmente antecipação e resposta a interrogações. Implica pensar o que se faz e como se faz. Como a planificação é flexível, o projeto é uma ação organizada com decisões de processo que contrariam a regulação, a prescrição, a prossecução dos objetivos predeterminados (Cortesão et al., 2002). Esta capacidade de adaptação e de lidar com o imprevisto, torna-se um obstáculo a muitos professores para trabalharem em projeto e desenvolverem, conseqüentemente, a metodologia de Trabalho de Projeto. Apesar de alguns docentes terem tido formação nesta metodologia, por vezes não a pretendem implementar, pois isso implica que o contexto de aula seja diferente do das aulas tradicionais, o que conduz a outra atitude

em sala de aula e outra aprendizagem pedagógica diferente da que adquiriram, em alguns casos, na sua formação inicial. Não há, por isso, predisposição para implementar esta pedagogia nas suas aulas

“ (Os professores) têm capacidades e competências, (para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto) mas não o fazem ” (CDT)

Alguns motivos podem ser apontados para o facto da metodologia de Trabalho de Projeto não ser utilizada pelos docentes. Elencam-se os principais motivos.

1. Motivos de ordem física (instalações inapropriadas das atuais escolas)

“A Área de Projeto, que foi importada dos EUA, a sala de aula é completamente diferente da nossa sala de aula: não tem carteiras nem quadro, mas tem oficina, tem máquinas para os alunos trabalharem, podem guardar ali os seus trabalhos de uma semana para a outra.” (PAP2)

Alguns projetos desenvolvidos nas escolas requerem condições físicas particulares para o seu desenvolvimento e se grande parte das atuais escolas secundárias não oferece estas condições físicas para o trabalho em projetos, o mesmo não acontecia no passado, em que as escolas industriais e técnicas mais vocacionadas para o ensino mais prático, apresentavam vantagens e condições para o desenvolvimento de projetos, pelos professores e, conseqüentemente, para os alunos. Ao contrário da escola x, algumas escolas secundárias atuais herdaram estas instalações o que lhes possibilita a utilização de recursos físicos, as antigas oficinas, para o desenvolvimento de projetos

“As antigas escolas industriais e comerciais têm uma certa vantagem porque ainda dispõem dessas instalações” (PAP2)

2. Motivos de ordem profissional (relacionados com a falta de formação por parte dos docentes, que se traduz em dúvidas aquando do desenvolvimento desta metodologia)

“Eu tive muitas dificuldades não só de organização de trabalho (até tive que ler algumas acerca da organização do trabalho, dos portfolios, do dossier de grupo) como na avaliação (enquanto um teste é um elemento objetivo de avaliação); o trabalho de aula em Área de Projeto está lá, é uma ferramenta que nos “dá” uma nota, mas avaliá-lo é mais subjetivo.” (PAP3)

Verifica-se que, a ausência na formação inicial de alguns docentes em metodologia de Trabalho de Projeto, se reflete em sala de aula, quando lecionam Área de Projeto. Sentem dificuldades na sua implementação. Contudo, esta dificuldade poderia ser ultrapassada se o Ministério da Educação, através dos Centros de Formação de Professores, propusesse formação nesta área, para os docentes. Foi o que aconteceu em

outras ações que as escolas dinamizam, como o Plano de Ação da Matemática ou as Tecnologias de Informação e Comunicação, por exemplo.

“O Ministério da Educação deveria ter começado por apostar na formação de professores e depois implementava a disciplina de Área de Projeto. Foi o que fizeram no Plano de Ação da Matemática. (...) Um dos grandes problemas do Ministério da Educação foi de não ter sabido dar formação a todos os professores de Área de Projeto.”
(PAP2)

O desconhecimento de como se desenvolve a metodologia do Trabalho de Projeto é referida, pelos professores que lecionam Área de Projeto, como uma causa que dificulta a implementação desta metodologia

“Eu também não sabia o que era a metodologia de Trabalho de Projeto” (PAP2)

A formação em metodologia de Trabalho de Projeto poderia competir a várias entidades, nomeadamente na formação inicial de professores ao Ministério de Educação, ou posteriormente como formação ao longo da vida, aos Centros de Formação de Professores. Poderia, ainda, acontecer entre pares, na escola. O que se destaca dos testemunhos entrevistados é que, de facto, é extremamente importante os professores que lecionam Área de Projeto conhecerem a metodologia que devem aplicar nas aulas.

“(...) seja dada aos professores alguma formação inicial, com uma série de regras metodológicas que é necessário seguir: como se faz um diagnóstico, como se desenvolve, etc. Mas está-se a dar pouca importância a isso.” (CDT)

“no meu curso (de Geografia) não há nada. No meu curso não há nada prático. Nem mesmo na Didática da Geografia. Daí a necessidade de uma formação prática passa pelos Centros de Formação. Foi uma disciplina que nunca tive e de repente sou confrontada com uma disciplina com metodologias totalmente diferentes, em que a minha preparação científica não responde e precisei de ter um grupo (de professores da escola) muito sólido e que me orientasse muito” (PAP3)

“sei de professores que tiveram formação em Área de Projeto, mas foi mais uma formação inter – pares: um professor que teve formação e depois transmitiu os seus saberes a outros.” (PAP2)

A consequência da ausência de formação em metodologia de Trabalho de Projeto sente-se, por exemplo, no modo de avaliar os projetos que os alunos realizaram, na medida em que *“a avaliação tem de estar sempre presente, quando se desenvolvem atividades que implicam fazer opções significativas e delicadas”* (Cortesão et al., 2002, p. 51)

“o Ministério da Educação não deu formação nem orientações claras sobre o que é que é preciso fazer. Por exemplo, os instrumentos de avaliação dos alunos são muito subjetivos e variam de escola para escola. Isto não tem a ver com a autonomia das

escolas, mas se não houver linhas orientadoras e formação aos professores, há escolas onde o aluno tira boa classificação sem esforço nenhum e há escolas onde os alunos nunca conseguiram tirar classificação máxima a Área de Projeto. E isso interfere na média do aluno.” (PAP2)

A dificuldade em desenvolver projetos com os alunos, relatada pelos professores, poderia ser ultrapassada através de duas medidas, uma das quais já apresentada e que passa pela

“A aposta na formação na área da metodologia de Trabalho de Projeto e (também) a divulgação de boas práticas, poderiam ser formas de ultrapassar essa lacuna (desenvolvimento de projetos).” (PAP4)

Após a formação inicial de professores, os mesmos devem fazer formação ao longo da vida de modo a que se vão reciclando e adaptando às necessidades das escolas, das alterações curriculares e da sociedade. O professor, que tem um papel decisivo na educação, vai ajustando o tipo de ensino que deve praticar (Justino, 2010) às necessidades da Comunidade Educativa e do currículo. Essa formação pode ser da responsabilidade, por exemplo, dos Centros de Formação de Professores ou das Associações de Professores

“os Centros de Formação devem oferecer formação nessa área (metodologia de Trabalho de Projeto)” (CDT)

“a formação de professores foi repensada e passou a ser da responsabilidade dos Centros de Formação (logo devem oferecer formação em metodologia de Trabalho de Projeto) (PAP2)

Os Centros de Formação devem auscultar as escolas, nas pessoas dos professores, de modo a que estes identifiquem as necessidades que possuem no âmbito da formação. No caso da escola x, isso não se verificou, e a formação não aconteceu.

“o nosso Centro de Formação está a falhar rotundamente: não está a conseguir fazer parcerias com o ensino Superior, nem trazer a formação do superior para cá, nem está a ir de encontro às necessidades preferidas dos docentes” (PAP2)

Para além da formação oferecida pelos Centros de Formação, as lacunas identificadas pelos docentes poderiam ser ultrapassadas, também, através do estabelecimento de parcerias com o ensino superior

“Poderia ser muito mais se conseguíssemos fazer umas parcerias interessantes com o ensino superior, porque aí o conhecimento é muito mais vasto e aquilo que lhes proporcionaria na diversidade e na profundidade do tema que desenvolvem seria muito maior. (...) Há muita formação e boa que existe para os professores do Ensino Secundário no Ensino Superior, e que nos está a passar ao lado por várias razões, por

exemplo, por termos que nos deslocar lá, por termos de a pagar e por falta de disponibilidade” (PAP2)

Por se tratar de uma metodologia específica, os docentes reconhecem a importância da formação, nesta área

“Eu gostava muito de ter tido formação em Área de Projeto e de vir a ter formação em Área de Projeto, para me sentir mais à vontade com a metodologia, para poder auxiliar os alunos, para poder identificar claramente quando eles estão a tentar saltar etapas, para os obrigar a seguir a metodologia, para que o desenvolvimento dos projetos não fosse tão caótico, mas a planificação fosse executada.” (PAP2)

“(…) professores que são das áreas das letras e não tanto das ciências, julgo que a metodologia de Trabalho de Projeto não faz parte da sua formação base e portanto deveria haver formação.” (PAP1)

Se os centros de formação oferecem formação em áreas que pouco interessam aos docentes, também o deveriam fazer em áreas de interesse para os docentes. O exemplo que se apresenta traduz a inoperacionalidade das ofertas de formação

“É ridículo estar-se a falar em formação em bullying para uma escola que não tem aparentemente problemas desses e tem Área de Projeto e os professores nunca tiveram formação em metodologia de Trabalho de Projeto.” (PAP2)

Contudo há docentes que não necessitam de formação para a metodologia de Trabalho de Projeto, ou por serem autodidatas, ou por terem tido formação nessa área, na formação inicial de professores,

“(…) se fosse professor de Área de Projeto, não precisaria de formação ... lia os livros.” (CDT)

“Eu não sinto falta, porque o meu curso tem uma forte componente de trabalho de projeto” (PAP1)

Mesmo assim, quando a especificidade é grande, há (sempre) necessidade da formação

“Eu, por exemplo não conseguia ajudar os meus alunos a utilizar um rebarbador, porque nunca o utilizei” (PAP2)

A formação é importante na medida em que permite ao professor dominar as especificidades do método de ensino, de forma a acompanhar o trabalho desenvolvido pelos alunos

“A formação em metodologia de Trabalho de Projeto é bastante importante. (...) O professor de Área de Projeto deve saber identificar quando os alunos estão a tentar saltar etapas.” (PAP2)

3. Motivos de ordem pessoal (motivação para dinamizar projetos)

“(…) os professores só frequentando a ação (sobre metodologia de Trabalho de Projeto) saberiam se estavam motivados para desenvolver a metodologia. Isso iria ajudar bastante na seleção dos professores que lecionariam Área de Projeto. (PAP1)

A motivação, mesmo que o projeto que os alunos estão a desenvolver não seja da área científica do professor, é um fator importante para que se desenvolva um projeto

“O professor pode não dominar a ciência com o aluno...eu por exemplo, o aluno pode querer fazer um trabalho de biologia ou de bioquímica, que não são a minha área científica, mas eu conheço a área, eu já tive biologia, conheço a área da biologia, embora já não me lembro por exemplo como é que é constituída uma célula, mas isso também não interessa, pois o aluno não vai construir uma célula, nem powerpoints sobre uma célula.” (PAP2)

4. Motivo de ordem pessoal e profissional (o perfil do profissional da educação: o docente).

De La Torre (2000) refere que o professor que desenvolve projetos deve ter o perfil de estar centrado na interação sócio afetiva, assumindo uma postura integradora, inovadora e relacional, pois só assim ele é criativo e facilita as aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos. Hutmacher (1999) salienta a este respeito que para isso é necessário que o professor desenvolva capacidades como

“...saber aprender, pesquisar e encontrar a informação mais necessária a um fim ou a uma tarefa; ser capaz de se distanciar dos seus próprios saberes; saber analisar, sintetizar; concluir; compreender a relatividade dos saberes e das crenças, conservar uma identidade forte; comunicar com facilidade e eficácia; argumentar; negociar; cooperar; inventar; etc.” (p.40)

O professor que leciona Área de Projeto deverá ter um certo perfil, que se adequa à metodologia que tem de empregar

“Acho que as pessoas de Área de Projeto, se tiverem perfil para tal, devem continuar a orientar Área de Projeto, porque não é uma disciplina nada fácil.” (PAP3)

Uma parte significativa da qualidade do ensino está dependente da qualidade do desempenho e da competência do professor (Justino, 2010). O perfil pessoal do professor deverá possuir certas características, como sejam *“ter uma boa relação com os alunos, ter uma grande abertura a problemas socioeducativos e culturais, ter uma elevada capacidade de leitura interdisciplinar dos problemas, criatividade e energia”* (Cortesão, 2002, p. 59). Para Cortesão et al. (2002) estas características são mais importantes *“do que a área de formação inicial”* (p. 59). O professor deverá ter um perfil que se enquadra em

“Tem de ser aberto para desenvolver essas competências e esse trabalho. (...) Ser um professor adulto e culto. Não pode ser, indiscutivelmente, um miúdo que sai da Universidade, por uma razão muito simples: as pessoas saem das universidades com conhecimentos científicos, mas falta-lhe algo. Pode ser muito aplicado, saber o que está a fazer, ser curioso... mas vai ter um vazio e não sabe o que está a fazer! “Tem de ter

cabelos brancos, senão perde-se por ali...e essa é alguma preocupação que temos tido: que já tenha alguns anos de ensino, que seja aplicado, que conhece a escola, que conhece o meio. Essas são condições que pesam mais do que a do grupo disciplinar, embora haja grupos disciplinares mais aptos que outros, mas essas pessoas terá de ter essas características e é isso que temos feito.” (Diretor)

“Deve ser uma pessoa muito perspicaz, para conseguir conduzir os alunos sem que esses se apercebam que estão a ser conduzidos. O professor de Área de Projeto tem de ser perspicaz, estar atento e ser paciente. O professor tem de estar muito atento para conseguir nortear os alunos. Eles têm de seguir uma determinada linha, através da metodologia para atingirem o produto final e, por vezes, distraem-se: eles produzem, eles orientam, eles distribuem, mas que haja na figura do professor sempre o norte, sempre uma orientação quer por pedido dos alunos, quer por intervenção do professor quando se apercebe que algo não está a funcionar bem e que vá ajudar. Tem também de se inteirar ao máximo sobre o que os grupos estão a fazer para antever algumas questões. Tem de ter bastante experiência a lidar com alunos” (PAP1)

Para além do perfil apresentado, o professor de Área de Projeto

“Tem de ter nitidamente conhecimentos básicos na área científica ao qual o aluno pertence para não ser apanhado desprevenido, para que saiba orientar o aluno, saiba o trabalho que vai dar aquele projeto. E isto explica porque tem de ser alguém da área científica do aluno.” (PAP2)

Se este é o perfil que os professores que lecionam Área de Projeto, e portanto desenvolvem projetos com os alunos, devem possuir, outros docentes devem ser preteridos desta atividade, nomeadamente aqueles que não têm formação na área científica dos cursos que os alunos frequentam, como sejam

“ Um Professor de Português, quando confrontado, por exemplo, com um trabalho na área das energias renováveis e o professor nem sequer sabe o que é o conceito de energia. E o professor não tem que aprender mais para depois ir explicar aos alunos, não tem que em casa estudar a lição para depois na aula seguinte responder ao aluno aquilo que ele quer perguntar.” (PAP2)

Embora quando a área científica de professor e alunos não é coincidente, de forma a não inviabilizar o projeto que os alunos estão a desenvolver

“o professor deve ser suficientemente inteligente para se fazer rodear de alunos, de outros professores ou de outros agentes que possam complementar ou corrigir cientificamente aquilo que os alunos estão a executar.” (PAP2)

Em síntese, o que se pede é que

“O professor que se forma nas Universidades assuma um papel de transmissor de conhecimentos. O papel de mediação requer mais reservas: o saber ouvir os alunos, o saber respeitá-los, o valorizar a forma como eles se expressam, mesmo de forma leviana, para posteriormente construírem a sua linha de pensamento num texto mais elaborado,

mas que aos alunos sintam que o projeto que estão a desenvolver, para o professor também faz sentido.” (PAP4)

O desenvolvimento de projeto tem que ver com o trabalho que se elabora em conjunto, crescendo com contribuições e atividades por vezes muito diversificadas e está associado a concepções de formação e educação que não se coadunam com a uniformização e que se esgotam na instrução e acumulação de conhecimentos.

O professor que dinamize projetos, tem de ser capaz de garantir, para além da construção de um espaço de trabalho próprio, a manutenção do espírito de equipa, de entreajuda, o entusiasmo e a troca de saberes entre todos os professores do Conselho de Turma. Em jeito de conclusão, terá de ser um professor que

“se sinta apto, dar a resposta a qualquer momento e qualquer tipo de resposta. Não seja um professor novo porque existem sempre conflitos e a moderação dos conflitos, quer se queira quer não, vai muito da experiência do professor em lidar com jovens durante muito tempo” (PAP1)

“Deveria ser alguém da componente científica dos alunos: da economia, de algum ramo das ciências...mas acho que professores de Português, apesar de excelentes professores não poderiam ser professores de Área de Projeto...” (PAP2)

“Deve ter uma capacidade de organização muito importante...ser prático” (PAP3)

“O professor que se forma nas Universidades assume um papel de transmissor de conhecimentos. O papel de mediação requer mais reservas: o saber ouvir os alunos, o saber respeitá-los, o valorizar a forma como eles se expressam, mesmo de forma leviana, para posteriormente construírem a sua linha de pensamento num texto mais elaborado, mas que aos alunos sintam que o projeto que estão a desenvolver, para o professor também faz sentido.” (PAP4)

O desenvolvimento de projetos está associado ao reconhecimento de que a qualidade do ensino e a capacidade de corresponder aos problemas do dia-a-dia passa pelo envolvimento das escolas e dos seus agentes em planos que trabalhem esses problemas e que, por isso, criem condições para uma formação com sentido para todos (Cortesão et al., 2002).

Em virtude de

“ (...) as características que se desenvolvem numa disciplina tão prática como Área de Projeto são importantes.” (PAP3)

Nomeadamente ao nível do desenvolvimento de competências e de construção de conhecimentos nos alunos,

“É pertinente existir Área de Projeto nos outros anos do Ensino Secundário, para além do 12º ano” (PAP1)

A metodologia de Trabalho de Projeto, por trazer mais-valias aos alunos, deverá existir nos outros anos do ensino secundário, para além do 12º ano, visto que

“Com a escolaridade obrigatória, o 12º ano está a ficar com uma formação muito genérica, quase como a 4ª classe dos nossos pais ou dos nossos avós. Ter o 12º ano é a base do que cada cidadão deve ter, crer que haja aí uma preparação profissional ou muito dirigida para um determinado campo, se calhar é um contra-senso, porque dado que nos últimos anos a escola tem tido muita dificuldade em transmitir os conhecimentos necessários. (...) Ao nível do secundário, depois de 9 anos de um ensino generalista, em que as bases da língua, as bases do raciocínio, de uma língua estrangeira e de uma cultura geral deveriam estar já alicerçadas, o normal é que estes três anos do secundário pudessem fazer uma preparação mais específica ou mais profissionalizante, se fosse o caso, ou mesmo de desenvolvimento de competências” (Diretor)

Um dos entrevistados que, face à importância da Área de Projeto nos currículos dos alunos e à inerente metodologia aplicada nesta área curricular, sugere que a terminologia utilizada deva ser alterada de

“Área de Projeto (...) passa a denominar-se Trabalho de Projeto, porque é isso que se faz.” (CDT.)

Face aos testemunhos revelados através das entrevistas realizadas no contexto deste trabalho de investigação e “no contexto das políticas educativas de descentralização, no ensino secundário, pressupõem a autonomia da escola, o reforço da identidade dos projetos de formação e uma perspetiva integrada de currículo” (DGIDC, 2006, p. 6), é importante a metodologia de Trabalho de Projeto ser introduzida desde o 10º ano, no Ensino Secundário.

“Se a Área de Projeto não fosse anual, mas sim bi-anual ou tri-anual permitiria que se criasse uma forma de estruturação das horas para a Área de Projeto em que mais professores pudessem participar e portanto mais disciplinas ficassem envolvidas” (PAP4)

Parte III - Projeto de Intervenção

Capítulo IV – Proposta de intervenção na escola x

Neste capítulo apresenta-se a proposta de Projeto de Intervenção a implementar na escola x, resultante do processo de diagnóstico inicial. Este Projeto de Intervenção encontra-se organizado da seguinte forma:

- a) Caracterização da escola x, de modo a enquadrar contextualmente o projeto e a área administrativa onde se localiza;
- b) Diagnóstico da situação, onde se apresentam os resultados que emergiram do levantamento de dados;
- c) Objetivos gerais do Projeto, organizados em função das áreas de intervenção decorrentes do processo de diagnóstico;
- d) Planificação das atividades, organizadas em função das áreas de intervenção e com o intuito de dar resposta aos objetivos delineados;
- e) Plano de avaliação do Projeto de Intervenção, que identifica os diferentes momentos de avaliação, bem como os instrumentos a aplicar nesta fase.

4.1 Caracterização da escola x e da área envolvente

De modo a compreender melhor o contexto do estudo e a enquadrar melhor o projeto, elaborou-se uma breve caracterização da escola onde decorreu o estudo, bem como do concelho/área administrativa onde a mesma se localiza.

4.1.1. Caracterização da área envolvente da escola x

Em virtude de a escola x ser a única escola secundária no concelho, a sua área de influência abrange todo o território concelhio. Por esta razão, começa por se fazer uma caracterização demográfica, económica e social mais exaustiva do concelho ao invés da

freguesia ou da sede de freguesia, onde se localiza a escola x, para depois se proceder à caracterização da escola x.

De acordo com dados fornecidos pelo Diretor, pela análise dos documentos fornecidos pela escola, nomeadamente o Plano Anual de Atividades e o Regulamento Interno, pela consulta de estatísticas do Instituto Nacional de Estatística e ainda pela consulta de informações divulgadas na página da *web* da Câmara Municipal do concelho onde se localiza a escola x, faz-se em seguida uma descrição da área geográfica em que se localiza a escola alvo desta investigação.

A escola x situa-se na vila que é sede de concelho, que se encontra inserido na Região Oeste. Pertence ao distrito de Lisboa e dista cerca de 63 km do norte da sua sede, integrando a Região de Lisboa e Vale do Tejo. O concelho apresenta uma área de 146 km² possuindo uma população de cerca de 26.000 habitantes, de acordo com os dados provisórios dos Censos 2011 e é formado por onze freguesias. Devido à sua dualidade geográfica, com uma área agrícola que ocupa 80% do seu território e uma orla costeira de cerca de 12 Km, os principais campos económicos do concelho são a pesca e a agricultura, assumindo também o pequeno comércio um peso significativo na sua economia.

Relativamente à população residente do concelho onde se localiza a escola x, construiu-se o Quadro VI para melhor se visualizarem estes dados, comparando-os com os de Portugal (continente e Regiões Autónomas) e do Continente, no período entre os dois últimos censos.

Quadro VI - População residente por sexo, nas áreas geográficas consideradas, no período decenal 2001-2011

Área Geográfica	População residente					
	2001			2011		
	HM	Homens	Mulheres	HM	Homens	Mulheres
Portugal	10356117	5000141	5355976	10555853	5052240	5503613
Continente	9869343	4765444	5103899	10041813	4804279	5237534
Concelho em estudo	23265	11477	11788	25735	12517	13218

Fonte: <http://www.ine.pt>, consultado em 18.12.2011

Através da análise do Quadro VI, verifica-se que o concelho onde se localiza a escola x, a nível da população residente, apresenta um comportamento semelhante ao verificado no país e no continente. Regista-se um aumento do número de habitantes, no período entre os dois últimos Censos de Recenseamento da População, verificando-se

igual comportamento quando analisamos este indicador por género. A explicação para este facto, não está tanto no dinamismo demográfico, mas sim no saldo migratório, cuja taxa no concelho (0,9%) é superior à de Portugal (0,14%), o que evidencia a capacidade de atração do concelho, de acordo com os dados estatísticos do Instituto Nacional de Estatística.

Relativamente à distribuição da população por idade e sexo, as informações constam do Quadro VII.

Quadro VII – População Residente, segundo grupos etários e sexo, nas áreas geográficas consideradas, em 2011

Área geográfica	Total			0-14 anos			15-64 anos			+ 65 anos		
	HM	H	M	HM	H	M	HM	H	M	HM	H	M
Portugal	10561614	5047387	5514227	1572546	804133	768413	6966564	3394066	3572497	2022504	849188	1173316
Continente	10047083	4799593	5247490	1484328	758970	725358	6613198	3219164	3394034	1949557	821459	128098
Concelho	25735	12525	13210	3971	2015	1956	16691	8243	8448	5073	2267	2806

Fonte: <http://www.ine.pt>, consultado em 18.12.2011

Verifica-se, através da análise do Quadro VII, que no concelho onde se localiza a escola x, se verifica um comportamento semelhante ao do país e ao do continente, que se traduz por um maior número de idosos, a população que representa a classe etária acima dos 65 anos em relação aos jovens, representada pela classe até aos 14 anos.

A reforçar esta ideia, a informação que se encontra no Quadro VIII, ilustra esta situação, em que há uma maior dependência dos idosos do que dos jovens, relativamente à população ativa, no concelho onde se insere a escola x.

Quadro VIII - Índice de Dependência de Jovens e Índice de Dependência de Idosos, em 2010, no concelho da escola X

Local de residência	Período de referência dos dados	Índice de dependência de idosos	Índice de dependência de jovens
Concelho em estudo	2010	26,8	22,6

Fonte: <http://www.ine.pt>, consultado em 18.12.2011

Através da análise destes três quadros conclui-se que, em termos demográficos o concelho está a ganhar população, contudo verifica-se um envelhecimento populacional, cuja tendência se irá acentuar, pois é maior o índice de idosos dependentes do que o de jovens. Esta informação é reforçada pelas estatísticas dos Censos de 2011 do Instituto Nacional de Estatística, onde se aponta para o índice de envelhecimento (109), um pouco superior ao do país (102).

Em 2011, a população ativa do concelho era de 11 461 habitantes e a Taxa de Atividade de 44,6%, um pouco inferior à do país (48,15%), de acordo com dados estatísticos do Instituto Nacional de Estatística.

A população ativa residente, de acordo com as informações recolhidas no site do Instituto Nacional de Estatística, em 2011, distribui-se maioritariamente pelo setor terciário (49,1%), seguido do setor secundário (31,9%) e do primário (18,9%), exercendo a sua atividade profissional, essencialmente, no comércio local. O concelho apresenta algumas infraestruturas como instituições bancárias, farmácias, clínicas, centro de saúde, bombeiros, escritórios, zonas comerciais, nomeadamente comércio tradicional e serviços que evidenciam alguma vida própria, principalmente na sede de concelho, onde se localizam em maior quantidade.

Da população residente no concelho, 3092 habitantes (12%) possuem como habilitação académica, pelo menos o Ensino Secundário, sendo que destes, 1928 pessoas (7,5%) possuem um curso superior. Da população total residente no concelho, 19950 habitantes (77,5%) tem algum nível académico, traduzindo numa qualificação de mão-de-obra, tal como vem referido no Quadro IX.

Quadro IX - População residente, em número, segundo o nível de instrução mais elevado completo, nas áreas geográficas consideradas, em 2011

Área geográfica	Total	Nenhum	Ensino Básico			Secundário	Pós secundário	Superior
			1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo			
			HM	HM	HM			
Portugal	10561614	2023094	2680333	1403249	1687085	1362660	142744	1262449
Continente	10047083	1913103	2544196	1320753	1609941	1307241	136582	1215267
Concelho	25735	5785	7023	3612	3962	3092	333	1928

Fonte: <http://www.ine.pt>, consultado em 18.12.2011

No que respeita à educação, após consulta da página Web do Município, verifica-se que para o Executivo Camarário tem uma importância enorme, pois esta possibilita o desenvolvimento intelectual e motor das crianças e jovens. Consequência da

transferência de competências do Ministério de Educação para as autarquias na área da educação, tem sido preocupação do Município a diversificação, junto da Comunidade Educativa, de atividades socioeducativas que contribuam para a continuidade da manutenção da identidade cultural local.

No que respeita ao equipamento educativo, o concelho tem três agrupamentos verticais de escolas (escolas somente do ensino básico) e uma escola secundária, onde se ministra unicamente o Ensino Secundário.

O concelho dispõe ainda de uma rede particular de equipamentos educativos, que abrange as valências da Creche e Jardim de Infância. Dispõe também de uma rede de equipamentos lúdicos onde é possível desenvolver projetos de vertente lúdico educativos e uma biblioteca municipal.

Este estudo de investigação, centrou-se, como referido anteriormente, na (única) escola secundária do concelho, localizada na sua sede. Das freguesias que compõem o concelho, a que integra a sede de concelho, e também a sede de freguesia, ocupa uma área de 38,84 km² e é a que evidencia maior densidade populacional 254 hab/ km² registando 8142 eleitores e a um número aproximado de 9897 habitantes.

A sua população corresponde a 38,5 % da população residente no concelho e é essencialmente adulta, pois pertence à classe etária entre os 15 e os 64 anos. A restante população, encontra-se distribuída por: 1561 habitantes situam-se na faixa etária entre os 0 e os 14 anos, o que equivale a 15,7 % da população total residente nesta freguesia, enquanto 1811 habitantes integram o grupo etário dos idosos o que corresponde a 18,3% da população.

4.1.2 Caraterização da escola x

A escola x localiza-se na sede de freguesia, distando cerca de 3 km do núcleo residencial. Para além do acesso pedonal, encontra-se também acessível através da utilização de transporte rodoviário. Localiza-se nas atuais instalações há 6 anos, estando anteriormente localizada no centro da vila, onde sempre existiu desde a sua criação, há cerca de 50 anos (embora com outra denominação e níveis de ensino).

Na escola x funciona unicamente o Ensino Secundário, embora também existam Cursos de Educação de Adultos, com equivalência ao 9º ano.

Tanto em termos organizacionais como funcionais, constata-se que a escola mantém grande espírito de abertura e cooperação, visível pelas boas relações que existem entre os Órgãos de Gestão, o pessoal docente e não docente, os alunos, a Associação de Estudantes, a Associação de Pais e Encarregados de Educação e os órgãos autárquicos. Porém, verifica-se uma certa abstenção por parte dos Encarregados de Educação, na comparência às reuniões para as quais são convocados.

A escola possui, atualmente, 21 assistentes operacionais, dos quais 14 são do Quadro da Escola enquanto os restantes são colocados temporariamente pelo Centro de Emprego, e 7 assistentes técnico-administrativos.

No que respeita às atividades de complemento curricular, a escola oferece apoio pedagógico acrescido aos alunos sinalizados pelos respetivos professores e aqueles a quem legalmente têm de ser atribuídos e, atividades no âmbito do Projeto do Desporto Escolar.

Um último apontamento no que se refere à escola x. O Projeto Educativo da Escola remonta ao ano de 2002, pois a mudança de instalações da escola e a instabilidade na gestão de topo, resultado de um processo eleitoral contencioso, foram fatores impeditivos que o mesmo fosse elaborado, mas sim “remendado” ao longo do tempo.

Caracterização da população discente

Estavam inscritos, aproximadamente, nesta instituição de ensino no ano letivo 2009/2010, 539 alunos, distribuídos equitativamente pelo ensino diurno e pelo ensino noturno. No ensino diurno, os alunos encontram-se distribuídos por 28 turmas, correspondentes aos Cursos Científico - Humanísticos e aos Cursos Profissionais, de acordo com dados fornecidos pelo Diretor da escola, estando distribuídos da seguinte forma.

Quadro X - Número de alunos inscritos nos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais (ensino diurno), na escola x, no ano letivo 2009/2010

		10ºANO	11ºANO	12ºANO
Curso Científico - Humanístico	Ciências e Tecnologias	58	61	54
	Ciências socioeconómicas	24	19	19
	Línguas e Humanidades	32	28	23
	Artes Visuais	-	19	16
TOTAL		114	127	112
Curso Profissional	Técnico de Gestão Programação e Sistemas Informáticos	23	29	40
	Técnico de Turismo	23	31	20
	Apoio à Infância	20	-	-
TOTAL		66	60	60

Fonte: Órgão de Gestão da Escola X

Salienta-se que a análise se cingiu exclusivamente ao ensino diurno, pois o ensino noturno tem outra forma de funcionamento e dinâmicas bastante diferentes do ensino diurno, não tendo sido por esta razão objeto do estudo neste projeto de investigação.

Pela observação deste quadro observa-se que são os Cursos Científico – Humanísticos os que têm mais alunos matriculados. Verifica-se igualmente que, nestes cursos, é no 11º ano que há mais alunos a estudar. Relativamente aos Cursos Profissionais, representam cerca de metade dos alunos dos Cursos Científico - Humanísticos, sendo muito limitada a oferta formativa. Os Cursos ministrados pela escola resultam de inquéritos que os Diretores de Turma da escola secundária, no final do ano letivo, mas antes das matrículas, aplicam aos alunos do 9º ano das escolas básicas do concelho, no sentido de saberem as suas preferências e evitarem a dispersão de escolhas no secundário. Estes inquéritos resultam da auscultação do Conselho Pedagógico da escola, que efetua uma listagem dos cursos possíveis a administrar na escola. Por fim, é de referir que estes cursos, a sua organização e duração estão de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo.

Os alunos são provenientes de estratos socio - económicos e culturais distintos, com maior incidência para os que provêm de um nível médio/baixo.

Caracterização da população docente

No que respeita ao pessoal docente, no ano letivo 2009/2010, estavam em exercício de funções neste estabelecimento de ensino 106 docentes, em que somente dois não exerciam atividades letivas. Constitui um corpo docente onde 50 professores (46,3%) têm mais de 40 anos. Quanto à sua situação profissional, 92 professores (85,2%) pertencem ao Quadro de Escola, enquanto 16 são contratados (14,8%). À semelhança do que acontece noutras instituições educativas, os professores agrupam-se por departamentos curriculares, constituídos em função dos grupos de recrutamento a que pertencem. Para uma imagem mais elucidativa da composição dos departamentos curriculares construiu-se o Quadro XI.

Quadro XI – Composição dos Departamentos Curriculares 2009/2010

Departamentos Curriculares	Código/Grupos de Recrutamento	Número de Docentes
Línguas	300 – Português	23
	330 – Inglês	
	350 – Espanhol	
Ciências Sociais e Humanas	290 – Educação Moral e Religiosa Católica	30
	400 – História	
	410 – Filosofia	
	420 – Geografia	
	430 – Economia e Contabilidade	
Matemática e Ciências Experimentais	500 – Matemática	34
	510 – Física e Química	
	520 – Biologia e Geologia	
	550 – Informática	
Expressões	600 – Artes Visuais	21
	620 – Educação Física	
	910 – Educação Especial I	
	Técnicos Especializados	

Fonte: Órgão de Gestão da Escola X

4.2. Diagnóstico da situação

O diagnóstico da situação permitiu, de acordo com os problemas identificados no início do presente estudo, chegar a várias conclusões e que servem de ponto de partida para a realização do Projeto de Intervenção.

A partir do diagnóstico e das conclusões, foi definida a necessidade de intervir em 3 grandes áreas:

Área de intervenção 1: Docentes

Área de intervenção 2: Organização Educativa

Área de Intervenção 3: Alunos

4.3. Objetivos do Projeto de Intervenção

Após a elaboração do diagnóstico, foram definidas as áreas de intervenção de modo a fazer cumprir os objetivos definidos neste estudo

- Promover o desenvolvimento profissional dos professores da escola x.
- Promover estratégias na escola x, para a utilização da metodologia de Trabalho de Projeto em todos os níveis de escolaridade do Ensino Secundário.
- Desenvolver estratégias de modo a que dinâmica de projetos integre a cultura de organização educativa na escola x.

4.4. Planificação das atividades

Após a elaboração do diagnóstico e delineadas as formas de ação, de modo a cumprir os objetivos gerais propostos, são apresentadas as atividades como estratégia geral definida para este Projeto de Intervenção.

As atividades são apresentadas em função das linhas de ação definidas.

No Plano de Atividades são descritas *“de forma detalhada e sistemática, o que se pretende fazer, quem será encarregue das diferentes tarefas e quais os recursos necessários para as concretizar”* (Guerra, 2002, p. 170). Estas atividades decorrem da relação entre os objetivos, meios e estratégias de forma a concretizar os objetivos definidos anteriormente. Constituído desta forma, o Plano de Atividades *“permite controlar a efetivação das decisões chave, permitindo, simultaneamente, margem de manobra e a flexibilidade das decisões secundárias”* (Guerra, 2002, p. 171). Contudo, isto não significa que as decisões estratégicas não possam ser corrigidas.

Depois de elaborado o diagnóstico, foram traçadas as áreas de intervenção:

ÁREAS DE INTERVENÇÃO	ATIVIDADES
Desenvolvimento profissional dos docentes	Formação de professores em metodologia de Trabalho de Projeto
Aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto em todos os anos do Ensino Secundário	
Dinâmica de projetos como cultura da organização educativa	Atuação na organização educativa
Aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto em todos os anos do Ensino Secundário	
Dinâmica de projetos como cultura da organização educativa	Criação de uma atividade extracurricular para o desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto

Objetivo geral: Promover o desenvolvimento profissional dos docentes

Atividade 1: Formação em metodologia de Trabalho de Projeto

Objetivos específicos	Estratégia de ação	Responsáveis	Participantes	Calendarização (duração)	Recursos Materiais	Avaliação
Identificar as necessidades do pessoal docente a nível de formação, em metodologia de Trabalho de Projeto	Fazer o levantamento dos docentes que nunca lidaram ou desconhecem a metodologia de Trabalho de Projeto como ensino aprendizagem	Equipa de Formação da escola	Todos os docentes da escola	Ao longo do ano letivo	Salas/Auditório Computadores Impressoras Mesas redondas Secretárias Estantes Mesas de apoio D. V. D Projektor Tela Materiais que sejam identificados pelos docentes como sendo necessários Livros Fichas de requisição de livros	Aplicação de questionários aos professores, no final de cada período letivo, para medir o grau de satisfação e para sugestão de outras atividades. Elaboração de um relatório trimestral a apresentar ao Conselho Pedagógico. Elaboração de um relatório final a apresentar ao Conselho Pedagógico e ao Conselho Geral, e divulgação do mesmo aos docentes na Reunião Geral de Professores, no final de ano letivo.
	Fazer o levantamento das formações existentes no Centro de Formação de Professores da área de influência da escola ou noutros e nas Universidades.	Equipa de Formação da escola		Ao longo do ano letivo		
	Elaboração do Plano de Formação de docentes da escola	Diretor		Final do ano letivo		
	Divulgar ao Centro de Formação de Professores as necessidades detetadas	Diretor		Ao longo do ano letivo		
	Divulgar oportunidades de formação que incentivem os professores à participação em encontros, colóquios, congressos, conferências, seminários... no âmbito da metodologia de Trabalho de Projeto	Diretor		Ao longo do ano letivo		

<p>Dominar a metodologia de Trabalho de Projeto, como processo de ensino-aprendizagem</p>	<p>Incentivar a formação dos docentes em metodologia de Trabalho de Projeto.</p>	<p>Equipa de Formação da escola</p>		<p>Ao longo do ano letivo</p>		
<p>Partilhar práticas e experiências em metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>Promover a formação interna na escola, no início do ano escolar (antes do início do ano letivo).</p> <p>Convidar especialistas nesta metodologia para partilharem os seus saberes com os professores da escola.</p>	<p>Equipa de Formação da escola</p> <p>Professores universitários/Formadores na área da especialização</p>	<p>Todos os docentes da escola</p>	<p>Início de setembro</p> <p>Ao longo do ano letivo</p>	<p>Salas/Auditório</p> <p>Computadores</p> <p>Impressoras</p> <p>Mesas redondas</p> <p>Secretárias</p> <p>Estantes</p> <p>Mesas de apoio</p> <p>D. V. D</p> <p>Projektor</p> <p>Tela</p> <p>Materiais que sejam identificados pelos docentes como sendo necessários</p>	<p>Aplicação de questionários aos professores, no final de cada período letivo, para medir o grau de satisfação e para sugestão de outras atividades.</p> <p>Elaboração de um relatório trimestral a apresentar ao Conselho Pedagógico.</p> <p>Elaboração de um relatório final a apresentar ao Conselho Pedagógico e ao Conselho Geral, e divulgação do mesmo aos docentes na Reunião Geral de Professores, no final de ano letivo.</p>
<p>Consultar literatura na área da metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>Adquirir livros/revistas para a biblioteca da escola, cuja temática seja a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>Equipa da biblioteca escolar</p>		<p>Ao longo do ano letivo</p>	<p>Livros</p> <p>Fichas de requisição de livros</p>	

Efeitos esperados:

- Motivação dos docentes para implementar a metodologia de Trabalho de Projeto
- Aumento do número de docentes que utilizem a metodologia de Trabalho de Projeto.
- Aumentar os momentos de partilha sobre as práticas letivas dos docentes.
- Enriquecer o fundo documental da biblioteca escolar.
- Incrementar a dinâmica de trabalho em equipa e entre pares.
- Tornar os professores mais reflexivos relativamente às suas práticas letivas e necessidades de formação.

Objetivo Geral: - Promover estratégias na escola x, no sentido da metodologia de Trabalho de Projeto ser aplicada a todos os níveis de escolaridade do Ensino Secundário.

- Desenvolver estratégias de modo a que a dinâmica de projetos integre a cultura de organização educativa na escola x.

Atividade 2: Atuação na organização educativa.

Objetivos Específicos	Estratégias de ação	Responsáveis	Participantes	Calendarização (Tempo)	Recursos materiais	Avaliação
Criar uma Bolsa de Professores com domínio em metodologia de Trabalho de Projeto	Fazer o levantamento dos docentes com formação em metodologia de trabalho de projeto e/ou prática de aplicação desta metodologia.	Equipa de Formação da escola		Início do ano letivo	Salas Projektor	Aplicação de questionários aos professores, no final de cada período letivo, para medir o grau de satisfação e para sugestão de outras atividades.
Reforçar o papel da liderança de gestão intermédia	Fazer o levantamento de projetos que estão a ser realizados	Departamentos Curriculares/Conselho Pedagógico/Diretor		Ao longo do ano letivo	Fotocopiadora Computadores	Elaboração de um relatório trimestral a apresentar ao Conselho Pedagógico.
	Coordenar o desenvolvimento de projetos no Conselho de Turma	Coordenador de Diretores de Turma		Ao longo do ano letivo	Impressoras	
	Coordenar o desenvolvimento de projetos nas várias turmas	Diretores de Turma	Todos os docentes da escola	Ao longo do ano letivo	Internet Questionários	Elaboração de um relatório final a apresentar ao Conselho Pedagógico e ao Conselho Geral, e divulgação do mesmo aos docentes na Reunião Geral de Professores, no final de ano letivo.
	Divulgar ao Conselho Pedagógico, os Projetos desenvolvidos /em desenvolvimento.	Coordenador de Diretores de Turma		Ao longo do ano letivo	Materiais que sejam identificados pelos docentes como sendo necessários	
Promover o desenvolvimento de Projetos	Criar uma atividade extracurricular (Projeto “Jovem Empreendedor”)	Diretor	Alunos do 10º/11º anos	Início do ano letivo	Protocolos de colaboração com Instituições/Empresas da Comunidade Educativa	Aplicação de questionários aos alunos, no final do ano letivo, para medir o grau de satisfação e para sugestão de outras atividades

Estabelecer parcerias com instituições da Comunidade Educativa/Universidades	Atribuir um prémio monetário para o melhor projeto “Jovem Empreendedor”	Instituição bancária local/Direção	Alunos do 10º/11º anos Docentes envolvidos	Ao longo do ano letivo		Aplicação de questionários aos alunos, no final do estágio, para medir o grau de satisfação
	Envolver as Instituições/Empresas da Comunidade Educativa no desenvolvimento de projetos (prestando serviços, fornecendo informação para o projeto, apoio financeiro...)	Universidades Instituições/Empresas da Comunidade Educativa	Docentes da Bolsa de Professores Comunidade Educativa	Ao longo do ano letivo	Salas Projektor Fotocopiadora Computadores Impressoras	Aplicação de questionários aos responsáveis pelo estágio profissional nas instituições/empresas da Comunidade Local, no final do estágio
	Oferta de estágio profissional numa empresa/instituição da Comunidade Educativa, para os alunos do melhor projeto	Instituições da Comunidade Educativa	Comunidade Educativa	Férias escolares de Verão	Internet Questionários	profissional , para medir o grau de satisfação e para sugestão de outras atividades
	Divulgar junto do Coordenador de Diretores de Turma os projetos exteriores à escola, que potencialmente possam ser desenvolvidos pelos alunos	Diretor	Alunos e docentes	Ao longo do ano letivo	Materiais que sejam identificados pelos docentes como sendo necessários	Realização de um Relatório a elaborar pelos alunos envolvidos no estágio profissional
	Encaminhar os projetos exteriores à escola para a turma com mais perfil para os realizar	Coordenador de Diretores de Turma	Alunos e docentes	Ao longo do ano letivo	Protocolos de colaboração com Instituições/Empresas da Comunidade Educativa	
	Promover uma “Feira de Projetos”	Diretor/Professores envolvidos na dinâmica de Projetos/Comunidade Educativa		Ao longo do ano letivo		

Promover reuniões com os Diretores das outras escolas básicas do concelho	Reunir com os Diretores das escolas básicas a fim de articular a aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto nos vários ciclos de ensino	Diretor da Escola Secundária	Diretores das escolas do concelho	Final do ano letivo		
---	--	------------------------------	-----------------------------------	---------------------	--	--

Efeitos esperados:

- Aumento do número de docentes que utilizem a metodologia de Trabalho de Projeto, alargando a Bolsa de Professores.
- Aumentar o envolvimento do meio local nas atividades da escola
- Estabelecer relações intensas entre a escola do Ensino Secundário e as Universidades
- Proporcionar aos alunos de todos os anos de escolaridade do Ensino Secundário o desenvolvimento de projetos, utilizando a metodologia de Trabalho de Projeto
- Promover práticas de trabalho em equipa na planificação e concretização de projetos
- Tornar a escola um centro de desenvolvimento de projetos
- Aumentar a articulação entre os vários ciclos de ensino na aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto
- Motivar os alunos para o desenvolvimento de Projetos
- Criar uma área extracurricular onde se desenvolvam projetos aplicando a metodologia de Trabalho de Projeto

Objetivo Geral: - Promover estratégias na escola x, no sentido da metodologia de Trabalho de Projeto ser aplicada a todos os níveis de escolaridade do Ensino Secundário

- Desenvolver estratégias de modo a que dinâmica de projetos integre a cultura de organização educativa na escola x.

Atividade 3: Criação de uma atividade extracurricular para o desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto.

Objetivos Específicos	Estratégias de ação	Responsáveis	Participantes	Calendarização (Tempo)	Recursos materiais	Avaliação
Envolver os alunos na dinamização de projetos utilizando a metodologia de Trabalho de Projeto, em atividades extracurriculares	Divulgação da atividade extracurricular “Projeto Jovem Empreendedor” Participar e colaborar na “Feira de Projetos”	Diretores de Turma Diretor/Professores envolvidos na dinâmica de Projetos/Comunidade Educativa	Alunos 10º/11º anos Alunos 10º/11º anos envolvidos/Comunidade Educativa	Início do ano letivo Final do ano letivo	Salas Projektor Fotocopiadora Computadores Impressoras Internet Questionários Materiais que sejam identificados pelos docentes como sendo necessários	Aplicação de questionários aos professores, no final de cada período letivo, para medir o grau de satisfação e para sugestão de outras atividades. Elaboração de um relatório trimestral a apresentar ao Conselho Pedagógico. Elaboração de um relatório final a apresentar ao Conselho Pedagógico e ao Conselho Geral, e divulgação do mesmo aos docentes na Reunião Geral de Professores, no final de ano letivo.

Efeitos esperados:

- Motivar os alunos para o desenvolvimento de Projeto
- Possibilitar o desenvolvimento de competências nos alunos que sirvam de “ferramentas” para a sua vida futura
- Aprofundar, por parte dos alunos, o conhecimento do meio local

4.5. Avaliação do Projeto de Intervenção

Para além do Plano de Atividades, também a avaliação faz parte do Projeto de Intervenção. Esta avaliação deve estar estruturada em função do desenho do projeto e *”é acompanhado de mecanismos de autocontrolo que permitem ir conhecendo os resultados e os efeitos da intervenção e corrigir as trajetórias caso estas sejam indesejáveis”* (Guerra, 2007, p. 175).

Assim sendo, e na linha de pensamento de Guerra (2007), na avaliação deste Projeto de Intervenção optou-se por duas modalidades de organização da avaliação: a autoavaliação, realizada pelos docentes envolvidos; a avaliação interna, realizada pelo Conselho Pedagógico e pelo Conselho Geral. Independentemente da modalidade de avaliação, os avaliadores devem dar a conhecer aos atores locais quais os processos e os resultados da avaliação, por exemplo, numa reunião geral de professores, a realizar no final do ano letivo. Deve existir um responsável pela avaliação dentro de cada equipa ou grupo de trabalho, que poderá ser o coordenador. Embora a avaliação do Projeto de Intervenção seja permanente, devem ainda ser estabelecidos os momentos da avaliação com os vários intervenientes, procedendo-se à sua calendarização.

No que concerne ao Projeto elaborado, são estabelecidos os seguintes aspetos relativos à avaliação:

1º Momento de Avaliação:

A avaliação das diferentes atividades será marcada para o final do 1º e do 2º períodos (Avaliação de acompanhamento) recorrendo à aplicação de questionários junto dos professores no sentido de se fazer um levantamento do seu grau de satisfação e proceder-se ainda à elaboração de um relatório intermédio que será apresentado ao Conselho Pedagógico. No final do 3º período, será também aplicado um questionário aos professores e aos alunos de modo a avaliar de que forma o projeto produziu as medidas que se tinha desejado e quais os resultados não esperados (Avaliação final). Será elaborado um relatório final, a ser apresentado, no final do ano letivo, ao Conselho Pedagógico, ao Conselho Geral e aos professores da escola.

No início do ano letivo seguinte ao da realização de estágios profissionais, os alunos envolvido entregarão um relatório acerca do desenvolvimento do mesmo e com a respetiva avaliação, enquanto os responsáveis das instituições ou empresas onde se desenvolveram os estágios profissionais preencherão um inquérito para medir o grau de satisfação e para sugestão de atividades a desenvolver no futuro.

2º Objetos de Avaliação:

Todas as atividades propostas serão avaliadas, tendo como objetivo uma maior eficácia, aperfeiçoamento e eficiência. O empenho e a capacidade de iniciativa serão pontos relevantes na avaliação. Serão avaliadas também a adequação do Projeto de Intervenção ao contexto do problema sobre o qual se pretende intervir, e a sua pertinência.

3º Critérios de Avaliação:

Todas as atividades serão avaliadas tendo em conta o *feedback* direto dos responsáveis pelas atividades e os participantes nas mesmas. Pretende-se assim que haja, sempre que possível, uma avaliação do desempenho de todos os elementos, de modo a que se atinjam os respetivos objetivos.

4º Instrumentos de Avaliação:

Estes baseiam-se essencialmente em questionários, tratamento e análise das folhas de registo dos materiais utilizados, relatórios.

5º Relatório Anual:

Este relatório é apresentado por cada equipa/responsável, no final do ano letivo, e tem como finalidade, refletir a eficiência do trabalho efetuado ao longo do ano, e a pertinência do Projeto de Intervenção. Deverá igualmente registar as ações a desenvolver no futuro, de acordo com as necessidades emergentes no contexto onde foi identificada a problemática.

Síntese e Considerações Finais

No penúltimo capítulo procedeu-se à análise dos dados recolhidos junto dos docentes, do Coordenador dos Diretores de Turma e do Diretor, relativamente à aplicação da metodologia de Trabalho de Projeto, como metodologia de ensino aprendizagem, no Ensino Secundário e desenvolvido numa escola deste nível de ensino. Neste capítulo importa produzir uma reflexão geral da problemática em estudo, de modo a que façam sentido os dados recolhidos.

No projeto de investigação, começou por se definir o problema e, seguidamente, os objetivos pelos quais se norteou toda a investigação e aos quais se pretendia dar resposta:

- Identificar as potencialidades da metodologia do Trabalho de Projeto no desenvolvimento de competências dos alunos, da escola x.
- Descrever as potencialidades da Área de Projeto na dinâmica de projetos, na escola x.
- Identificar as principais dificuldades na implementação de projetos, na escola x.
- Contribuir para que a metodologia de Trabalho de Projeto seja aplicada a todos os níveis de escolaridade do Ensino Secundário, na escola x.
- Relacionar a cultura de organização educativa (escola x), com a dinâmica de desenvolvimento de projetos.
- Promover na organização educativa uma cultura de desenvolvimento de projetos

Como resultado da investigação, e no cruzar da informação com a análise de documentos oficiais internos da escola (Plano Anual de Atividades e Regulamento Interno), com a consulta de literatura específica e de legislação acerca do assunto, emergiram algumas considerações, das quais se destacam:

- A metodologia de Trabalho de projeto permite o desenvolvimento de competências nos alunos;
- O desenvolvimento de projetos está associado à cultura da organização educativa;
- A área curricular não disciplinar denominada Área de Projeto, no 12º ano, permite que os alunos tenham um “espaço” para o desenvolvimento de projetos;

- Alguns docentes sentem dificuldades em aplicar a metodologia de Trabalho de Projeto;
- Ao desenvolverem projetos os alunos adquirem aprendizagens para além das que aprendem nas disciplinas do currículo, enquadradas na sociedade do conhecimento e da informação;
- Deve haver um “espaço” no 10º e 11º ano, fora das disciplinas, idêntico ao que existe no 12º ano, para que se possam desenvolver projetos.

Dos dados recolhidos, pode constatar-se que a utilização da metodologia de Trabalho de Projeto é importante ser utilizada pelos alunos. Contudo, nem todos os professores a aplicam. Uns por desconhecimento, outros por necessidade de cumprir os conteúdos programáticos das disciplinas a fim de os alunos realizarem os exames nacionais do Ensino Secundário, outros por falta de formação. Porém, os professores são os “*catalisadores da sociedade do conhecimento*” (Hargreaves, 2003, p. 53) cabendo-lhes a responsabilidade de transformar as escolas em organizações aprendentes.

Os dados revelam que a formação de professores tem de ser uma área na qual se tem de investir, cabendo aos Centros de Formação de Professores ou às Universidades a oferta de formação, em metodologia de Trabalho de Projeto. Paralelamente, a vertente da autoformação, no sentido de formação ao longo da vida, tem de estar incutida nos docentes.

Para além de permitir o desenvolvimento de competências, como por exemplo, a autonomia, a tomada de decisões, o aumento da autoestima e autoconfiança, entre outras, e aprendizagens que extravasam as que se adquirem nas disciplinas, as vantagens da metodologia de Trabalho de Projeto, são inúmeras ao permitir o desenvolvimento de

“ (...) muitas potencialidades em domínios como a aproximação ao mundo do trabalho, ao mundo empresarial, às instituições científicas e culturais, às instituições da administração pública, às instituições de solidariedade social ou aos órgãos de poder local e central. São uma oportunidade para os jovens conhecerem e refletirem sobre os problemas sociais, económicos, tecnológicos, científicos, artísticos, ambientais e culturais de forma integrada.” (DGIDC, 2006, p. 6)

Outro dado importante do resultado das entrevistas refere-se ao clima de escola. Se este for cordial e pacífico, os professores sentem-se mais motivados e empenhados para práticas pedagógicas inovadoras e empreendedoras. Esta tranquilidade é transmitida aos alunos, que se sentem envolvidos e cooperantes com os *seus* professores. Deste modo, há uma maior confiança, partilha e abertura entre si, que também acaba por se expandir

à Comunidade Educativa e possibilitar que o desenvolvimento de projetos contribua para a construção de uma cultura na organização educativa. Assim, a escola da sociedade do conhecimento e da informação ou, como salienta Pacheco (2001), a organização educativa deverá

“(...) apostar na reestruturação escolar na base de novas lógicas de entre as quais salientamos: autonomia, responsabilidade, participação, devolução de competências, qualidade, prestação de contas, parceria, contrato, projecto...” (p. 585)

Quando se desenvolve a metodologia de Trabalho de Projeto, o “*trabalho escolar adquire sentido fora das muralhas das disciplinas, contribuindo para que a escola se torne num lugar de produção*” (Pacheco, 2001, p. 588). Tendo em consideração os dados recolhidos no estudo empírico, a metodologia de Trabalho de Projeto é utilizada em Área de Projeto e é importante ser desenvolvida com os alunos. Esta, é a escola dos saberes partilhados da comunicação e da lógica dos alunos, onde se está por motivação e por interesse de aprender.

Pacheco (2001) refere mesmo que

“O que se aprende na escola tradicional está profundamente associado à disciplina debilmente articulado com os saberes ligados aos sentidos político, social e moral da ação humana. A formação cívica, a construção da cidadania, o desenvolvimento de competências relacionais, o estudo do quotidiano dos alunos (...) são aspetos a valorizar na escola, que existe para além das disciplinas.” (p. 587)

Por isso, a metodologia de Trabalho de Projeto, deve ser aplicada, também, no 10º e 11º ano. Nesse sentido é proposto nas entrevistas um “espaço” próprio para além das disciplinas para que isso se desenrole, pois o cumprimento de conteúdos programáticos nas disciplinas que integram o currículo dos alunos é uma prioridade dos professores, em virtude da realização de exames nacionais do Ensino Secundário (no final do 11º ano, às disciplinas específicas dos diversos cursos científico-humanísticos), o que inviabiliza, na sua perspectiva, a aplicação do Trabalho de Projeto como metodologia de ensino aprendizagem.

Este “espaço” deverá ter uma organização semelhante à área curricular não disciplinar, Área de Projeto, no 12º ano

“(...) com uma natureza interdisciplinar e transdisciplinar, visando a realização de projetos concretos por parte dos alunos, com o fim de desenvolver nestes uma visão integradora do saber, promovendo a sua orientação escolar e profissional e facilitando a sua aproximação ao mundo do trabalho. (...) É pois, um vetor de integração curricular ao articular o projeto educativo da escola com o conjunto das aprendizagens essenciais previstas no plano de estudo de cada curso científico-humanístico” (DGIDC, 2006, p. 7)

Em virtude da matriz curricular do Ensino Secundário não permitir a inclusão deste espaço no currículo dos alunos, com uma frequência obrigatória, aquilo que se propõe é a sua existência como atividade extracurricular, e portanto de frequência facultativa, pelos alunos. Assim sendo, com a identificação de um projeto denominado “Projeto Jovem Empreendedor”, pretende-se, por exemplo, que os alunos se interessem pelo desenvolvimento de projetos, e interiorizem a sua importância na sociedade do conhecimento e da informação.

É neste sentido que se espera que este trabalho de pesquisa possa ser útil, por permitir um contributo para a resolução de problemas, que possibilite uma mudança de atitude face à inovação e aos métodos de pedagogia construtivista e, conseqüentemente, surja como um ponto de partida na evolução da organização sobre a qual se desenvolveu a presente investigação.

Sugestão para investigação futura

Este trabalho, mais do que fechar com certezas, acaba por abrir interrogações, na medida em que se tentou explorar uma área de conhecimento algo dispersa e pouco explorada no seu todo.

À escola afluem cada vez mais alunos, e a realidade é que esta instituição tem, cada vez mais, dificuldades em se adaptar a este novo público, quer pela afluência ser cada vez maior, quer por ser mais diversificada a sua origem. Resulta daí uma situação de conjunto difícil, denominado insucesso escolar, justificada pela clivagem ou desajuste entre aquilo que a Escola ensina, e aquilo que os alunos necessitam na sua vida. É claro que, não é só a Escola que tem responsabilidade nesse insucesso escolar. Também o ambiente socioeconómico dos alunos influencia, pois quanto mais elevado, mais acesso a outros saberes os alunos possuem, pelo menos na generalidade dos casos e, teoricamente, menos insucesso escolar. No Secundário o pico do insucesso ocorre no final deste nível de ensino (12º ano).

“De acordo com dados do Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo, no ano letivo de 2004/2005, por exemplo, a taxa média de retenção e desistência era de 33,2% no ensino público. Enquanto no 10.º ano as reprovações equivaliam a 30%, no 11.º ano baixavam para 16%, sendo que no 12.º ano, as reprovações subiam substancialmente para os 50,8%.” (Aguiar, Diário de Notícias, 30.10.2007)

As retenções são elevadas no ano inicial e final do Ensino Secundário. Para os alunos a aprendizagem deve ser um prazer. O desenvolvimento de projetos, é uma das soluções para que sintam gosto em estar na escola.

Tem-se registado, ao longo do tempo, uma aposta, por parte do Ministério da Educação no combate ao insucesso escolar, num contexto de ensino-aprendizagem mais eficiente, interdisciplinar e multidisciplinar, duma maior participação ativa dos seus membros e, principalmente, da valorização do ensino pela descoberta, entendido como uma forma de ensino mais eficiente, mais completo e mais enriquecedor.

Sendo o insucesso escolar e o abandono escolar dois problemas do atual Sistema Educativo, a aplicação de projetos ao ensino, e a conseqüente utilização da metodologia de Trabalho de Projeto, pode ser uma estratégia para ultrapassar, ou minorar, estes problemas. O Ensino Secundário deve permitir que *“a grande maioria dos estudantes que o frequenta o conclua com sucesso”* (Alves, 1999, p. 41). Por isso, explicita-se uma questão que se espera venha a suscitar um futuro estudo, que permita uma melhor compreensão desta problemática:

Como é que a aplicação de projetos ao ensino pode contribuir para minorar o insucesso escolar e o abandono escolar?

Fica o registo, por fim, duma ideia de Popper (1963), citado por Macedo (1995, p. 241), ao afirmar que *“um trabalho não pode estar nunca acabado. Enquanto nele trabalhamos, aprendemos o suficiente para o achar imaturo no momento em que dele nos afastamos”*.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação*. Porto: Asa Editores.
- Almeida, L. e Freire T. (2003). *Metodologia da investigação em Psicologia da Educação*. Braga: Psiquilibrios.
- Aguar, C. (2007, 30 de outubro). Insucesso no secundário caiu de 32% para 25%. *Diário de Notícias*. Consultado em 18.01.2012, em: <http://www.dn.pt>.
- Alves, J. (1999). *Crises e dilemas do ensino secundário*. Cadernos Pedagógicos, nº45. Porto: Edições ASA.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (1998). Entrevista conduzida por Santos F. e Ferrão T.2, in Cadernos de Educação, nº46, pp. 4-11.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e organização escolar*. Lisboa: universidade Aberta.
- Bell, D. (1986). *El advenimiento de la Sociedad Post-Industrial*. Madrid: Alianza.
- Benavente, A. (1993). *Mudar a escola mudar as práticas. Um estudo de caso em educação ambiental*. Cadernos de inovação educacional. Lisboa: Livraria Escolar Editora.
- Bessa, D. (1997). *Nos 10 anos de Lei de Bases, memórias e projectos*. Porto: Edições Asa.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boutinet, J. (1990). *Antropologia do projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Brotas, A. (1989). *Reestruturar o ensino superior*. Cadernos de economia nº 6, Jan-Mar/89.
- Canário, R. (2005). *O que é a escola?*. Porto: Porto Editora.
- Canário, R. (2006). *A escola tem futuro? Das incertezas às promessas*. Porto Alegre: Artmed.
- Castells, M. (1999). *A Sociedade em Rede*. Volume I. São Paulo: Paz e Terra.
- Castro, L. e Ricardo, M. (1994). *Gerir o Trabalho de Projecto – um manual para professores e formadores*. Lisboa: Texto Editora.
- Cortesão, L. Leite, C. e Pacheco, J. (2002). *Trabalhar por projectos em educação. Uma inovação interessante?* Porto: Porto Editora.

- Costa, A. (1997). *O Projecto Educativo da escola e as políticas educativas locais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto. Edições Asa
- De Ketele, J. M. e Roegiers, X. (1993). *Metodologia da recolha de dados – Fundamentos dos métodos das observações, das entrevistas e de estudos de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- De La Torre, S. e Barrios, O. (2000). *Estratégias didácticas inovadoras: recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro.
- DES (2000). *Revisão Curricular no Ensino Secundário. Cursos Gerais e Tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Secundária.
- Dewey, J. (1929). *Experience and nature*. New York: Dover.
- Dewey, J. (1963). *Experience and education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- DGIDC (2006). *Orientações Área de Projecto dos Cursos Científico-Humanísticos Projecto Tecnológico dos Cursos Tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Dinis, L. (1997). *Presidente de Conselho Directivo: o profissional como administrador*. Dissertação de Mestrado em Ciências de Educação, Área de Administração Educacional. (Documento policopiado). Lisboa: FPCE - Universidade de Lisboa, 488 pp.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes*. Porto: Porto Editora.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições ASA.
- Gonzalez, p. (2002). *O Movimento da Escola Moderna*. Porto: Porto Editora.
- Graça, E. (2005). *Bibliotecas escolares e Área de Projecto*. Dissertação de mestrado em Educação, na área de especialização de Supervisão Pedagógica em Ensino do Português. Braga: Universidade do Minho, 230 pp. Consultado em 10.11.2008, em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3497>.
- Guerra, I. (2007). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção*. Estoril: Principia Editora.
- Hargreaves, A. (2003). *O ensino na sociedade do conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Hutmatcher, W. (1999). “A escola em todos os seus estados: Das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento”, in Nóvoa, A. (coord.), *As organizações escolares em Análise*, Lisboa: Publicações D. Quixote, pp. 47-76.
- Justino, D., Fernandes, E., Almeida, J. e Raposo, M. (2004). *A Reforma do Ensino Secundário*. Porto: Porto Editora.

- Justino, D. (2010). *Difícil é educá-los*. Ensaios da Fundação. Lisboa: FFMS (Fundação Francisco Manuel dos Santos).
- Katz, L. e Chard, S. (1997). *A abordagem de Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- Kilpatrick, W.(1918). *The project method, teachers college record*. New York: Bureau of Publications, *Teachers College* Columbia University. pp. 319-335.
- Kilpatrick, W. (1935). *A reconstructed theory of the educative process*. New York: Columbia University.
- Leite, C. (2000). *Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Escola, Projecto Curricular de Turma. O que têm em comum? O que os distingue?* Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Leite, C.; Gomes, L. e Fernandes, P. (2001). *Projetos Curriculares de Escola e Turma: conceber, gerir e avaliar*. Porto: Edições Asa.
- Leite E., Malpique, M. e Santos, M. (1989). *Trabalho de Projecto - 1. Aprender por projectos centrados em problemas*. Lisboa: Edições Afrontamento.
- Leite E., Malpique, M. e Santos, M. (1992). *Trabalho de Projecto -2. Leituras comentadas*. Lisboa: Edições Afrontamento.
- Lima, L. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga: Universidade do Minho.
- Ludke, M. e André, M. (1986). *Pesquisa em Educação – Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Macedo, B. (1995). *A Construção do Projecto Educativo de Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Machado, J. e Campilho, G. (1999). *Escola e projecto*. Braga: Centro de Formação de Associações de Escolas Braga/Sul.
- Marroy, C. (1997). “A análise qualitativa de entrevistas”. in Luc Albarello et al., *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, pp. 117-155.
- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e aprender por projectos*. Porto: Edições Asa.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study application on education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Monteiro, M. (2007). *Área de Projecto. Dossier do Professor*. Porto: Porto Editora.
- Morgado, J. e Carvalho, A. (2004). Usufruir das mudanças curriculares para uma integração das tecnologias da informação e comunicação. *Revista de estudos curriculares*. Associação Portuguesa de Estudos Curriculares. Ano 2. nº 1. pp. 85-120.

- Pacheco, J. (2001). Área de Projecto e/ou Projecto Tecnológico no Ensino Secundário, *Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia: actas*, vol I, 6, 2001, pp. 585-591. Consultado em 06.11.2008, em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/538>.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Sampaio, P. e Coutinho, C. (2009, junho). Aprendizagem baseada em projectos: o caso do blog painel da estatística. *Revista e-Curriculum*. PUCSP-SP. Volume 4, número 2. Consultado em 15.01.2012, em: <http://repositorium.sdum.unminho.pt/bitstream/18222/9433/1/art2.pdf>
- Serrano, J. (2004). Um novo sentido para a avaliação, *Proformar online*, 6,2004, pp.2.
- Silva, L. (2002). *Dinamizar o "Trabalho de Projecto", na escola: a importância do "guia do projecto"*. Braga: Universidade do Minho. consultado em 29.10.2008, em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt>.
- Tuckman, B. (2002). *Manual de investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. in Augusto Santos Silva e José Madureira Pinto (org.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento. pp. 101-128.
- Vasconcelos, T. (1998). “Das perplexidades em torno de um hamster ao processo de pesquisa.” In *Ministério da Educação, qualidade e projetos na educação pré-escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação. pp. 125-154.

Legislação consultada

Lei nº 46/86 de 14 de outubro. *Diário da República N° 237, Série I*. Lisboa: Assembleia da República (Lei de Bases do Sistema Educativo).

Decreto – Lei n.º 7/2001, de 18 de Janeiro, *Diário da República N.º15, Série I - A*. Lisboa. Ministério da Educação (Aprova a revisão curricular do Ensino Secundário).

Decreto – Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, *Diário da República N.º73, Série I - A*. Lisboa. Ministério da Educação (Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação).

Decreto – Lei n.º 24/2006, de 26 de Março, *Diário da República n.º 26, Série I-A*. Lisboa. Ministério da Educação. (Altera o Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação).

Portaria n.º 550-A/2004, de 21 de Maio *Diário da República N.º119, Série I- B*. Lisboa: . Ministério da Educação (Aprova o regime de organização, funcionamento e avaliação dos cursos tecnológicos de nível secundário de educação).

Portaria n.º 550-D/2004, de 21 de Maio *Diário da República N.º119, Série I- B*. Lisboa: Ministério da Educação (Aprova o regime de organização, funcionamento e avaliação dos cursos científico-humanísticos de nível secundário de educação).

Portaria n.º 259/2006, de 14 de Março *Diário da República N.º52, Série I- B*. Lisboa: Ministério da Educação (Altera a Portaria n.º 550-D/2004, de 21 de Maio (aprova o regime de organização, funcionamento e avaliação dos cursos científico-humanísticos de nível secundário de educação)).

Portaria n.º 260/2006, de 14 de Março *Diário da República N.º52, Série I- B*. Lisboa: Ministério da Educação (Altera a Portaria n.º 550-A/2004, de 21 de Maio (aprova o regime de organização, funcionamento e avaliação dos cursos tecnológicos de nível secundário de educação)).

ANEXOS

ANEXO I

GRELHA DE REGISTO DE DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS DOS ENTREVISTADOS

**GRELHA DE REGISTO DE DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS
DOS ENTREVISTADOS**

IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Código de identificação do entrevistado no estudo: _____
Género: _____ Idade: _____ Estado civil: _____
Departamento: _____
Grupo de Recrutamento: _____
Disciplina de docência: _____
Habilitações académicas: _____
Situação profissional: _____
Anos de serviço: _____
Cargo(s) que desempenha no presente ano letivo: _____ _____
Cargo(s) que já desempenhou: _____

ANEXO II

GUIÃO DE ENTREVISTA

AO

DIRETOR

TRABALHO DE PROJETO

O Trabalho de Projeto no Ensino Secundário: contributo para uma cultura de mudança

GUIÃO DE ENTREVISTA

Tipo de entrevista: semiestruturada

Destinatário: Diretor da Escola X (Ensino Secundário)

FINALIDADES

- Conhecer a importância da metodologia de trabalho de projeto no Ensino Secundário
- Conhecer o papel do Diretor, enquanto líder, na implementação da metodologia do trabalho de projeto
- Conhecer algumas mudanças no Ensino Secundário para aplicação da metodologia de trabalho de projeto em todos os níveis de ensino

OBJETIVOS

- Caracterizar o contexto da Escola.
- Relacionar o contexto escolar, com o desenvolvimento da metodologia de trabalho de projeto.
- Explicar a ação do Diretor da escola na aplicação da metodologia do Trabalho de Projeto nos projetos desenvolvidos na escola.
- Identificar novos rumos para a aplicação da metodologia de trabalho de projeto, no Ensino Secundário

TEMAS

1. IDENTIFICAÇÃO

Anexo I

2. A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR/A CULTURA ESCOLAR

Subtema/pergunta: Gostaria de começar esta conversa, falando um pouco do ambiente que a sua escola tem, ou simplesmente, do clima escolar e da cultura escolar. Como caracteriza a cultura da sua escola?

Tópicos

- Qual é a cultura de escola que se vive?
- Considera que os professores da sua escola estão motivados para trabalhar com os alunos, experimentando metodologias de trabalho diversificadas?
- Esta escola é mais vocacionada para aprendizagens por projetos ou por objetivos? Ou um misto das duas?

- A pedagogia por objetivos, bem diferente da pedagogia por projetos, não afasta os alunos da realidade e da escola?
- Como deve a escola incentivar os saberes partilhados?
- Deverá a escola funcionar como uma instituição que procura satisfazer uma socialização?
- Que papel cabe à escola tendo em conta que o mercado de trabalho valoriza o saber-ser e o saber-fazer para além do saber?
- O que deve a escola transmitir? O saber ou o saber-fazer? Ou ambos?
- Será o Ensino Secundário mais vocacionado para a via profissional e portanto para o desenvolvimento de projetos?
- Como combate a escola o insucesso escolar e o abandono escolar?

3. O PAPEL DO DIRECTOR NOS PROJECTOS DE EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO

Subtema/pergunta: O cimento de uma organização escola inicia-se através de processos e rotinas que primeiramente são inovadoras e posteriormente se consolidam ao longo do tempo. Ao líder, entenda-se Diretor, cabe o papel de definir o Projeto para a escola, que depois será partilhado por todos e se transforme no projeto de todos. O que é necessário para que a escola se torne inovadora e empreendedora?

Tópicos

- Quais são os principais entraves à inovação e ao empreendedorismo nas escolas?
- De que forma a estabilização dos docentes nas escolas, por um período de quatro anos, contribui para a implementação de projetos?
- Qual o apoio que o Diretor dá aos docentes que dinamizam projetos?
- É comum, na sua escola, os professores trabalharem em equipa e desenvolverem trabalhos em conjunto?
- Para além da Área de Projeto, tem conhecimento de docentes que nas suas disciplinas desenvolvam a metodologia de trabalho de projeto?
- Não deveriam todos os docentes desenvolver a metodologia de trabalho de projeto nas suas disciplinas?
- Quais foram as modificações que a escola teve de sofrer com a introdução da Área de Projeto nos currículos do Ensino Secundário?
- Quando se desenvolvem projetos há a preocupação destes conduzirem à colegialidade, à participação, à colaboração, à parceria entre os diversos atores educativos? De que modo?
- Que protocolos assina a escola para incrementar a investigação dos alunos?
- A escola investiu em centros de investigação que facilitem o trabalho dos alunos?

4. O FUNCIONAMENTO DA METODOLOGIA DE TRABALHO DE PROJECTO

Subtema/pergunta: Falemos, um pouco da Metodologia do Trabalho de Projeto, que apesar de já ter muitos anos, poucos docentes a aplicam nas suas aulas. Muitos

pedagogos consideram-na a pedagogia da aprendizagem por excelência. Concorde com esta ideia?

Tópicos

- Será o construtivismo uma forma de aprendizagem?
- Porquê o receio dos professores aplicarem, nas suas aulas, a Metodologia do Trabalho de Projeto?
- Quais são os pontos fortes e os pontos fracos desta Metodologia?
- Qual é a importância, para a aprendizagem dos alunos, da aplicação da metodologia de trabalho de projeto?
- Faz sentido ter sido incluída nos currículos dos alunos do secundário, na última reforma do sistema educativo?
- Como foram atribuídas os horários aos professores responsáveis pela Área de Projeto? Por necessidade de completar horário, por solicitação do docente ou por outro motivo?
- Os professores responsáveis pela Área de Projeto deverão ter alguma formação específica?
- Deverá a escola criar uma bolsa de professores para trabalhar em Área de Projeto?
- O coordenador da Área de Projeto, por se tratar de uma área curricular específica, faria sentido estar representado no Conselho Pedagógico?

5. AS MUDANÇAS NA ESCOLA

Subtema/pergunta: Para terminar, falemos um pouco das escolas no futuro e das mudanças que é necessário operar nelas. O mundo mudou muito, hoje os alunos dominam as tecnologias da comunicação e da informação como ninguém. Para além disso, o modelo de aprendizagem é cada vez mais multidimensional, em rede e permanente, em que os alunos têm acesso a informação “digerida” quase infinita. Que escola devemos ter no futuro, na sociedade da informação e do conhecimento?

Tópicos

- Quais deverão ser os pilares da escola do futuro?
- Que características devem ter os professores nessa futura escola?
- Qual o caminho para o sucesso escolar?
- Como se deve a escola adaptar à sociedade da informação e do conhecimento?
- Deverá a metodologia de trabalho de projeto ser aplicada a outros níveis do Ensino Secundário? Como fazê-lo?
- Fará sentido uma aprendizagem vocacionada para projetos ao invés de estar virada para os objetivos?
- As competências que se pretende que os alunos tenham no final do Ensino Secundário são as exigidas pelo mercado de trabalho? Se não, quais deverão ser então.

Isabel Azevedo Damião

Bloco	Objetivos específicos	Questões	Tópicos
A Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista - Informar o entrevistado dos objetivos gerais da entrevista e do estudo - Pedir autorização para gravar a entrevista e garantir a utilização dos dados para trabalho de investigação. 		
B Identificação e caracterização do entrevistado		Anexo I	

ANEXO III

GUIÃO DE ENTREVISTA

AO

COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA

TRABALHO DE PROJETO

O Trabalho de Projeto no Ensino Secundário: contributo para uma cultura de mudança

GUIÃO DE ENTREVISTA

Tipo de entrevista: semiestruturada

Destinatário: Coordenador de Diretores de Turma 12º ano

FINALIDADES

- Conhecer a importância da metodologia de trabalho de projeto no Ensino Secundário
- Conhecer o papel do Coordenador dos Diretores de Turma, na implementação da metodologia do trabalho de projeto
- Conhecer algumas mudanças no Ensino Secundário para aplicação da metodologia de trabalho de projeto em todos os níveis de ensino

OBJETIVOS

- Explicar a ação do Coordenador dos Diretores de Turma na aplicação da metodologia do Trabalho de Projeto nos projetos desenvolvidos no 12º ano.
- Compreender a importância da metodologia de Trabalho de Projeto.

Bloco	Objetivos específicos	Questões	Tópicos
A Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista - Informar o entrevistado dos objetivos gerais da entrevista e do estudo - Pedir autorização para gravar a entrevista e garantir a utilização dos dados para trabalho de investigação. 		
B Identificação e caracterização do entrevistado		Anexo I	
C O funcionamento da metodologia de trabalho de projeto	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância da metodologia de trabalho de projeto 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza na sua prática letiva a metodologia de Trabalho de Projeto? - É útil existir no currículo dos alunos a possibilidade de desenvolverem a metodologia de Trabalho de Projeto? - Como se desenvolve esta metodologia em sala de aula, pelos professores? <ul style="list-style-type: none"> - Que contributos traz esta metodologia aos alunos? - Qual é a importância da metodologia de trabalho de projeto na formação dos alunos? 	<ul style="list-style-type: none"> C.1- competências desenvolvidas pelos alunos C.2- relação entre os projetos desenvolvidos e a formação ao longo da vida C.3- tipo de cidadãos formados pela escola C.4- mais valias
D O Coordenador de Diretores de turma como coordenador pedagógico das diversas turmas	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o papel do coordenador de Diretores de Turma nos projetos desenvolvidos pelas turmas e a sua relação com os professores de Área de Projeto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como interfere o coordenador dos Diretores de Turma nos projetos desenvolvidos pelas várias turmas em Área de Projeto? 	<ul style="list-style-type: none"> D.1 – envolvimento nos projetos D.2- contributo na articulação projetos/disciplinas D.3- aspetos a melhorar/alterar

ANEXO IV

GUIÃO DE ENTREVISTA

AOS

DOCENTES DE ÁREA DE PROJETO

TRABALHO DE PROJETO

O Trabalho de Projeto no Ensino Secundário: contributo para uma cultura de mudança

GUIÃO DE ENTREVISTA

Tipo de entrevista: semiestruturada

Destinatário: Professores que lecionam Área de Projeto (12º ano)

FINALIDADES

- Analisar e compreender as dinâmicas de funcionamento da Área de Projeto no Ensino Secundário.
- Proporcionar momentos para os entrevistados explicarem as suas dinâmicas de ação enquanto agentes diretamente envolvidos na Área de Projeto.
- A partir das experiências pessoais de cada entrevistado, elaborar interpretações, análises e reflexões acerca do funcionamento da Área de Projeto

OBJETIVOS

- Caracterizar o perfil do professor a lecionar Área de Projeto.
- Explicar a aplicação da metodologia do Trabalho de Projeto nos trabalhos desenvolvidos em Área de Projeto.
- Identificar as principais dificuldades sentidas pelos docentes que trabalham em Área de Projeto
- Identificar os efeitos da metodologia de trabalho de projeto nos alunos

Bloco	Objetivos específicos	Questões	Tópicos
A Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista - Informar o entrevistado dos objetivos gerais da entrevista e do estudo - Pedir autorização para gravar a entrevista e garantir a utilização dos dados para trabalho de investigação. 		
B Identificação e caracterização do entrevistado		Anexo I	
C O funcionamento da metodologia de trabalho de projeto	- Compreender a importância da metodologia de trabalho de projeto	<ul style="list-style-type: none"> - Como tem desenvolvido a metodologia de trabalho de projeto? - Como iniciou o ano para introduzir esta metodologia? - Recebeu indicações de como desenvolver a metodologia de trabalho de projeto? - Quais são as potencialidades da metodologia de trabalho de projeto? - Como se desenvolve a metodologia de trabalho de projeto? 	<ul style="list-style-type: none"> C.1- vantagens C.2 - constrangimentos C.3 – competências que permite desenvolver C.4 – fases mais e menos motivadoras C.5 – situações de aplicação C.6 – organização de grupos de alunos C.7 – escolha de temas a desenvolver C.8 – desenvolvimento de projetos no meio local C.9 – âmbito dos projetos (disciplinares/transdisciplinares) C.10 – papel do professor C.11 – identidade do projeto C.12 – pertinência noutros anos do ens. Secundário

<p>D Perfil dos docentes que lecionam Área de Projeto</p>	<p>- Identificar as características do professor que desenvolve a metodologia de trabalho de projeto</p>	<p>- Que características devem ter os docentes que aplicam a metodologia de trabalho de projeto, nomeadamente em Área de Projeto?</p>	<p>D.1- características dos docentes D.2 – funções do professor em sala de aula D.3- gosto de trabalhar em equipa D.4- apetência para desenvolver a transdisciplinaridade D.5 – procura de informação sobre metod. Trab. projeto</p>
<p>E Dificuldades sentidas pelos docentes que utilizam a metodologia de trabalho de projeto</p>	<p>- Identificar as principais dificuldades que os docentes sentem na aplicação da metodologia de trabalho de projeto</p>	<p>- Que dificuldades sente um docente quando implementa a metodologia de trabalho de projeto?</p>	<p>E.1 - Características do grupo (alunos) E.2 – gestão de conflitos em sala de aula E.3 – escassez de formação específica E.4- papel secundário do professor E.5 – falta de motivação E.6 – escassez de PE/PAA E.7- fatores de sucesso/insucesso de Área de Projeto E.8 – dificuldade de mudança de atitude em sala de aula E.9- aspetos a alterar</p>
<p>F Relação dos professores de Área de Projeto com os Diretores de turma e com o Conselho de Turma</p>	<p>- Conhecer as formas de colaboração entre professores de Área de Projeto e restantes docentes do CT</p>	<p>- De que modo os docentes do Conselho de Turma estão envolvidos nos projetos desenvolvidos pelos alunos?</p>	<p>F.1 – envolvimento do CT no projeto F.2- envolvimento do DT no projeto F.3 – colaboração mútua F.4- aspetos a melhorar</p>

<p>G Reação dos alunos à metodologia de trabalho de projeto</p>	<p>- Identificar os efeitos do desenvolvimento da metodologia de trabalho de projeto nos alunos</p>	<p>- Que contributos trazem a aplicação da metodologia de trabalho de projeto aos alunos?</p>	<p>G.1 – competências desenvolvidas G.2- reação inicial à proposta do professor G.3 – reação final G.4 – trabalho em equipa G.5 – importância das aprendizagens G.6- escolha do tema/saídas profissionais</p>
--	---	---	---

ANEXO V

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE ESTUDO/INVESTIGAÇÃO

Ex. ^{mo.} Senhor Diretor da
Escola Secundária [REDACTED]

Assunto: Pedido de Autorização para realização de estudo/investigação no âmbito do Trabalho de Projeto de Mestrado em Ciências de Educação

Eu, Isabel Azevedo Damião, professora do Quadro de Nomeação Definitiva da Escola Secundária da Lourinhã e aluna do Curso de Mestrado em Ciências de Educação, do Instituto Superior de Educação e Ciências, venho por este meio solicitar a V^a Exa., autorização/colaboração para a realização de um estudo na Escola Secundária que V. Exa. dirige, no âmbito da elaboração do Trabalho de Projeto de Mestrado, sob o tema: A metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário: contributo para uma cultura de mudança, aprovado pelo Conselho Científico do Instituto Superior de Educação e Ciências e sob a orientação do Mestre Ana Patrícia Almeida.

A investigação será um estudo de caso, e se for deferido este pedido, serão aplicadas entrevistas ao Diretor; Coordenador de Diretores de Turma e quatro docentes que lecionam Área de Projeto, no 12º ano. Será também necessária a consulta de alguns documentos, nomeadamente, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades.

Manifesto desde já a minha disponibilidade para fornecer toda a informação que me seja solicitada.

Na esperança de que, a minha investigação, irá contribuir para um maior sucesso dos alunos, da escola e do Sistema Educativo em geral, e da realização pessoal e profissional dos professores, agradeço, desde já, a Vossa disponibilidade e colaboração neste estudo.

Com os mais respeitosos cumprimentos.

A investigadora,

(Isabel Azevedo Damião)

[REDACTED], 5 de Janeiro de 2009

ANEXO VI
REQUERIMENTO PARA GRAVAÇÃO
DA ENTREVISTA

██████████, 15 de Junho de 2009

Ex. mo (a) Sr. (a)

Eu, Isabel Azevedo Damião, professora do Quadro de Nomeação Definitiva da Escola Secundária da Lourinhã encontro-me, neste momento, a desenvolver uma investigação para o Trabalho de Projeto de Mestrado em Ciências de Educação, do Instituto Superior de Educação e Ciências, sob a orientação do Mestre Ana Patrícia Almeida.

Este estudo tem como objetivo central determinar a importância da metodologia de Trabalho de Projeto, no Ensino Secundário. A presente investigação desenvolve-se numa escola secundária.

Pretende-se que o estudo possa servir, como ponto de partida, para que a metodologia de Trabalho de Projeto seja aplicada em todos os níveis do Ensino Secundário, numa perspetiva transdisciplinar.

Como instrumento de recolha de dados do estudo utilizar-se-á a entrevista a vários intervenientes, entre os quais Vossa Excelência. As entrevistas serão gravadas e, posteriormente, transcritas e analisadas.

Desta forma, uma vez que se disponibilizou para colaborar no estudo, após o convite que lhe foi endereçado, peço autorização para a gravação das entrevistas.

A sua colaboração neste projeto será muito útil, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados serão tratados de forma anónima, servindo as entrevistas unicamente para fins académicos.

Agradecemos desde já a sua disponibilidade e colaboração neste estudo.

Com os mais respeitosos cumprimentos

A investigadora

(Isabel Azevedo Damião)

ANEXO VII

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

AO

DIRETOR

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA X (Edir)

1 P. Qual é a missão da escola?

2 R. Muito globalmente, a missão da escola é preparar cidadão para a integração na sociedade.

3 P. Essa missão passa por preparar os alunos para o mercado de trabalho, ou para a
4 investigação?

5 R. A nossa escola herdou uma escola secundária que era de via de ensino e portanto não era
6 de preparação para o mercado de trabalho. Até há poucos anos era uma escola de preparação
7 de alunos só para a universidade. A preparação para o mercado de trabalho era no final da
8 universidade. Não tinha esta componente de cursos profissionais nem as outras ofertas que
9 existem à noite na preparação para o mercado de trabalho. Como herdámos esse espírito e
10 essa escola, e ainda hoje eu sinto, que é uma escola de preparação de alunos para a
11 universidade. Embora, numericamente, tenhamos muitos alunos dos cursos profissionais e das
12 outras vertentes todas que existem à noite. É uma escola que está a caminhar para uma escola
13 mista, mas ainda herdeira de um passado recente de via de ensino.

14 P. Sendo esta escola, de acordo com as suas palavras, uma escola que prepara os alunos para a
15 universidade, não deveria ser este nível de ensino também a prepará-los para o mercado de
16 trabalho?

17 R. Deveriam de ser, mas muitos dos cursos que as universidades oferecem, do que conheço
18 enquanto cidadão e enquanto estudante universitário, são muito livrescos. Qualquer curso
19 universitário é para ter um profissional no fim. Mas aquilo a que chamamos de profissão,
20 verifico que há um leque muito variado de cursos universitários que não se sabe qual é a
21 profissão a que eles dão acesso. Indiscutivelmente, terá de se fazer a universidade para entrar
22 no mundo do trabalho, mas nem sempre há uma ligação muito direta.

23 P. As empresas culpam as universidades de não preparar os alunos para o mercado de
24 trabalho, as universidades culpam o secundário de não preparar corretamente os alunos para
25 integrar a universidade, o secundário culpa o 3º ciclo de que os alunos chegam ao secundário
26 mal preparados. Não deverá ter o ensino secundário o papel fulcral para preparar os alunos
27 para o mercado de trabalho, nomeadamente desenvolvendo competências paralelamente aos
28 conhecimentos que os alunos adquirem?

29 R. Deveria. No passado, há 20 ou 30 anos, havia escolas profissionais e escolas muito
30 marcadamente para essa via de ensino. Nos dias de hoje não sei se a escola tem capacidade e

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA X (Edir)

31 tempo para fazer as duas coisas. Com a escolaridade obrigatória, o 12º ano está a ficar com
32 uma formação muito genérica, quase como a 4ª classe dos nossos pais ou dos nossos avós. Ter
33 o 12º ano é a base do que cada cidadão deve ter, crer que haja aí uma preparação profissional
34 ou muito dirigida para um determinado campo, se calhar é um contra senso, porque dado que
35 nos últimos anos a escola tem tido muita dificuldade em transmitir os conhecimentos
36 necessários. Como cidadão e como Diretor gostava que a escola continuasse a insistir nos
37 conhecimentos, porque não há preparação para a vida ativa e para o desenvolvimento de
38 competências sem conhecimentos. Quando começámos pelas competências sem termos os
39 conhecimentos, acaba por falhar sempre qualquer coisa. Ao nível do secundário, depois de 9
40 anos de um ensino generalista, em que as bases da língua, as bases do raciocínio, de uma
41 língua estrangeira e de uma cultura geral deveriam estar já alicerçadas, o normal é que estes
42 três anos do secundário pudessem fazer uma preparação mais específica ou mais
43 profissionalizante, se fosse o caso, ou mesmo de desenvolvimento de competências. O que nós
44 verificamos é que estes três anos são necessários para complementar os conhecimentos que
45 não estão adquiridos. Os alunos precisam destes três anos para ficarem a dominar melhor a
46 língua materna, para terem um raciocínio lógico melhor, para terem conhecimentos de cultura
47 geral melhor. As duas coisas é um bocadinho difícil, pois dar conhecimentos e dar
48 competências quase que não temos tempo para isso. E se tiver de optar pelas duas coisas, eu
49 prefiro os conhecimentos, porque atrás dos conhecimentos vêm necessariamente as
50 competências, e o contrário tenho algumas dúvidas. No caso desta escola temos as vias
51 profissionalizantes às quais temos de dar resposta muito capazmente, mas esses alunos bem
52 precisam de conhecimentos.

53 P. Se tivesse que definir o tipo de organização que lidera, como o definiria?

54 R. Preferia que houvesse escolas onde os alunos marcadamente soubessem que se estavam a
55 preparar para a universidade, escolas de via de ensino, onde se exigiam conhecimentos
56 profundos e onde havia exigência e gostaria que houvesse escolas marcadamente
57 profissionais, onde obviamente tem de haver domínio da língua, tem de haver raciocínio
58 lógico, mas não é preciso os conhecimentos científicos profundos, mas onde preparassem os
59 alunos para uma profissão e para as competências. Assim, tenho receio que estas escolas que
60 tenham de fazer as duas coisas simultaneamente, às vezes não façam nem uma nem outra
61 capazmente. Por exemplo, o modelo que existia com Veiga Simão, que era os liceus
62 marcadamente de vias de ensino e universitários e as escolas técnicas, e que há alguns
63 modelos na Europa assim, nomeadamente a França, parece-me que é mais honesta. Aliás, do

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA X (Edir)

64 ponto de vista universitário, considero extremamente desonesto de que os alunos que fazem a
65 via profissional tenham acesso à universidade, pois não estamos a ser coerentes: ou vão para a
66 universidade, ou vão para a vida profissional, apesar de terem direito. Nesse caso, se querem ir
67 para a universidade, voltam atrás e fazem a vida de ensino, caso contrário acaba por ser uma
68 grande contradição. Esta opinião é discutível, mas para mim preferia que as escolas estivessem
69 separadas.

70 P. Isso resulta da massificação do ensino...

71 R. Sim e também de medidas economicistas e da necessidade de rentabilizar os recursos. Mas
72 do ponto de vista académico e do trabalho preferia que estivesse separado...era mais honesto.

73 P. Em sua opinião, os alunos numa escola ou adquirem conhecimentos, ou desenvolvem
74 competências?

75 R. Não pode ser assim essa separação. Em linguagem matemática o “ou” tem de ser inclusivo.
76 O que acontece muitas vezes é que estamos a fazer as duas coisas e não fazemos nenhuma
77 capaz. E se é certo que na via de ensino, em que os professores estão muito mais preparados
78 para ela, as coisas correm bem, como pode ser comprovado pelos resultados dos alunos nos
79 exames nacionais e no facto dos alunos entrarem em cursos bons e reconhecidos na
80 Universidade, a parte dos cursos profissionais é uma espécie de NIM, em que os professores
81 fazem umas coisas. Aos alunos, até pelos próprios programas, não lhes é exigido o que é aos
82 outros, mas também não saem da escola com uma profissão. Saem com uma pré - preparação
83 para uma profissão. Não podemos dizer que o ensino profissional que se faz em Portugal é
84 reconhecido. É uma maneira honesta, como me disse um colega, de fazer o ensino secundário.
85 Quando saem da escola têm o 12º ano.

86 P. Até porque as escolas tradicionais do ensino secundário não estão preparadas para o ensino
87 profissional...

88 R. Pois não! E daí o tal embuste e o tal engano.

89 P. A Área de Projeto, no 12º ano, permite que os alunos desenvolvam uma série de
90 competências e paralelamente adquirem conhecimentos. Nesse sentido, é importante existir
91 Área de Projeto nos currículos dos cursos científico-humanísticos?

92 R. Eu não tenho conhecimento de causa, porque a Área de Projeto é recente no ensino
93 secundário e nunca a lecionei, para poder dizer que se trata de uma área curricular não

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA X (Edir)

94 disciplinar importante. Tendencialmente e superficialmente eu diria que não. Mas quem criou
95 a Área de Projeto, certamente que tem conhecimento, teve acesso a estudos, copiou de algum
96 país onde isso se faça, mas eu não sei. Nunca li nada sobre isso e passo sempre à frente da
97 Área de Projeto. Mas se existe, faz-se, mas nunca me debrucei sobre o assunto...a minha
98 primeira reação é saber se isto faz falta. A questão que se coloca é que nos liceus antigos onde
99 eu estudei, as pessoas também não tinham competências? Esta questão tem de ser colocada
100 porque nós vivemos na época das competências. Às vezes não tinham! Todos conhecemos
101 aqueles alunos “marrões”, que faziam o liceu com muito boas notas, que depois entravam
102 para a universidade e eram uns inadaptados, mas essa era a exceção e não a regra.

103 P. Na atualidade a sociedade muda tanto, agora estamos na sociedade do conhecimento e da
104 informação, e a escola tem de se adaptar...

105 R. Pois tem! Não há problema nenhum em cumprirmos esse objetivo e a Área de Projeto, se
106 assim nos mandam, mas a minha opinião é apenas um *feeling* e não está fundamentada em
107 nada e não conta para as minhas opiniões institucionais. Mais tarde alguém se há de debruçar
108 sobre isto e trazer alguma luz. A impressão que tenho é a de que as pessoas também não
109 sabem.

110 P. Claro, são necessários estudos para se avaliar se vale ou não a pena a existência de Área de
111 Projeto nos currículos do secundário...

112 R. Neste momento para mim a Área de Projeto é um *feeling*...ela foi criada e vamos fazê-la.
113 Agora é muito mais que qualquer uma outra disciplina com programas curriculares estanques
114 e exames nacionais e sabe-se o que é que se está a fazer e os professores que a lecionam têm
115 uma preparação bastante uniforme. Eu desconfio que deve caber tudo.

116 P. Nesta escola a Área de Projeto funciona muito bem...

117 R. Penso que sim, mas permite-me desconfiar que há muitos sítios que não sei...Penso que
118 aqui, porque falo com alguns Diretores de outras escolas e conheço outras escolas, esta escola
119 não está nada no topo de baixo das escolas. Mas conheço casos em que a Área de Projeto é
120 dada ao acaso, no horário em que dá jeito, em que o perfil do professor não é tido em conta, o
121 que não acontece aqui, em que há um cuidado no perfil do professor a atribuir Área de
122 Projeto.

123 P. E que perfil é esse?

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA X (Edir)

124 R. Penso que o perfil deve ser um professor adulto e culto. Não pode ser, indiscutivelmente,
125 um miúdo que sai da Universidade, por uma razão muito simples: as pessoas saem das
126 universidades com conhecimentos científicos, mas falta-lhe algo. Pode ser muito aplicado,
127 saber o que está a fazer, ser curioso... mas vai ter um vazio e não sabe o que está a fazer! Há
128 algumas coisas no ensino para as quais é preciso ter cabelos brancos, pois caso contrário,
129 podemos falhar. Eu acho que na Área de Projeto é preciso ter cabelos brancos, senão perde-se
130 por ali...e essa é alguma preocupação que temos tido: que já tenha alguns anos de ensino, que
131 seja aplicado, que conhece a escola, que conhece o meio. Essas são condições que pesam mais
132 do que a do grupo disciplinar, embora haja grupos disciplinares mais aptos que outros, mas
133 essas pessoas terão de ter essas características, e é isso que temos feito.

134 P. Até porque há professores que nunca ouviram falar em Área de Projeto o que torna difícil
135 que lecionem esta área curricular...além do mais, em Área de Projeto os alunos trabalham em
136 grupo, o que não acontece em algumas disciplinas, permitindo-lhes desenvolver a
137 competência da socialização, que será muito importante quando integrarem o mercado de
138 trabalho. Não será esta também uma das importâncias que é atribuída à Área de Projeto?

139 R. Como referi anteriormente, eu não tenho conhecimento de causa e muito menos científico
140 para me debruçar sobre esse assunto. Nem sei se a socialização deverá ser uma preocupação
141 da escola dentro do espaço de aula ou dentro do espaço curricular, porque a socialização da
142 escola far-se-á por todos os espaços que envolvem as tarefas curriculares: pelas horas de
143 almoço, pelas visitas de estudo, nos intervalos, pela forma como os nossos alunos interagem
144 uns com os outros e com os professores e com os funcionários. Dizer que é preciso fazer
145 socialização dentro de uma disciplina curricular, tenho as minhas dúvidas, que não estão
146 fundamentadas em nada. O trabalho de grupo, esse sim é importante, pois sempre
147 conhecemos alunos que são brilhantes e depois quando chegam ao mercado de trabalho têm
148 muitas dificuldades em trabalhar em grupo. O desenvolvimento do trabalho em grupo é
149 importante e portanto em Área de Projeto também, embora haja algumas disciplinas onde se
150 fazem trabalhos de grupo. Este pode ser um objetivo importante da Área de Projeto, pois as
151 competências para o trabalho de grupo são muito importantes na sociedade em que estamos.
152 E a escola já vai fazendo alguma coisa, embora não saiba se é obrigatório que haja uma
153 disciplina só para isso.

154 P. Em Área de Projeto desenvolvem-se uma série de trabalhos inovadores e empreendedores.
155 Que contributo é que a escola dá para estes projetos inovadores?

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA X (Edir)

156 R. O contributo que dei neste último ano enquanto Diretor é estar sempre recetivo a tudo o
157 que me é pedido: o apoio, custos económicos, contactos com pessoas fora da escola, a
158 autorização dos alunos saírem, de contactarem pessoas ou trazerem pessoas à escola. Apesar
159 da opinião que temos sobre o assunto, como é algo que é para cumprir, fazemo-lo como
160 fazemos outras coisas. Não temos posto entraves à Área de Projeto. Tudo o que nos tem sido
161 solicitado, tal como as outras áreas (RVCC, Ensino Noturno, Cursos Profissionais) temos
162 acedido, porque por vezes quem está na gestão é tentado a seguir as suas opiniões, mas aqui
163 não tem sido assim. Independentemente da opinião que temos, cumprimos com muita
164 lealdade aquilo que é a nossa missão, mesmo que não se concorde. E a Área de Projeto, não é
165 daquelas coisas que eu tenha a certeza que são importantes, mas eu tenho cumprido com
166 tudo aquilo que é solicitado, e continuarei a cumprir e mais tarde se descobrirá se é
167 importante ou não.

168 P. Mas, esses projetos são importantes para a visibilidade da escola no meio...

169 R. Para a visibilidade são importantes. São um *marketing*. Nós hoje vivemos numa sociedade
170 de imagem e de marketing em prejuízo de uma sociedade de valores incorporados do
171 conhecimento científico. Hoje a escola mostra exposições, mostra conferências, mas não
172 mostra trabalhos profundos, como um artigo de jornal profundamente bem escrito, um
173 trabalho de investigação sobre a região, um debate tratado e mostrado resultado de uma
174 qualquer investigação sobre um assunto. Hoje vivemos muito de *show off*. E a sensação que
175 ficamos é que os alunos pouco aprenderam com o trabalho que realizaram e isto é fruto da
176 época em que vivemos. Por exemplo, na atualidade não há nenhum concurso de escrever
177 poesia ou um conto e depois cai-se em trabalhos sem sentido, como aconteceu no ano letivo
178 anterior, em que um trabalho desenvolvido em Área de Projeto era baseado em fotografias de
179 modelos...acaba por ser questionável que competências e capacidades foram desenvolvidas
180 em Área de Projeto. Isto implica que tenhamos de ter muito sentido crítico e perceber que
181 muitos projetos estão na fronteira do que não é aceitável.

182 P. E como se pode resolver esse problema?

183 R. Talvez criando uma bolsa de professores de modo a que os professores vão aprendendo
184 com as boas e as más experiências. E faz falta as pessoas refletirem o que também permitirá
185 no futuro que as Áreas de Projeto sejam muito mais interessantes a todo o nível.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA X (Edir)

186 P. Os projetos desenvolvidos na escola ao aparecerem no jornal local são uma forma de
187 *marketing* e de muitas vezes virem entidades exteriores à escola, acaba por ser muito
188 importante para a escola...

189 R. Claro que sim, embora seja uma importância muito relativa. As escolas devem integrar-se
190 no mundo que temos, no mundo da imagem e do *marketing*, devem cativar os seus alunos e
191 devem indiscutivelmente ter um produto final, apresentando resultados, apresentando alunos
192 que entram na universidade e ter prémios para os melhores alunos. Mas tem também de ter
193 alguma isenção, pois a escola tem o seu papel e tem de saber qual é o seu papel: da
194 transmissão do conhecimento, da regra, da disciplina. Não podemos cair na vontade de
195 estarmos integrados na sociedade e depois banalizarmos o papel da escola. Temos que saber
196 que somos um elemento na sociedade mas temos de ter alguma distância de modo a realizar o
197 seu trabalho de forma independente e reconhecida. E quando nos queremos imiscuir nos
198 jornais, nas notícias, no trazer muita gente à escola acabamos, por vezes, por banalizar muito o
199 nosso papel. A sociedade precisa dos pilares do conhecimento, do valor.

200 P Nas conversas com os alunos acerca da Área de Projeto, eles consideraram a área curricular
201 muito importante, por lhes ter dado uma forma de trabalhar diferente de outra disciplina, pois
202 aprenderam a resolução de problemas e a respetiva pesquisa de informação, por exemplo.

203 R. A avaliação que os alunos fazem resulta de eles serem intervenientes em Área de Projeto.
204 Era interessante daqui a 10 anos chamar esses mesmos alunos e perguntar-lhes por Área de
205 Projeto. São coisas diferentes. Se os alunos foram bem conduzidos, se foi feito com seriedade
206 o trabalho, e se estes foram desenvolvidos de modo agradável, é muito fácil levar os alunos a
207 ter um sentido crítico reduzido. Para isso estamos nós mais afastados para podermos avaliar
208 de outra forma e poder criticar e eventualmente mudar alguma coisa. Mas claro, estamos num
209 processo de aprendizagem.

210 P. Esta área curricular não serve também para *aliviar a pressão* de outras disciplinas, como a
211 Matemática ou outras?

212 R. Para isso eles têm Educação Física...

213 P. E a Metodologia de Trabalho de Projeto pode-se desenvolver noutras disciplinas?

214 R. Sim, quando for o caso. Mas há disciplinas em que é preciso conhecimento, é preciso
215 raciocínio lógico e que vão sendo trabalhados ao longo da vida académica.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO DIRETOR DA ESCOLA X (Edir)

- 216 P. Mas o saber da Área de Projeto é um saber transversal...
- 217 R. É! E as competências que se desenvolvem em Área de Projeto, vão ajudar os alunos nas
218 outras disciplinas
- 219 P. A Área de Projeto deveria existir nos outros anos do ensino secundário?
- 220 R. Não tenho opinião. Nunca refleti sobre isso, nunca li estudos sobre isso e nunca lecionei
221 Área de Projeto. Mas poderia ter a opinião contrária se estivesse mais bem informado.
- 222 P. Qual será a escola de futuro, na sociedade do conhecimento e da informação?
- 223 R. Temo, por causa dos indicadores nesse sentido, que a massificação das escolas tragam o
224 que já acontece em sociedades mais liberais, como acontece nos EUA, que a escola seja uma
225 escola de preparação de grandes elites e com profundos conhecimentos científicos: vamos ter
226 cada vez mais pessoas com muitos e bons conhecimentos e vamos ter uma massa enorme de
227 cidadãos banais. É o que se vai passar na escola pública. Mas lamento que seja assim. Na
228 atualidade há escolas públicas francamente boas, que fazem o seu papel bem feito para os
229 cidadãos que se esforcem e tenham a sorte de fazer um caminho de sucesso. Há indivíduos
230 que são oriundos de famílias economicamente desfavorecidas e pelo que a escola pública lhes
231 proporcionou deram um salto social e tornam-se adultos de sucesso. A massificação americana
232 está a chegar à Europa.
- 233 P. Para terminar, como descreveria a cultura desta escola?
- 234 R: A cultura, podemos dizer, que é cordial. Existe, como penso que é normal em todas as
235 escolas, um ambiente mais próximo em relação a alguns professores e mais distante em
236 relação a outros. Com os vários Órgão de Gestão também há uma boa relação...que posso
237 dizer de porta aberta. Não há, por parte dos professores qualquer sensação de intimidação por
238 parte dos Órgãos de Gestão.

ANEXO VIII

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

AO

COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA (Ecdt)

- 1 P. Alguma vez desenvolveu a metodologia de Trabalho de Projeto nas suas aulas?
- 2 R. Não no todo. Há partes da metodologia de Trabalho de Projeto que são utilizadas nas
3 minhas aulas, quando desenvolvo trabalhos de grupo. Algumas das metodologias dos
4 trabalhos de grupo, são de Trabalho de Projeto. Aquilo que vulgarmente se denomina
5 Trabalho de Projeto, nunca apliquei.
- 6 P. Quais as competências que os alunos desenvolvem com a metodologia de Trabalho de
7 Projeto?
- 8 R. A dois níveis. Se for um Trabalho de Projeto de grupo, todas as competências sociais e de
9 trabalho de pares, que é fundamental. Também ao nível da investigação, da pesquisa, do
10 tratamento de dados, que lhes permitem desenvolver outro tipo de trabalhos.
- 11 P. Essas competências vão habilitar os alunos para o futuro?
- 12 R. Sim. No Ensino Secundário, como há uma disciplina denominada Área de Projeto nos Cursos
13 Científico - Humanísticos, estamos a pensar em alunos que vão para a Universidade. No Ensino
14 Superior têm obrigatoriamente de utilizar esta metodologia em variadíssimos trabalhos. Com o
15 Processo de Bolonha, a metodologia de Trabalho de Projeto é fundamental. Mas, também há
16 Área de Projeto no Ensino Básico e há alunos que não vão para o Ensino Superior, e o Trabalho
17 de Projeto serve depois para os trabalhos e para os empregos no futuro. Há portanto relações
18 entre o desenvolvimento do Trabalho de Projeto e o futuro profissional e/ou académico dos
19 alunos.
- 20 P. Haverá, em seu entender, maturidade suficiente dos alunos no 12º ano para desenvolver a
21 metodologia de Trabalho de Projeto?
- 22 R. Depende. Uns são maduros outros ainda imaturos. Como o ensino é para todos temos de
23 resolver o assunto pela maioria. Penso que foi muito bem pensado a Área de Projeto apenas
24 no 12º ano. É importante a Área de Projeto no Ensino Básico, para equipar os alunos de uma
25 série de competências ao nível dos trabalhos. No Ensino Secundário, a forma como está
26 organizado, muitas das provas de ingresso específicas são realizadas no 11º ano, as disciplinas
27 específicas do 12º ano já não são objeto de exame nacional, não servindo como prova de
28 ingresso, o que faz com que a carga do 12º ano tenha diminuído. Faz sentido que o 12º ano se
29 transforme numa espécie de ano zero ou ano propedêutico para o Ensino Superior. Portanto,
30 faz muito sentido a Área de Projeto. Na minha formação superior tive no currículo um
31 Seminário no 1º ano denominado de Metodologias, e foram muito úteis para todo o Curso e

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA (Ecdt)

32 ao longo dos anos. Como a metodologia do Ensino Superior cada vez mais tem a ver com o
33 Trabalho de Projeto, faz todo o sentido que o Ensino Secundário promova essa disciplina. E no
34 ano terminal, com a carga dos exames terminais, apesar de muitos alunos repetirem os
35 exames para melhoria das classificações no 12º ano.

36 P. Posso assim concluir que o 10º e 11º anos devem estar mais direcionados para o saber, o
37 prosseguimento de estudos e o saber - fazer através da metodologia de Trabalho de Projeto
38 mais no 12º ano...

39 R. Exato. E também porque cria mais autonomia. É uma área curricular muito autónoma, que
40 exige muito trabalho autónomo dos alunos. O Ensino Básico equipa os alunos com uma série
41 de competências, de saberes e de conhecimentos. O Ensino Secundário já não é isto. Já é
42 especializado numa determinada área para a vida futura, quer sejam os Cursos Profissionais
43 cuja preparação é mais para o mercado de trabalho quer os Cursos Científico - Humanísticos
44 que é preparar os alunos para o Ensino Superior. O 10º ano é um ano de adaptação e um ano
45 em que a maioria dos alunos obtém menores resultados pela diferença que existe entre o
46 Ensino Básico e o Ensino Secundário. O 11º ano é um ano muito centrado nos exames, onde
47 realizam pela primeira vez exames para ingresso na faculdade. No 12º ano, a escolha das
48 disciplinas específicas é no sentido daquilo que se quer seguir no Ensino Superior, ampliando
49 os conhecimentos, de ampliar, de especializar-se e portanto tem uma Área de Projeto (e é
50 pena não se denominar Trabalho de Projeto, porque é isso que se faz). Faz sentido ser no 12º
51 ano...

52 P. Mas, qualquer professor pode implementar esta metodologia nas suas aulas...

53 R. Claro, mas nem todos sabem, pois exige uma especificidade para a desenvolver.

54 P. Mas isso não se verifica...

55 R. Por dois motivos: o célebre papão dos exames e dos programas para cumprir. Quando há
56 um programa para cumprir e há conteúdos que precisam de ser lecionados, objetivos que têm
57 de ser atingido, apesar de hoje falarmos muito de atingir competências. Mas o Ensino
58 Secundário ainda está muito centrado no atingir objetivo e não o desenvolver competências e
59 portanto o ensino é mais de âmbito expositivo, de modo a que na perspetiva do professor, o
60 aluno tem as melhores ferramentas e as necessárias para atingir aqueles objetivos para que
61 possa ter um bom desempenho no exame. Outro motivo é que os professores continuam a
62 estar muito assentes nessas metodologias expositivas. Mas, por outro lado aquelas disciplinas

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA (Ecdt)

63 mais libertas de exames nacionais podem muito bem trabalhar por projetos, no caso as
64 específicas do 12º ano, uma vez que aprofundam questões que podem ser através da
65 metodologia de Trabalho de Projeto.

66 P. E, os professores, têm capacidades e competências para desenvolver a metodologia de
67 Trabalho de Projeto?

68 R. Têm capacidades e competências, mas não o fazem. Os professores de Área de Projeto são
69 bons professores, porque se formatam e aplicam essas mesmas competências nesse trabalho.
70 Se vão lecionar Área de Projeto têm de se informar previamente acerca desta metodologia,
71 caso contrário, se não leciono Área de Projeto, aplico a metodologia tradicional.

72 P. Há algum perfil de professor para desenvolver esta metodologia?

73 R. Tem de ser aberto para desenvolver essas competências e esse trabalho. Um professor
74 muito tradicionalista, que dê aulas sempre expositivas, não proporciona nenhum Trabalho de
75 Projeto e até é contra, porque acha que não funciona e se lhe é atribuído uma Área de Projeto,
76 acha que no mínimo é catastrófico. Isto não significa que os alunos não desenvolvam bons
77 projetos, até podem desenvolver, mas não têm o apoio do professor.

78 P. E qual deve ser o papel do professor em sala de aula, em Área de Projeto?

79 R. Não é mais do que mediar os grupos e encaminhar os alunos indicando-lhes a melhor
80 metodologia para um certo trabalho. Isto também implica que seja dada aos professores
81 alguma formação inicial, com uma série de regras metodológicas que é necessário seguir:
82 como se faz um diagnóstico, como se desenvolve, etc. Mas está-se a dar pouca importância a
83 isso. No início das aulas, os professores “dão” poucas aulas para isto. É necessário aprender
84 como se faz uma bibliografia, um resumo, uma revisão, uma planificação, o que é uma
85 entrevista, inquérito, como se faz uma entrevista/inquérito, entre outros. Mas, confesso, que
86 nunca pensei muito sobre Área de Projeto.

87 P. Deverão, os professores que utilizam a metodologia de Trabalho de Projeto ter alguma
88 formação especial?

89 R. Nas suas formações iniciais como educadores os professores têm, e portanto rapidamente a
90 estendem à Área de Projeto, embora também os Centros de Formação devam oferecer
91 formação nessa área. Mas, há questões metodológicas que, se fosse professor de Área de
92 Projeto, não precisaria de formação ... lia os livros.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA (Ecdt)

93 P. Qual é o papel do Diretor de Turma nos projetos desenvolvidos na *sua* turma?

94 R. Nenhum. Assim a cru! Sou Diretor de Turma de duas turmas do 12º ano, os meus alunos
95 devem estar a desenvolver uns 10 trabalhos, e eu conheço alguns trabalhos, não conheço
96 todos.

97 P. E, como os conheceu? No Conselho de Turma, ou através dos professores de Área de
98 Projeto?

99 R. Através dos alunos. As professoras de Área de Projeto não os apresentaram. Também
100 porque não foi pedido...não era exigido, portanto não os apresentou de livre vontade. Outros
101 professores de Área de Projeto apresentaram, e todo o Conselho de Turma sabia.

102 P. Mas está na legislação que se deve dar conhecimento ao Conselho de Turma acerca dos
103 projetos que estão a ser desenvolvidos em Área de Projeto...

104 R. Desconhecia esse facto. Mas, voltando atrás há um aspeto prático: há projetos que se
105 perdem por aí e são muito interessantes. Outro facto é a não existência de
106 transdisciplinaridade, a interdisciplinaridade nos trabalhos, e por isso é que em tempos
107 acabaram com a Área Escola e agora inventaram uma Área de Projeto, e esta sim faz sentido. A
108 Área Escola era impossível de ser praticada e esta foi a forma de trazer Área de Projeto como
109 deve de ser: há um professor, há um tempo semanal e o projeto aparece. Às vezes aparece,
110 outras vezes não. Também tem a ver com os próprios alunos. Mas temos de encontrar uma
111 forma de divulgação. Os professores de Área de Projeto reúnem-se periodicamente para
112 discutir vários assuntos, mas isso escapa ao Coordenador dos Diretores de Turma. Poderia
113 haver a metodologia de quem coordena a Área de Projeto ser o Coordenador dos Diretores de
114 Turma. Como não é um grupo disciplinar, são vários professores de diversos grupos
115 disciplinares, fazia sentido ser o Coordenador dos Diretores de Turma, pois aqui na escola há
116 um Coordenador de Diretores de Turma de 12º ano. Contudo, quando se definem os projetos
117 esses deveriam ser publicitados de forma muito simples pelo Diretor de Turma ou pelo
118 Coordenador dos Diretores de Turma: o tema, os grupos, o projeto que vão desenvolver, para
119 que se pudesse saber. Também se poderia fazer uma apresentação por períodos letivos, por
120 exemplo, em que no final de cada período haveria uma exposição de todas as Áreas de
121 Projeto. Assim sabíamos o que se desenvolveu, o que cada grupo fez.

122 P. O que se fez aqui na Escola foi a divulgação, em todos os períodos, dos diversos projetos...

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA (Ecdt)

- 123 R. Mas devia-se apostar em algo mais concertado entre todos. Todos deviam apresentar os
124 projetos e não só alguns.
- 125 P. Assim o papel do Coordenador dos Diretores de Turma...
- 126 R. É nulo. Completamente nulo. E poderia não ser...
- 127 P.E é importante não ser nulo?
- 128 R. Talvez seja importante ser para criar a tal unidade. Ou então o coordenador de Área de
129 Projeto ter um papel mais ativo. O que é importante, e isso é uma falha, é que não haja
130 interligação entre os professores da turma no sentido de o conhecer, ou seja, cada professor
131 da turma deve conhecer o que é que os alunos da turma estão a fazer em Área de Projeto. Eu
132 também não sei o que é que os meus alunos estão a fazer nas outras disciplinas, mas como a
133 Área de Projeto exige uma certa visibilidade, isso deveria ser projetado. Como Coordenador de
134 Diretores de Turma pensei em, ao longo do ano, exigir uma grelha com o nome do projeto, o
135 objetivo, o grupo...
- 136 P. Talvez assim se incentivasse a interdisciplinaridade...
- 137 R. Sim, sim. Se nós num Conselho de Turma nem sequer conversamos sobre Área de Projeto,
138 sobre a interdisciplinaridade muito menos ainda...
- 139 P. Mas, o professor de Área de Projeto tem de dar a conhecer ao Conselho de Turma, de
140 acordo com a legislação, os projetos que são desenvolvidos.
- 141 F. Noutros anos isso já funcionou, neste ano não funcionou.
- 142 P. E porque não funcionou este ano?
- 143 R. Porque o Coordenador dos Diretores de Turma, não escreveu nas notas para os Conselhos
144 de Turma, talvez por não estar sensibilizado para isso, a referência à Área de Projeto. E no
145 futuro deve constar.
- 146 P. E o Diretor de Turma, não deverá também divulgar aos Encarregados de Educação, aquando
147 das reuniões de final de período, o projeto que os seus filhos estão a realizar em Área de
148 Projeto...
- 149 R. Sim, claro.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA (Ecdt)

150 P. Então esse é um dos aspetos a melhorar no futuro relativamente à Coordenação da Direção
151 de Turma...

152 R. Sim, que é preciso ser de acordo com o Coordenador de Área de Projeto.

153 P. Como é que o Conselho Pedagógico pode conhecer os projetos que estão a ser
154 desenvolvidos, ao longo do ano?

155 R. Fazia sentido que o Coordenador da Área de Projeto estivesse presente no Conselho
156 Pedagógico, se o Regulamento Interno assim o permitisse.

157 P. De Área de Projeto, ou melhor um Coordenador de Projetos, pois há mais na escola...

ANEXO IX

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

AO

PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO (PAP1)

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap1)

- 1 P. Como é que implementa a metodologia de Trabalho de Projeto nas suas aulas?
- 2 R. Começo sempre o ano por enquadrar a Área de Projeto no âmbito da escola e, porque é
3 uma área e não uma disciplina. Depois, segue-se uma breve exposição sobre o que é a
4 metodologia de projeto e dar alguns exemplos práticos, sempre fora da utilização escolar: de
5 projetos, de universidades ou de empresas e depois partimos daí para a escolha dos temas.
6 Este momento é mais produtivo. Começo a questionar os alunos, para que entendam que
7 qualquer tema que estão a pensar (e que ainda é muito vago) vão precisar de uma estrutura,
8 de uma lógica. Qualquer coisa que seja um fio condutor depois na organização das ideias. É
9 nessa altura que falo um pouco mais sobre a metodologia e explico-lhes o porquê de ela surgir
10 no Ensino Secundário, visto que será uma ferramenta muito útil se prosseguirem estudos e
11 também na sua vida. Depois de terem um tema e já estarmos numa fase bastante mais à
12 frente, fazemos a estrutura da metodologia e compreendemos que já cumprimos alguns dos
13 passos. Explico seguidamente toda a metodologia, reformulamos a calendarização e começam
14 a explorar e a atingir metas.
- 15 P. Que competências permitem desenvolver, nos alunos, esta metodologia?
- 16 R. Quanto mais não seja socialmente, pois os alunos têm de interagir, têm de sair da sala de
17 aula e ir à procura de algo e os jovens, de uma forma geral, não são muito abertos a esse tipo
18 de interação. Enquanto compradores, por exemplo, são expeditos, sabem mexer-se e sabem
19 socialmente comportar-se. Agora, quando entramos noutras áreas, eles retraem-se muito,
20 porque têm vergonha, não sabem expor os assuntos, não sabem a quem contactar nem como
21 contactar uma Câmara Municipal, uma Instituição, não sabem as regras de um protocolo.
22 Nesse aspeto a Área de Projeto é muito importante e abre-lhes um mundo diferente. Também
23 alguns dos alunos interiorizam o seu lugar na sociedade: começam a perceber que são um
24 peão do jogo maior, que até aqui ainda não se tinham apercebido disso, pois estão muito
25 protegidos, pensam pela sua cabeça, mas é tudo muito orientado. Este trabalho também lhes
26 dá a possibilidade de perceberem o seu lugar na Sociedade.
- 27 P. Quando os alunos escolhem os temas que desenvolvem em Área de Projeto, qual é a
28 intervenção que o professor tem?
- 29 R. Na escola como não há indicações superiores e não sei o que vai sair no novo Projeto
30 Educativo, os alunos escolhem os temas que quiserem. O que eles quiserem desenvolver, é-
31 lhes permitido, desde que seja devidamente estruturado e fundamentado.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap1)

32 P. E o professor não intervém nessa escolha do tema?

33 R. Eu não tenho feito essa intervenção.

34 P. Para além das competências, a Área de Projeto, e portanto a metodologia de trabalho de
35 projeto, também permite aos alunos desenvolver conhecimentos?

36 R. Julgo que sim, e que desenvolvem muitos conhecimentos e por vezes aprofundam-nos mais
37 do que aqueles que são inerentes às outras disciplinas que têm na escola, pois vestem a
38 camisola e acabam por ir ao fundo da questão e pontualmente compreender e perceber coisas
39 que não percebiam de outra forma. Estudam e inteiram-se mesmo daqueles assuntos.

40 P. Mas, uma aula de Área de Projeto, onde se aplica a metodologia de trabalho de projeto, é
41 muito diferente da aula das disciplinas tradicionais...que perfil deve ter um professor que
42 aplica a metodologia de trabalho de projeto?

43 R. Deve ser uma pessoa muito perspicaz, para conseguir conduzir os alunos sem que esses se
44 apercebam que estão a ser conduzidos. Eles têm de seguir uma determinada linha, através da
45 metodologia para atingirem o produto final e, por vezes, distraem-se e o professor tem de
46 estar muito atento para conseguir nortear, não fazendo com que o aluno não se sinta forçado
47 a isso e se sinta dono do seu trabalho: eles produzem, eles orientam, eles distribuem, mas que
48 haja na figura do professor sempre o norte, sempre uma orientação quer por pedido dos
49 alunos, quer por intervenção do professor quando se apercebe que algo não está a funcionar
50 bem e que vá ajudar. Para além de perspicaz, o professor de Área de Projeto tem de estar
51 atento e ser paciente, pois como não há conteúdos a lecionar, e os professores estão
52 formatados para isso, para estarem 90 minutos a falar e expor assunto. Também não há uma
53 preparação, tirando a metodologia e depois a intervenção pontual não temos que preparar
54 aulas, temos é que nos sentir aptos dar resposta a qualquer momento e qualquer tipo de
55 resposta. Tem também de se inteirar ao máximo sobre o que os grupos estão a fazer para
56 antever algumas questões, que tenha bastante experiência a lidar com alunos, não seja um
57 professor novo porque existem sempre conflitos e a moderação dos conflitos, quer se queira
58 quer não, vai muito da experiência do professor em lidar com jovens durante muito tempo.
59 Esta é outra vertente da Área de Projeto.

60 P. Pois, porque a metodologia de trabalho de projeto está muito associada ao trabalho de
61 grupo e ao conflito de ideias...

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap1)

62 R. Acho também que a Área de Projeto ajuda muito a amadurecer essa relação social, essa
63 interação, o trabalhar em grupo, porque quer se queira quer não, há sempre líderes e pessoas
64 menos intervenientes, mas ao fim de um tempo, verifica-se o mesmo nível dentro do grupo.
65 Isso enriquece quer uns quer outros: os que são líderes também aprendem a ser mais
66 humildes e outros aprendem que podem ser ouvidos e que, se calhar, até têm valor.

67 P. Como o professor tem de ter um certo perfil e características para lecionar Área de Projeto,
68 não deveria haver formação para os professores em metodologia de trabalho de projeto? Isto
69 porque muitos docentes nem sabem o que é esta metodologia...

70 R. Eu julgo que sim. Eu não sinto falta, porque o meu curso tem uma forte componente de
71 trabalho de projeto e tínhamos cadeiras onde desenvolvíamos metodologias. Mas de uma
72 forma geral, sobretudo nos professores que são das áreas das letras e não tanto das ciências,
73 julgo que a metodologia de trabalho de projeto não faz parte da sua formação base e portanto
74 deveria haver formação.

75 P. Essa formação deveria passar pelos Centros de Formação...

76 R. Sim, sem dúvida. Até porque os professores só frequentando essa ação saberiam se
77 estavam motivados para desenvolver a metodologia. Isso iria ajudar bastante na seleção dos
78 professores que lecionariam Área de Projeto.

79 P. É pertinente existir Área de Projeto nos outros anos do Ensino Secundário, para além do 12º
80 ano?

81 R. Acho que sim, embora a Área de Projeto trabalhe uma outra vertente que é a maturidade. A
82 haver noutros anos, julgo que deva ser orientada de forma diferente, nos mesmos moldes do
83 que se fez há uns anos atrás, chamada Área Escola: algo mais espartilhada, mais controlada e
84 no 12º ano dar-lhes a possibilidade do voo. Mas, eu acho extremamente importante e até em
85 anos mais básicos.

86 P. Mas no ensino básico há Área de Projeto...

87 R. Há! Mas de uma forma geral não é desenvolvida assim. Mas acho muito importante, porque
88 lhes dá ferramentas para a vida, não só para desenvolver em trabalhos na escola e na
89 faculdade.

90 P. Qual é o envolvimento do Conselho de Turma no desenvolvimento dos projetos que os
91 alunos escolhem?

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap1)

92 R. Da experiência que eu tenho, não tem sido muita, até porque a Área de Projeto é vista pelos
93 colegas do Conselho de Turma, como uma área menor, muito à luz do que se faz no ensino
94 básico. Porque as pessoas não estão dentro do assunto e não têm a noção do peso que poderá
95 ter a Área de Projeto. Não é que se recusem a trabalhar, a ajudar ou a participar e às vezes
96 quando isso acontece vêm-te de uma forma diferente. De uma forma geral não estão muito
97 abertos à novidade, então não se empenham, não se envolvem e não têm muita curiosidade.

98 P. Como é que poderia colmatar essa deficiência?

99 R. Pois...isso é uma boa pergunta. Talvez se a Área de Projeto em vez de ser lecionada por um
100 professor, fosse por dois ou três da turma, um conjunto de professores. Talvez ajudasse! Até
101 porque neste grau de ensino, os alunos têm outras metas. E os professores também. Por
102 inerência, os professores querem é despachar matéria, querem terminar o programa, porque
103 os alunos vão ter exame nacional. Estão a trabalhar para médias, em que uma décima pode
104 jogar muito na vida dos alunos. Essa consciência de que temos que conseguir que eles vão para
105 a universidade, acaba por inibir muita coisa que se poderia fazer no secundário: os alunos não
106 participam em atividades extracurriculares, os professores não têm tempo para se envolverem
107 em atividades. O facto de estarem a trabalhar para uma meta, complica muita coisa. Eu estou
108 consciente de que se a Área de Projeto não tivesse uma nota final que entra na média deles, os
109 alunos não se comprometem como se comprometem com a Área de Projeto, não se davam ao
110 trabalho. Depois também acontece que isso leva-os a empenharem-se e a aplicarem-se e a
111 descobrir o gosto pelos projetos e a gostarem de Área de Projeto de uma forma geral, pois
112 abre-se-lhes um leque de possibilidades que mais tarde, alguns conseguem reconhecer.

113 P. Como é que o professor gere os conflitos em sala de aula resultantes do trabalho em grupo?

114 R. É complicado. Porque muitas vezes esses conflitos não são expressos. Acontecem fora da
115 sala de aula. Também podem ser conflitos que veem de outros anos, ou de outras situações
116 que nada têm a ver com Área de Projeto. Há que estar muito atento, há que inquirir, ir ao
117 fundo da questão e obrigá-los a serem honestos à frente dos outros e depois sempre na óptica
118 de conciliar e de promover o trabalho de grupo. Tentar que eles compreendam que,
119 independentemente das suas empatias ou não, o trabalho tem de ser feito e a meta tem de
120 ser atingida. E tirar disso uma lição para a vida, pois vão trabalhar para uma empresa ou vão
121 desenvolver um negócio próprio, ou o que quer que seja, pois nem todas as pessoas que vão
122 interagir, são simpáticas e afáveis ou que estejam dispostas a fazer o que nós pretendemos.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap1)

- 123 Têm de aprender a viver com isso. Passa por uma aprendizagem. Por vezes é muito difícil
- 124 detetar onde está o ponto da questão.

ANEXO X

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

AO

PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO (PAP2)

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

- 1 P. Como é que desenvolve a metodologia de Trabalho de Projeto nas suas aulas?
- 2 R. Passa por conhecer um pouco os alunos. No início do ano faz-se uma seleção, um apanhado
3 das preferências dos alunos, o que gostavam de seguir, o que gostavam de explorar. Depois
4 deste perfil um pouco desenhado, tentar inculir nos alunos a escolha de temas que vão de
5 encontro aos gostos pessoais deles. Este ano resolvi fazer algo que é diferente, e eu
6 provavelmente vou fazer nos próximos anos, porque a escolha de temas é sempre muito
7 controversa. Os alunos tendem a escolher o tema mais fácil e que pensam que lhes vai dar
8 menos trabalho, oposta de um tema interessante que tem a ver com o seu agrupamento de
9 estudos. Eu decidi isso, após uma má experiência do ano passado, em que tive temas
10 perfeitamente irrelevantes, sem interesse nenhum. Talvez tivesse para os alunos, mas para a
11 escola, para mim para a Comunidade ou para um agrupamento de ciências não tinha interesse
12 absolutamente nenhum, que era um tema sobre moda e fotografia, quer dizer sobre fotografia
13 até poderia ser um tema interessante, se fosse por exemplo, construir uma máquina
14 fotográfica. Este ano adotei um tema, embora não dê tanta hipótese de escolha aos alunos
15 para selecionarem os seus temas preferidos, mas trabalhar dentro de uma área que era
16 comum a todos e fosse de encontro ao perfil de alunos de Secundário e de Ciências, que eles
17 tinham. E assim, portanto, não deixei que a escolha de tema fosse tão diversa e tão
18 diversificada.
- 19 P. A escolha do tema tem por base alguma indicação do Ministério da Educação, o Projeto
20 Educativo da Escola, caso exista.
- 21 R. A escola ainda não tem Projeto Educativo...
- 22 P. Mas tem Plano Anual de Atividades...
- 23 R. Tem um Plano de Atividades, mas a Área de Projeto nunca cai em cima do Plano de
24 Atividades, porque no primeiro período quando ele é elaborado, nunca sabemos quais são as
25 atividades que vão ser desenvolvidas pelos alunos e portanto está sempre um pouco à parte
26 do Plano Anual de Atividades, mas era urgente que o Projeto Educativo contemplasse algumas
27 das balizas da Área de Projeto, do que é que é expectável que os alunos façam em Área de
28 Projeto e contemplar o que é que se pretende que os alunos façam em Área de Projeto. Mas,
29 por uma questão de *timing*, isso não é possível não existindo Projeto Educativo...
- 30 P. E esses temas devem estar inseridos na Comunidade Educativa?

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

31 R. Sim. Acho que deve haver um momento de reflexão logo no início do ano letivo: o que é que
32 este ano a escola adotaria como tema, embora isto pareça voltar um pouco ao tempo da Área
33 Escola; mas havia um tema selecionado pela Comunidade e depois os alunos trabalhavam em
34 função disso. Se calhar não é preciso chegar a tanto. Este ano nós escolhemos abordar o tema
35 que tinha sido proposto o ano passado pelo Ministério da Educação, que era o Mar. Este ano o
36 Ministério da Educação mudou o tema, mas os alunos entre o tema proposto para este ano, na
37 área da saúde e do ambiente, e o do ano anterior acharam que o tema do Mar era mais
38 interessante. Aquilo que nós desenvolvemos, que foi uma competição com barcos construídos
39 pelos alunos com materiais recicláveis e reutilizáveis, era um tema muito mais interessante.
40 Este tema foi feito com grande aceitação por parte dos alunos, eles trabalharam dentro da
41 metodologia de Trabalho de Projeto, embora um bocado “coxos” porque não estão
42 habituados. Dá-me ideia que a Área de Projeto no Ensino Básico se limita a que os alunos
43 executam uma série de tarefas que os professores lhes propõem...

44 P. ...no Ensino Básico não desenvolvem metodologia de Trabalho de Projeto...

45 R. Desenvolvem parâmetros da metodologia de Trabalho de Projeto, de pesquisa e de
46 execução, mas não me parece que desenvolvam toda a metodologia. No 12º ano, quando
47 queremos implementar a metodologia de Trabalho de Projeto, os alunos não sabem e
48 encontram sempre muitas dificuldades em implementar. O trabalho é sempre na base caótica
49 e na base dos alunos melhores ou mais bem organizados conseguem executar melhor a
50 metodologia. Isso verifica-se, porque depois no final há sempre uma data de pormenores que
51 escaparam, porque não houve execução de acordo com o plano previamente estabelecido. Há
52 sempre muita fuga ao plano. O plano inicial é traçado com umas certas linhas orientadoras que
53 os grupos definem com os objetivos, mas depois há sempre ao longo do caminho coisas que os
54 desviam ou por obstáculos que eles encontram e que não os querem enfrentar e preferem
55 contorná-los e depois verifica-se isso no final: uma série de pormenores que podiam ser
56 evitados. Este ano, por exemplo os alunos deviam ter feito mais testes às suas embarcações
57 antes de fazer a competição propriamente dita. E não o fizeram porque foram sempre
58 protelando a construção, os pormenores da construção e depois em alguns casos não houve
59 tempo para as testar. Apostaram na sorte naquele dia: as coisas correram bem para muitos,
60 podiam ter corrido melhor para outros e correram muito mal para um grupo em particular. E
61 isto resulta porque a metodologia de Trabalho de Projeto não é plenamente interiorizada
62 pelos alunos e seguida. Os alunos de facto delineiam um plano, executam o plano, mas depois

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

63 não o conseguem executar ou no tempo, ou no espaço ou no rigor que delinearam desde o
64 início.

65 P. Acha que aplicando a metodologia de Trabalho de Projeto no 10º ano e/ou 11º ano, quando
66 os alunos chegassem ao 12º ano já estavam mais aptos a desenvolver essa metodologia, ou
67 tem de ser o Ensino Básico a fazer esse papel?

68 R. Em Portugal, na Educação temos sempre a ideia de que os problemas vêm sempre do ciclo
69 anterior. Eu acho que a metodologia de Trabalho de Projeto a ser implementada como o
70 Ministério da Educação quer, tem de ser no Ensino Secundário, com maior maturidade por
71 parte dos alunos. Os alunos no Ensino Básico não possuem capacidades para ser autónomos
72 na pesquisa, na elaboração de planeamento, na definição de objetivos, serem suficientemente
73 adultos para contactar entidades exteriores à escola e respeitados. No Ensino Básico os
74 professores de Área de Projeto têm de apostar mais nas capacidades dos alunos: no raciocínio,
75 nas diversas metodologias de pesquisa, na seleção de materiais para que depois eles não
76 tenham esses obstáculos no futuro, no Ensino Secundário. A questão que se coloca é: desde o
77 10º ano? Quanto a mim a Área de Projeto está no 12º ano porque é uma ocupação de tempo.
78 No 10º e 11ºanos os alunos têm uma carga horária muito pesada e quando a Área de Projeto
79 foi implementada os alunos não tinham tanta carga horária no 12º ano, e a Área de Projeto foi
80 mais uma área lançada para ocupar o tempo dos alunos. Parece-me nitidamente a mim o
81 porquê da Área de Projeto no 12º ano, não só por uma questão de maturidade, mas
82 principalmente esta. Atualmente os alunos do 12º ano têm mais uma disciplina do que há 5
83 anos quando a Área de Projeto começou. Hoje em dia, a Área de Projeto deixa de ter, quanto a
84 mim, a razão de estar no 12º ano, de ocupar o tempo, deixa de ter sentido, porque agora
85 passaram a ter mais uma disciplina para lhes ocupar o tempo. Esta disciplina é difícil,
86 normalmente da componente científica e é uma disciplina para ser feita com rigor, com
87 estudo. A Área de Projeto poderia existir desde o 10º ano, se a metodologia fosse partida nos
88 três anos: no primeiro ano os alunos elaboram um projeto, fazem pesquisas. No segundo ano
89 executam e no terceiro reformulam e apresentam o projeto. Mas isso depois envolve uma
90 outra questão que tem a ver com os alunos que ficam retidos ou que mudam de agrupamento
91 de estudos, ou que mudam de turma e portanto ou o projeto é individual ou se é de grupo é
92 um bocado difícil que isto seja implementado nos 3 anos. Também se pode ter como
93 alternativa, fazer em cada ano o seu projeto, mas as escolas não têm condições para fazer
94 Área de Projeto como deve ser, e no último ano fosse feito um projeto muito ambicioso: ou
95 não têm oficinas, ou não têm equipamentos, ou não têm materiais, ou os alunos não têm

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

96 capacidades para fazer um trabalho muito ambicioso, ou se forem ambiciosos as escolas que
97 estejam mais fora dos centros universitários, como a nossa, não conseguimos fazer parcerias
98 com universidades, ou se conseguimos fazer ocupa muito tempo dos alunos, pois eles perdem
99 muito tempo na deslocação ao pólo universitário para aprenderem mais e conseguirem
100 aprofundar o seu projeto ou serem mais ambiciosos no seu projeto, perdem tanto tempo em
101 deslocações como o que passam lá na instituição. E isso pesa muito nos alunos. Eles estão
102 numa fase de querer entrar na universidade e portanto têm de despender muito tempo no
103 estudo das disciplinas.

104 P. É interessante esse ponto de vista da proximidade com a Universidade. No seu ponto de
105 vista, a Área de Projeto faz sentido, sendo vocacionada no aprofundamento de estudos na
106 perspectiva da Universidade ou da integração do mercado de trabalho?

107 R. No enriquecimento de conhecimentos, pois o que é oferecido nas disciplinas não chega. Eu
108 gostaria que os alunos fizessem projetos científicos muito interessantes, mas os alunos não
109 possuem conhecimentos de eletrónica e eu, professor também não possuo. O papel de
110 professor de Área de Projeto é mais de orientador, ele não tem de ensinar os alunos sobre
111 aquilo que os alunos estão a trabalhar. Ele tem que orientá-los, tem de saber indicar opções,
112 ajudar na seleção de escolhas, orientar os alunos para falar com pessoas que ele de algum
113 modo conhece e saibam que podem completar a formação desses alunos. Eu poderia
114 recomendar aos alunos para se deslocarem a uma certa Universidade a um certo
115 Departamento, por exemplo de eletrónica ou de informática e os alunos podiam completar
116 aquilo que querem fazer, enriquecendo os seus conhecimentos lá com quem sabe mais, mas
117 aqui não conseguem. Conheço professores que lecionam Área de Projeto na Grande Lisboa e
118 os alunos passam grande parte das horas de Área de Projeto fora da sala de aula na Faculdade,
119 com professores ou com estudantes universitários para aprofundar conhecimentos que
120 queiram desenvolver. No âmbito por exemplo da História das Ciências, da eletrónica ou da
121 informática, ou seja, conhecimentos que os alunos não possuem.

122 P. Qual deve ser o perfil do professor que leciona Área de Projeto?

123 R. De acordo com as orientações do Ministério da Educação deveria ser alguém da
124 componente científica dos alunos: da economia, de algum ramo das ciências...mas acho que
125 professores de Português, apesar de excelentes professores não poderiam ser professores de
126 Área de Projeto...

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

127 P. Percebo esse ponto de vista, pois esta metodologia é específica e há muitos docentes que a
128 desconhecem e nem todos estão dispostos a implementá-la...

129 R. Eu imagino um colega de Português, quando confrontado, por exemplo, com um trabalho
130 na área das energias renováveis e o professor nem sequer sabe o que é o conceito de energia.
131 E o professor não tem que aprender mais para depois ir explicar aos alunos, não tem que em
132 casa estudar a lição para depois na aula seguinte responder ao aluno aquilo que ele quer
133 perguntar. O professor de Área de Projeto tem de ter nitidamente conhecimentos básicos na
134 área científica ao qual o aluno pertence para não ser apanhado desprevenido, para que saiba
135 orientar o aluno, saiba o trabalho que vai dar aquele projeto, pois o professor tem uma ideia
136 da área científica em que o aluno se está a meter. E isto explica porque tem de ser alguém da
137 área científica do aluno. O professor pode não dominar a ciência com o aluno...eu por
138 exemplo, o aluno pode querer fazer um trabalho de biologia ou de bioquímica, que não são a
139 minha área científica, mas eu conheço a área, eu já tive biologia, conheço a área da biologia,
140 embora já não me lembro, por exemplo, como é que é constituída uma célula, mas isso
141 também não interessa, pois o aluno não vai construir uma célula, nem *powerpoints* sobre uma
142 célula. Além disso, o professor deve ser suficientemente inteligente para se fazer rodear de
143 alunos, de outros professores ou de outros agentes que possam complementar ou corrigir
144 cientificamente aquilo que os alunos estão a executar.

145 P. Aí o Conselho de Turma tem um papel importante...

146 R. O Conselho de Turma tem um papel importantíssimo. Normalmente recorro aos professores
147 de Português para corrigirem os textos e as pessoas têm de estar integradas. Têm de sentir
148 orgulho que são os seus alunos, os alunos da sua turma e portanto que possam ajudar a
149 execução do projeto dos aluno é bem – vindo.

150 P. E como é que o Conselho de Turma é envolvido?

151 R. No 1º período tem conhecimento dos projetos que estão a ser desenvolvidos, e pouco mais.
152 Ao longo do ano letivo vai tendo outra intervenção.

153 P. Esse conhecimento acontece quando?

154 R. Na reunião final do 1º período. Temos indicações para os temas a serem desenvolvidos em
155 turma serem divulgados ao Conselho de Turma e serem registados em ata. Mas é muito
156 passivo o papel do Conselho de Turma; por exemplo o professor de matemática ouve o que
157 está a ser desenvolvido, mas o que ele quer é que os alunos estudem matemática e que os

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

158 alunos não faltem a aulas de matemática por causa de Área de Projeto. Esta postura é muito
159 passiva. O Conselho de Turma não tem nada a dizer se concorda ou não sobre os temas
160 escolhidos.

161 P. O professor de Área de Projeto tem assim mais dinamismo...

162 R. Nitidamente. Ele é o grande responsável.

163 P. A metodologia de Trabalho de Projeto permite desenvolver uma série de competências nos
164 alunos. Que competências são essas?

165 R. Permite fundamentalmente desenvolver a autonomia e o contacto com o mundo dos
166 adultos, com o mercado de trabalho, com as empresas, com universidades, com pessoas com
167 as quais não estão habituados a falar. Os alunos passam a ter um conjunto de ferramentas,
168 sabem como se tratam essas pessoas, onde se dirigem, quais os mecanismos que existem para
169 viver no mundo dos adultos, os constrangimentos, as negativas que ouvem, como se
170 contornam problemas. Basicamente é esse o grande trunfo da Área de Projeto para os alunos.
171 Poderia ser muito mais se conseguíssemos fazer umas parcerias interessantes com o ensino
172 superior, porque aí o conhecimento é muito mais vasto e aquilo que lhes proporcionaria na
173 diversidade e na profundidade do tema que desenvolvem seria muito maior. Porque o que os
174 alunos fazem é aquilo que conhecem, não se aventuram por algo que não dominam, ou que
175 acham que não conseguem vir a dominar. Portanto jamais iremos ter projetos na área da
176 eletrónica ou no caso das artes, na escultura ou com ferro. Para além da escola não possuir
177 instalações próprias, irão utilizar ferramentas que não estão habituados. E não se sentem à
178 vontade para as utilizar, logo sentem medo e o professor de Área de Projeto não tem
179 obrigação de saber e não tem de lhes ensinar. Eu, por exemplo não conseguia ajudar os meus
180 alunos a utilizar um rebarbador, porque nunca o utilizei.

181 P. O professor de Área de Projeto, a nível científico, não é obrigado a ter esses saberes, mas
182 deve saber o que é a metodologia de Trabalho de Projeto.

183 R. Isso sim. O professor de Área de Projeto deve saber identificar quando os alunos estão a
184 tentar saltar etapas.

185 P. Mas nem todos os docentes sabem, pois nem todos tiveram na sua vida académica cadeiras
186 de metodologia de Trabalho de Projeto.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

187 R. Eu também não sabia o que era a metodologia de Trabalho de Projeto. E quanto a mim este
188 é um dos grandes problemas do Ministério da Educação foi de não ter sabido dar formação a
189 todos os professores de Área de Projeto. Eu sei de professores que tiveram formação em Área
190 de Projeto, mas foi mais uma formação inter – pares: um professor que teve formação e
191 depois transmitiu os seus saberes a outros. Eu gostava muito de ter tido formação em Área de
192 Projeto e de vir a ter formação em Área de Projeto, para me sentir mais à vontade com a
193 metodologia, para poder auxiliar os alunos, para poder identificar claramente quando eles
194 estão a tentar saltar etapas, para os obrigar a seguir a metodologia, para que o
195 desenvolvimento dos projetos não fosse tão caótico, mas a planificação fosse executada.

196 P. Essa formação passaria pelos Centros de formação...

197 R. Como a formação de professores foi repensada e passou a ser da responsabilidade dos
198 Centros de Formação, então deve passar nitidamente por aí. Há muita formação e boa que
199 existe para os professores do Ensino Secundário no Ensino Superior, e que nos está a passar ao
200 lado por várias razões, por exemplo, por termos que nos deslocar lá, por termos de a pagar e
201 por falta de disponibilidade. Aí o nosso Centro de Formação está a falhar rotundamente: não
202 está a conseguir fazer parcerias com o Ensino Superior, nem trazer a formação do superior
203 para cá, nem está a ir de encontro às necessidades preferidas dos docentes. É ridículo estar-se
204 a falar em formação em *bullying* para uma escola que não tem aparentemente problemas
205 desses e tem Área de Projeto e os professores nunca tiveram formação em metodologia de
206 Trabalho de Projeto. A formação em metodologia de Trabalho de Projeto é bastante
207 importante. O Ministério da Educação deveria ter começado por apostar na formação de
208 professores e depois implementava a disciplina de Área de Projeto. Foi o que fizeram no Plano
209 de Ação da Matemática. Não pode ser ao contrário: primeiro apostava na formação de
210 professores e depois implementava a disciplina. As pessoas não podem estar a experimentar.
211 Os alunos se tiverem um mau professor de Área de Projeto, passam o ano inteiro sem produzir
212 absolutamente nada ou produzem projetos que não têm absolutamente interesse nenhum. E
213 mais! E coloca os alunos em desvantagem em relação a outras escolas onde a Área de Projeto
214 é tida como um assunto muito a sério e portanto os alunos têm que trabalhar muito para
215 conseguir uma boa classificação ou a Área de Projeto é vista como uma coisa nitidamente
216 acessória e os alunos quase que passam administrativamente com boa nota. Aí estamos a criar
217 desigualdades no país inteiro. Isto porque o Ministério da Educação não deu formação nem
218 orientações claras sobre o que é que é preciso fazer. Por exemplo os instrumentos de
219 avaliação dos alunos são muito subjetivos e variam de escola para escola. Isto não tem a ver

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

220 com a autonomia das escolas, mas se não houver linhas orientadoras e formação aos
221 professores, há escolas onde o aluno tira boa classificação sem esforço nenhum e há escolas
222 onde os alunos nunca conseguiram tirar classificação máxima a Área de Projeto. E isso
223 interfere na média do aluno.

224 P. A metodologia de Trabalho de Projeto está associada a trabalhar em grupo e isso implica a
225 existência de conflitos. Como é que o professor gere esses conflitos?

226 R. Depende do conflito. Há conflitos que giro muito bem: o conflito da preguiça, em que alunos
227 trabalham e outros não e depois todos têm a mesma classificação, eu fomento a denúncia.
228 Quem não trabalha tem de ser denunciado pelas colegas para que eu lhe chame a atenção.
229 Muito do trabalho de grupo não é desenvolvido em sala de aula. Na sala de aula, os alunos
230 trazem questões para serem resolvidas ou contactos que têm de ser efetuados. A maior parte
231 do trabalho não é feito em sala de aula. E não é feito em sala de aula, porque as escolas não
232 têm condições, não têm oficinas, por exemplo. A Área de Projeto, que foi importada dos EUA,
233 e a sala de aula é completamente diferente da nossa sala de aula: não tem carteiras nem
234 quadro, mas tem oficina, tem máquinas para os alunos trabalharem, podem guardar ali os seus
235 trabalhos de uma semana para a outra. Este ano um dos condicionalismos para se formarem
236 grupos na minha turma é que alguém do grupo tinha de ter um espaço de oficina para o grupo
237 poder trabalhar, porque a escola não tinha local de trabalho. As antigas escolas industriais e
238 comerciais têm uma certa vantagem porque ainda dispõem dessas instalações, mas caso
239 contrário não. Portanto, quanto aos alunos/grupos que têm conflitos, com base na denúncia e
240 no medo, tudo funciona pois se o aluno vir que se não trabalhar também não é beneficiado e
241 não obtém uma boa classificação, ele preocupa-se em trabalhar. Há outros tipos de conflitos
242 mais aborrecidos, que são os conflitos que surgem a meio do ano em que o tema já está
243 definido, foram dados os primeiros passos da metodologia, está tudo planificado, os alunos já
244 estão a executar o plano e depois há conflitos. Conflitos com personalidades. Aí o professor de
245 Área de Projeto no início do ano letivo deve alertar os alunos que a constituição dos grupos
246 não pode ser tido em conta com as amizades, ou porque já faz trabalho de grupo com aquele
247 colega desde o 1º ciclo, mas as motivações para a constituição do grupo tem de ser o projeto.
248 O projeto tem de ser algo que os una e portanto os alunos quando se associam a um grupo e a
249 um projeto, têm de se sentir identificados com ele para que possam colaborar totalmente com
250 ele. Caso contrário, o conflito é inevitável. Depois cria outro tipo de dificuldades,
251 nomeadamente a nível da avaliação: o aluno não pode depois realizar um outro projeto

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap2)

252 sozinho, ou não deve, porque também não ia ter tempo. É um bocado difícil. Portanto, tem de
253 se apostar tudo no 1º período.

254 P. É importante haver Área de Projeto no 12º ano?

255 R. Em termos de mais-valia científica, não. Não aprendem rigorosamente mais nada do que
256 sabiam. Poderiam aprender muito mais se fizéssemos trabalhos de Área de Projeto mais a
257 sério, mais ambiciosos. Enquanto a apresentação final do projeto for um *powerpoint* ou
258 poster, não aprendem nada! Não há qualquer mais-valia científica. Aquilo que sabiam no início
259 do 12º ano irão saber no final do 12º ano. Mas de competências desenvolvem bastantes.

260 P. Isso seria colmatado com a existência de Área de Projeto no 10º e 11º ano?

261 R. Penso que não. Nós só podemos ambicionar que os alunos aprendam efetivamente algo,
262 para além de desenvolverem competências, que lhes venha a dar mais valias para a futura
263 profissão que queiram seguir, teríamos que ter projetos muito mais ambiciosos, com mais
264 gente envolvida, desenhados de outra maneira. Tudo o que os alunos aprendem durante a sua
265 vida académica, de alguma forma sai da boca do professor ou do manual. E quando eu digo
266 que o professor da Área de Projeto é um orientador, significa que do professor os alunos não
267 vão aprender nada... vão ser orientados. E se o projeto que eles escolhem não for ambicioso,
268 não tiver algo de verdadeiramente novo, então não vão aprender absolutamente nada. Os
269 alunos estão habituados a aprender do professor, mas se o professor não lhes ensina, eles
270 também não aprendem. Não estão para arriscar aprender mais do que aquilo que sabem,
271 senão acham que não vão conseguir executar o projeto. Mas, se as escolas oferecessem, de
272 antemão, um conjunto de parcerias (com o Ensino Superior, Instituições locais, empresas
273 locais) que os alunos pudessem utilizar como muletas para aprender mais ou aprofundar mais
274 os seus conhecimentos, nitidamente os alunos aprenderiam muito mais em Área de Projeto.

ANEXO XI

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

AO

PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO (PAP3)

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO (Pap3)

- 1 P. Como tem desenvolvido a metodologia de Trabalho de Projeto nas suas aulas?
- 2 R. Nas minhas aulas, as orientações foram muito dadas pelos outros professores de Área de
3 Projeto. A nível da metodologia, comecei pela formação dos grupos. Tive aqui alguns
4 contratempos, pois os alunos conheciam-se tão bem que não queriam trabalhar juntos. Vi-me
5 obrigada a impor certas presenças nos grupos para eles também conseguirem trabalhar e
6 ultrapassar esses problemas.
- 7 P. Quando começou a introduzir a metodologia de Trabalho de Projeto, explicou aos alunos
8 em que consistia?
- 9 R. Sim. Teve de ser. Eles tinham conhecimentos muito superficiais da metodologia de trabalho
10 de Projeto.
- 11 P. Mas, anteriormente, os alunos já tinham desenvolvido a metodologia de Trabalho de
12 Projeto?
- 13 R. Já no 9º ano. Inclusivamente trouxeram-me alguns documentos acerca do que era a Área de
14 Projeto, a metodologia utilizada, os objetivos desta área curricular. Na aula estivemos juntos a
15 analisar esses documentos. Outros documentos, trouxe eu e também foram analisados na
16 aula. Também já tinham apresentado portfolios, um dos elementos de avaliação da Área de
17 Projeto, noutras disciplinas.
- 18 P. A metodologia de Trabalho de Projeto é vantajosa para os alunos?
- 19 R. É muito vantajoso o trabalho em grupo, bem como a elaboração de planificação das
20 atividades não só a longo prazo mas também a curto prazo, pois obriga-os a serem exigentes e
21 a cumprir prazos, que é muito importante para o futuro deles. Os Diários de Bordo também
22 são uma metodologia importante, para eles saberem o que fazem nas aulas e não só, pois há
23 um trabalho muito extra, realizado fora da sala de aula. Para a organização dos alunos, estes
24 Diários de Bordo tornam-se muito importantes.
- 25 P. Quem formou os grupos de trabalho? Os alunos ou o professor deu indicações nesse
26 sentido?
- 27 R. Numa primeira fase, foram eles que formaram. Mas depois apareceu um grupo muito
28 problemático, e eu distribuí um elemento desse grupo pelos restantes grupos da turma. Foi
29 uma atitude positiva? Tenho dúvidas pois começaram a aparecer problemas nos grupos

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap3)

30 causados por eles: trabalhavam pouco ou nada e causaram muita instabilidade nos grupos que
31 integravam.

32 P. Como foram escolhidos os temas que foram desenvolvidos?

33 R. Eu propus os temas que vieram do Ministério da Educação, e os alunos a partir daqui
34 escolheram temas que mais gostavam de tratar.

35 P. ...e havia uma relação com o meio local...

36 R. ...sim, sim. Sempre. Havia uma adaptação ao meio local, à sua realidade. Os alunos tiveram a
37 preocupação de relacionar os temas com o dia-a-dia deles.

38 P. Quais são as grandes potencialidades que a metodologia de Trabalho de Projeto tem para os
39 alunos?

40 R. Obriga-os a serem rigorosos com o que fazem e a cumprir os prazos. Estas são
41 características fundamentais.

42 P. Houve colaboração das restantes disciplinas do currículo dos alunos, nos projetos
43 desenvolvidos em Área de Projeto?

44 R. Somente os professores de Português (a incentivá-los para escreverem textos acerca dos
45 seus projetos no jornal escolar e para correção de cartas, mails ou outros documentos a enviar
46 para o exterior da escola) e de Economia (fornecendo conhecimentos específicos para algum
47 grupo).

48 P. Que papel cabe ao professor na sala de aula, em relação aos projetos que estavam a ser
49 desenvolvidos?

50 R. Conforme os grupos. Enquanto nuns a minha intervenção foi quase nula, nem sequer
51 solicitavam a minha opinião, eram muito autónomos. Eu não participei em nada. Senti-me
52 muito à parte desse projeto. A única função que tinha era avaliar, o que também se tornava
53 mais difícil. Noutros grupos, apesar de serem muito autónomos ouviam muitas vezes a minha
54 opinião

55 P. Qual deve assim ser o papel do professor na metodologia de Trabalho de Projeto?

56 R. Os alunos devem ouvir a opinião do professor, ganham muito com isso. Usufruem do
57 conhecimento do professor.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap3)

58 P. Considera que a metodologia de Trabalho de Projeto / Área de Projeto devem existir nos
59 outros anos do Ensino Secundário?

60 R. Já tinha pensado nisso. Por um lado penso que não, porque não é fácil desenvolver um
61 projeto ao longo do ano, pois exige autonomia, organização e, acima de tudo, maturidade. Os
62 alunos vão trabalhar em grupo durante um ano e tenho dúvidas se no 10º ano serão capazes
63 disso, pois ainda são muito imaturos. Não sei até que ponto, o objetivo que se concretiza no
64 12ºano se iria concretizar no 10º ano. Uma hipótese, seria ao longo do ano, em vez de
65 desenvolver um só projeto, desenvolver-se-iam projetos de menores dimensões, desde o 10º
66 ano, para que os alunos se possam ir habituando.

67 P. Mas de que forma? Havendo uma disciplina em que se desenvolva a metodologia de
68 Trabalho de Projeto, por período com trabalhos mais pequenos, ou serem as restantes
69 disciplinas a desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto?

70 R. Penso que é importante haver uma disciplina onde se desenvolva a metodologia de
71 Trabalho de Projeto. Por exemplo, nos Cursos Profissionais, há uma disciplina denominada
72 Área de Integração, que se assemelha muito à Área de Projeto no seu desenvolvimento e
73 conteúdo. Nos Cursos Científicos também havia de existir uma componente prática maior, pois
74 as características que se desenvolvem numa disciplina tão prática como Área de Projeto são
75 importantes. Desenvolvem-se capacidades que irão ajudar os alunos no futuro.

76 P. E que capacidades são essas?

77 R. De trabalho de grupo e conseguir aceitar a opinião dos outros. Quando temos alunos muito
78 bons, isso é muito complicado. Eles pensam que o que eles fazem e pensam é que está bem.
79 Mas, no mercado de trabalho é importante confiar nos outros e saber que é uma mais-valia
80 trabalhar com outras pessoas. Às vezes isso não é fácil. Nos trabalhos em grupo, os bons
81 alunos têm muita dificuldade em aceitar a opinião do outro. Daí a importância de começar
82 mais cedo, para que os alunos tenham a humildade de aceitar a opinião de alguém.

83 P. E como lidou com essa situação?

84 R. Eu já andava a reparar que algo não estava bem. O próprio grupo conversou entre si, pois
85 tiveram a capacidade de ver que não estavam a funcionar bem. Pararam uma aula e falaram
86 entre si. Sentiram necessidade disso. Neste caso não necessitei de intervir. Mas, outro grupo
87 que também tinha problemas, não teve essa conversa entre si. Limitavam-se a fazer queixas
88 uns dos outros ao professor. Mas eu não fiz nada! O próprio grupo é que tem de se entender.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap3)

89 Neste caso não cabe ao professor intervir tem de ser o grupo a resolver os problemas que
90 surgem entre si.

91 P. Podemos deduzir que o papel do professor na sala de aula de Área de Projeto é mais a nível
92 científico e de acompanhamento de projetos do que a nível de gestão de conflitos...

93 R. Sim. O professor é como um mediador...o conflito tem de ser resolvido pelos alunos.

94 P. Que perfil deve ter um professor para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto?

95 R. Deve ter uma capacidade de organização muito importante. Não é fácil nem avaliar, nem
96 organizar as aulas, porque não está na nossa formação científica. Uma coisa é uma disciplina
97 na qual nós temos preparação, outra é uma Área de Projeto em que a parte científica não
98 interfere, mas é mais a nossa capacidade de organização, de sermos práticos. Não concordo,
99 pois foi uma disciplina que nunca tive e de repente sou confrontada com uma disciplina com
100 metodologias totalmente diferentes, em que a minha preparação científica não responde e
101 precisei de ter um grupo muito sólido e que me orientasse muito. Por isso eu não concordo
102 que este grupo seja separado. Acho que as pessoas de Área de Projeto, se tiverem perfil para
103 tal, devem continuar a orientar Área de Projeto, porque não é uma disciplina nada fácil. Eu tive
104 muitas dificuldades não só de organização de trabalho (até tive que ler algumas acerca da
105 organização do trabalho, dos portfolios, do dossier de grupo) e na avaliação (enquanto um
106 teste é um elemento objetivo de avaliação), o trabalho de aula em Área de Projeto está lá, é
107 uma ferramenta que nos “dá” uma nota, mas avaliá-lo é mais subjetivo. Por isto é difícil ser
108 professor de Área de Projeto. Apesar de com o tempo, com o apoio (que é fundamental) e com
109 o possuir algumas características (ser prático, organizado, ter metodologias de trabalho) é
110 possível fazer-se um trabalho interessante em Área de Projeto.

111 P. Para colmatar isso, os Centros de Formação poderiam apostar na formação em metodologia
112 de Trabalho de Projeto para ultrapassar essas dificuldades?

113 R. Sim resolvia. Por exemplo no meu curso (de Geografia) não há nada. No meu curso não há
114 nada prático. Nem mesmo na Didática da Geografia. Daí a necessidade de uma formação
115 prática.

116 P. O desalento inicial alguma vez a desmotivou?

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap3)

117 R. Sim. E os alunos também sentiram a minha desmotivação e também eles se desmotivaram.
118 No início não sabia que metodologia utilizar e muitas dúvidas surgiram, mas ao longo das aulas
119 e à medida que ia conhecendo a turma essa desmotivação foi-se superando.

120 P. Mudou então de atitudes. Como se conseguiu adaptar?

121 R. Sim. Esta área curricular exige do professor outras atitudes, que nós temos de desenvolver.
122 Ao mesmo tempo que é importante o professor adaptar-se a cada grupo, pois cada um exige
123 posturas e conhecimentos científicos diferentes, o professor deve ter a humildade de
124 reconhecer isso: se há situações que não estão ao nosso alcance, temos de as procurar para
125 responder. Tem de haver uma procura constante. O professor também se deve informar
126 acerca dos assuntos que os alunos estão a tratar, e muitas vezes fornecer-lhes informações
127 acerca do tema que estão a tratar.

128 P. O que deve ser melhorado em relação ao funcionamento de Área de Projeto?

129 R. Tem de haver sempre elementos de avaliação individual sempre, como o caso do portfólio.
130 O dossiê de grupo tenho dúvidas se deve existir, pois acaba por ser uma repetição dos
131 materiais do portfólio. O portfólio deve reunir todo o material produzido ao longo do ano, que
132 pode ser apresentado em papel ou em suporte digital (este torna-se mais prático).

133 P. Qual a necessidade de haver um Projeto Educativo para desenvolver os temas de Área de
134 Projeto?

135 R. Havendo um Projeto Educativo era mais fácil selecionar temas para desenvolver em Área de
136 Projeto, pois cada grupo não faria uma “coisa” diferente, embora tenha dúvidas se não se
137 repetia, se não ficaria mais pobre. Ao termos um tema mais abrangente, a diversificação é
138 maior.

139 P. Sentiu apoio do Conselho de Turma nos projetos que foram desenvolvidos?

140 R. Não. Até acho que alguns professores consideram que Área de Projeto tira muito tempo aos
141 alunos e noto que há uma desvalorização de Área de Projeto, que não devia haver.

142 P. Porquê?

143 R. Porque parece que a Área de Projeto é uma disciplina que está a ocupar o tempo da
144 matemática ou do português, que são duas disciplinas importantes para os alunos entrarem na
145 Universidade. Mas é uma área curricular importante, pois permite aos alunos desenvolverem

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap3)

146 capacidades que são tanto mais importantes que o Português e a Matemática. Permite
147 desenvolver competências...

148 P. E que competências são essas?

149 R. O Trabalho de Projeto permite desenvolver competências importantes para o mercado de
150 trabalho, aceitar a diferença, o respeito pela opinião dos outros, autonomia, metodologia de
151 cumprimento de prazos, responsabilidade. Sinto que esta desvalorização não é só dos
152 professores, mas também da Direção da Escola. (muitas vezes os alunos afixam informações na
153 Escola e a Direção nem olha para o que é). Muitas vezes são atitudes destas que levam os
154 alunos a considerar se Área de Projeto não serve para perder tempo.

155 P. Teve apoio da Direção da Escola?

156 R. Tive, mas devia haver mais a nível de material e não lhes exigir que gastem muitas despesas
157 nesta disciplina. Têm gosto em entregar materiais a cores. A escola forneceu transportes,
158 telefonemas, cartas, mas tem de dar mais. Se a Escola quer projetos com qualidade, tem de
159 dar muito mais do que aquilo que dá, nomeadamente em impressões a cores.

160 P. As competências que os alunos tinham no início do ano, eram as mesmas do que quando
161 terminaram o ano letivo?

162 R. Não. A turma era muito boa. O sentido de responsabilidade foi muito desenvolvido, tal
163 como as discussões que tiveram no seio do grupo e o lidar com opiniões divergentes da sua,
164 com a diferença. Mas alguns alunos, por falta de maturidade, não conseguiram ver que isto era
165 positivo para eles. Por exemplo, a escolha do tema inicial não foi feita com a mesma
166 maturidade das atividades de apresentação do produto final. Os alunos deram uma
167 importância muito grande às atividades finais, deram muito deles. Os alunos tornaram-se
168 também muito autónomos. E outro aspeto importante é que dentro do grupo, cada elemento
169 começou a exigir muito mais do outro do que no início.

170 P. Qual foi a visão dos alunos em relação à Área de Projeto? O desenvolvimento da
171 metodologia de Trabalho de Projeto, o desenvolvimento de um trabalho útil para o mercado
172 de trabalho ou a nota final que iam obter (para lhes aumentar a média de acesso ao ensino
173 superior)?

174 R. A nota final foi a responsável pelo maior empenho dos alunos em Área de Projeto. As notas
175 são mais importantes que as competências. Isto a mim desagradou-me, pois os alunos não

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap3)

176 valorizaram a aquisição de competências, devido à falta de maturidade. Apesar de lhes ter
177 inculcado isso.

178 P. Os alunos não têm maturidade para desenvolver essa metodologia. Como se pode
179 ultrapassar esta dificuldade?

180 R. Começando num 10º ano pois estes alunos não conseguem desenvolver capacidades que os
181 dos cursos profissionais conseguem. Há muito a componente científica, mas trabalhos de
182 grupo, apresentações dos trabalhos, que a Área de Projeto exige, provavelmente a
183 Matemática, o Português, a Economia não exigem. Daí que para mim, começava no 10º ano,
184 não com uma disciplina com um trabalho anual, mas vários trabalhos e que fosse importante
185 haver uma apresentação final à Escola (com a presença da Direção). Os alunos têm de se
186 habituar à pressão de ser observados e avaliados por todos.

187 P. Isto deve começar no Ensino Básico...

188 R. Trabalhar no Ensino Básico não é fácil. Mas, tudo depende das características dos alunos.
189 Até podem ser indisciplinados, mas se estiverem empenhados no projeto, a indisciplinada
190 diminui. Deve-se acima de tudo valorizar e apostar, para que os alunos se empenhem. Mas
191 esta valorização é não só pela exigência, mas também por parte da escola, um reconhecimento
192 por parte da Direção da Escola. No 5º ano campanhas de solidariedade ou projetos de
193 solidariedade, conseguem apoiar e talvez mudar enquanto pessoas.

ANEXO XII

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

AO

PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO (PAP4)

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap4)

1 P. Como é que utiliza a metodologia de Trabalho de Projeto nas aulas?

2 R. Em relação à Área de Projeto, fiz primeiro uma apresentação do que consistia um projeto,
3 em que lhes expliquei que eles tinham de definir o tema, em que tinham de planificar esse
4 tema de modo a desenvolverem os objetivos e uma calendarização. Tinham também que
5 ajustar à realidade da escola. Tinham também de ser inteligentes de forma a ajustar às
6 limitações que eles podiam vir a encontrar. Depois também os alertei para o tempo do projeto,
7 pois o facto de ser um projeto para o ano inteiro, deveriam ter isso em conta nos objetivos e
8 na calendarização. Depois dei-lhes algumas indicações para a etapa seguinte, que era a
9 viabilidade do projeto e a implementação do projeto num certo contexto a partir do tema que
10 iam escolher. Para a escolha do tema, este ano fiz a apresentação da proposta que vinha do
11 Ministério e os alunos depois encontraram um subtema dentro desse tema. Sugeri que o tema
12 fosse de comum acordo com os grupos, em que todos os elementos do grupo se deveriam
13 identificar com o tema porque senão haveria discrepâncias na vontade de trabalhar. Também
14 os alertei para a necessidade de conversarem entre si para se conhecerem e antes de
15 escolherem o tema para não se precipitarem pois era um tema que teriam de arrastar o ano
16 inteiro. Teriam de amadurecer a ideia. Após essa escolha do tema, teriam de informar a
17 professora, para conversarem todos. Esta conversa passou por lhes colocar algumas questões
18 que os obrigava a refletir, nomeadamente se existia ou não viabilidade nesse projeto, durante
19 o ano que se avizinhava e a realidade da escola. De facto houve alunos que a partir destas
20 questões que lhes fui colocando tiveram de abandonar o projeto, nomeadamente porque era
21 pouco/muito ambicioso. Foi a partir desta conversa que individualmente tive com cada grupo,
22 que eles encontraram o tema final. Antes disso tinha feito uma aula de apresentação de Área
23 de Projeto e falei também na importância de trabalhar em grupo, nomeadamente como
24 deveria ser feita a escolha dos colegas para trabalhar, que ao assumir uma escolha implicava o
25 assumir de uma personalidade e que tinham de trabalhar com aquelas pessoas que
26 escolheram no início do ano, até ao fim. Para além disso, também os alertei para que todos os
27 contratempus que iam tendo, tinham de os ir superando. A partir daqui foram fazendo as suas
28 escolhas, muitos deles porque já se conheciam dos anos anteriores, outros porque queriam
29 umas certas pessoas com uma certa personalidade e que foram encontrando dentro do
30 contexto de sala de aula.

31 P. A metodologia de Trabalho de Projeto traz vantagens?

32 R. Acho que sim, pois vai obrigar os alunos a assumir determinadas responsabilidades. A partir
33 de um tema chave ou de uma pergunta que lhes seja colocada, terem que programar e terem

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap4)

34 que se responsabilizar pelo desenvolvimento de uma certa tarefa com o objectivo de atingir
35 um fim ou um produto, obriga-os a assumir prazos, a assumir responsabilidades, que se calhar
36 nesta faixa etária eles tentam sempre fugir. E depois permite que desenvolvam competências
37 que os ajudem noutros contextos. No caso específico da Área de Projeto, durante a
38 autoavaliação individual dos alunos, eles reconheceram que mudaram a sua opinião em
39 relação ao início do ano letivo, pois hoje sentiam-se mais adultos, mais responsáveis e
40 consideravam que o facto de terem tido esta prova lhes abria algum horizonte para a
41 Universidade.

42 P. A autonomia é um das competências que é desenvolvida...

43 R. Acho que sim. A autonomia e tudo o que a autonomia acaba por permitir: na expressão oral,
44 na expressão escrita, na construção de um texto que é dirigido a uma determinada empresa,
45 numa conversa telefónica, estas foram algumas das limitações que me foram apresentadas ao
46 longo do ano: queriam que fosse eu a telefonar ou que as acompanhasse quando se dirigiam a
47 uma entidade. Ao longo do ano foram perdendo esse receio e foram eles próprios fazendo
48 esse trabalho.

49 P. Qual é o papel do professor quando utiliza a metodologia de Trabalho de Projeto?

50 R. É mais um mediador. Numa fase inicial é da responsabilidade do professor fazer uma
51 apresentação do que é um projeto, dar algumas indicações para construção de um projeto,
52 algumas sugestões em termos de trabalho de grupo, mas depois deve permitir que os alunos,
53 uma vez que estão em grupo, se encontrarem e eles próprios delinearem o seu caminho. O
54 papel da mediação entra aí: ouvi-los, orientá-los (sempre que existir viabilidade) e dar
55 sugestões de como devem contornar determinada situação, ou mesmo criar perguntas às
56 vezes comprometedoras, que os levem a refletir se a situação deve ser abandonada ou não. O
57 mediador deve permitir que eles concluam as coisas negativas e as coisas positivas. A partir
58 daqui, retiram a experiência positiva disto, porque trabalhar em grupo e desenvolver um
59 projeto também traz angústias. Eles depois devem tirar a parte positiva do desenvolvimento
60 do projeto.

61 P. Qualquer professor tem essas características?

62 R. Não. O professor que se forma nas Universidades assume um papel de transmissor de
63 conhecimentos. O papel de mediação requer mais reservas: o saber ouvir os alunos, o saber
64 respeitá-los, o valorizar a forma como eles se expressam, mesmo de forma leviana, para

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap4)

65 posteriormente construïrem a sua linha de pensamento num texto mais elaborado, mas que
66 aos alunos sintam que o projeto que estãõ a desenvolver, para o professor também faz
67 sentido. Às vezes a atitude arrogante, distante ou até mesmo ditadora, é muito limitativa na
68 capacidade criativa do aluno. Se o professor abandonar o seu papel de mediador e enveredar
69 pelo de professor, acaba por não conseguir separar a sua realidade de formação o que se vê é
70 os alunos trabalham no contexto do que o professor leciona, o que acho que também não é o
71 correto. Por tudo isto, considero que não deve ser qualquer pessoa. Mas como é que isso se
72 seleciona dentro de uma escola? Não sei!

73 P. Como se poderiam motivar os professores para trabalharem em metodologia de Trabalho
74 de Projeto?

75 R. A maior parte dos professores, não sabe o que se passa dentro de uma aula de Área de
76 Projeto. Têm uma ideia da Área de Projeto, muitas vezes construída a partir de uma realidade
77 que vem do Ensino Básico, que não é a realidade depois no Secundário, acabam depois por
78 construir a sua opinião a partir do que ouvem em vários locais e momentos, no contexto de
79 escola. No final acabam por ter uma imagem distorcida de Área de Projeto: que não serve para
80 nada e dá muito trabalho. Para mudar isto, talvez passasse por fazer uma apresentação, não
81 muito elaborada, da Área de Projeto. Outra via seria divulgar e apresentar à Comunidade
82 Educativa os trabalhos que já foram feitos, de forma a serem a parte viva do que é a Área de
83 Projeto e não serem apresentados somente num contexto de avaliação, numa semana
84 escolhida pela escola, mas transformar os trabalhos no que é a Área de Projeto. Esta
85 apresentação poderia ser feita pelos alunos. Por exemplo, na aula de apresentação final dos
86 projetos pelos alunos, os grupos organizaram-se de acordo com uma sequência, onde no final
87 fizeram a auto avaliação, criaram campos de auto avaliação: a parte pessoal (o que achavam
88 que tinha mudado neles, o que tinha mudado na compreensão da Área de Projeto, e depois o
89 que tinham crescido como grupo e com a relação com a docente). Isto nunca é divulgado fora
90 da sala de aula. Portanto, um professor que nunca tenha lecionado Área de Projeto, nunca
91 conseguirá ouvir estes sentimentos que muito me impressionaram e foram muito positivos. Só
92 era válido se fosse feito pelos alunos, mas não sei se há viabilidade ou se os professores estãõ
93 disponíveis para os ouvir ou se os alunos estavam disponíveis para se organizarem e
94 transmitirem estas informações. Acho que esta era a maneira mais real de perder aquela
95 opinião tão negativa de Área de Projeto. Há outra coisa que também é muito relevante. No
96 segundo período, quando os alunos estãõ muito preocupados com o desenvolvimento de
97 trabalhos para cumprimento de prazos, os professores que nunca lecionaram Área de Projeto,

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap4)

98 ouvem muitas vezes os desabafos em termos de excesso de trabalhos que retira a importância
99 de outras disciplinas. No final quando acabam por transmitir o sentimento que tiveram pela
100 Área de Projeto e o quanto lhes foi enriquecedor, essa informação não chegou da mesma
101 forma aos professores. Com isto quero dizer que os professores estão mais recetivos para
102 ouvir o negativo do que para ouvir o positivo. Esta forma de como a mensagem chega aos
103 professores, também deve ser mudada. Ao ser feita pelos alunos, esta realidade acabaria por
104 mudar, em minha opinião.

105 P. E perante o Conselho de Turma, o professor de Área de Projeto, não deve comunicar o que
106 está a ser feito?

107 R. Acho que sim, até porque acaba assim por justificar a utilização de horas que os alunos
108 fazem em contextos fora da escola e acaba por fazer o elo de ligação entre as aulas de Área de
109 Projeto e a apresentação dos trabalhos no final do ano num contexto de escola. Se este elo
110 não existir, os trabalhos acabam por cair em corredores, onde não é feita a apresentação dos
111 temas e a maior parte das pessoas não sabe o que se está a desenvolver. Se forem feitos
112 esclarecimentos em Conselhos de Turma ao longo do ano, pelo menos os professores do
113 Conselho de Turma vão tomando conhecimento dessa realidade, acabando por poder
114 participar e ser ouvidos. Mas acho que tem de ser mais do que isso. Os professores do
115 Conselho de Turma deveriam estar todos envolvidos, provavelmente não utilizando as horas
116 das suas disciplinas, pois o Secundário é de muita responsabilidade e mais num 12º ano, onde
117 o cumprimento de programas é muito exigente, mas tem de haver uma forma dos professores
118 das diversas disciplinas estarem envolvidos no desenvolvimento do projeto.

119 P. E que forma era essa?

120 R. Se a Área de Projeto não fosse anual, mas sim bianual ou trianual permitiria que se criasse
121 uma forma de estruturação das horas para a Área de Projeto em que mais professores
122 pudessem participar e portanto mais disciplinas ficassem envolvidas. Por outro lado, um
123 projeto só em três anos seria muito doloroso. Penso que seria muito cansativo trabalhar um
124 projeto e consequentemente arranjar um tema que se pudesse desenvolver em três anos.
125 Poder-se-ia era fasear: se calhar um ano em que se trabalhava a importância de trabalhar em
126 projeto, a importância de trabalhar em grupo, as características que é necessário ter como
127 elemento de um grupo e como elemento de um projeto. Depois destas competências estarem
128 adquiridas, partir-se para a escolha de um projeto. Devem também avaliar-se alguns projetos
129 já realizados com sucesso ou não. Pode também apostar-se nestes anos no desenvolvimento

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap4)

130 de técnicas de investigação e de trabalho de campo, e neste caso abrir-se- iam mais horizontes
131 e poderíamos falar noutras oportunidades de projetos, pois na atualidade os alunos acabam
132 por estar muito limitados a projetos que consigam concretizar em sala de aula, num contexto
133 muito restrito que professores ou o Diretor acabam por permitir que usufruam. Se fosse criada
134 essa situação de contexto exterior em que os alunos poderiam desenvolver esse trabalho de
135 campo, então aí os projetos ganhariam outra dimensão, visibilidade e seriam “olhados”
136 provavelmente, de outra forma.

137 P. Isso quer dizer que se poderia começar no 10º ano a implementar algumas fases da
138 metodologia do Trabalho de Projeto.

139 R. Mas para além disso, a avaliação e todas as exigências deveriam ser divididas pelos três
140 anos. Aquilo que na atualidade é solicitado aos alunos no 12º ano, em que têm de trabalhar
141 com um fim que remete para uma nota e que acabam por sentir muita ansiedade na dimensão
142 do projeto, esse peso deva ser dividido pelos outros 2 anos de modo a que o aluno quando
143 chegasse ao 12º ano não tivesse uma carga tão grande como a que tem nos momentos de
144 avaliação. Outra hipótese era ser somente 11º ano e 12º ano, pois o 10º ano é um ano de
145 adaptação a muita coisa, pois provavelmente a Área de Projeto não estaria adaptada à
146 maturidade dos alunos...mas isso só experimentando. Se a Área de Projeto for para manter no
147 12º ano, tem de ser muito reestruturada a avaliação da mesma, pois é muito exigente para os
148 alunos o cumprimento de tudo o que lhes é exigido, com todas as disciplinas que têm e mais o
149 peso da Área de Projeto.

150 P. Os projetos que os alunos escolhem devem estar vocacionados para o seu mundo de
151 trabalho, ou são eles que escolhem porque lhes apetece escolher?

152 S. Os alunos devem conseguir conciliar as duas coisas: conseguir conciliar um tema de projeto
153 que de alguma forma consiga antever o futuro, que consiga estar associado à área científica
154 que os alunos escolheram ou a um futuro que os alunos vejam que podem vir a trabalhar, mas
155 que dentro da temática eles gostem de a desenvolver e, principalmente, que todo o grupo
156 esteja em sintonia. Isso seria o ideal. Porque acaba por fundamentar o que a escola quer, que
157 é que os alunos sigam o seu caminho, portanto desde o 10º ano quando os alunos fazem a
158 opção de um curso que lhes permita estar mais perto da profissão que querem e daí seguirem
159 o seu caminho para o ensino superior, faz sentido desenvolverem um projeto sobre aquilo que
160 ambicionam ser no futuro. Se à partida é isso que querem, à partida devem gostar. As duas
161 coisas conseguem-se no mesmo projeto. Muitas vezes os alunos querem escolher um tema

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR DA ÁREA DE PROJETO (Pap4)

162 aleatório, e no meu entender é por facilitismo, pois determinado tema é mais fácil de ser
163 trabalhado ou porque já alguém o trabalhou e têm um ponto de partida ou ainda porque têm
164 capacidade numa certa área e vão por aí, mas esta não deve ser alinha de orientação.

165 P. Esses temas não deverão estar enquadrados no Plano Anual de Atividades e no meio local?

166 R. Devem estar enquadrados no PAA, mas a adequação ao meio local, muitas das vezes limita
167 o projeto, pois os alunos pensam em algo, na linha de uma futura profissão, que muitas das
168 vezes não é possível desenvolver no concelho. Portanto se tiver de abdicar de alguma situação
169 será a da importância do projeto no meio local em detrimento da sua importância para o seu
170 futuro. Este ano tive alunos que escolheram temas muito ambiciosos todos eles identificados
171 com o seu trabalho no futuro, mas o concelho criou-lhes algumas limitações, porque fizeram
172 estudo de casos em que contactaram empresas locais e a Câmara Municipal e depararam-se
173 com limitações de terrenos para o seu projeto, que depois tiveram de contornar. Daí que
174 considere que pode ser uma sugestão, mas não uma imposição.

175 P. Para terminar. Como é que se “ensinam” os professores a utilizar a metodologia de Trabalho
176 de Projeto?

177 R. Os professores devem desenvolver projetos com os seus alunos, o que lhes possibilita o
178 desenvolvimento de competências. Mas, nem todos estão aptos a fazê-lo, pois nunca
179 utilizaram este método particular. A aposta na formação na área da metodologia de Trabalho
180 de Projeto e a divulgação de boas práticas, poderiam ser formas de ultrapassar essa lacuna.

ANEXO XIII

GRELHA DE ANÁLISE
DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA
AO
DIRETOR

Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Diretor da escola x (Dir)

Categoria	Subcategorias	Indicadores
A organização escolar/ a cultura escolar	A) Caracterizar a cultura da escola	<p>“Muito globalmente, a missão da escola é preparar cidadão para a integração na sociedade” (Edir.1.2)</p> <p>“A nossa escola herdou uma escola secundária que era de via de ensino e portanto não era de preparação para o mercado de trabalho” (Edir.1.5-6)</p> <p>“Até há poucos anos era uma escola de preparação de alunos só para a universidade”(Edir.1.6-7)</p> <p>“Como herdámos esse espírito e essa escola e ainda hoje eu sinto que é uma escola de preparação de alunos para a universidade” (Edir.1.9-11)</p> <p>“É uma escola que está a caminhar para uma escola mista, mas ainda herdeira de um passado recente de via de ensino.” (Edir.1.12-13)</p> <p>“As escolas devem integrar-se no mundo que temos, no mundo da imagem e do <i>marketing</i>, devem cativar os seus alunos e devem indiscutivelmente ter um produto final, apresentando resultados, apresentando alunos que entram na universidade e ter prémios para os melhores alunos.” (Edir.1.189-192)</p> <p>“Mas tem também de ter alguma isenção, pois a escola tem o seu papel e tem de saber qual é o seu papel: da transmissão do conhecimento, da regra, da disciplina.” (Edir.192-194)</p>
	B) Tipo de aprendizagens na escola	<p>“A preparação para o mercado de trabalho era no final da universidade. Não tinha esta componente de cursos profissionais nem as outras ofertas que existem à noite na preparação para o mercado de trabalho.” (Edir.1.7-10)</p> <p>“O ensino secundário deveria ter um papel fulcral para preparar os alunos para o mercado de trabalho, nomeadamente desenvolvendo competências paralelamente aos conhecimentos que os alunos adquirem” (Edir.1.26-28)</p> <p>“Há 20 ou 30 anos, havia escolas profissionais e escolas muito marcadamente para essa via de ensino. Nos dias de hoje não sei se a escola tem capacidade e tempo para fazer as duas coisas.” (Edir.1.29-31)</p> <p>“Com a escolaridade obrigatória, o 12º ano está a ficar com uma formação muito genérica, quase como a 4º classe dos nossos pais ou dos nossos avós” (Edir.1.31-32)</p> <p>“Ter o 12º ano é a base do que cada cidadão deve ter, crer que haja aí uma preparação profissional ou muito dirigida para um determinado campo, se calhar é um contra senso, porque dado que nos últimos anos a escola tem tido muita dificuldade em transmitir os conhecimentos necessários” (Edir.1.32-36)</p> <p>“Como cidadão e como Diretor gostava que a escola continuasse a insistir nos conhecimentos, porque não há preparação para a vida ativa e para o desenvolvimento de competências sem conhecimentos” (Edir.1.36-38)</p> <p>“Quando começámos pelas competências sem termos os conhecimentos, acaba por falhar sempre qualquer coisa” (Edir.1.38-39)</p> <p>“Ao nível do secundário, depois de 9 anos de um ensino generalista, em que as bases da língua, as bases do raciocínio, de uma língua estrangeira e de uma cultura geral deveriam estar já alicerçadas, o normal é que estes três anos do secundário pudessem fazer uma preparação mais específica ou mais profissionalizante, se fosse o caso, ou mesmo de desenvolvimento de competências” (Edir.1.39-43)</p> <p>“As duas coisas é um bocadinho difícil, pois dar conhecimentos e dar competências quase que não temos tempo para isso” (Edir.1.47-48)</p> <p>“Se tiver de optar pelas duas coisas, eu prefiro os conhecimentos, porque atrás dos conhecimentos vêm necessariamente as competências, e o contrário tenho algumas dúvidas” (Edir.1.48-50)</p> <p>“Preferia que houvesse escolas onde os alunos marcadamente soubessem que se estavam a preparar para a universidade, escolas de via de ensino, onde se exigiam conhecimentos profundos e onde havia exigência e gostaria que houvesse escolas marcadamente profissionais, onde obviamente tem de haver domínio da língua, tem de haver raciocínio lógico, mas não é preciso os conhecimentos</p>

		<p>científicos profundos, mas onde preparassem os alunos para uma profissão e para as competências.” (Edir.l.54-59)</p> <p>“tenho receio que estas escolas que tenham de fazer as duas coisas simultaneamente, às vezes não façam nem uma nem outra capazmente” (Edir.l.59-61)</p> <p>“para mim preferia que as escolas estivessem separadas. Do ponto de vista académico e do trabalho preferia que estivesse separado...era mais honesto” (Edir.l.68-69,l.72)</p> <p>“ Isso resulta da massificação do ensino, de medidas economicistas e da necessidade de rentabilizar os recursos” (Edir.l.71)</p>
<p>A organização escolar/ a cultura escolar</p>	<p>C) Tipo de pedagogia que a escola incentiva</p>	<p>“As Universidades deveriam preparar os alunos para o mercado de trabalho, mas muitos dos cursos que as universidades oferecem, do que conheço enquanto cidadão e enquanto estudante universitário, são muito livrescos” (Edir.l.17-18)</p> <p>“Qualquer curso universitário é para ter um profissional no fim” (Edir.l.18-19)</p> <p>“Indiscutivelmente, terá de se fazer a universidade para entrar no mundo do trabalho, mas nem sempre há uma ligação muito direta” (Edir.l.21-22)</p> <p>“O que nós verificamos é que estes três anos do secundário são necessários para complementar os conhecimentos que não estão adquiridos.” (Edir.l.43-45)</p> <p>“Os alunos precisam destes três anos para ficarem a dominar melhor a língua materna, para terem um raciocínio lógico melhor, para terem conhecimentos de cultura geral melhor” (Edir.l.45-47)</p> <p>“o modelo que existia com Veiga Simão, que era os liceus marcadamente de vias de ensino e universitários e as escolas técnicas, e que há alguns modelos na Europa assim, nomeadamente a França, parece-me que é mais honesta” (Edir.l.61-63)</p> <p>“do ponto de vista universitário, considero extremamente desonesto de que os alunos que fazem a via profissional tenham acesso à universidade, pois não estamos a ser coerentes: ou vão para a universidade, ou vão para a vida profissional, apesar de terem direito” (Edir.l.63-66)</p> <p>“O que acontece muitas vezes é que nas escolas estamos a fazer as duas coisas (aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências e não fazemos nenhuma capaz.” (Edir.l.75-77)</p> <p>“se é certo que na via de ensino, em que os professores estão muito mais preparados para ela, as coisas correm bem, como pode ser comprovado pelos resultados dos alunos nos exames nacionais e no facto dos alunos entrarem em cursos bons e reconhecidos na Universidade, a parte dos cursos profissionais é uma espécie de NIM, em que os professores fazem umas coisas” (Edir.l.77-81)</p> <p>“Aos alunos, até pelos próprios programas, não lhes é exigido o que é aos outros, mas também não saem da escola com uma profissão. Saem com uma pré - preparação para uma profissão.” (Edir.l.81-83)</p> <p>“Não podemos dizer que o ensino profissional que se faz em Portugal é reconhecido. É uma maneira honesta, como me disse um colega, de fazer o ensino secundário. Quando saem da escola têm o 12º ano.” (Edir.l.83-85)</p> <p>“As escolas tradicionais do ensino secundário não estão preparadas para o ensino profissional... e daí o tal embuste e o tal engano” (Edir.l.86-88)</p> <p>“há disciplinas em que é preciso conhecimento, é preciso raciocínio lógico e que vão sendo trabalhados ao longo da vida académica” (Edir.l.214-215)</p>
	<p>D) Medidas de combate ao insucesso escolar e abandono escolar, por parte da escola</p>	<p>“faz falta as pessoas refletirem o que também permitirá no futuro que as Áreas de Projeto sejam muito mais interessantes a todo o nível” (Edir.l.184-185)</p>
<p>Intervenção do Diretor nos projetos de empreendedorismo e inovação</p>	<p>E) Situações potenciadoras de desenvolvimento de projetos nas escolas</p>	<p>“Nesta escola a Área de Projeto funciona muito bem mas permite-me desconfiar que há muitos sítios que não sei...Penso que aqui, porque falo com alguns Diretores de outras escolas e conheço outras escolas, esta escola não está nada no topo de baixo das escolas. Mas conheço casos em que a Área de Projeto é dada ao acaso, no horário em que dá jeito, em que o perfil do professor não é tido em conta, o que não acontece aqui, em que há um cuidado no perfil do professor a atribuir Área de Projeto.” (Edir.l.116-122)</p>

<p>Intervenção do Diretor nos projetos de empreendedorismo e inovação</p>		<p>“Penso que o perfil deve ser um professor adulto e culto. Não pode ser, indiscutivelmente, um miúdo que sai da Universidade, por uma razão muito simples: as pessoas saem das universidades com conhecimentos científicos, mas falta-lhe algo. Pode ser muito aplicado, saber o que está a fazer, ser curioso... mas vai ter um vazio e não sabe o que está a fazer!” (Edir.I.124-127)</p> <p>“Eu acho que na Área de Projeto é preciso ter cabelos brancos, senão perde-se por ali...e essa é alguma preocupação que temos tido: que já tenha alguns anos de ensino, que seja aplicado, que conhece a escola, que conhece o meio. Essas são condições que pesam mais do que a do grupo disciplinar, embora haja grupos disciplinares mais aptos que outros, mas essas pessoas terá de ter essas características e é isso que temos feito.” (Edir.I.129-133)</p> <p>“O contributo que dei neste último ano enquanto Diretor é estar sempre receptivo a tudo o que me é pedido: o apoio, custos económicos, contactos com pessoas fora da escola, a autorização dos alunos saírem, de contactarem pessoas ou trazerem pessoas à escola” (Edir.I.156-158)</p> <p>“Não temos posto entraves à Área de Projeto.” (Edir.I.160)</p> <p>“Tudo o que nos tem sido solicitado, tal como as outras áreas (RVCC, Ensino Noturno, Cursos Profissionais) temos acedido, porque por vezes quem está na gestão é tentado a seguir as suas opiniões, mas aqui não tem sido assim.” (Edir.I.160-163)</p> <p>“Independentemente da opinião que temos, cumprimos com muita lealdade aquilo que é a nossa missão, mesmo que não se concorde” (Edir.I.163-164)</p> <p>“E a Área de Projeto, não é daquelas coisas que eu tenha a certeza que são importantes, mas eu tenho cumprido com tudo aquilo que é solicitado, e continuarei a cumprir e mais tarde se descobrirá se é importante ou não.” (Edir.I.164-167)</p> <p>“Para a visibilidade da escola no meio, os projetos são importantes. São um <i>marketing</i>” (Edir.I.169)</p> <p>“Nós hoje vivemos numa sociedade de imagem e de marketing em prejuízo de uma sociedade de valores incorporados do conhecimento científico. Hoje a escola mostra exposições, mostra conferências, mas não mostra trabalhos profundos, como um artigo de jornal profundamente bem escrito, um trabalho de investigação sobre a região, um debate tratado e mostrado resultado de uma qualquer investigação sobre um assunto.” (Edir.I.169-174)</p> <p>“E a sensação que ficamos é que os alunos pouco aprenderam com o trabalho que realizaram e isto é fruto da época em que vivemos. Por exemplo, na atualidade não há nenhum concurso de escrever poesia ou um conto e depois cai-se em trabalhos sem sentido, como aconteceu no ano letivo anterior, em que um trabalho desenvolvido em Área de Projeto era baseado em fotografias de modelos...acaba por ser questionável que competências e capacidades foram desenvolvidas em Área de Projeto.” (Edir.I.174-180)</p> <p>“Para que haja mais projetos a desenvolver na escola, talvez criando uma bolsa de professores de modo a que os professores vão aprendendo com as boas e as más experiência, seja possível esse incentivo” (Edir.I.183-184)</p> <p>“Os projetos desenvolvidos na escola ao aparecerem no jornal local são uma forma de <i>marketing</i> e de muitas vezes virem entidades exteriores à escola, acaba por ser muito importante para a escola. embora seja uma importância muito relativa” (Edir.I.186-188)</p>
	<p>F) Área de Projeto no Ensino Secundário</p>	<p>“A Área de Projeto é recente no ensino secundário e nunca a lecionei, para poder dizer que se trata de uma área curricular não disciplinar importante” (Edir.I.92-94)</p> <p>“Tendencialmente e superficialmente eu diria que não é importante existir Área de Projeto nos currículos dos prosseguimentos de estudos.” (Edir.I.94)</p> <p>“Nunca li nada sobre isso e passo sempre à frente da Área de Projeto.” (Edir.I.96-97)</p> <p>“Mas se existe, faz-se, mas nunca me debrucei sobre o assunto...a minha primeira reação é saber se isto faz falta” (Edir.I.97-98)</p>

<p>Intervenção do Diretor nos projetos de empreendedorismo e inovação</p>		<p>“A questão que se coloca é que nos liceus antigos onde eu estudei, as pessoas também não tinham competências?” (Edir.I.98-99)</p> <p>“Todos conhecemos aqueles alunos “marrões”, que faziam o liceu com muito boas notas, que depois entravam para a universidade e eram uns inadaptados, mas essa era a exceção e não a regra.” (Edir.I.100-102)</p> <p>“Neste momento para mim a Área de Projeto é um <i>feeling</i>...ela foi criada e vamos fazê-la. Agora é muito mais que qualquer uma outra disciplina com programas curriculares estanques e exames nacionais e sabe-se o que é que se está a fazer e os professores que a lecionam têm uma preparação bastante uniforme. Eu desconfio que deve caber tudo.” (Edir.I.112-115)</p> <p>“Nem sei se a socialização deverá ser uma preocupação da escola dentro do espaço de aula ou dentro do espaço curricular, porque a socialização da escola far-se-á por todos os espaços que envolvem as tarefas curriculares: pelas horas de almoço, pelas visitas de estudo, nos intervalos, pela forma como os nossos alunos interagem uns com os outros e com os professores e com os funcionários.” (Edir.I.140-144)</p> <p>“Dizer que é preciso fazer socialização dentro de uma disciplina curricular, tenho as minhas dúvidas, que não estão fundamentadas em nada” (Edir.I.144-146)</p> <p>“O trabalho de grupo, esse sim é importante, pois sempre conhecemos alunos que são brilhantes e depois quando chegam ao mercado de trabalho têm muitas dificuldades em trabalhar em grupo.” (Edir.I.146-148)</p> <p>“O desenvolvimento do trabalho em grupo é importante e portanto em Área de Projeto também, embora haja algumas disciplinas onde se fazem trabalhos de grupo. Este pode ser um objetivo importante da Área de Projeto, pois as competências para o trabalho de grupo são muito importantes na sociedade em que estamos. E a escola já vai fazendo alguma coisa, embora não saiba se é obrigatório que haja uma disciplina só para isso.” (Edir.I.148-153)</p> <p>“Apesar da opinião que temos sobre o assunto, como é algo que é para cumprir, fazemo-lo como fazemos outras coisas” (Edir.I.158-160)</p> <p>“Estamos num processo de aprendizagem.” (Edir.I.208-209)</p> <p>“as competências que se desenvolvem em Área de Projeto, vão ajudar os alunos nas outras disciplinas” (Edir.I.217-218)</p> <p>“Não tenho opinião se a Área de Projeto deve existir noutros anos do secundário. Nunca refleti sobre isso, nunca li estudos sobre isso e nunca lecionei Área de Projeto.” (Edir.I.220-221)</p>
<p>Mudanças na organização interna da escola</p>	<p>G) A escola do futuro, na sociedade do conhecimento e da informação</p>	<p>“a sociedade muda tanto, agora estamos na sociedade do conhecimento e da informação, e a escola tem de se adaptar, mas não há problema nenhum em cumprirmos esse objetivo e a Área de Projeto, se assim nos mandam, mas a minha opinião é apenas um <i>feeling</i> e não está fundamentada em nada e não conta para as minhas opiniões institucionais.” (Edir.I.103-107)</p> <p>“Mais tarde alguém se há de debruçar sobre isto e trazer alguma luz. A impressão que tenho é a de que as pessoas também não sabem.” (Edir.I.107-109)</p> <p>“Não podemos cair na vontade de estarmos integrados na sociedade e depois banalizarmos o papel da escola” (Edir.I.194-195)</p> <p>“Temos que saber que somos um elemento na sociedade mas temos de ter alguma distância de modo a realizar o seu trabalho de forma independente e reconhecida.” (Edir.I.195-197)</p> <p>“E quando nos queremos imiscuir nos jornais, nas notícias, no trazer muita gente à escola acabamos, por vezes, por banalizar muito o nosso papel. A sociedade precisa dos pilares do conhecimento, do valor.” (Edir.I.197-199)</p> <p>“Se os alunos foram bem conduzidos, se foi feito com seriedade o trabalho, e se estes foram desenvolvidos de modo agradável, é muito fácil levar os alunos a ter um sentido crítico reduzido.” (Edir.I.205-207)</p> <p>“A escola de futuro, na sociedade do conhecimento e da informação, temo, por causa dos indicadores nesse sentido, que a massificação das escolas tragam o que já acontece em sociedades</p>

		<p>mais liberais, como acontece nos EUA, que a escola seja uma escola de preparação de grandes elites e com profundos conhecimentos científicos: vamos ter cada vez mais pessoas com muitos e bons conhecimentos e vamos ter uma massa enorme de cidadãos banais.” (Edir. 1.223-227)</p> <p>“Na atualidade há escolas públicas francamente boas, que fazem o seu papel bem feito para os cidadãos que se esforcem e tenham a sorte de fazer um caminho de sucesso.” (Edir.1.227-229)</p> <p>“Há indivíduos que são oriundos de famílias economicamente desfavorecidas e pelo que a escola pública lhes proporcionou deram um salto social e tornam-se adultos de sucesso.” (Edir.1.229-231)</p> <p>“A massificação americana está a chegar à Europa.” (Edir.1.231-232)</p>
--	--	--

ANEXO XIV

GRELHA DE ANÁLISE
DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA
AO
COORDENADOR DE DIRETORES DE TURMA

Grelha de análise da entrevista ao Coordenador de Diretores de Turma (CDT)

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Metodologia de Trabalho de Projeto	A) O funcionamento da metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Há partes da metodologia de Trabalho de Projeto que são utilizadas nas minhas aulas, quando desenvolvo trabalhos de grupo” (Ecdt.1.2-3)</p> <p>“Algumas das metodologias dos trabalhos de grupo, são de Trabalho de Projeto.” (Ecdt.1.3-4)</p> <p>“Os professores de Área de Projeto são bons professores, porque se formatam e aplicam essas mesmas competências nesse trabalho.” (Ecdt.1.68-69)</p>
	B) O Coordenador de Diretores de Turma como coordenador pedagógico das diversas turmas/Diretor de Turma e a sua relação com os professores de Área de Projeto	<p>“É nenhum o papel atribuído ao Diretor de Turma nos projetos desenvolvidos na <i>sua</i> turma” (Ecdt.1.93)</p> <p>“Sou Diretor de Turma de duas turmas do 12º ano, os meus alunos devem estar a desenvolver uns 10 trabalhos, e eu conheço alguns trabalhos, não conheço todos.” (Ecdt.1.94-96)</p> <p>“Conheço os projetos que se desenvolvem através dos alunos” (Ecdt.1.98-99)</p> <p>“As professoras de Área de Projeto não os apresentaram. Também porque não foi pedido...não era exigido, portanto não os apresentou de livre vontade”(Ecdt.1.99-100)</p> <p>“Outros professores de Área de Projeto apresentaram, e todo o Conselho de Turma sabia.” (Ecdt.1.100-101)</p> <p>“Os professores de Área de Projeto reúnem-se periodicamente para discutir vários assuntos, mas isso escapa ao Coordenador dos Diretores de Turma.” (Ecdt.1.111-113)</p> <p>“Poderia haver a metodologia de quem coordena a Área de Projeto ser o Coordenador dos Diretores de Turma. Como não é um grupo disciplinar, são vários professores de diversos grupos disciplinares”</p> <p>“quando se definem os projetos esses deveriam ser publicitados de forma muito simples pelo Diretor de Turma ou pelo Coordenador dos Diretores de Turma: o tema, os grupos, o projeto que vão desenvolver, para que se pudesse saber” (Ecdt.1.117-119)</p> <p>“ O papel do Coordenador dos Diretores de Turma é nulo. Completamente nulo, e poderia não ser” (Ecdt.1.127)</p> <p>“Como Coordenador de Diretores de Turma pensei em, ao longo do ano, exigir uma grelha com o nome do projeto, o objetivo, o grupo...” (Ecdt.1.134-136)</p> <p>“o Coordenador dos Diretores de Turma, não escreveu nas notas para os Conselhos de Turma, talvez por não estar sensibilizado para isso, a referência à Área de Projeto. E no futuro deve constar para que o Conselho de Turma conheça os projetos a desenvolver na turma” (Ecdt.1.144-146)</p> <p>“o Diretor de Turma, deverá também divulgar aos Encarregados de Educação, aquando das reuniões de final de período, o projeto que os seus filhos estão a realizar em Área de Projeto...” (Ecdt.1.147-149)</p> <p>“Fazia sentido que o Coordenador da Área de Projeto estivesse presente no Conselho Pedagógico, se o Regulamento Interno assim o permitisse.” (Ecdt.1.156-157)</p>
	C) Competências desenvolvidas com a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“todas as competências sociais e de trabalho de pares” (Ecdt. 1.8-9)</p> <p>“ao nível da investigação, da pesquisa, do tratamento de dados” (Ecdt. 1.9-10)</p> <p>“É uma área curricular muito autónoma, que exige muito trabalho autónomo dos alunos” (Ecdt.1.39-40)</p>
		<p>“No Ensino Secundário, como há uma disciplina denominada Área de Projeto nos Cursos Científico - Humanísticos, estamos a pensar em alunos que vão para a Universidade” (Ecdt. 1.12-13)</p> <p>“No Ensino Superior têm obrigatoriamente de utilizar esta metodologia em variadíssimos trabalhos.” (Ecdt. 1.13-15)</p> <p>“Penso que foi muito bem pensado a Área de Projeto apenas no 12º ano” (Ecdt. 1.23-24)</p> <p>“No Ensino Secundário, a forma como está organizado, muitas das provas de ingresso específicas são realizadas no 11º ano, as disciplinas específicas do 12º ano já não são objeto de exame nacional, não servindo como prova de ingresso, o que faz com que a carga do 12º ano tenha diminuído.” (Ecdt.1.25-28)</p> <p>“Faz sentido que o 12º ano se transforme numa espécie de ano zero</p>

	D) Metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário	<p>ou ano propedêutico para o Ensino Superior” (Ecdt.1.28-29)</p> <p>“Como a metodologia do Ensino Superior cada vez mais tem a ver com o Trabalho de Projeto, faz todo o sentido que o Ensino Secundário promova essa disciplina” (Ecdt.1.32-33)</p> <p>“10º e 11º anos devem estar mais direcionados para o saber, o prosseguimento de estudos e o saber - fazer através da metodologia de trabalho de Projeto mais no 12º ano...” (Ecdt.1.36-38)</p> <p>“O Ensino Básico equipa os alunos com uma série de competências, de saberes e de conhecimentos. O Ensino Secundário já não é isto. Já é especializado numa determinada área para a vida futura, quer sejam os Cursos Profissionais cuja preparação é mais para o mercado de trabalho quer os Cursos Científico - Humanísticos que é preparar os alunos para o Ensino Superior.” (Ecdt.1.40-44)</p> <p>“O 10º ano é um ano de adaptação e um ano em que a maioria dos alunos obtém menores resultados pela diferença que existe entre o Ensino Básico e o Ensino Secundário. O 11º ano é um ano muito centrado nos exames, onde realizam pela primeira vez exames para ingresso na faculdade. No 12º ano, a escolha das disciplinas específicas é no sentido daquilo que se quer seguir no Ensino Superior, ampliando os conhecimentos, de ampliar, de especializar-se e portanto tem uma Área de Projeto (e é pena não se denominar Trabalho de Projeto, porque é isso que se faz). Faz sentido ser no 12º ano... (Ecdt.1.44-51)</p> <p>“aquelas disciplinas mais libertas de exames nacionais podem muito bem trabalhar por projetos, no caso as específicas do 12º ano, uma vez que aprofundam questões que podem ser através da metodologia de Trabalho de Projeto.” (Ecdt.1.62-65)</p> <p>“Também se poderia fazer uma apresentação por períodos letivos, por exemplo, em que no final de cada período haveria uma exposição de todas as Áreas de Projeto. Assim sabíamos o que se desenvolveu, o que cada grupo fez.” (Ecdt.1.119-120)</p>
	E) Perfil dos professores para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“(Os professores) têm capacidades e competências, (para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto) mas não o fazem” (Ecdt.1.68)</p> <p>“Tem de ser aberto para desenvolver essas competências e esse trabalho” (Ecdt.1.73)</p> <p>“Um professor muito tradicionalista, que dê aulas sempre expositivas, não proporciona nenhum Trabalho de Projeto” (Ecdt.1.74-75)</p>
Metodologia de Trabalho de Projeto	F) Formação dos docentes para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Na minha formação superior tive no currículo um Seminário no 1º ano denominado de Metodologias, e foram muito úteis para todo o Curso e ao longo dos anos.” (Ecdt. 1. 30-32)</p> <p>“Se vão lecionar Área de Projeto têm de se informar previamente acerca desta metodologia, caso contrário, se não leciono Área de Projeto, aplico a metodologia tradicional” (Ecdt.1.70-71)</p> <p>“seja dada aos professores alguma formação inicial, com uma série de regras metodológicas que é necessário seguir: como se faz um diagnóstico, como se desenvolve, etc. Mas está-se a dar pouca importância a isso.” (Ecdt.1.80-83)</p> <p>“É necessário aprender como se faz uma bibliografia, um resumo, uma revisão, uma planificação, o que é uma entrevista, inquérito, como se faz uma entrevista/inquérito, entre outros.” (Ecdt.1.83-85)</p> <p>“Nas suas formações iniciais como educadores os professores têm formação em metodologia de Trabalho de Projeto, e portanto rapidamente a estendem à Área de Projeto” (Ecdt.1.89-90)</p> <p>“os Centros de Formação devam oferecer formação nessa área” (Ecdt.1.90-91)</p> <p>“se fosse professor de Área de Projeto, não precisaria de formação ... lia os livros.” (Ecdt.1.91-92)</p>
	H) Potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Com o Processo de Bolonha, a metodologia de Trabalho de Projeto é fundamental” (Ecdt. 1. 15)</p> <p>“o Trabalho de Projeto serve depois para os trabalhos e para os empregos no futuro.” (Ecdt. 1. 17-18)</p> <p>“Há portanto relações entre o desenvolvimento do Trabalho de Projeto e o futuro profissional e/ou académico dos alunos.” (Ecdt 1. 18-19)</p> <p>“faz muito sentido a Área de Projeto” (Ecdt. 1. 30)</p>

Metodologia de Trabalho de Projeto		“há projetos que se perdem por aí e são muito interessantes.” (Ecdt.1.104-105)
	I) Pontos fortes da Metodologia de Trabalho de Projeto	“a não existência de transdisciplinaridade, a interdisciplinaridade nos trabalhos, e por isso é que em tempos acabaram com a Área Escola e agora inventaram uma Área de Projeto, e esta sim faz sentido” (Ecdt.1.105-107) “A Área Escola era impossível de ser praticada e esta foi a forma de trazer Área de Projeto como deve de ser: há um professor, há um tempo semanal e o projeto aparece” (Ecdt.1.108-109)
	J) Pontos fracos da Metodologia de Trabalho de Projeto	“Uns são maduros outros ainda imaturos. Como o ensino é para todos temos de resolver o assunto pela maioria” (Ecdt.1.22-23) “Posso assim concluir que o 10º e 11º anos devem estar mais direcionados para o saber, o prosseguimento de estudos e o saber - fazer através da metodologia de Trabalho de Projeto mais no 12º ano...”(Ecdt.1.36-38) “nem todos sabem (implementar esta metodologia nas suas aulas), pois exige uma especificidade para a desenvolver”(Ecdt.1.53) “Um professor muito tradicionalista, que dê aulas sempre expositivas, não proporciona nenhum Trabalho de Projeto e até é contra, porque acha que não funciona e se lhe é atribuído uma Área de Projeto, acha que no mínimo é catastrófico”(Ecdt.1.73-76)
	L) Dificuldades em aplicar a Metodologia de Trabalho de Projeto	“(os professores) não aplicam a metodologia de trabalho de projeto devido ao) célebre papão dos exames e dos programas para cumprir” (Ecdt.1.55) “o Ensino Secundário ainda está muito centrado no atingir objetivo e não o desenvolver competências e portanto o ensino é mais de âmbito expositivo, de modo a que na perspetiva do professor, o aluno tem as melhores ferramentas e as necessárias para atingir aqueles objetivos para que possa ter um bom desempenho no exame.” (Ecdt.1.57-61) “os professores continuam a estar muito assentes nessas metodologias expositivas.” (Ecdt.1.61-62) “nunca pensei muito sobre Área de Projeto” (Ecdt.1.86) “O que é importante, e isso é uma falha, é que não haja interligação entre os professores da turma no sentido de o conhecer, ou seja, cada professor da turma deve conhecer o que é que os alunos da turma estão a fazer em Área de Projeto. Eu também não sei o que é que os meus alunos estão a fazer nas outras disciplinas, mas como a Área de Projeto exige uma certa visibilidade, isso deveria ser projetado.” (Ecdt.1.129-134)
	M) Funções do Professor que aplica a metodologia de Trabalho de Projeto	“Não é mais do que mediar os grupos e encaminhar os alunos indicando-lhes a melhor metodologia para um certo trabalho” (Ecdt.1.79-80) “o professor de Área de Projeto tem de dar a conhecer ao Conselho de Turma, de acordo com a legislação, os projetos que são desenvolvidos” (Ecdt.1.140-141)

ANEXO XV

GRELHA DE ANÁLISE
DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA
AO
PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO
(PAP1)

Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP1)

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Metodologia de Trabalho de Projeto	A) O funcionamento da metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Começo sempre por uma breve exposição sobre o que é a metodologia de projeto e dar alguns exemplos práticos, sempre fora da utilização escolar” (EPap1.1.1-4)</p> <p>“Este momento é mais produtivo, e eu começo a questionar os alunos para que entendam que qualquer tema que estão a pensar (e que ainda é muito vago) vão precisar de uma estrutura, de uma lógica” (EPap1.1.6-8)</p> <p>“Qualquer coisa que seja um fio condutor depois na organização das ideias.” (EPap1.1.8)</p> <p>“É nessa altura que falo um pouco mais sobre a metodologia e explico-lhes o porquê de ela surgir no Ensino Secundário, visto que será uma ferramenta muito útil se prosseguirem estudos e também na sua vida.” (EPap1.1.8-11)</p> <p>“Depois de terem um tema e já estarmos numa fase bastante mais à frente, fazemos a estrutura da metodologia e compreendemos que já cumprimos alguns dos passos. Explico seguidamente toda a metodologia, reformulamos a calendarização e começam a explorar e a atingir metas.” (EPap1.1.11-14)</p>
	B) O Coordenador de Diretores de Turma como coordenador pedagógico das diversas turmas/Diretor de Turma e a sua relação com os professores de Área de Projeto	<p>“da experiência que eu tenho, não tem sido muito o envolvimento do Conselho de Turma no desenvolvimento dos projetos que os alunos escolhem” (EPap1.1.90-92)</p> <p>“a Área de Projeto é vista pelos colegas do Conselho de Turma, como uma área menor” (EPap1.1.92-93)</p> <p>“as pessoas não estão dentro do assunto e não têm a noção do peso que poderá ter a Área de Projeto.” (EPap1.1.94-95)</p> <p>“De uma forma geral não estão muito abertos à novidade então não se empenham, não se envolvem e não têm muita curiosidade” (EPap1.1.96-98)</p>
	C) Competências desenvolvidas com a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Competências sociais, pois os alunos têm de interagir, têm de sair da sala de aula e ir à procura de algo e os jovens, de uma forma geral, não são muito abertos a esse tipo de interação.” (EPap1.1.16-18)</p> <p>“a Área de Projeto ajuda muito a amadurecer essa relação social, essa interação, o trabalhar em grupo” (EPap1.1.62-63)</p> <p>“os que são líderes também aprendem a ser mais humildes e outros aprendem que podem ser ouvidos e que se calhar até têm valor” (EPap1.1.65-66)</p>
	D) Metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário	<p>“É pertinente existir Área de Projeto nos outros anos do Ensino Secundário, para além do 12º ano” (EPap1.1.79-80)</p> <p>“a Área de Projeto trabalhe uma outra vertente que é a maturidade”(EPap1.1.81)</p> <p>“A haver noutros anos, julgo que deva ser orientada de forma diferente, nos mesmos moldes do que se fez à uns anos atrás, chamada Área Escola: algo mais espartilhada, mais controlada e no 12º ano dar-lhes a possibilidade do voo.” (EPap1.1.82-84)</p> <p>“eu acho extremamente importante e até em anos mais básicos.” (EPap1.1.84-85)</p> <p>“a Área de Projeto em vez de ser lecionada por um professor, fosse por dois ou três da turma, um conjunto de professores.” (EPap1.1.100-101)</p>
	E) Perfil dos professores para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Deve ser uma pessoa muito perspicaz, para conseguir conduzir os alunos sem que esses se apercebam que estão a ser conduzidos.” (EPap1.1.43-44)</p> <p>“Eles têm de seguir uma determinada linha, através da metodologia para atingirem o produto final e, por vezes, distraem-se e o professor tem de estar muito atento para conseguir nortear, não fazendo com que o aluno não se sinta forçado a isso e se sinta fora do seu trabalho: eles produzem, eles orientam, eles distribuem, mas que haja na figura do professor sempre o norte, sempre uma orientação quer por pedido dos alunos, quer por intervenção do professor quando se apercebe que algo não está a funcionar bem e que vá ajudar.” (EPap1.1.44-50)</p> <p>“o professor de Área de Projeto tem de ser perspicaz, estar atento e ser paciente”(EPap1.1.50-51)</p> <p>“temos é que nos sentir aptos, dar a resposta a qualquer momento e qualquer tipo de resposta” (EPap1.1.53-54)</p> <p>“Tem também de se inteirar ao máximo sobre o que os grupos estão</p>

Metodologia de Trabalho de Projeto		<p>a fazer para antever algumas questões,” (EPap1.1.54-56) “tenha bastante experiência a lidar com alunos”(EPap1.1.56) “não seja um professor novo porque existem sempre conflitos e a moderação dos conflitos, quer se queira quer não, vai muito da experiência do professor em lidar com jovens durante muito tempo” (EPap1.1.56-58)</p>
	<p>F) Formação dos docentes para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Eu não sinto falta, porque o meu curso tem uma forte componente de trabalho de projeto” (EPap1.1.70-71) “professores que são das áreas das letras e não tanto das ciências, julgo que a metodologia de Trabalho de Projeto não faz parte da sua formação base e portanto deveria haver formação.” (EPap1.1.72-74) “os professores só frequentando a ação (sobre metodologia de Trabalho de Projeto) saberiam se estavam motivados para desenvolver a metodologia. Isso iria ajudar bastante na seleção dos professores que lecionariam Área de Projeto. (EPap1.1.76-78) “(Os alunos) desenvolvem muitos conhecimentos e por vezes aprofundam-nos mais do que aqueles que são inerentes às outras disciplinas que têm na escola” (EPap1.1.36-37) “acabam por ir ao fundo da questão e pontualmente compreender e perceber coisas que não percebiam de outra forma.” (EPap1.1.38-39) “(o aluno) se sinta dono do seu trabalho: eles produzem, eles orientam, eles distribuem” (EPap1.1.47) “leva-os a empenharem-se e a aplicarem-se e a descobrir o gosto pelos projetos e a gostarem de Área de Projeto de uma forma geral, pois abre-se-lhes um leque de possibilidades.” (EPap1.1.111-113)</p>
	<p>H) Potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto/reacção dos alunos</p>	<p>“a Área de Projeto é muito importante e abre-lhes (aos alunos) um mundo diferente” (EPap1.1.22-23) “Também alguns dos alunos interioriza o seu lugar na sociedade: começa a perceber que é um peão do jogo maior”(EPap1.1.23-24) “Na escola como não há indicações superiores e não sei o que vai sair no novo Projeto Educativo, os alunos escolhem os temas que quiserem” (EPap1.1.29-30) “Mas acho muito importante, porque lhes dá ferramentas para a vida, não só para desenvolver em trabalhos na escola e na faculdade.” (EPap1.1.87-89)</p>
	<p>I) Pontos fortes da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“eles retraem-se muito, porque têm vergonha, não sabem expor os assuntos, não sabem a quem contactar nem como contactar, uma Instituição, não sabem as regras de um protocolo” (EPap1.1.19-22) “no ensino básico há Área de Projeto, mas de uma forma geral não é desenvolvida como no Ensino Secundário” (EPap1.1.87)</p>
	<p>J) Pontos fracos da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“e os professores estão formatados para isso, para estarem 90 minutos a falar e expor assunto” (EPap1.1.51-52) “neste grau de ensino, os alunos têm outras metas. E os professores também” (EPap1.1.102)</p>
	<p>L) Dificuldades em aplicar a Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“os professores querem é despachar matéria, querem terminar o programa, porque os alunos vão ter exame nacional” (EPap1.1.103-104) “Estão a trabalhar para médias, em que uma décima pode jogar muito na vida dos alunos” (EPap1.1.104-105). “Essa consciência de que temos que conseguir que eles vão para a universidade, acaba por inibir muita coisa que se poderia fazer no secundário” (EPap1.1.105-106) “O facto de estarem a trabalhar para uma meta, complica muita coisa” (EPap1.1.108-109) “Eu estou consciente de que se a Área de Projeto não tivesse uma nota final que entra na média deles, os alunos não se comprometem como se comprometem com a Área de Projeto” (EPap1.1.109-111) “É complicado. Porque muitas vezes esses conflitos não são expressos. Acontecem fora da sala de aula. Também podem ser conflitos que vêm de outros anos, ou de outras situações que nada têm a ver com Área de Projeto. Há que estar muito atento, há que inquirir, ir ao fundo da questão e obrigá-los a serem honestos à frente</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>		<p>dos outros e depois sempre na ótica de conciliar e de promover o trabalho de grupo” (EPap1.1.115-119) “Tentar que eles compreendam que, independentemente das suas empatias ou não, o trabalho tem de ser feito e a meta tem de ser atingida” (EPap1.1.119-121) “vão trabalhar para uma empresa ou vão desenvolver um negócio próprio, ou o que quer que seja, pois nem todas as pessoas que vão interagir, são simpáticas e afáveis ou que estejam dispostas a fazer o que nós pretendemos. Têm de aprender a viver com isso. Passa por uma aprendizagem” (EPap1.1.121-124)</p>
	<p>M) Funções do Professor que aplica a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“o professor não intervém na escolha do tema” (EPap.1.32) “o professor tem de estar muito atento para conseguir nortear” (EPap1.1.45-46) “haja na figura do professor sempre o norte, sempre uma orientação” (EPap1.1.47-48)</p>

ANEXO XVI

GRELHA DE ANÁLISE
DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA
AO
PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO (PAP2)

Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP2)

Categoria	Subcategorias	Indicadores
	A) O funcionamento da metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“O desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto, passa por conhecer um pouco os alunos” (EPap2.1.1-2)</p> <p>“No início do ano faz-se uma seleção, um apanhado das preferências dos alunos, o que gostavam de seguir, o que gostavam de explorar” (EPap2.1.2-3)</p> <p>“Depois (...), tentar incutir nos alunos a escolha de temas que vão de encontro aos gostos pessoais deles” (EPap2.1.4-5)</p> <p>“Acho que deve haver um momento de reflexão logo no início do ano letivo: o que é que este ano a escola adotaria como tema, embora isto pareça voltar um pouco ao tempo da Área Escola; mas havia um tema selecionado pela Comunidade e depois os alunos trabalhavam em função disso.”(EPap2.1.31-34)</p> <p>“Este ano nós escolhemos abordar o tema que tinha sido proposto o ano passado pelo Ministério da Educação, que era o Mar.” (EPap2.1.34-35)</p> <p>“Aquilo que nós desenvolvemos, que foi uma competição com barcos construídos pelos alunos com materiais recicláveis e reutilizáveis, era um tema muito mais interessante. Este tema foi feito com grande aceitação por parte dos alunos, eles trabalharam dentro da metodologia de Trabalho de Projeto” (EPap2.1.38-41)</p> <p>“Muito do trabalho de grupo não é desenvolvido em sala de aula. Na sala de aula, os alunos trazem questões para serem resolvidas ou contactos que têm de ser efetuados” (EPap2.1.230-231)</p> <p>“A Área de Projeto, que foi importada dos EUA, a sala de aula é completamente diferente da nossa sala de aula: não tem carteiras nem quadro, mas tem oficina, tem máquinas para os alunos trabalharem, podem guardar ali os seus trabalhos de uma semana para a outra.” (EPap2.1.233-236)</p> <p>“Este ano um dos condicionamentos para se formarem grupos na minha turma é que alguém do grupo tinha de ter um espaço de oficina para o grupo poder trabalhar, porque a escola não tinha local de trabalho” (EPap2.1.236-238)</p> <p>“As antigas escolas industriais e comerciais têm uma certa vantagem porque ainda dispõem dessas instalações” (EPap2.1.238-239)</p>
Metodologia de Trabalho de Projeto	B) O Coordenador de Diretores de Turma como coordenador pedagógico das diversas turmas/Diretor de Turma e a sua relação com os professores de Área de Projeto	<p>“O Conselho de Turma tem um papel importantíssimo” (EPap2.1.146)</p> <p>“Normalmente recorro aos professores de Português para corrigirem os textos e as pessoas têm de estar integradas. Têm de sentir orgulho que são os seus alunos, os alunos da sua turma e portanto que possam ajudar a execução do projeto dos aluno é bem – vindo.” (EPap2.1.142-149)</p> <p>“O envolvimento do Conselho de Turma passa por ter conhecimento dos projetos que estão a ser desenvolvidos, e pouco mais.” (EPap2.1.151-152)</p> <p>“Na reunião final do 1º período. Temos indicações para os temas a desenvolver na turma serem divulgados ao Conselho de Turma e serem registados em ata.” (EPap2.1.154-155)</p> <p>“É muito passivo o papel do Conselho de Turma” (EPap2.1.156-157)</p> <p>“O Conselho de Turma não tem nada a dizer se concorda ou não sobre os temas escolhidos.” (EPap2.1.159-160)</p>
	C) Competências desenvolvidas com a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Permite fundamentalmente desenvolver a autonomia e o contato com o mundo dos adultos, com o mercado de trabalho, com as empresas, com universidades, com pessoas com as quais não estão habituados a falar” (EPap2.1.165-167)</p> <p>“Os alunos passam a ter um conjunto de ferramentas, sabem como se tratam essas pessoas, onde se dirigem, quais os mecanismos que existe para viver no mundo dos adultos, os constrangimentos, as negativas que ouvem, como se contornam problemas.” (EPap2.1.167-170)</p> <p>“esse o grande trunfo da Área de Projeto para os alunos.” (EPap2.1.170-171)</p> <p>“a constituição dos grupos não pode ser tido em conta com as amizades ou porque já faz trabalho de grupo com aquele colega desde o 1º ciclo, mas as motivações para a constituição do grupo tem</p>

		<p>de ser o projeto.” (EPap2.1.246-248)</p> <p>“O projeto tem de ser algo que os una e portanto os alunos quando se associam a um grupo e a um projeto, têm de se sentir identificados com ele para que possam colaborar totalmente com ele.” (EPap2.1.249-251)</p> <p>“Não há qualquer mais-valia científica. Aquilo que sabiam no início do 12º ano irão saber no final do 12º ano. Mas de competências desenvolvem bastantes” (EPap2.1.259-260)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>D) Metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário</p>	<p>“Os alunos tendem a escolher o tema mais fácil e que pensam que lhes vai dar menos trabalho, oposta de um tema interessante que tem a ver com o seu agrupamento de estudos.” (EPap2.1.7-9)</p> <p>“(Tive) uma má experiência do ano passado, em que tive temas perfeitamente irrelevantes, sem interesse nenhum” (EPap2.1.9-10)</p> <p>“(O tema) talvez tivesse (interesse) para os alunos, mas para a escola, para mim para a Comunidade ou para um agrupamento de ciências não tinha interesse absolutamente nenhum” (EPap2.1.10-12)</p> <p>“Este ano adotei um tema, embora não dê tanta hipótese de escolha aos alunos para selecionarem os seus temas preferidos, mas trabalhar dentro de uma área que era comum a todos e fosse de encontro ao perfil de alunos de Secundário e de Ciências, que eles tinham. E assim, portanto, não deixei que a escolha de tema fosse tão diversa e tão diversificada.” (EPap2.1.14-18)</p> <p>“a metodologia de Trabalho de Projeto a ser implementada como o Ministério da Educação quer, tem de ser no Ensino Secundário, com maior maturidade por parte dos alunos.” (EPap2.1.69-71)</p> <p>“No Ensino Básico os professores de Área de Projeto têm de apostar mais nas capacidades dos alunos: no raciocínio, nas diversas metodologias de pesquisa, na seleção de materiais para que depois eles não tenham esses obstáculos no futuro, no Ensino Secundário.” (EPap2.1.73-76)</p> <p>“Quanto a mim a Área de Projeto está no 12º ano porque é uma ocupação de tempo.” (EPap2.1.77-78)</p> <p>“No 10º e 11ºanos os alunos têm uma carga horária muito pesada e quando a Área de Projeto foi implementada os alunos não tinham tanta carga horária no 12º ano, e a Área de Projeto foi mais uma área lançada para ocupar o tempo dos alunos. Parece-me nitidamente a mim o porquê da Área de Projeto no 12º ano, não só por uma questão de maturidade, mas principalmente esta” (EPap2.1.78-82)</p> <p>“Atualmente os alunos do 12º ano têm mais uma disciplina do que há 5 anos quando a Área de Projeto começou.” (EPap2.1.82-83)</p> <p>“Hoje em dia a Área de Projeto deixa de ter, quanto a mim, a razão de estar no 12º ano, de ocupar o tempo, deixa de ter sentido, porque agora passaram a ter mais uma disciplina para lhes ocupar o tempo” (EPap2.1.83-85)</p> <p>“Esta disciplina é difícil, normalmente da componente científica e é uma disciplina para ser feita com rigor, com estudo.” (EPap2.1.85-87)</p> <p>“A Área de Projeto poderia existir desde o 10º ano, se a metodologia fosse partida nos três anos: no primeiro ano os alunos elaboram um projeto, fazem pesquisas. No segundo ano executam e no terceiro reformulam e apresentam o projeto.” (EPap2.1.87-89)</p> <p>“Mas isso depois envolve uma outra questão que tem a ver com os alunos que ficam retidos ou que mudam de agrupamento de estudos, ou que mudam de turma e portanto ou o projeto é individual ou se é de grupo é um bocado difícil que isto seja implementado nos 3 anos.” (EPap2.1.89-92)</p> <p>“Também se pode ter como alternativa, fazer em cada ano o seu projeto, mas as escolas não têm condições para fazer Área de Projeto como deve ser, e no último ano fosse feito um projeto muito ambicioso: ou não têm oficinas, ou não têm equipamentos, ou não têm materiais, ou os alunos não têm capacidades para fazer um trabalho muito ambicioso, ou se forem ambiciosos as escolas que estejam mais fora dos centros universitários, como a nossa, não conseguimos fazer parcerias com universidades, ou se conseguimos fazer ocupa muito tempo dos alunos, pois eles perdem muito tempo na deslocação ao pólo universitário para aprenderem mais e conseguirem aprofundar o seu projeto ou serem mais ambiciosos no</p>

		<p>seu projeto, perdem tanto tempo em deslocações como o que passam lá na instituição. E isso pesa muito nos alunos.” (EPap2.1.92-102)</p> <p>“Em termos de mais-valia científica, não é uma mais-valia a Área de Projeto no 12º ano. Não aprendem rigorosamente mais nada do que sabiam.” (EPap2.1.256-257)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>E) Perfil dos professores para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“deveria ser alguém da componente científica dos alunos: da economia, de algum ramo das ciências...mas acho que professores de Português, apesar de excelentes professores não poderiam ser professores de Área de Projeto...” (EPap2.1.123-126)</p> <p>“Eu imagino um colega de Português, quando confrontado por exemplo com um trabalho na área das energias renováveis e o professor nem sequer sabe o que é o conceito de energia. E o professor não tem que aprender mais para depois ir explicar aos alunos, não tem que em casa estudar a lição para depois na aula seguinte responder ao aluno aquilo que ele quer perguntar.” (EPap2.1.129-132)</p> <p>“O professor de Área de Projeto tem de ter nitidamente conhecimentos básicos na área científica ao qual o aluno pertence para não ser apanhado desprevenido, para que saiba orientar o aluno, saiba o trabalho que vai dar aquele projeto” (EPap2.1.133-135)</p> <p>“E isto explica porque tem de ser alguém da área científica do aluno.” (EPap2.1.136-137)</p> <p>“O professor pode não dominar a ciência com o aluno...eu por exemplo, o aluno pode querer fazer um trabalho de biologia ou de bioquímica, que não são a minha área científica, mas eu conheço a área, eu já tive biologia, conheço a área da biologia, embora já não me lembro por exemplo como é que é constituída uma célula, mas isso também não interessa, pois o aluno não vai construir uma célula, nem <i>powerpoints</i> sobre uma célula.” (EPap2.1.137-141)</p> <p>“o professor deve ser suficientemente inteligente para se fazer rodar de alunos, de outros professores ou de outros agentes que possam complementar ou corrigir cientificamente aquilo que os alunos estão a executar.” (EPap2.1.142-144)</p>
	<p>F) Formação dos docentes para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Eu também não sabia o que era a metodologia de Trabalho de Projeto” (EPap2.1.187)</p> <p>“um dos grandes problemas do Ministério da Educação foi de não ter sabido dar formação a todos os professores de Área de Projeto.” (EPap2.1.188-189)</p> <p>“sei de professores que tiveram formação em Área de Projeto, mas foi mais uma formação inter – pares: um professor que teve formação e depois transmitiu os seus saberes a outros.” (EPap2.1.189-191)</p> <p>“Eu gostava muito de ter tido formação em Área de Projeto e de vir a ter formação em Área de Projeto, para me sentir mais à vontade com a metodologia, para poder auxiliar os alunos, para poder identificar claramente quando eles estão a tentar saltar etapas, para os obrigar a seguir a metodologia, para que o desenvolvimento dos projetos não fosse tão caótico, mas a planificação fosse executada.” (EPap2.1.191-196)</p> <p>“a formação de professores foi repensada e passou a ser da responsabilidade dos Centros de Formação (logo devem oferecer formação em metodologia de Trabalho de Projeto) (EPap2.1.198-199)</p> <p>“Há muita formação e boa que existe para os professores do Ensino Secundário no Ensino Superior, e que nos está a passar ao lado por várias razões, por exemplo, por termos que nos deslocar lá, por termos de a pagar e por falta de disponibilidade” (EPap2.1.199-202)</p> <p>“o nosso Centro de Formação está a falhar rotundamente: não está a conseguir fazer parcerias com o ensino Superior, nem trazer a formação do superior para cá, nem está a ir de encontro às necessidades preferidas dos docentes” (EPap2.1.202-204)</p> <p>“É ridículo estar-se a falar em formação em <i>bullying</i> para uma escola que não tem aparentemente problemas desses e tem Área de Projeto e os professores nunca tiveram formação em metodologia de Trabalho de Projeto.” (EPap2.1.204-207)</p> <p>“A formação em metodologia de Trabalho de Projeto é bastante importante.” (EPap2.1.207-208)</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>G) Potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto/reação dos alunos</p>	<p>“O Ministério da Educação deveria ter começado por apostar na formação de professores e depois implementava a disciplina de Área de Projeto. Foi o que fizeram no Plano de Ação da Matemática.” (EPap2.1.208-210)</p> <p>“o Ministério da Educação não deu formação nem orientações claras sobre o que é que é preciso fazer. Por exemplo, os instrumentos de avaliação dos alunos são muito subjetivos e variam de escola para escola. Isto não tem a ver com a autonomia das escolas, mas se não houver linhas orientadoras e formação aos professores, há escolas onde o aluno tira boa classificação sem esforço nenhum e há escolas onde os alunos nunca conseguiram tirar classificação máxima a Área de Projeto. E isso interfere na média do aluno.” (EPap2.1.218-224)</p> <p>“Poderia ser muito mais se conseguíssemos fazer umas parcerias interessantes com o ensino superior, porque aí o conhecimento é muito mais vasto e aquilo que lhes proporcionaria na diversidade e na profundidade do tema que desenvolvem seria muito maior.” (EPap2.1.171-173)</p> <p>“só podemos ambicionar que os alunos aprendam efetivamente algo, para além de desenvolverem competências, que lhes venha a dar mais valias para a futura profissão que queiram seguir” (EPap2.1.262-264)</p> <p>“Tudo o que os alunos aprendem durante a sua vida académica, de alguma forma sai da boca do professor ou do manual” (EPap2.1.265-266)</p> <p>“se o projeto que eles escolhem não for ambicioso, não tiver algo de verdadeiramente novo, então não vão aprender absolutamente nada” (EPap2.1.268-269)</p> <p>“Os alunos estão habituados a aprender do professor, mas se o professor não lhes ensina, eles também não aprendem. Não estão para arriscar aprender mais do que aquilo que sabem, senão acham que não vão conseguir executar o projeto.” (EPap2.1.269-272)</p> <p>“se as escolas oferecessem, de antemão, um conjunto de parcerias (com o Ensino Superior, Instituições locais, empresas locais) que os alunos pudessem utilizar como muletas para aprender mais ou aprofundar mais os seus conhecimentos, nitidamente os alunos aprenderiam muito mais em Área de Projeto.” (EPap2.1.272-275)</p>
	<p>H) Pontos fortes da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“A Área de Projeto faz sentido no enriquecimento de conhecimentos, pois o que é oferecido nas disciplinas não chega.” (EPap2.1.107-108)</p> <p>“Conheço professores que lecionam Área de Projeto na Grande Lisboa e os alunos passam grande parte das horas de Área de Projeto fora da sala de aula na Faculdade, com professores ou com estudantes universitários para aprofundar conhecimentos que queiram desenvolver.” (EPap2.1.117-120)</p> <p>“o aluno não pode depois realizar um projeto sozinho,” (EPap2.1.252-253)</p>
	<p>I) Pontos fracos da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Eu gostaria que os alunos fizessem projetos científicos muito interessantes, mas, os alunos não possuem conhecimentos de eletrónica e eu, professor também não possuo.” (EPap2.1.107-109)</p> <p>“o que os alunos fazem é aquilo que conhecem, não se aventuram por algo que não dominam, ou que acham que não conseguem vir a dominar” (EPap2.1.174-175)</p> <p>“Portanto jamais iremos ter projetos na área da eletrónica ou no caso das artes, na escultura ou com ferro. Para além da escola não possuir instalações próprias, irão utilizar ferramentas que não estão habituados. E não se sentem à vontade para as utilizar, logo sentem medo e o professor de Área de Projeto não tem obrigação de saber e não tem de lhes ensinar.” (EPap2.1.175-179)</p> <p>“o conflito da preguiça, em que alunos trabalham e outros não e depois todos têm a mesma classificação, eu como professor fomento a denúncia” (EPap2.1.227-228)</p> <p>“Quem não trabalha tem de ser denunciado pelas colegas para que eu lhe chame a atenção” (EPap2.1.229)</p> <p>“Há outros tipos de conflitos mais aborrecidos, que são os conflitos que surgem a meio do ano em que o tema já está definido, foram dados os primeiros passos da metodologia, está tudo planificado, os alunos já estão a executar o plano e depois há conflitos.” (EPap2.1.243-245)</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>J) Dificuldades em aplicar a Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Enquanto a apresentação final do projeto for um <i>powerpoint</i> ou poster, não aprendem nada!” (EPap2.1.258-259)</p> <p>“A escola não tem Projeto Educativo e a Área de Projeto nunca cai em cima do Plano de Atividades, porque no primeiro período quando ele é elaborado, nunca sabemos quais são as atividades que vão ser desenvolvidas pelos alunos e portanto está sempre um pouco à parte do Plano Anual de Atividades” (EPap2.1.23-26)</p> <p>“ era urgente que o Projeto Educativo contemplasse algumas das balizas da Área de Projeto do que é que é expectável que os alunos façam em Área de Projeto e contemplar o que é que se pretende que os alunos façam em Área de Projeto.” (EPap2.1.26-29)</p> <p>“Dá-me ideia que a Área de Projeto no Ensino Básico se limita a que os alunos executam uma série de tarefas que os professores lhes propõem...” (EPap2.1.42-43)</p> <p>“ (No Ensino Básico) desenvolvem parâmetros da metodologia de Trabalho de Projeto, de pesquisa e de execução, mas não me parece que desenvolvam toda a metodologia” (EPap2.1.45-46)</p> <p>“No 12º ano, quando queremos implementar a metodologia de Trabalho de Projeto, os alunos não sabem e encontram sempre muitas dificuldades em implementar” (EPap2.1.46-48)</p> <p>“O trabalho é sempre na base caótica e na base dos alunos melhores ou mais bem organizados conseguem executar melhor a metodologia” (EPap2.1.48-50)</p> <p>“no final há sempre uma data de pormenores escapou porque não houve execução de acordo com o plano previamente estabelecido” (EPap2.1.50-51)</p> <p>“Há sempre muita fuga ao plano. O plano inicial é traçado com umas certas linhas orientadoras que os grupos definem com os objetivos, mas depois há sempre ao longo do caminho coisas que os desviam ou por obstáculos que eles encontram e que não os querem enfrentar e preferem contorná-los e depois verifica-se isso no final: uma série de pormenores que podiam ser evitados.” (EPap2.1.51-56)</p> <p>“As coisas por vezes correm mal e isto resulta porque a metodologia de Trabalho de Projeto não é plenamente interiorizada pelos alunos e seguida. Os alunos de facto delineiam um plano, executam o plano, mas depois não o conseguem executar ou no tempo, ou no espaço ou no rigor que delinearam desde o início.” (EPap2.1.61-64)</p> <p>“Em Portugal, na Educação temos sempre a ideia de que os problemas vêm sempre do ciclo anterior.” (EPap2.1.68-69)</p> <p>“Os alunos no Ensino Básico não possuem capacidades para ser autónomos na pesquisa, na elaboração de planeamento, na definição de objetivos, serem suficientemente adultos para contactar entidades exteriores à escola e respeitados.” (EPap2.1.71-73)</p> <p>“Eles estão numa fase de querer entrar na universidade e portanto têm de despender muito tempo no estudo das disciplinas.” (EPap2.1.102-103)</p> <p>“Eu poderia recomendar aos alunos para se deslocarem a uma certa Universidade a um certo Departamento, por exemplo de eletrónica ou de informática e os alunos podiam completar aquilo que querem fazer, enriquecendo os seus conhecimentos lá com quem sabe mais, mas aqui não conseguem” (EPap2.1.114-117)</p> <p>“As pessoas não podem estar a experimentar” (EPap2.1.211)</p>
	<p>L) Funções do Professor que aplica a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“No Ensino Básico os professores de Área de Projeto têm de apostar mais nas capacidades dos alunos: no raciocínio, nas diversas metodologias de pesquisa, na seleção de materiais para que depois eles não tenham esses obstáculos no futuro, no Ensino Secundário.” (EPap2.1.74-76)</p> <p>“O papel de professor de Área de Projeto é mais de orientador, ele não tem de ensinar os alunos sobre aquilo que os alunos estão a trabalhar. Ele tem que orientá-los, tem de saber indicar opções, ajudar na seleção de escolhas, orientar os alunos para falar com pessoas que ele de algum modo conhece e saibam que podem completar a formação desses alunos.” (EPape.1.109-113)</p> <p>“Ele é o grande responsável” (EPap2.1.162)</p> <p>“Eu, por exemplo não conseguia ajudar os meus alunos a utilizar um rebarbador, porque nunca o utilizei” (EPap2.1.179-180)</p> <p>“O professor de Área de Projeto deve saber identificar quando os</p>

Metodologia de Trabalho de Projeto		alunos estão a tentar saltar etapas.” (EPap2.1.183-184) “Os alunos se tiverem um mau professor de Área de Projeto, passam o ano inteiro sem produzir absolutamente nada ou produzem projetos que não têm absolutamente interesse nenhum.” (EPap2. 1.212-214) “o professor da Área de Projeto é um orientador, significa que do professor os alunos não vão aprender nada... vão ser orientados.” (EPap2.1.267-268)
------------------------------------	--	--

ANEXO XVII

GRELHA DE ANÁLISE
DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA
AO
PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO (PAP3)

Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP3)

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Metodologia de Trabalho de Projeto	A) O funcionamento da metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“A nível da metodologia, comecei pela formação dos grupos” (EPap3.1.3)</p> <p>“no 9º ano os alunos começam a desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto” (EPap3.1.11)</p> <p>“Eu propus os temas que vieram do Ministério da Educação, e os alunos a partir daqui escolheram temas que mais gostavam de tratar.” (EPap3.1.31-32)</p> <p>“Havia uma adaptação ao meio local, à sua realidade” (EPap3.1.34)</p> <p>“Os alunos tiveram a preocupação de relacionar os temas com o dia-a-dia deles.” (EPap3.1.34-35)</p> <p>“Somente os professores de Português (a incentivá-los para escreverem textos acerca dos seus projetos no jornal escolar e para correção de cartas, mails ou outros documentos a enviar para o exterior da escola) e de Economia (fornecendo conhecimentos específicos para algum grupo).” (EPap3.1.42-45)</p> <p>“Acho que as pessoas de Área de Projeto, se tiverem perfil para tal, devem continuar a orientar Área de Projeto, porque não é uma disciplina nada fácil.” (EPap3.1.100-101)</p> <p>“A escola forneceu transportes, telefonemas, cartas, mas tem de dar mais. Se a Escola quer projetos com qualidade, tem de dar muito mais do que aquilo que dá, nomeadamente em impressões a cores.” (EPap3.1.155-157)</p> <p>“Os alunos deram uma importância muito grande às atividades finais, deram muito deles” (EPap3.1.164-165)</p>
	B) O Coordenador de Diretores de Turma como coordenador pedagógico das diversas turmas/Diretor de Turma e a sua relação com os professores de Área de Projeto	<p>“Alguns professores consideram que Área de Projeto tira muito tempo aos alunos e noto que há uma desvalorização de Área de Projeto, que não devia haver.” (EPap3.1.138-139)</p>
	C) Competências desenvolvidas com a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Nos trabalhos em grupo, os bons alunos têm muita dificuldade em aceitar a opinião do outro. Daí a importância de começar mais cedo, para que os alunos tenham a humildade de aceitar a opinião de alguém.” (EPap3.1.78-80)</p> <p>“O Trabalho de Projeto permite desenvolver competências importantes para o mercado de trabalho, aceitar a diferença, o respeito pela opinião dos outros, autonomia, metodologia de cumprimento de prazos, responsabilidade.” (EPap3.1.147-149)</p> <p>“O sentido de responsabilidade foi muito desenvolvido, tal como as discussões que tiveram no seio do grupo e o lidar com opiniões divergentes da sua, com a diferença.” (EPap3.1.160-162)</p> <p>“Os alunos tornaram-se também muito autónomos” (EPap3.1.165-166)</p>
	D) Metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário	<p>“penso que não, porque não é fácil desenvolver um projeto ao longo do ano, pois exige autonomia, organização e, acima de tudo, maturidade.” (EPap3.1.58-59)</p> <p>“Os alunos vão trabalhar em grupo durante um ano e tenho dúvidas se no 10º ano serão capazes disso, pois ainda são muito imaturos.” (EPap3.1.60-61)</p> <p>“Não sei até que ponto, o objetivo que se concretiza no 12ºano se iria concretizar no 10º ano.” (EPap3.1.61-62)</p> <p>“Uma hipótese, seria ao longo do ano, em vez de desenvolver um só projeto, desenvolver-se-iam projetos de menores dimensões, desde o 10º ano, para que os alunos se possam ir habituando” (EPap3.1.62-64)</p> <p>“é importante haver uma disciplina onde se desenvolva a metodologia de Trabalho de Projeto.” (EPap3.1.68-69)</p> <p>“nos Cursos Profissionais, há uma disciplina denominada Área de Integração, que se assemelha muito à Área de Projeto no seu desenvolvimento e conteúdo.” (EPap3.1.69-71)</p> <p>“Nos Cursos Científicos também havia de existir uma componente prática maior, pois as características que se desenvolvem numa disciplina tão prática como Área de Projeto são importantes.” (EPap3.1.73-75)</p> <p>“Nos trabalhos em grupo, os bons alunos têm muita dificuldade em aceitar a opinião do outro. Daí a importância de começar mais cedo,</p>

Metodologia de Trabalho de Projeto		<p>para que os alunos tenham a humildade de aceitar a opinião de alguém” (Eap3.1.78-79)</p> <p>“Começando num 10º ano pois estes alunos não conseguem desenvolver capacidades que os dos cursos profissionais conseguem” (EPap3.1.179-180)</p> <p>“começava no 10º ano, não com uma disciplina com um trabalho anual, mas vários trabalhos e que fosse importante haver uma apresentação final à Escola (com a presença da Direção)” (EPap3.1.181-183)</p>
	E) Perfil dos professores para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Deve ter uma capacidade de organização muito importante” (EPap3.1.93)</p> <p>“sermos práticos” (EPap3.1.96)</p> <p>“com o tempo, com o apoio (que é fundamental) e com o possuir algumas características (ser prático, organizado, ter metodologias de trabalho) é possível fazer-se um trabalho interessante em Área de Projeto.” (EPap3.1.106-108)</p> <p>“Esta área curricular exige do professor outras atitudes, que nós temos de desenvolver” (EPap3.1.119)</p> <p>“o professor deve ter a humildade de reconhecer isso: se há situações que não estão ao nosso alcance, temos de as procurar para responder. Tem de haver uma procura constante” (EPap3.1.121-123)</p> <p>“O professor também se deve informar acerca dos assuntos que os alunos estão a tratar, e muitas vezes fornecer-lhes informações acerca do tema que estão a tratar.” (EPap3.1.123-125)</p>
	F) Formação dos docentes para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“no meu curso (de Geografia) não há nada. No meu curso não há nada prático. Nem mesmo na Didática da Geografia. Daí a necessidade de uma formação prática passa pelos Centros de Formação” (EPap3.1.111-112)</p>
	G) Potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto/reação dos alunos	<p>“É muito vantajoso o trabalho em grupo, bem como a elaboração de planificação das atividades não só a longo prazo mas também a curto prazo, pois obriga-os a serem exigentes e a cumprir prazos, que é muito importante para o futuro deles.” (EPap3.1.17-19)</p> <p>“Os Diários de Bordo também são uma metodologia importante, para eles saberem o que fazem nas aulas e não só, pois há um trabalho muito extra, realizado fora da sala de aula. Para a organização dos alunos, estes Diários de Bordo tornam-se muito importantes.”(EPap3.1.19-22)</p> <p>“A metodologia de Trabalho de Projeto) obriga-os a serem rigorosos com o que fazem e a cumprir os prazos. Estas são características fundamentais.” (EPap3.1.38-39)</p> <p>“Desenvolvem-se capacidades que irão ajudar os alunos no futuro” (EPap3.1.73)</p> <p>“no mercado de trabalho é importante confiar nos outros e saber que é uma mais-valia trabalhar com outras pessoas.” (EPap3.1.77-78)</p> <p>“é uma área curricular importante, pois permite aos alunos desenvolverem capacidades que são tanto mais importantes que o Português e a Matemática. Permite desenvolver competências...” (EPap3.1.143-145)</p> <p>“Deve-se acima de tudo valorizar e apostar, para que os alunos se empenhem. Mas esta valorização é não só pela exigência, mas também por parte da escola, um reconhecimento por parte da Direção da Escola” (EPap3.1.190-192)</p>
	H) Pontos fortes da Metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Permite desenvolver o trabalho de grupo e conseguir aceitar a opinião dos outros” (EPap3.1.75)</p> <p>“Havendo um Projeto Educativo era mais fácil selecionar temas para desenvolver em Área de Projeto” (EPap3.1.133-134)</p> <p>“Ao termos um tema mais abrangente, a diversificação é maior.” (EPap3.1.135-136)</p>
	I) Pontos fracos da Metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Numa primeira fase, foram eles que formaram os grupos de trabalho. Mas depois apareceu um grupo muito problemático, e eu distribuí um elemento desse grupo pelos restantes grupos da turma. Começaram a aparecer problemas nos grupos causados por eles: trabalhavam pouco ou nada e causaram muita instabilidade nos grupos que integravam.” (EPap3.1.25-29)</p> <p>“Mas alguns alunos, por falta de maturidade, não conseguiram ver que isto era positivo para eles. Por exemplo, a escolha do tema</p>

Metodologia de Trabalho de Projeto		<p>inicial não foi feita com a mesma maturidade das atividades de apresentação do produto final” (EPap3.1.164-166)</p> <p>“As notas são mais importantes que as competências. Isto a mim desagradou-me, pois os alunos não valorizaram a aquisição de competências, devido à falta de maturidade” (EPap3.1.172-174)</p>
	<p>J) Dificuldades em aplicar a Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Tive aqui alguns contratemplos, pois os alunos conheciam-se tão bem que não queriam trabalhar juntos” (EPap3.1.3-4)</p> <p>“Vi-me obrigada a impor certas presenças nos grupos para eles também conseguirem trabalhar e ultrapassar esses problemas.” (EPap3.1.4-6)</p> <p>“Eles tinham conhecimentos muito superficiais da metodologia de trabalho de Projeto.” (EPap3.1.9)</p> <p>“Inclusivamente trouxeram-me alguns documentos acerca do que era a Área de Projeto, a metodologia utilizada, os objetivos desta área curricular. Na aula estivemos juntos a analisar esses documentos.” (EPap3.1.13-15)</p> <p>“Pararam uma aula e falaram entre si. Sentiram necessidade disso” (EPap3.1.83-84)</p> <p>“Limitavam-se a fazer queixa uns dos outros ao professor.” (EPap3.1.85)</p> <p>“O próprio grupo é que tem de se entender. Neste caso não cabe ao professor intervir tem de ser o grupo a resolver os problemas que surgem entre si.” (EPap3.1.86-88)</p> <p>“Não é fácil nem avaliar, nem organizar as aulas, porque não está na nossa formação científica” (EPap3.1.93-94)</p> <p>“foi uma disciplina que nunca tive e de repente sou confrontada com uma disciplina com metodologias totalmente diferentes, em que a minha preparação científica não responde e precisei de ter um grupo muito sólido e que me orientasse muito” (EPap3.1.97-99)</p> <p>“Eu tive muitas dificuldades não só de organização de trabalho (até tive que ler algumas acerca da organização do trabalho, dos portefólios, do dossier de grupo) e na avaliação (enquanto um teste é um elemento objetivo de avaliação), o trabalho de aula em Área de Projeto está lá, é uma ferramenta que nos “dá” uma nota, mas avaliá-lo é mais subjetivo.” (EPap3.1.101-105)</p> <p>“os alunos também sentiram a minha desmotivação e também eles se desmotivaram” (EPap3.1.115-117)</p> <p>“Sinto que a desvalorização não é só dos professores, mas também da Direção da Escola (muitas vezes os alunos afixam informações na Escola e a Direção nem olha para o que é). Muitas vezes são atitudes destas que levam os alunos a considerar se Área de Projeto não serve para perder tempo.” (EPap3.1.151-154)</p> <p>“Os alunos têm de se habituar à pressão de ser observados e avaliados por todos.” (EPap3.1.183-184)</p>
	<p>L) Funções do Professor que aplica a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“a minha intervenção foi quase nula, nem sequer solicitavam a minha opinião, eram muito autónomos. Eu não participei em nada. Senti-me muito à parte desse projeto.” (EPap3.1.48-50)</p> <p>“Noutros grupos, apesar de serem muito autónomos ouviam muitas vezes a minha opinião” (EPap3.1.51-52)</p> <p>“Os alunos devem ouvir a opinião do professor, ganham muito com isso. Usufruem do conhecimento do professor” (EPap3.1.54-55)</p> <p>“O professor é como um mediador...o conflito tem de ser resolvido pelos alunos” (EPap3.1.91)</p>

ANEXO XVIII

GRELHA DE ANÁLISE
DO CONTEÚDO DA ENTREVISTA
AO
PROFESSOR DE ÁREA DE PROJETO (PAP4)

Grelha de análise do conteúdo da entrevista ao Professor de Área de Projeto (PAP4)

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Metodologia de Trabalho de Projeto	A) O funcionamento da metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“fiz primeiro uma apresentação do que consistia um projeto em que lhes expliquei que eles tinham de definir o tema, em que tinham de planificar esse tema de modo a desenvolverem os objetivos e uma calendarização” (EPap4.1.2-4)</p> <p>“Os alunos tinham que ajustar o tema à realidade da escola (e que) ser inteligentes de forma a ajustar às limitações que eles podiam vir a encontrar.” (EPap4.1.4-8)</p> <p>“tinha feito uma aula de apresentação de Área de Projeto” (EPap4.1.22-23)</p> <p>“Os alunos devem conseguir conciliar as duas coisas: conseguir conciliar um tema de projeto que de alguma forma consiga antever o futuro, que consiga estar associado à área científica que os alunos escolheram ou a um futuro que os alunos vejam que podem vir a trabalhar, mas que dentro da temática eles gostem de a desenvolver e, principalmente, que todo o grupo esteja em sintonia. Os alunos devem conseguir conciliar as duas coisas: conseguir conciliar um tema de projeto que de alguma forma consiga antever o futuro, que consiga estar associado à área científica que os alunos escolheram ou a um futuro que os alunos vejam que podem vir a trabalhar, mas que dentro da temática eles gostem de a desenvolver e, principalmente, que todo o grupo esteja em sintonia” (EPap4.1.150-154)</p> <p>“Os trabalhos a desenvolver devem estar enquadrados no PAA, mas a adequação ao meio local, muitas das vezes limita o projeto, pois os alunos pensam em algo, na linha de uma futura profissão, que muitas das vezes não é possível desenvolver no concelho” (EPap4.1.164-167)</p> <p>“Tive alunos que escolheram temas muito ambiciosos todos eles identificados com o seu trabalho no futuro, mas o concelho criou-lhes algumas limitações, porque fizeram estudo de casos em que contactaram empresas locais e a Câmara Municipal e depararam-se com limitações de terrenos para o seu projeto, que depois tiveram de contornar. Daí que considere que pode ser uma sugestão, mas não uma imposição.” (EPap4.1.169-173)</p>
	B) O Coordenador de Diretores de Turma como coordenador pedagógico das diversas turmas/Diretor de Turma e a sua relação com os professores de Área de Projeto	<p>“O professor deve comunicar o que está a ser feito ao Conselho de Turma até porque acaba assim por justificar a utilização de horas que os alunos fazem em contextos fora da escola e acaba por fazer o elo de ligação entre as aulas de Área de Projeto e a apresentação dos trabalhos no final do ano num contexto de escola. Se este elo não existir, os trabalhos acabam por cair em corredores, onde não é feita a apresentação dos temas e a maior parte das pessoas não sabe o que se está a desenvolver.” (EPap4.1.106-110)</p> <p>“Se forem feitos esclarecimentos em Conselhos de Turma ao longo do ano, pelo menos os professores do Conselho de Turma vão tomando conhecimento dessa realidade, acabando por poder participar e ser ouvidos” (EPap4.1.110-113)</p>
	C) Competências desenvolvidas com a metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“permite que desenvolvam competências que os ajudem noutros contextos” (EPap4.1.36-37)</p> <p>“Acho que a autonomia é um das competências que é desenvolvida” (EPap4.1.42)</p> <p>“A autonomia e tudo o que a autonomia acaba por permitir: na expressão oral, na expressão escrita, na construção de um texto que é dirigido a uma determinada empresa, numa conversa telefónica” (EPap4.1.42-43)</p> <p>“a importância de trabalhar em grupo, as características que é necessário ter como elemento de um grupo e como elemento de um projeto” (EPap4.1.125-126)</p> <p>“Os professores devem desenvolver projetos com os seus alunos, o que lhes possibilita o desenvolvimento de competências” (EPap4.1.176-177)</p>
		<p>“Esta apresentação poderia ser feita pelos alunos. Por exemplo, na aula de apresentação final dos projetos pelos alunos, os grupos organizaram-se de acordo com uma sequência, onde no final fizeram</p>

D) Metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário

a auto avaliação, criaram campos de autoavaliação: a parte pessoal (o que achavam que tinha mudado neles, o que tinha mudado na compreensão da Área de Projeto, e depois o que tinham crescido como grupo e com a relação com a docente).” (EPap4.1.83-88)

“Os professores do Conselho de Turma deveriam estar todos envolvidos, provavelmente não utilizando as horas das suas disciplinas, pois o Secundário é de muita responsabilidade e mais num 12º ano, onde o cumprimento de programas é muito exigente, mas tem de haver uma forma dos professores das diversas disciplinas estarem envolvidos no desenvolvimento do projeto.” (EPap4.1.113-117)

“Se a Área de Projeto não fosse anual, mas sim bi-anual ou tri-anual permitiria que se criasse uma forma de estruturação das horas para a Área de Projeto em que mais professores pudessem participar e portanto mais disciplinas ficassem envolvidas” (EPap4.1.119-121)

“Um projeto só em três anos seria muito doloroso. Penso que seria muito cansativo trabalhar um projeto e consequentemente arranjar um tema que se pudesse desenvolver em três anos. Um projecto só em três anos seria muito doloroso. Penso que seria muito cansativo trabalhar um projeto e consequentemente arranjar um tema que se pudesse desenvolver em três anos.” (EPap4.1.121-123)

“Poder-se-ia era fasear: se calhar um ano em que se trabalhava a importância de trabalhar em projeto, a importância de trabalhar em grupo, as características que é necessário ter como elemento de um grupo e como elemento de um projeto” (EPap4.1.124-126)

“Devem também avaliar-se alguns projetos já realizados com sucesso ou não. Pode também apostar-se nestes anos no desenvolvimento de técnicas de investigação e de trabalho de campo, e neste caso abrir-se-iam mais horizontes e poderíamos falar noutras oportunidades de projetos, pois na atualidade os alunos acabam por estar muito limitados a projetos que consigam concretizar em sala de aula, num contexto muito restrito que professores ou o Diretor acabam por permitir que usufruam.” (EPap4.1.127-133)

“Se fosse criada essa situação de contexto exterior em que os alunos poderiam desenvolver esse trabalho de campo, então aí os projetos ganhariam outra dimensão.” (EPap4.1.133-135)

“O desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto mas, a avaliação e todas as exigências deveriam ser divididos pelos três anos. Aquilo que na atualidade é solicitado aos alunos no 12º ano, em que têm de trabalhar com um fim que remete para uma nota e que acabam por sentir muita ansiedade na dimensão do projeto, esse peso deva ser dividido pelos outros 2 anos de modo a que o aluno quando chegasse ao 12º ano não tivesse uma carga tão grande como a que tem nos momentos de avaliação.” (EPap4.1.137-143)

“Outra hipótese era ser somente 11º ano e 12º ano, pois o 10º ano é um ano de adaptação a muita coisa, pois provavelmente a Área de Projeto não estaria adaptada à maturidade dos alunos...mas isso só experimentando” (EPap4.1.143-145)

“Se a Área de Projeto for para manter no 12º ano, tem de ser muito reestruturada a avaliação da mesma, pois é muito exigente para os alunos o cumprimento de tudo o que lhes é exigido, com todas as disciplinas que têm e mais o peso da Área de Projeto.” (EPap4.1.145-148)

“desde o 10º ano quando os alunos fazem a opção de um curso que lhes permita estar mais perto da profissão que querem e daí seguirem o seu caminho para o ensino superior, faz sentido desenvolverem um projeto sobre aquilo que ambicionam ser no futuro desde o 10º ano quando os alunos fazem a opção de um curso que lhes permita estar mais perto da profissão que querem e daí seguirem o seu caminho para o ensino superior, faz sentido desenvolverem um projeto sobre aquilo que ambicionam ser no futuro” (EPap4.1.155-158)

“Portanto se tiver de abdicar de alguma situação será a da importância do projeto no meio local em detrimento da sua importância para o seu futuro” (EPap4.1.167-169)

<p>E) Perfil dos professores para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Após essa escolha do tema, teriam de informar a professora, para conversarem todos. Esta conversa passou por lhes colocar algumas questões que os obrigava a refletir, nomeadamente se existia ou não viabilidade nesse projeto, durante o ano que se avizinhava e a realidade da escola. De facto houve alunos que a partir destas questões que lhes fui colocando tiveram de abandonar o projeto, nomeadamente porque era pouco/muito ambicioso. Foi a partir desta conversa que individualmente tive com cada grupo, que eles encontraram o tema final. Antes disso tinha feito uma aula de apresentação de Área de Projeto” (EPap4.1.16-22)</p> <p>“O professor que se forma nas Universidades assume um papel de transmissor de conhecimentos. O papel de mediação requer mais reservas: o saber ouvir os alunos, o saber respeitá-los, o valorizar a forma como eles se expressam, mesmo de forma leviana, para posteriormente construírem a sua linha de pensamento num texto mais elaborado, mas que aos alunos sintam que o projeto que estão a desenvolver, para o professor também faz sentido.” (EPap4.1.61-66)</p> <p>“Às vezes a atitude arrogante, distante ou até mesmo ditadora, é muito limitativa na capacidade criativa do aluno” (EPap4.1.66-67)</p> <p>“Se o professor abandonar o seu papel de mediador e enveredar pelo de professor, acaba por não conseguir separar a sua realidade de formação o que se vê é os alunos trabalham no contexto do que o professor leciona, o que acho que também não é o correto. Por tudo isto, considero que não deve ser qualquer pessoa. Mas como é que isso se seleciona dentro de uma escola? Não sei!” (EPap4.1.67-71)</p>
<p>F) Formação dos docentes para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“A aposta na formação na área da metodologia de Trabalho de Projeto e a divulgação de boas práticas, poderiam ser formas de ultrapassar essa lacuna (desenvolvimento de projetos).” (EPap4.1.178-179)</p>
<p>G) Potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto/reacção dos alunos</p>	<p>“A metodologia de Trabalho de Projeto traz vantagens pois vai obrigar os alunos a assumir determinadas responsabilidades” (EPap4.1.32)</p> <p>“A partir de um tema chave ou de uma pergunta que lhes seja colocada, terem que programar e terem que se responsabilizar por o desenvolvimento de uma certa tarefa com o objetivo de atingir um fim ou um produto, obriga-os a assumir prazos, a assumir responsabilidades” (EPap4.1.32-35)</p> <p>“eles (os alunos) reconheceram que mudaram a sua opinião em relação ao início do ano letivo, pois hoje sentiam-se mais adultos, mais responsáveis e consideravam que o facto de terem tido esta prova lhes abria algum horizonte para a Universidade.” (EPap4.1.38-40)</p> <p>“A autonomia e tudo o que a autonomia acaba por permitir: na expressão oral, na expressão escrita, na construção de um texto que é dirigido a uma determinada empresa, numa conversa telefónica,” (EPap4.1.42-44)</p>
<p>H) Pontos fortes da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Ao longo do ano foram perdendo o receio de falar em público e foram eles próprios fazendo esse trabalho.” (EPap4.1.46-47)</p>
<p>I) Pontos fracos da Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“algumas das limitações que me foram apresentadas ao longo do ano: queriam que fosse eu a telefonar ou que as acompanhasse quando se dirigiam a uma entidade.” (EPap4.1.44-46)</p> <p>“se tiver de abdicar de alguma situação será a da importância do projeto no meio local em detrimento da sua importância para o seu futuro” (EPap4.1.166-168)</p>
<p>J) Dificuldades em aplicar a Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Às vezes a atitude arrogante, distante ou até mesmo ditadora, é muito limitativa na capacidade criativa do aluno” (EPap4.1.66-67)</p> <p>“A maior parte dos professores, não sabe o que se passa dentro de uma aula de Área de Projeto. Têm uma ideia da Área de Projeto, muitas vezes construída a partir de uma realidade que vem do Ensino Básico, que não é a realidade depois no Secundário, acabam depois por construir a sua opinião a partir do que ouvem em vários locais e momentos, no contexto de escola.” (EPap4.1.74-78)</p> <p>“No final acabam por ter uma imagem distorcida de Área de Projeto: que não serve para nada e dá muito trabalho” (EPap4.1.78-79)</p> <p>“Talvez passasse por fazer uma apresentação, não muito elaborada, da Área de Projeto” (EPap4.1.79-80)</p> <p>“Outra via seria divulgar e apresentar à Comunidade Educativa os</p>

		<p>trabalhos que já foram feitos, de forma a serem a parte viva do que é a Área de Projeto e não serem apresentado somente num contexto de avaliação, numa semana escolhida pela escola, mas transformar os trabalho no que é a Área de Projeto (EPap4.1.81-84)</p> <p>“Isto nunca é divulgado fora da sala de aula. Portanto, um professor que nunca tenha lecionado Área de Projeto, nunca conseguirá ouvir estes sentimentos que muito me impressionaram e foram muito positivos” (EPap4.1.88-91)</p> <p>“perder aquela opinião tão negativa de Área de Projeto” (EPap4.1.94)</p> <p>“No segundo período, quando os alunos estão muito preocupados com o desenvolvimento de trabalhos para cumprimento de prazos, os professores que nunca lecionaram Área de Projeto, ouvem muitas vezes os desabaços em termos de excesso de trabalhos que retira a importância de outras disciplinas.” (EPap4.1.95-98)</p> <p>“No final (do 2º período) quando (os alunos) acabam por transmitir o sentimento que tiveram pela Área de Projeto e o quanto lhes foi enriquecedor, essa informação não chegou da mesma forma aos professores” (EPap4.1.98-100)</p> <p>“Esta forma de como a mensagem (opinião negativa da Área de Projeto) chega aos professores, também deve ser mudada. Ao ser feita pelos alunos, esta realidade acabaria por mudar, em minha opinião.” (EPap4.1.101-103)</p> <p>“Devem também avaliar-se alguns projetos já realizados com sucesso ou não” (EPap4.1.127-128)</p> <p>“Muitas vezes os alunos querem escolher um tema aleatório, e no meu entender é por facilitismo, pois determinado tema é mais fácil de ser trabalhado ou porque já alguém o trabalhou e têm um ponto de partida ou ainda porque têm capacidade numa certa área e vão por aí, mas esta não deve ser alinha de orientação.” (EPap4.1.160-163)</p> <p>“nem todos estão aptos a fazê-lo, pois nunca utilizaram este método (metodologia de Trabalho de Projeto) particular.” (EPap4.1.177-178)</p>
	<p>L) Funções do Professor que aplica a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“No início do projeto, alertei os alunos para o tempo que este demorava a realizar, pois o facto de ser um projeto para o ano inteiro, deveriam ter isso em conta nos objetivos e na calendarização” (EPap4.1.6-8)</p> <p>“Dei-lhes igualmente algumas indicações para a etapa seguinte, que era a viabilidade do projeto e a implementação do projeto num certo contexto a partir do tema que iam escolher.” (EPap4.1.8-10)</p> <p>“Para a escolha do tema, este ano fiz a apresentação da proposta que vinha do Ministério da Educação e os alunos depois encontraram um subtema dentro desse tema” (EPap4.1.10-11)</p> <p>“Todos os elementos do grupo se deveriam identificar com o tema porque senão haveria discrepâncias na vontade de trabalhar.” (EPap4.1.12-14)</p> <p>“Também os alertei para a necessidade de conversarem entre si para se conhecerem e antes de escolherem o tema para não se precipitarem pois era um tema que teriam de arrastar o ano inteiro.” (EPap4.1.14-16)</p> <p>“falei também na importância de trabalhar em grupo, nomeadamente como deveria ser feita a escolha dos colegas para trabalhar, que ao assumir uma escolha implicava o assumir de uma personalidade e que tinham de trabalhar com aquelas pessoas que escolheram no início do ano, até ao fim.” (EPap4.1.23-26)</p> <p>“Também alertei os alunos para que todos os contratemplos que iam tendo, tinham de os ir superando” (EPap4.1.26-27)</p> <p>“O professor que utiliza a metodologia de trabalho de Projeto é mais um mediador”. (EPap4.1.49)</p> <p>“Numa fase inicial é da responsabilidade do professor fazer uma apresentação do que é um projeto, dar algumas indicações para construção de um projeto, algumas sugestões em termos de trabalho de grupo, mas depois deve permitir que os alunos, uma vez que estão em grupo, se encontrarem e eles próprios delinarem o seu caminho.” (EPap4.1.49-52)</p> <p>“O papel da mediação passa por ouvir os alunos, orientá-los (sempre que existir viabilidade) e dar sugestões de como devem contornar determinada situação, ou mesmo criar perguntas às vezes comprometedoras, que os levem a refletir se a situação deve ser</p>

abandonada ou não.” (EPap4.1.53-55)

“O mediador deve permitir que eles concluam as coisas negativas e as coisas positivas. A partir daqui, retiram a experiência positiva disto, porque trabalhar em grupo e desenvolver um projeto também traz angústias. Eles depois devem tirar a parte positiva do desenvolvimento do projeto.” (EPap4.1.56-59)

ANEXO XIX

GRELHA DE ANÁLISE CONJUNTA DAS DIFERENTES ENTREVISTAS

Grelha de análise conjunta das diferentes entrevistas

Categoria	Subcategorias	Indicadores
Metodologia de Trabalho de Projeto	A) O funcionamento da metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Há partes da metodologia de Trabalho de Projeto que são utilizadas nas minhas aulas, quando desenvolvo trabalhos de grupo” (Ecdt.1.2-3) “Algumas das metodologias dos trabalhos de grupo, são de Trabalho de Projeto.” (Ecdt.1.3-4)</p> <p>“Os professores de Área de Projeto são bons professores, porque se formatam e aplicam essas mesmas competências nesse trabalho.” (Ecdt.1.68-69)</p> <p>“Começo sempre por uma breve exposição sobre o que é a metodologia de projeto e dar alguns exemplos práticos, sempre fora da utilização escolar” (EPap1.1.1-4)</p> <p>“Este momento é mais produtivo, e eu começo a questionar os alunos para que entendam que qualquer tema que estão a pensar (e que ainda é muito vago) vão precisar de uma estrutura, de uma lógica” (EPap.1.6-8)</p> <p>“Qualquer coisa que seja um fio condutor depois na organização das ideias.” (EPap.1.8)</p> <p>“É nessa altura que falo um pouco mais sobre a metodologia e explico-lhes o porquê de ela surgir no Ensino Secundário, visto que será uma ferramenta muito útil se prosseguirem estudos e também na sua vida.” (EPap.1.8-11)</p> <p>“Depois de terem um tema e já estarmos numa fase bastante mais à frente, fazemos a estrutura da metodologia e compreendemos que já cumprimos alguns dos passos. Explico seguidamente toda a metodologia, reformulamos a calendarização e começam a explorar e a atingir metas.” (EPap1.111-14)</p> <p>“O desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto, passa por conhecer um pouco os alunos” (EPap2.1.1-2)</p> <p>“No início do ano faz-se uma seleção, um apanhado das preferências dos alunos, o que gostavam de seguir, o que gostavam de explorar” (EPap2.1.2-3)</p> <p>“Depois (...), tentar incutir nos alunos a escolha de temas que vão de encontro aos gostos pessoais deles” (EPap2.1.4-5)</p> <p>“Acho que deve haver um momento de reflexão logo no início do ano letivo: o que é que este ano a escola adotaria como tema, embora isto pareça voltar um pouco ao tempo da Área Escola; mas havia um tema selecionado pela Comunidade e depois os alunos trabalhavam em função disso.” (EPap2.1.31-34)</p> <p>“Este ano nós escolhemos abordar o tema que tinha sido proposto o ano passado pelo Ministério da Educação, que era o Mar.” (EPap2.1.34-35)</p> <p>“Aquilo que nós desenvolvemos, que foi uma competição com barcos construídos pelos alunos com materiais recicláveis e reutilizáveis, era um tema muito mais interessante. Este tema foi feito com grande aceitação por parte dos alunos, eles trabalharam dentro da metodologia de Trabalho de Projeto” (EPap2.1.38-41)</p> <p>“Muito do trabalho de grupo não é desenvolvido em sala de aula. Na sala de aula, os alunos trazem questões para serem resolvidas ou contactos que têm de ser efetuados” (EPap2.1.230-231)</p> <p>“A Área de Projeto, que foi importada dos EUA, a sala de aula é completamente diferente da nossa sala de aula: não tem carteiras nem quadro, mas tem oficina, tem máquinas para os alunos trabalharem, podem guardar ali os seus trabalhos de uma semana para a outra.” (EPap2.1.233-236)</p> <p>“Este ano um dos condicionamentos para se formarem grupos na minha turma é que alguém do grupo tinha de ter um espaço de oficina para o grupo poder trabalhar, porque a escola não tinha local de trabalho” (EPap2.1.236-238)</p> <p>“As antigas escolas industriais e comerciais têm uma certa vantagem porque ainda dispõem dessas instalações” (EPap2.1.238-239)</p> <p>“A nível da metodologia, comecei pela formação dos grupos” (EPap3.1.3)</p> <p>“no 9º ano os alunos começam a desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto” (EPap3.1.11)</p> <p>“Eu propus os temas que vieram do Ministério da Educação, e os alunos a partir daqui escolheram temas que mais gostavam de tratar.” (EPap3.1.31-32)</p> <p>“Havia uma adaptação ao meio local, à sua realidade” (EPap3.1.34)</p> <p>“Os alunos tiveram a preocupação de relacionar os temas com o dia-a-dia deles.” (EPap3.1.34-35)</p> <p>“Somente os professores de Português (a incentivá-los para escreverem textos acerca dos seus projetos no jornal escolar e para correção de cartas, mails ou outros documentos a enviar para o exterior da escola) e de Economia (fornecendo conhecimentos específicos para algum grupo).” (EPap3.1.42-45)</p> <p>“Acho que as pessoas de Área de Projeto, se tiverem perfil para tal, devem continuar a orientar Área de Projeto, porque não é uma disciplina nada fácil.” (EPap3.1.100-101)</p> <p>“A escola forneceu transportes, telefonemas, cartas, mas tem de dar mais. Se a</p>

	<p>Escola quer projetos com qualidade, tem de dar muito mais do que aquilo que dá, nomeadamente em impressões a cores.” (EPap3.1.155-157)</p> <p>“Os alunos deram uma importância muito grande às atividades finais, deram muito deles” (EPap3.1.164-165)</p> <p>“fiz primeiro uma apresentação do que consistia um projeto em que lhes expliquei que eles tinham de definir o tema, em que tinham de planificar esse tema de modo a desenvolverem os objetivos e uma calendarização” (EPap4.1.2-4)</p> <p>“Os alunos tinham que ajustar o tema à realidade da escola (e que) ser inteligentes de forma a ajustar às limitações que eles podiam vir a encontrar.” (EPap4.1.4-8)</p> <p>“tinha feito uma aula de apresentação de Área de Projeto” (EPap4.1.22-23)</p> <p>“Os alunos devem conseguir conciliar as duas coisas: conseguir conciliar um tema de projeto que de alguma forma consiga antever o futuro, que consiga estar associado à área científica que os alunos escolheram ou a um futuro que os alunos vejam que podem vir a trabalhar, mas que dentro da temática eles gostem de a desenvolver e, principalmente, que todo o grupo esteja em sintonia. Os alunos devem conseguir conciliar as duas coisas: conseguir conciliar um tema de projeto que de alguma forma consiga antever o futuro, que consiga estar associado à área científica que os alunos escolheram ou a um futuro que os alunos vejam que podem vir a trabalhar, mas que dentro da temática eles gostem de a desenvolver e, principalmente, que todo o grupo esteja em sintonia” (EPap4.1.150-154)</p> <p>“Os trabalhos a desenvolver devem estar enquadrados no PAA, mas a adequação ao meio local, muitas das vezes limita o projeto, pois os alunos pensam em algo, na linha de uma futura profissão, que muitas das vezes não é possível desenvolver no concelho” (EPap4.1.164-167)</p> <p>“Tive alunos que escolheram temas muito ambiciosos todos eles identificados com o seu trabalho no futuro, mas o concelho criou-lhes algumas limitações, porque fizeram estudo de casos em que contactaram empresas locais e a Câmara Municipal e depararam-se com limitações de terrenos para o seu projeto, que depois tiveram de contornar. Daí que considere que pode ser uma sugestão, mas não uma imposição.” (EPap4.1.169-173)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“É nenhum o papel atribuído ao Diretor de Turma nos projetos desenvolvidos na sua turma” (Ecdt.1.93)</p> <p>“Sou Diretor de Turma de duas turmas do 12º ano, os meus alunos devem estar a desenvolver uns 10 trabalhos, e eu conheço alguns trabalhos, não conheço todos.” (Ecdt.1.94-96)</p> <p>“Conheço os projetos que se desenvolvem através dos alunos” (Ecdt.1.98-99)</p> <p>“As professoras de Área de Projeto não os apresentaram. Também porque não foi pedido... não era exigido, portanto não os apresentou de livre vontade”(Ecdt.1.99-100)</p> <p>“Outros professores de Área de Projeto apresentaram, e todo o Conselho de Turma sabia.” (Ecdt.1.100-101)</p> <p>“Os professores de Área de Projeto reúnem-se periodicamente para discutir vários assuntos, mas isso escapa ao Coordenador dos Diretores de Turma.” (Ecdt.1.111-113)</p> <p>“Poderia haver a metodologia de quem coordena a Área de Projeto ser o Coordenador dos Diretores de Turma. Como não é um grupo disciplinar, são vários professores de diversos grupos disciplinares”</p> <p>“quando se definem os projetos esses deveriam ser publicitados de forma muito simples pelo Diretor de Turma ou pelo Coordenador dos Diretores de Turma: o tema, os grupos, o projeto que vão desenvolver, para que se pudesse saber” (Ecdt.1.117-119)</p> <p>“O papel do Coordenador dos Diretores de Turma é nulo. Completamente nulo, e poderia não ser” (Ecdt.1.127)</p> <p>“Como Coordenador de Diretores de Turma pensei em, ao longo do ano, exigir uma grelha com o nome do projeto, o objetivo, o grupo...” (Ecdt.1.134-136)</p> <p>“o Coordenador dos Diretores de Turma, não escreveu nas notas para os Conselhos de Turma, talvez por não estar sensibilizado para isso, a referência à Área de Projeto. E no futuro deve constar para que o Conselho de Turma conheça os projetos a desenvolver na turma” (Ecdt.1.144-146)</p> <p>“o Diretor de Turma, deverá também divulgar aos Encarregados de Educação, aquando das reuniões de final de período, o projeto que os seus filhos estão a realizar em Área de Projeto...” (Ecdt.1.147-149)</p> <p>“Fazia sentido que o Coordenador da Área de Projeto estivesse presente no Conselho Pedagógico, se o Regulamento Interno assim o permitisse.” (Ecdt.1.156-157)</p> <p>“da experiência que eu tenho, não tem sido muito o envolvimento do Conselho de Turma no desenvolvimento dos projetos que os alunos escolhem” (EPap1.1.90-92)</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>		<p>“a Área de Projeto é vista pelos colegas do Conselho de Turma, como uma área menor” (EPap1.1.92-93) “as pessoas não estão dentro do assunto e não têm a noção do peso que poderá ter a Área de Projeto.” (EPap1.1.94-95) “De uma forma geral não estão muito abertos à novidade então não se empenham, não se envolvem e não têm muita curiosidade” (EPap1.1.96-98) “O Conselho de Turma tem um papel importantíssimo” (EPap2.1.146) “Normalmente recorro aos professores de Português para corrigirem os textos e as pessoas têm de estar integradas. Têm de sentir orgulho que são os seus alunos, os alunos da sua turma e portanto que possam ajudar a execução do projeto dos aluno é bem – vindo.” (EPap2.1.142-149) “O envolvimento do Conselho de Turma passa por ter conhecimento dos projetos que estão a ser desenvolvidos, e pouco mais.” (EPap2.1.151-152) “Na reunião final do 1º período. Temos indicações para os temas a desenvolver na turma serem divulgados ao Conselho de Turma e serem registados em ata.” (EPap2.1.154-155) “É muito passivo o papel do Conselho de Turma” (EPap2.1.156-157) “O Conselho de Turma não tem nada a dizer se concorda ou não sobre os temas escolhidos.” (EPap2.1.159-160) “Alguns professores consideram que Área de Projeto tira muito tempo aos alunos e noto que há uma desvalorização de Área de Projeto, que não devia haver.” (EPap3.1.138-139) “O professor deve comunicar o que está a ser feito ao Conselho de Turma até porque acaba assim por justificar a utilização de horas que os alunos fazem em contextos fora da escola e acaba por fazer o elo de ligação entre as aulas de Área de Projeto e a apresentação dos trabalhos no final do ano num contexto de escola. Se este elo não existir, os trabalhos acabam por cair em corredores, onde não é feita a apresentação dos temas e a maior parte das pessoas não sabe o que se está a desenvolver.” (EPap4.1.106-110) “Se forem feitos esclarecimentos em Conselhos de Turma ao longo do ano, pelo menos os professores do Conselho de Turma vão tomando conhecimento dessa realidade, acabando por poder participar e ser ouvidos” (EPap4.1.110-113)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>C) Competências desenvolvidas com a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“todas as competências sociais e de trabalho de pares” (Ecdt. 1.8-9) “ao nível da investigação, da pesquisa, do tratamento de dados” (Ecdt. 1. 9-10) “É uma área curricular muito autónoma, que exige muito trabalho autónomo dos alunos” (Ecdt.1.39-40) “Competências sociais, pois os alunos têm de interagir, têm de sair da sala de aula e ir à procura de algo e os jovens, de uma forma geral, não são muito abertos a esse tipo de interação.” (EPap1.1.16-18) “a Área de Projeto ajuda muito a amadurecer essa relação social, essa interação, o trabalhar em grupo” (EPap1.1.62-63) “os que são líderes também aprendem a ser mais humildes e outros aprendem que podem ser ouvidos e que se calhar até têm valor” (EPap1.1.65-66) “Permite fundamentalmente desenvolver a autonomia e o contato com o mundo dos adultos, com o mercado de trabalho, com as empresas, com universidades, com pessoas com as quais não estão habituados a falar” (EPap2.1.165-167) “Os alunos passam a ter um conjunto de ferramentas, sabem como se tratam essas pessoas, onde se dirigem, quais os mecanismos que existe para viver no mundo dos adultos, os constrangimentos, as negativas que ouvem, como se contornam problemas.” (EPap2.1.167-170) “esse o grande trunfo da Área de Projeto para os alunos.” (EPap2.1.170-171) “a constituição dos grupos não pode ser tido em conta com as amizades ou porque já faz trabalho de grupo com aquele colega desde o 1º ciclo, mas as motivações para a constituição do grupo tem de ser o projeto.” (EPap2.1.246-248) “O projeto tem de ser algo que os una e portanto os alunos quando se associam a um grupo e a um projeto, têm de se sentir identificados com ele para que possam colaborar totalmente com ele.” (EPap2.1.249-251) “Não há qualquer mais-valia científica. Aquilo que sabiam no início do 12º ano irão saber no final do 12º ano. Mas de competências desenvolvem bastantes” (EPap2.1.259-260) “Nos trabalhos em grupo, os bons alunos têm muita dificuldade em aceitar a opinião do outro. Daí a importância de começar mais cedo, para que os alunos tenham a humildade de aceitar a opinião de alguém.” (EPap3.1.78-80) “O Trabalho de Projeto permite desenvolver competências importantes para o mercado de trabalho, aceitar a diferença, o respeito pela opinião dos outros, autonomia, metodologia de cumprimento de prazos, responsabilidade.”</p>

		<p>(EPap3.1.147-149)</p> <p>“O sentido de responsabilidade foi muito desenvolvido, tal como as discussões que tiveram no seio do grupo e o lidar com opiniões divergentes da sua, com a diferença.” (EPap3.1.160-162)</p> <p>“Os alunos tornaram-se também muito autónomos” (EPap3.1.165-166)</p> <p>“permite que desenvolvam competências que os ajudem noutros contextos” (EPap4.1.36-37)</p> <p>“Acho que a autonomia é um das competências que é desenvolvida” (EPap4.1.42)</p> <p>“A autonomia e tudo o que a autonomia acaba por permitir: na expressão oral, na expressão escrita, na construção de um texto que é dirigido a uma determinada empresa, numa conversa telefónica” (EPap4.1.42-43)</p> <p>“a importância de trabalhar em grupo, as características que é necessário ter como elemento de um grupo e como elemento de um projeto” (EPap4.1.125-126)</p> <p>“Os professores devem desenvolver projetos com os seus alunos, o que lhes possibilita o desenvolvimento de competências” (EPap4.1.176-177)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>D) Metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário</p>	<p>“No Ensino Secundário, como há uma disciplina denominada Área de Projeto nos Cursos Científico - Humanísticos, estamos a pensar em alunos que vão para a Universidade” (Ecdt. 1.12-13)</p> <p>“No Ensino Superior têm obrigatoriamente de utilizar esta metodologia em variados trabalhos.” (Ecdt. 1.13-15)</p> <p>“Penso que foi muito bem pensado a Área de Projeto apenas no 12º ano” (Ecdt. 1.23-24)</p> <p>“No Ensino Secundário, a forma como está organizado, muitas das provas de ingresso específicas são realizadas no 11º ano, as disciplinas específicas do 12º ano já não são objeto de exame nacional, não servindo como prova de ingresso, o que faz com que a carga do 12º ano tenha diminuído.” (Ecdt.1.25-28)</p> <p>“Faz sentido que o 12º ano se transforme numa espécie de ano zero ou ano propedêutico para o Ensino Superior” (Ecdt.1.28-29)</p> <p>“Como a metodologia do Ensino Superior cada vez mais tem a ver com o Trabalho de Projeto, faz todo o sentido que o Ensino Secundário promova essa disciplina” (Ecdt.1.32-33)</p> <p>“10º e 11º anos devem estar mais direcionados para o saber, o prosseguimento de estudos e o saber - fazer através da metodologia de trabalho de Projeto mais no 12º ano...” (Ecdt.1.36-38)</p> <p>“O Ensino Básico equipa os alunos com uma série de competências, de saberes e de conhecimentos. O Ensino Secundário já não é isto. Já é especializado numa determinada área para a vida futura, quer sejam os Cursos Profissionais cuja preparação é mais para o mercado de trabalho quer os Cursos Científico - Humanísticos que é preparar os alunos para o Ensino Superior.” (Ecdt.1.40-44)</p> <p>“O 10º ano é um ano de adaptação e um ano em que a maioria dos alunos obtém menores resultados pela diferença que existe entre o Ensino Básico e o Ensino Secundário. O 11º ano é um ano muito centrado nos exames, onde realizam pela primeira vez exames para ingresso na faculdade. No 12º ano, a escolha das disciplinas específicas é no sentido daquilo que se quer seguir no Ensino Superior, ampliando os conhecimentos, de ampliar, de especializar-se e portanto tem uma Área de Projeto (e é pena não se denominar Trabalho de Projeto, porque é isso que se faz). Faz sentido ser no 12º ano... (Ecdt.1.44-51)</p> <p>“aquelas disciplinas mais libertas de exames nacionais podem muito bem trabalhar por projetos, no caso as específicas do 12º ano, uma vez que aprofundam questões que podem ser através da metodologia de Trabalho de Projeto.” (Ecdt.1.62-65)</p> <p>“Também se poderia fazer uma apresentação por períodos letivos, por exemplo, em que no final de cada período haveria uma exposição de todas as Áreas de Projeto. Assim sabíamos o que se desenvolveu, o que cada grupo fez.” (Ecdt.1.119-120)</p> <p>“É pertinente existir Área de Projeto nos outros anos do Ensino Secundário, para além do 12º ano” (EPap1.1.79-80)</p> <p>“a Área de Projeto trabalhe uma outra vertente que é a maturidade”(EPap1.1.81)</p> <p>“A haver noutros anos, julgo que deva ser orientada de forma diferente, nos mesmos moldes do que se fez à uns anos atrás, chamada Área Escola: algo mais espartilhada, mais controlada e no 12º ano dar-lhes a possibilidade do voo.” (EPap1.1.82-84)</p> <p>“eu acho extremamente importante e até em anos mais básicos.” (EPap1.1.84-85)</p> <p>“a Área de Projeto em vez de ser lecionada por um professor, fosse por dois ou três da turma, um conjunto de professores.” (EPap1.1.100-101)</p> <p>“Os alunos tendem a escolher o tema mais fácil e que pensam que lhes vai dar menos trabalho, oposta de um tema interessante que tem a ver com o seu agrupamento de estudos.” (EPap2.1.7-9)</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>D) Metodologia de Trabalho de Projeto no Ensino Secundário</p>	<p>“(Tive) uma má experiência do ano passado, em que tive temas perfeitamente irrelevantes, sem interesse nenhum” (EPap2.1.9-10)</p> <p>“(O tema) talvez tivesse (interesse) para os alunos, mas para a escola, para mim para a Comunidade ou para um agrupamento de ciências não tinha interesse absolutamente nenhum” (EPap2.1.10-12)</p> <p>“Este ano adotei um tema, embora não dê tanta hipótese de escolha aos alunos para selecionarem os seus temas preferidos, mas trabalhar dentro de uma área que era comum a todos e fosse de encontro ao perfil de alunos de Secundário e de Ciências, que eles tinham. E assim, portanto, não deixei que a escolha de tema fosse tão diversa e tão diversificada.” (EPap2.1.14-18)</p> <p>“a metodologia de Trabalho de Projeto a ser implementada como o Ministério da Educação quer, tem de ser no Ensino Secundário, com maior maturidade por parte dos alunos.” (EPap2.1.69-71)</p> <p>“No Ensino Básico os professores de Área de Projeto têm de apostar mais nas capacidades dos alunos: no raciocínio, nas diversas metodologias de pesquisa, na seleção de materiais para que depois eles não tenham esses obstáculos no futuro, no Ensino Secundário.” (EPap2.1.73-76)</p> <p>“Quanto a mim a Área de Projeto está no 12º ano porque é uma ocupação de tempo.” (EPap2.1.77-78)</p> <p>“No 10º e 11º anos os alunos têm uma carga horária muito pesada e quando a Área de Projeto foi implementada os alunos não tinham tanta carga horária no 12º ano, e a Área de Projeto foi mais uma área lançada para ocupar o tempo dos alunos. Parece-me nitidamente a mim o porquê da Área de Projeto no 12º ano, não só por uma questão de maturidade, mas principalmente esta” (EPap2.1.78-82)</p> <p>“Atualmente os alunos do 12º ano têm mais uma disciplina do que há 5 anos quando a Área de Projeto começou.” (EPap2.1.82-83)</p> <p>“Hoje em dia a Área de Projeto deixa de ter, quanto a mim, a razão de estar no 12º ano, de ocupar o tempo, deixa de ter sentido, porque agora passaram a ter mais uma disciplina para lhes ocupar o tempo” (EPap2.1.83-85)</p> <p>“Esta disciplina é difícil, normalmente da componente científica e é uma disciplina para ser feita com rigor, com estudo.” (EPap2.1.85-87)</p> <p>“A Área de Projeto poderia existir desde o 10º ano, se a metodologia fosse partida nos três anos: no primeiro ano os alunos elaboram um projeto, fazem pesquisas. No segundo ano executam e no terceiro reformulam e apresentam o projeto.” (EPap2.1.87-89)</p> <p>“Mas isso depois envolve uma outra questão que tem a ver com os alunos que ficam retidos ou que mudam de agrupamento de estudos, ou que mudam de turma e portanto ou o projeto é individual ou se é de grupo é um bocado difícil que isto seja implementado nos 3 anos.” (EPap2.1.89-92)</p> <p>“Também se pode ter como alternativa, fazer em cada ano o seu projeto, mas as escolas não têm condições para fazer Área de Projeto como deve ser, e no último ano fosse feito um projeto muito ambicioso: ou não têm oficinas, ou não têm equipamentos, ou não têm materiais, ou os alunos não têm capacidades para fazer um trabalho muito ambicioso, ou se forem ambiciosos as escolas que estejam mais fora dos centros universitários, como a nossa, não conseguimos fazer parcerias com universidades, ou se conseguimos fazer ocupa muito tempo dos alunos, pois eles perdem muito tempo na deslocação ao pólo universitário para aprenderem mais e conseguirem aprofundar o seu projeto ou serem mais ambiciosos no seu projeto, perdem tanto tempo em deslocações como o que passam lá na instituição. E isso pesa muito nos alunos.” (EPap2.1.92-102)</p> <p>“Em termos de mais-valia científica, não é uma mais-valia a Área de Projeto no 12º ano. Não aprendem rigorosamente mais nada do que sabiam.” (EPap2.1.256-257)</p> <p>“penso que não, porque não é fácil desenvolver um projeto ao longo do ano, pois exige autonomia, organização e, acima de tudo, maturidade.” (EPap3.1.58-59)</p> <p>“Os alunos vão trabalhar em grupo durante um ano e tenho dúvidas se no 10º ano serão capazes disso, pois ainda são muito imaturos.” (EPap3.1.60-61)</p> <p>“Não sei até que ponto, o objetivo que se concretiza no 12ºano se iria concretizar no 10º ano.” (EPap3.1.61-62)</p> <p>“Uma hipótese, seria ao longo do ano, em vez de desenvolver um só projeto, desenvolver-se-iam projetos de menores dimensões, desde o 10º ano, para que os alunos se possam ir habituando” (EPap3.1.62-64)</p> <p>“é importante haver uma disciplina onde se desenvolva a metodologia de Trabalho de Projeto.” (EPap3.1.68-69)</p> <p>“nos Cursos Profissionais, há uma disciplina denominada Área de Integração, que se assemelha muito à Área de Projeto no seu desenvolvimento e conteúdo.” (EPap3.1.69-71)</p>
---	---	---

“Nos Cursos Científicos também havia de existir uma componente prática maior, pois as características que se desenvolvem numa disciplina tão prática como Área de Projeto são importantes.” (EPap3.1.73-75)

“Nos trabalhos em grupo, os bons alunos têm muita dificuldade em aceitar a opinião do outro. Daí a importância de começar mais cedo, para que os alunos tenham a humildade de aceitar a opinião de alguém” (Eap3.1.78-79)

“Começando num 10º ano pois estes alunos não conseguem desenvolver capacidades que os dos cursos profissionais conseguem” (EPap3.1.179-180)

“começava no 10º ano, não com uma disciplina com um trabalho anual, mas vários trabalhos e que fosse importante haver uma apresentação final à Escola (com a presença da Direção)” (EPap3.1.181-183)

“Esta apresentação poderia ser feita pelos alunos. Por exemplo, na aula de apresentação final dos projetos pelos alunos, os grupos organizaram-se de acordo com uma sequência, onde no final fizeram a auto avaliação, criaram campos de autoavaliação: a parte pessoal (o que achavam que tinha mudado neles, o que tinha mudado na compreensão da Área de Projeto, e depois o que tinham crescido como grupo e com a relação com a docente).” (EPap4.1.83-88)

“Os professores do Conselho de Turma deveriam estar todos envolvidos, provavelmente não utilizando as horas das suas disciplinas, pois o Secundário é de muita responsabilidade e mais num 12º ano, onde o cumprimento de programas é muito exigente, mas tem de haver uma forma dos professores das diversas disciplinas estarem envolvidos no desenvolvimento do projeto.” (EPap4.1.113-117)

“Se a Área de Projeto não fosse anual, mas sim bianual ou trianual permitiria que se criasse uma forma de estruturação das horas para a Área de Projeto em que mais professores pudessem participar e portanto mais disciplinas ficassem envolvidas” (EPap4.1.119-121)

“Um projeto só em três anos seria muito doloroso. Penso que seria muito cansativo trabalhar um projeto e consequentemente arranjar um tema que se pudesse desenvolver em três anos. Um projeto só em três anos seria muito doloroso. Penso que seria muito cansativo trabalhar um projeto e consequentemente arranjar um tema que se pudesse desenvolver em três anos.” (EPap4.1.121-123)

“Poder-se-ia era fasear: se calhar um ano em que se trabalhava a importância de trabalhar em projeto, a importância de trabalhar em grupo, as características que é necessário ter como elemento de um grupo e como elemento de um projeto” (EPap4.1.124-126)

“Devem também avaliar-se alguns projetos já realizados com sucesso ou não. Pode também apostar-se nestes anos no desenvolvimento de técnicas de investigação e de trabalho de campo, e neste caso abrir-se-iam mais horizontes e poderíamos falar noutras oportunidades de projetos, pois na atualidade os alunos acabam por estar muito limitados a projetos que consigam concretizar em sala de aula, num contexto muito restrito que professores ou o Diretor acabam por permitir que usufruam.” (EPap4.1.127-133)

“Se fosse criada essa situação de contexto exterior em que os alunos poderiam desenvolver esse trabalho de campo, então aí os projetos ganhariam outra dimensão.” (EPap4.1.133-135)

“O desenvolvimento da metodologia de Trabalho de Projeto mas, a avaliação e todas as exigências deveriam ser divididos pelos três anos. Aquilo que na atualidade é solicitado aos alunos no 12º ano, em que têm de trabalhar com um fim que remete para uma nota e que acabam por sentir muita ansiedade na dimensão do projeto, esse peso deva ser dividido pelos outros 2 anos de modo a que o aluno quando chegasse ao 12º ano não tivesse uma carga tão grande como a que tem nos momentos de avaliação.” (EPap4.1.137-143)

“Outra hipótese era ser somente 11º ano e 12º ano, pois o 10º ano é um ano de adaptação a muita coisa, pois provavelmente a Área de Projeto não estaria adaptada à maturidade dos alunos...mas isso só experimentando” (EPap4.1.143-145)

“Se a Área de Projeto for para manter no 12º ano, tem de ser muito reestruturada a avaliação da mesma, pois é muito exigente para os alunos o cumprimento de tudo o que lhes é exigido, com todas as disciplinas que têm e mais o peso da Área de Projeto.” (EPap4.1.145-148)

“desde o 10º ano quando os alunos fazem a opção de um curso que lhes permita estar mais perto da profissão que querem e daí seguirem o seu caminho para o ensino superior, faz sentido desenvolverem um projeto sobre aquilo que ambicionam ser no futuro desde o 10º ano quando os alunos fazem a opção de um curso que lhes permita estar mais perto da profissão que querem e daí seguirem o seu caminho para o ensino superior, faz sentido desenvolverem um projeto sobre

		<p>aquilo que ambicionam ser no futuro” (EPap4.1.155-158)</p> <p>“Portanto se tiver de abdicar de alguma situação será a da importância do projeto no meio local em detrimento da sua importância para o seu futuro” (EPap4.1.167-169)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>E) Perfil dos professores para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“(Os professores) têm capacidades e competências, (para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto) mas não o fazem” (Ecdt.1.68)</p> <p>“Tem de ser aberto para desenvolver essas competências e esse trabalho” (Ecdt.1.73)</p> <p>“Um professor muito tradicionalista, que dê aulas sempre expositivas, não proporciona nenhum Trabalho de Projeto” (Ecdt.1.74-75)</p> <p>“Deve ser uma pessoa muito perspicaz, para conseguir conduzir os alunos sem que esses se apercebam que estão a ser conduzidos.” (EPap1.1.43-44)</p> <p>“Eles têm de seguir uma determinada linha, através da metodologia para atingirem o produto final e, por vezes, distraem-se e o professor tem de estar muito atento para conseguir nortear, não fazendo com que o aluno não se sinta forçado a isso e se sinta dono do seu trabalho: eles produzem, eles orientam, eles distribuem, mas que haja na figura do professor sempre o norte, sempre uma orientação quer por pedido dos alunos, quer por intervenção do professor quando se apercebe que algo não está a funcionar bem e que vá ajudar.” (EPap1.1.44-50)</p> <p>“o professor de Área de Projeto tem de ser perspicaz, estar atento e ser paciente”(EPap1.1.50-51)</p> <p>“temos é que nos sentir aptos, dar a resposta a qualquer momento e qualquer tipo de resposta” (EPap1.1.53-54)</p> <p>“Tem também de se inteirar ao máximo sobre o que os grupos estão a fazer para antever algumas questões,” (EPap1.1.54-56)</p> <p>“tenha bastante experiência a lidar com alunos”(EPap1.1.56)</p> <p>“não seja um professor novo porque existem sempre conflitos e a moderação dos conflitos, quer se queira quer não, vai muito da experiência do professor em lidar com jovens durante muito tempo” (EPap1.1.56-58)</p> <p>“deveria ser alguém da componente científica dos alunos: da economia, de algum ramo das ciências...mas acho que professores de Português, apesar de excelentes professores não poderiam ser professores de Área de Projeto...” (EPap2.1.123-126)</p> <p>“Eu imagino um colega de Português, quando confrontado por exemplo com um trabalho na área das energias renováveis e o professor nem sequer sabe o que é o conceito de energia. E o professor não tem que aprender mais para depois ir explicar aos alunos, não tem que em casa estudar a lição para depois na aula seguinte responder ao aluno aquilo que ele quer perguntar.” (EPap2.1.129-132)</p> <p>“O professor de Área de Projeto tem de ter nitidamente conhecimentos básicos na área científica ao qual o aluno pertence para não ser apanhado desprevenido, para que saiba orientar o aluno, saiba o trabalho que vai dar aquele projeto” (EPap2.1.133-135)</p> <p>“E isto explica porque tem de ser alguém da área científica do aluno.” (EPap2.1.136-137)</p> <p>“O professor pode não dominar a ciência com o aluno...eu por exemplo, o aluno pode querer fazer um trabalho de biologia ou de bioquímica, que não são a minha área científica, mas eu conheço a área, eu já tive biologia, conheço a área da biologia, embora já não me lembro por exemplo como é que é constituída uma célula, mas isso também não interessa, pois o aluno não vai construir uma célula, nem <i>powerpoints</i> sobre uma célula.” (EPap2.1.137-141)</p> <p>“o professor deve ser suficientemente inteligente para se fazer rodear de alunos, de outros professores ou de outros agentes que possam complementar ou corrigir cientificamente aquilo que os alunos estão a executar.” (EPap2.1.142-144)</p> <p>“Deve ter uma capacidade de organização muito importante” (EPap3.1.93)</p> <p>“sermos práticos” (EPap3.1.96)</p> <p>“com o tempo, com o apoio (que é fundamental) e com o possuir algumas características (ser prático, organizado, ter metodologias de trabalho) é possível fazer-se um trabalho interessante em Área de Projeto.” (EPap3.1.106-108)</p> <p>“Esta área curricular exige do professor outras atitudes, que nós temos de desenvolver” (EPap3.1.119)</p> <p>“o professor deve ter a humildade de reconhecer isso: se há situações que não estão ao nosso alcance, temos de as procurar para responder. Tem de haver uma procura constante” (EPap3.1.121-123)</p> <p>“O professor também se deve informar acerca dos assuntos que os alunos estão a tratar, e muitas vezes fornecer-lhes informações acerca do tema que estão a tratar.” (EPap3.1.123-125)</p> <p>“Após essa escolha do tema, teriam de informar a professora, para conversarem</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>		<p>todos. Esta conversa passou por lhes colocar algumas questões que os obrigava a refletir, nomeadamente se existia ou não viabilidade nesse projeto, durante o ano que se avizinhava e a realidade da escola. De facto houve alunos que a partir destas questões que lhes fui colocando tiveram de abandonar o projeto, nomeadamente porque era pouco/muito ambicioso. Foi a partir desta conversa que individualmente tive com cada grupo, que eles encontraram o tema final. Antes disso tinha feito uma aula de apresentação de Área de Projeto” (EPap4.1.16-22)</p> <p>“O professor que se forma nas Universidades assume um papel de transmissor de conhecimentos. O papel de mediação requer mais reservas: o saber ouvir os alunos, o saber respeitá-los, o valorizar a forma como eles se expressam, mesmo de forma leviana, para posteriormente construir a sua linha de pensamento num texto mais elaborado, mas que aos alunos sintam que o projeto que estão a desenvolver, para o professor também faz sentido.” (EPap4.1.61-66)</p> <p>“Às vezes a atitude arrogante, distante ou até mesmo ditadora, é muito limitativa na capacidade criativa do aluno” (EPap4.1.66-67)</p> <p>“Se o professor abandonar o seu papel de mediador e enveredar pelo de professor, acaba por não conseguir separar a sua realidade de formação o que se vê é os alunos trabalham no contexto do que o professor leciona, o que acho que também não é o correto. Por tudo isto, considero que não deve ser qualquer pessoa. Mas como é que isso se seleciona dentro de uma escola? Não sei!” (EPap4.1.67-71)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>F) Formação dos docentes para desenvolver a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Na minha formação superior tive no currículo um Seminário no 1º ano denominado de Metodologias, e foram muito úteis para todo o Curso e ao longo dos anos.” (Ecdt. 1. 30-32)</p> <p>“Se vão lecionar Área de Projeto têm de se informar previamente acerca desta metodologia, caso contrário, se não leciono Área de Projeto, aplico a metodologia tradicional” (Ecdt.1.70-71)</p> <p>“seja dada aos professores alguma formação inicial, com uma série de regras metodológicas que é necessário seguir: como se faz um diagnóstico, como se desenvolve, etc. Mas está-se a dar pouca importância a isso.” (Ecdt.1.80-83)</p> <p>“É necessário aprender como se faz uma bibliografia, um resumo, uma revisão, uma planificação, o que é uma entrevista, inquérito, como se faz uma entrevista/inquérito, entre outros.” (Ecdt.1.83-85)</p> <p>“Nas suas formações iniciais como educadores os professores têm formação em metodologia de Trabalho de Projeto, e portanto rapidamente a estendem à Área de Projeto” (Ecdt.1.89-90)</p> <p>“os Centros de Formação devam oferecer formação nessa área” (Ecdt.1.90-91)</p> <p>“se fosse professor de Área de Projeto, não precisaria de formação ... lia os livros.” (Ecdt.1.91-92)</p> <p>“Eu não sinto falta, porque o meu curso tem uma forte componente de trabalho de projeto” (EPap1.1.70-71)</p> <p>“professores que são das áreas das letras e não tanto das ciências, julgo que a metodologia de Trabalho de Projeto não faz parte da sua formação base e portanto deveria haver formação.” (EPap1.1.72-74)</p> <p>“os professores só frequentando a ação (sobre metodologia de Trabalho de Projeto) saberiam se estavam motivados para desenvolver a metodologia. Isso iria ajudar bastante na seleção dos professores que lecionariam Área de Projeto. (EPap1.1.76-78)</p> <p>“Eu também não sabia o que era a metodologia de Trabalho de Projeto” (EPap2.1.187)</p> <p>“um dos grandes problemas do Ministério da Educação foi de não ter sabido dar formação a todos os professores de Área de Projeto.” (EPap2.1.188-189)</p> <p>“sei de professores que tiveram formação em Área de Projeto, mas foi mais uma formação inter – pares: um professor que teve formação e depois transmitiu os seus saberes a outros.” (EPap2.1.189-191)</p> <p>“Eu gostava muito de ter tido formação em Área de Projeto e de vir a ter formação em Área de Projeto, para me sentir mais à vontade com a metodologia, para poder auxiliar os alunos, para poder identificar claramente quando eles estão a tentar saltar etapas, para os obrigar a seguir a metodologia, para que o desenvolvimento dos projetos não fosse tão caótico, mas a planificação fosse executada.” (EPap2.1.191-196)</p> <p>“a formação de professores foi repensada e passou a ser da responsabilidade dos Centros de Formação (logo devem oferecer formação em metodologia de Trabalho de Projeto) (EPap2.1.198-199)</p> <p>“Há muita formação e boa que existe para os professores do Ensino Secundário no Ensino Superior, e que nos está a passar ao lado por várias razões, por exemplo, por termos que nos deslocar lá, por termos de a pagar e por falta de disponibilidade” (EPap2.1.199-202)</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>		<p>“o nosso Centro de Formação está a falhar rotundamente: não está a conseguir fazer parcerias com o ensino Superior, nem trazer a formação do superior para cá, nem está a ir de encontro às necessidades preferidas dos docentes” (EPap2.1.202-204)</p> <p>“É ridículo estar-se a falar em formação em <i>bullying</i> para uma escola que não tem aparentemente problemas desses e tem Área de Projeto e os professores nunca tiveram formação em metodologia de Trabalho de Projeto.” (EPap2.1.204-207)</p> <p>“A formação em metodologia de Trabalho de Projeto é bastante importante.” (EPap2.1.207-208)</p> <p>“O Ministério da Educação deveria ter começado por apostar na formação de professores e depois implementava a disciplina de Área de Projeto. Foi o que fizeram no Plano de Ação da Matemática.” (EPap2.1.208-210)</p> <p>“o Ministério da Educação não deu formação nem orientações claras sobre o que é que é preciso fazer. Por exemplo, os instrumentos de avaliação dos alunos são muito subjetivos e variam de escola para escola. Isto não tem a ver com a autonomia das escolas, mas se não houver linhas orientadoras e formação aos professores, há escolas onde o aluno tira boa classificação sem esforço nenhum e há escolas onde os alunos nunca conseguiram tirar classificação máxima a Área de Projeto. E isso interfere na média do aluno.” (EPap2.1.218-224)</p> <p>“no meu curso (de Geografia) não há nada. No meu curso não há nada prático. Nem mesmo na Didática da Geografia. Daí a necessidade de uma formação prática passa pelos Centros de Formação” (EPap3.1.111-112)</p> <p>“A aposta na formação na área da metodologia de Trabalho de Projeto e a divulgação de boas práticas, poderiam ser formas de ultrapassar essa lacuna (desenvolvimento de projetos).” (EPap4.1.178-179)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>G) Potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Com o Processo de Bolonha, a metodologia de Trabalho de Projeto é fundamental” (Ecdt. 1. 15)</p> <p>“o Trabalho de Projeto serve depois para os trabalhos e para os empregos no futuro.” (Ecdt. 1. 17-18)</p> <p>“Há portanto relações entre o desenvolvimento do Trabalho de Projeto e o futuro profissional e/ou académico dos alunos.” (Ecdt. 1. 18-19)</p> <p>“faz muito sentido a Área de Projeto” (Ecdt. 1. 30)</p> <p>“há projetos que se perdem por aí e são muito interessantes.” (Ecdt.1.104-105)</p> <p>“(Os alunos) desenvolvem muitos conhecimentos e por vezes aprofundam-nos mais do que aqueles que são inerentes às outras disciplinas que têm na escola” (EPap1.1.36-37)</p> <p>“acabam por ir ao fundo da questão e pontualmente compreender e perceber coisas que não percebiam de outra forma.” (EPap1.1.38-39)</p> <p>“(o aluno) se sinta dono do seu trabalho: eles produzem, eles orientam, eles distribuem” (EPap1.1.47)</p> <p>“leva-os a empenharem-se e a aplicarem-se e a descobrir o gosto pelos projetos e a gostarem de Área de Projeto de uma forma geral, pois abre-se-lhes um leque de possibilidades.” (EPap1.1.111-113)</p> <p>“Poderia ser muito mais se conseguíssemos fazer umas parcerias interessantes com o ensino superior, porque aí o conhecimento é muito mais vasto e aquilo que lhes proporcionaria na diversidade e na profundidade do tema que desenvolvem seria muito maior.” (EPap2.1.171-173)</p> <p>“só podemos ambicionar que os alunos aprendam efetivamente algo, para além de desenvolverem competências, que lhes venha a dar mais valias para a futura profissão que queiram seguir” (EPap2.1.262-264)</p> <p>“Tudo o que os alunos aprendem durante a sua vida académica, de alguma forma sai da boca do professor ou do manual” (EPap2.1.265-266)</p> <p>“se o projeto que eles escolhem não for ambicioso, não tiver algo de verdadeiramente novo, então não vão aprender absolutamente nada” (EPap2.1.268-269)</p> <p>“Os alunos estão habituados a aprender do professor, mas se o professor não lhes ensina, eles também não aprendem. Não estão para arriscar aprender mais do que aquilo que sabem, senão acham que não vão conseguir executar o projeto.” (EPap2.1.269-272)</p> <p>“se as escolas oferecessem, de antemão, um conjunto de parcerias (com o Ensino Superior, Instituições locais, empresas locais) que os alunos pudessem utilizar como muletas para aprender mais ou aprofundar mais os seus conhecimentos, nitidamente os alunos aprenderiam muito mais em Área de Projeto.” (EPap2.1.272-275)</p> <p>“É muito vantajoso o trabalho em grupo, bem como a elaboração de planificação das atividades não só a longo prazo mas também a curto prazo, pois obriga-os a serem exigentes e a cumprir prazos, que é muito importante para o futuro deles.”</p>

Metodologia de Trabalho de Projeto	G) Potencialidades da metodologia de Trabalho de Projeto	<p>(EPap3.1.17-19)</p> <p>“Os Diários de Bordo também são uma metodologia importante, para eles saberem o que fazem nas aulas e não só, pois há um trabalho muito extra, realizado fora da sala de aula. Para a organização dos alunos, estes Diários de Bordo tornam-se muito importantes.”(EPap3.1.19-22)</p> <p>“A metodologia de Trabalho de Projeto) obriga-os a serem rigorosos com o que fazem e a cumprir os prazos. Estas são características fundamentais.” (EPap3.1.38-39)</p> <p>“Desenvolvem-se capacidades que irão ajudar os alunos no futuro” (EPap3.1.73)</p> <p>“no mercado de trabalho é importante confiar nos outros e saber que é uma mais-valia trabalhar com outras pessoas.” (EPap3.1.77-78)</p> <p>“é uma área curricular importante, pois permite aos alunos desenvolverem capacidades que são tanto mais importantes que o Português e a Matemática. Permite desenvolver competências...” (EPap3.1.143-145)</p> <p>“Deve-se acima de tudo valorizar e apostar, para que os alunos se empenhem. Mas esta valorização é não só pela exigência, mas também por parte da escola, um reconhecimento por parte da Direção da Escola” (EPap3.1.190-192)</p> <p>“A metodologia de Trabalho de Projeto traz vantagens pois vai obrigar os alunos a assumir determinadas responsabilidades” (EPap4.1.32)</p> <p>“A partir de um tema chave ou de uma pergunta que lhes seja colocada, terem que programar e terem que se responsabilizar por o desenvolvimento de uma certa tarefa com o objetivo de atingir um fim ou um produto, obriga-os a assumir prazos, a assumir responsabilidades” (EPap4.1.32-35)</p> <p>“eles (os alunos) reconheceram que mudaram a sua opinião em relação ao início do ano letivo, pois hoje sentiam-se mais adultos, mais responsáveis e consideravam que o facto de terem tido esta prova lhes abria algum horizonte para a Universidade.” (EPap4.1.38-40)</p> <p>“A autonomia e tudo o que a autonomia acaba por permitir: na expressão oral, na expressão escrita, na construção de um texto que é dirigido a uma determinada empresa, numa conversa telefónica.” (EPap4.1.42-44)</p>
Metodologia de Trabalho de Projeto	H) Pontos fortes da Metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“a não existência de transdisciplinaridade, a interdisciplinaridade nos trabalhos, e por isso é que em tempos acabaram com a Área Escola e agora inventaram uma Área de Projeto, e esta sim faz sentido” (Ecdt.1.105-107)</p> <p>“A Área Escola era impossível de ser praticada e esta foi a forma de trazer Área de Projeto como deve de ser: há um professor, há um tempo semanal e o projeto aparece” (Ecdt.1.108-109)</p> <p>“a Área de Projeto é muito importante e abre-lhes (aos alunos) um mundo diferente” (EPap.1.22-23)</p> <p>“Também alguns dos alunos interioriza o seu lugar na sociedade: começa a perceber que é um peão do jogo maior”(EPap1.1.23-24)</p> <p>“Na escola como não há indicações superiores e não sei o que vai sair no novo Projeto Educativo, os alunos escolhem os temas que quiserem” (EPap1.1.29-30)</p> <p>“Mas acho muito importante, porque lhes dá ferramentas para a vida, não só para desenvolver em trabalhos na escola e na faculdade.” (EPap1.1.87-89)</p> <p>“A Área de Projeto faz sentido no enriquecimento de conhecimentos, pois o que é oferecido nas disciplinas não chega.” (EPap2.1.107-108)</p> <p>“Conheço professores que lecionam Área de Projeto na Grande Lisboa e os alunos passam grande parte das horas de Área de Projeto fora da sala de aula na Faculdade, com professores ou com estudantes universitários para aprofundar conhecimentos que queiram desenvolver.” (EPap2.1.117-120)</p> <p>“o aluno não pode depois realizar um projeto sozinho,” (EPap2.1.252-253)</p> <p>“Permite desenvolver o trabalho de grupo e conseguir aceitar a opinião dos outros” (EPap3.1.75)</p> <p>“Havendo um Projeto Educativo era mais fácil selecionar temas para desenvolver em Área de Projeto” (EPap3.133-134)</p> <p>“Ao termos um tema mais abrangente, a diversificação é maior.” (EPap3.1.135-136)</p> <p>Ao longo do ano foram perdendo o receio de falar em público e foram eles próprios fazendo esse trabalho.” (EPap4.1.46-47)</p>
Metodologia de Trabalho de Projeto	I) Pontos fracos da Metodologia de Trabalho de Projeto	<p>“Uns são maduros outros ainda imaturos. Como o ensino é para todos temos de resolver o assunto pela maioria” (Ecdt.1.22-23)</p> <p>“Posso assim concluir que o 10º e 11º anos devem estar mais direcionados para o saber, o prosseguimento de estudos e o saber - fazer através da metodologia de Trabalho de Projeto mais no 12º ano...”(Ecdt.1.36-38)</p> <p>“nem todos sabem (implementar esta metodologia nas suas aulas), pois exige uma especificidade para a desenvolver”(Ecdt.1.53)</p> <p>“Um professor muito tradicionalista, que dê aulas sempre expositivas, não</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>		<p>proporciona nenhum Trabalho de Projeto e até é contra, porque acha que não funciona e se lhe é atribuído uma Área de Projeto, acha que no mínimo é catastrófico”(Ecdt.1.73-76)</p> <p>“eles retraem-se muito, porque têm vergonha, não sabem expor os assuntos, não sabem a quem contactar nem como contactar, uma Instituição, não sabem as regras de um protocolo” (EPap1.1.19-22)</p> <p>“no ensino básico há Área de Projeto, mas de uma forma geral não é desenvolvida como no Ensino Secundário” (EPap1.1.87)</p> <p>“Eu gostaria que os alunos fizessem projetos científicos muito interessantes, mas, os alunos não possuem conhecimentos de eletrónica e eu, professor também não possuo.” (EPap2.1.107-109)</p> <p>“o que os alunos fazem é aquilo que conhecem, não se aventuram por algo que não dominam, ou que acham que não conseguem vir a dominar” (EPap2.1.174-175)</p> <p>“Portanto jamais iremos ter projetos na área da eletrónica ou no caso das artes, na escultura ou com ferro. Para além da escola não possuir instalações próprias, irão utilizar ferramentas que não estão habituados. E não se sentem à vontade para as utilizar, logo sentem medo e o professor de Área de Projeto não tem obrigação de saber e não tem de lhes ensinar.” (EPap2.1.175-179)</p> <p>“o conflito da preguiça, em que alunos trabalham e outros não e depois todos têm a mesma classificação, eu como professor fomento a denúncia” (EPap2.1.227-228)</p> <p>“Quem não trabalha tem de ser denunciado pelas colegas para que eu lhe chame a atenção” (EPap2.1.229)</p> <p>“Há outros tipos de conflitos mais aborrecidos, que são os conflitos que surgem a meio do ano em que o tema já está definido, foram dados os primeiros passos da metodologia, está tudo planificado, os alunos já estão a executar o plano e depois há conflitos.” (EPap2.1.243-245)</p> <p>“Enquanto a apresentação final do projeto for um <i>powerpoint</i> ou poster, não aprendem nada!” (EPap2.1.258-259)</p> <p>“Numa primeira fase, foram eles que formaram os grupos de trabalho. Mas depois apareceu um grupo muito problemático, e eu distribuí um elemento desse grupo pelos restantes grupos da turma. Começaram a aparecer problemas nos grupos causados por eles: trabalhavam pouco ou nada e causaram muita instabilidade nos grupos que integravam.” (EPap3.1.25-29)</p> <p>“Mas alguns alunos, por falta de maturidade, não conseguiram ver que isto era positivo para eles. Por exemplo, a escolha do tema inicial não foi feita com a mesma maturidade das atividades de apresentação do produto final” (EPap3.1.164-166)</p> <p>“As notas são mais importantes que as competências. Isto a mim desagradou-me, pois os alunos não valorizaram a aquisição de competências, devido à falta de maturidade” (EPap3.1.172-174)</p> <p>algumas das limitações que me foram apresentadas ao longo do ano: queriam que fosse eu a telefonar ou que as acompanhasse quando se dirigiam a uma entidade.” (EPap4.1.44-46)</p> <p>“se tiver de abdicar de alguma situação será a da importância do projeto no meio local em detrimento da sua importância para o seu futuro” (EPap4.1.166-168)</p>
<p>Metodologia do Trabalho de Projeto</p>	<p>J)Dificuldades em aplicar a Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“e os professores estão formatados para isso, para estarem 90 minutos a falar e expor assunto” (EPap1.1.51-52)</p> <p>“neste grau de ensino, os alunos têm outras metas. E os professores também” (EPap1.1.102)</p> <p>“os professores querem é despachar matéria, querem terminar o programa, porque os alunos vão ter exame nacional” (EPap1.1.103-104)</p> <p>“Estão a trabalhar para médias, em que uma décima pode jogar muito na vida dos alunos” (EPap1.1.104-105).</p> <p>“Essa consciência de que temos que conseguir que eles vão para a universidade, acaba por inibir muita coisa que se poderia fazer no secundário” (EPap1.1.105-106)</p> <p>“O facto de estarem a trabalhar para uma meta, complica muita coisa” (EPap1.1.108-109)</p> <p>“Eu estou consciente de que se a Área de Projeto não tivesse uma nota final que entra na média deles, os alunos não se comprometem como se comprometem com a Área de Projeto” (EPap1.1.109-111)</p> <p>“É complicado. Porque muitas vezes esses conflitos não são expressos. Acontecem fora da sala de aula. Também podem ser conflitos que veem de outros anos, ou de outras situações que nada têm a ver com Área de Projeto. Há que estar muito atento, há que inquirir, ir ao fundo da questão e obrigá-los a serem honestos à frente dos outros e depois sempre na óptica de conciliar e de promover o trabalho de grupo” (EPap1.1.115-119)</p> <p>“Tentar que eles compreendam que, independentemente das suas empatias ou não, o trabalho tem de ser feito e a meta tem de ser atingida” (EPap1.1.119-121)</p>

“vão trabalhar para uma empresa ou vão desenvolver um negócio próprio, ou o que quer que seja, pois nem todas as pessoas que vão interagir, são simpáticas e afáveis ou que estejam dispostas a fazer o que nós pretendemos. Têm de aprender a viver com isso. Passa por uma aprendizagem” (EPap1.1.121-124)

“A escola não tem Projeto Educativo e a Área de Projeto nunca cai em cima do Plano de Atividades, porque no primeiro período quando ele é elaborado, nunca sabemos quais são as atividades que vão ser desenvolvidas pelos alunos e portanto está sempre um pouco à parte do Plano Anual de Atividades” (EPap2.1.23-26)

“era urgente que o Projeto Educativo contemplasse algumas das balizas da Área de Projeto do que é que é expectável que os alunos façam em Área de Projeto e contemplar o que é que se pretende que os alunos façam em Área de Projeto.” (EPap2.1.26-29)

“Dá-me ideia que a Área de Projeto no Ensino Básico se limita a que os alunos executam uma série de tarefas que os professores lhes propõem...” (EPap2.1.42-43)

“(No Ensino Básico) desenvolvem parâmetros da metodologia de Trabalho de Projeto, de pesquisa e de execução, mas não me parece que desenvolvam toda a metodologia” (EPap2.1.45-46)

“No 12º ano, quando queremos implementar a metodologia de Trabalho de Projeto, os alunos não sabem e encontram sempre muitas dificuldades em implementar” (EPap2.1.46-48)

“O trabalho é sempre na base caótica e na base dos alunos melhores ou mais bem organizados conseguem executar melhor a metodologia” (EPap2.1.48-50)

“no final há sempre uma data de pormenores escapou porque não houve execução de acordo com o plano previamente estabelecido” (EPap2.1.50-51)

“Há sempre muita fuga ao plano. O plano inicial é traçado com umas certas linhas orientadoras que os grupos definem com os objetivos, mas depois há sempre ao longo do caminho coisas que os desviam ou por obstáculos que eles encontram e que não os querem enfrentar e preferem contorná-los e depois verifica-se isso no final: uma série de pormenores que podiam ser evitados.” (EPap2.1.51-56)

“As coisas por vezes correm mal e isto resulta porque a metodologia de Trabalho de Projeto não é plenamente interiorizada pelos alunos e seguida. Os alunos de facto delineiam um plano, executam o plano, mas depois não o conseguem executar ou no tempo, ou no espaço ou no rigor que delinearão desde o início.” (EPap2.1.61-64)

“Em Portugal, na Educação temos sempre a ideia de que os problemas vêm sempre do ciclo anterior.” (EPap2.1.68-69)

“Os alunos no Ensino Básico não possuem capacidades para ser autónomos na pesquisa, na elaboração de planeamento, na definição de objetivos, serem suficientemente adultos para contactar entidades exteriores à escola e respeitados.” (EPap2.1.71-73)

“Eles estão numa fase de querer entrar na universidade e portanto têm de despender muito tempo no estudo das disciplinas.” (EPap2.1.102-103)

“Eu poderia recomendar aos alunos para se deslocarem a uma certa Universidade a um certo Departamento, por exemplo de eletrónica ou de informática e os alunos podiam completar aquilo que querem fazer, enriquecendo os seus conhecimentos lá com quem sabe mais, mas aqui não conseguem” (EPap2.1.114-117)

“As pessoas não podem estar a experimentar” (EPap2.1.211)

“Tive aqui alguns contratemplos, pois os alunos conheciam-se tão bem que não queriam trabalhar juntos” (EPap3.1.3-4)

“Vi-me obrigada a impor certas presenças nos grupos para eles também conseguirem trabalhar e ultrapassar esses problemas.” (EPap3.1.4-6)

“Eles tinham conhecimentos muito superficiais da metodologia de trabalho de Projeto.” (EPap3.1.9)

“Inclusivamente trouxeram-me alguns documentos acerca do que era a Área de Projeto, a metodologia utilizada, os objetivos desta área curricular. Na aula estivemos juntos a analisar esses documentos.” (EPap3.1.13-15)

“Pararam uma aula e falaram entre si. Sentiram necessidade disso” (EPap3.1.83-84)

“Limitavam-se a fazer queixa uns dos outros ao professor.” (EPap3.1.85)

“O próprio grupo é que tem de se entender. Neste caso não cabe ao professor intervir tem de ser o grupo a resolver os problemas que surgem entre si.” (EPap3.1.86-88)

“Não é fácil nem avaliar, nem organizar as aulas, porque não está na nossa formação científica” (EPap3.1.93-94)

“foi uma disciplina que nunca tive e de repente sou confrontada com uma disciplina com metodologias totalmente diferentes, em que a minha preparação científica não responde e precisei de ter um grupo muito sólido e que me orientasse muito” (EPap3.1.97-99)

“Eu tive muitas dificuldades não só de organização de trabalho (até tive que ler algumas acerca da organização do trabalho, dos portefólios, do dossier de grupo) e na

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>J) Dificuldades em aplicar a Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>avaliação (enquanto um teste é um elemento objetivo de avaliação), o trabalho de aula em Área de Projeto está lá, é uma ferramenta que nos “dá” uma nota, mas avaliá-lo é mais subjetivo.” (EPap3.1.101-105)</p> <p>“os alunos também sentiram a minha desmotivação e também eles se desmotivaram” (EPap3.1.115-117)</p> <p>“Sinto que a desvalorização não é só dos professores, mas também da Direção da Escola (muitas vezes os alunos afixam informações na Escola e a Direção nem olha para o que é). Muitas vezes são atitudes destas que levam os alunos a considerar se Área de Projeto não serve para perder tempo.” (EPap3.1.151-154)</p> <p>“Os alunos têm de se habituar à pressão de ser observados e avaliados por todos.” (EPap3.1.183-184)</p> <p>“Às vezes a atitude arrogante, distante ou até mesmo ditadora, é muito limitativa na capacidade criativa do aluno” (EPap4.1.66-67)</p> <p>“A maior parte dos professores, não sabe o que se passa dentro de uma aula de Área de Projeto. Têm uma ideia da Área de Projeto, muitas vezes construída a partir de uma realidade que vem do Ensino Básico, que não é a realidade depois no Secundário, acabam depois por construir a sua opinião a partir do que ouvem em vários locais e momentos, no contexto de escola.” (EPap4.1.74-78)</p> <p>“No final acabam por ter uma imagem distorcida de Área de Projeto: que não serve para nada e dá muito trabalho” (EPap4.1.78-79)</p> <p>“Talvez passasse por fazer uma apresentação, não muito elaborada, da Área de Projeto” (EPap4.1.79-80)</p> <p>“Outra via seria divulgar e apresentar à Comunidade Educativa os trabalhos que já foram feitos, de forma a serem a parte viva do que é a Área de Projeto e não serem apresentado somente num contexto de avaliação, numa semana escolhida pela escola, mas transformar os trabalhos no que é a Área de Projeto (EPap4.1.81-84)</p> <p>“Isto nunca é divulgado fora da sala de aula. Portanto, um professor que nunca tenha lecionado Área de Projeto, nunca conseguirá ouvir estes sentimentos que muito me impressionaram e foram muito positivos” (EPap4.1.88-91)</p> <p>“perder aquela opinião tão negativa de Área de Projeto” (EPap4.1.94)</p> <p>“No segundo período, quando os alunos estão muito preocupados com o desenvolvimento de trabalhos para cumprimento de prazos, os professores que nunca lecionaram Área de Projeto, ouvem muitas vezes os desabafos em termos de excesso de trabalhos que retira a importância de outras disciplinas.” (EPap4.1.95-98)</p> <p>“No final (do 2º período) quando (os alunos) acabam por transmitir o sentimento que tiveram pela Área de Projeto e o quanto lhes foi enriquecedor, essa informação não chegou da mesma forma aos professores” (EPap4.1.98-100)</p> <p>“Esta forma de como a mensagem (opinião negativa da Área de Projeto) chega aos professores, também deve ser mudada. Ao ser feita pelos alunos, esta realidade acabaria por mudar, em minha opinião.” (EPap4.1.101-103)</p> <p>“Devem também avaliar-se alguns projetos já realizados com sucesso ou não” (EPap4.1.127-128)</p> <p>“Muitas vezes os alunos querem escolher um tema aleatório, e no meu entender é por facilitismo, pois determinado tema é mais fácil de ser trabalhado ou porque já alguém o trabalhou e têm um ponto de partida ou ainda porque têm capacidade numa certa área e vão por aí, mas esta não deve ser a linha de orientação.” (EPap4.1.160-163)</p> <p>“nem todos estão aptos a fazê-lo, pois nunca utilizaram este método (metodologia de Trabalho de Projeto) particular.” (EPap4.1.177-178)</p>
	<p>L) Funções do Professor que aplica a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“Não é mais do que mediar os grupos e encaminhar os alunos indicando-lhes a melhor metodologia para um certo trabalho” (Ecdt.1.79-80)</p> <p>“o professor de Área de Projeto tem de dar a conhecer ao Conselho de Turma, de acordo com a legislação, os projetos que são desenvolvidos” (Ecdt.1.140-141)</p> <p>“o professor não intervém na escolha do tema” (EPap.1.32)</p> <p>“o professor tem de estar muito atento para conseguir nortear” (EPap1.1.45-46)</p> <p>“haja na figura do professor sempre o norte, sempre uma orientação” (EPap1.1.47-48)</p> <p>“No Ensino Básico os professores de Área de Projeto têm de apostar mais nas capacidades dos alunos: no raciocínio, nas diversas metodologias de pesquisa, na seleção de materiais para que depois eles não tenham esses obstáculos no futuro, no Ensino Secundário.” (EPap2.1.74-76)</p> <p>“O papel de professor de Área de Projeto é mais de orientador, ele não tem de ensinar os alunos sobre aquilo que os alunos estão a trabalhar. Ele tem que orientá-los, tem de saber indicar opções, ajudar na seleção de escolhas, orientar os alunos para falar com pessoas que ele de algum modo conhece e saibam que podem completar a formação desses alunos.” (EPape.1.109-113)</p> <p>“Ele é o grande responsável” (EPap2.1.162)</p> <p>“Eu, por exemplo não conseguia ajudar os meus alunos a utilizar um rebarbador, porque nunca o utilizei” (EPap2.1.179-180)</p>

<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>L) Funções do Professor que aplica a metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>“O professor de Área de Projeto deve saber identificar quando os alunos estão a tentar saltar etapas.” (EPap2.1.183-184)</p> <p>“Os alunos se tiverem um mau professor de Área de Projeto, passam o ano inteiro sem produzir absolutamente nada ou produzem projetos que não têm absolutamente interesse nenhum.” (EPap2. 1.212-214)</p> <p>“o professor da Área de Projeto é um orientador, significa que do professor os alunos não vão aprender nada... vão ser orientados.” (EPap2.1.267-268)</p> <p>“a minha intervenção foi quase nula, nem sequer solicitavam a minha opinião, eram muito autónomos. Eu não participei em nada. Senti-me muito à parte desse projeto.” (EPap3.1.48-50)</p> <p>“Noutros grupos, apesar de serem muito autónomos ouviam muitas vezes a minha opinião” (EPap3.1.51-52)</p> <p>“Os alunos devem ouvir a opinião do professor, ganham muito com isso. Usufruem do conhecimento do professor” (EPap3.1.54-55)</p> <p>“O professor é como um mediador...o conflito tem de ser resolvido pelos alunos” (EPap3.1.91)</p> <p>“No início do projeto, alertei os alunos para o tempo que este demorava a realizar, pois o facto de ser um projeto para o ano inteiro, deveriam ter isso em conta nos objetivos e na calendarização” (EPap4.1.6-8)</p> <p>“Dei-lhes igualmente algumas indicações para a etapa seguinte, que era a viabilidade do projeto e a implementação do projeto num certo contexto a partir do tema que iam escolher.” (EPap4.1.8-10)</p> <p>“Para a escolha do tema, este ano fiz a apresentação da proposta que vinha do Ministério da Educação e os alunos depois encontraram um subtema dentro desse tema” (EPap4.1.10-11)</p> <p>“Todos os elementos do grupo se deveriam identificar com o tema porque senão haveria discrepâncias na vontade de trabalhar.” (EPap4.1.12-14)</p> <p>“Também os alertei para a necessidade de conversarem entre si para se conhecerem e antes de escolherem o tema para não se precipitarem pois era um tema que teriam de arrastar o ano inteiro.” (EPap4.1.14-16)</p> <p>“faí também na importância de trabalhar em grupo, nomeadamente como deveria ser feita a escolha dos colegas para trabalhar, que ao assumir uma escolha implicava o assumir de uma personalidade e que tinham de trabalhar com aquelas pessoas que escolheram no início do ano, até ao fim.” (EPap4.1.23-26)</p> <p>“Também alertei os alunos para que todos os contratemos que iam tendo, tinham de os ir superando” (EPap4.1.26-27)</p> <p>“O professor que utiliza a metodologia de trabalho de Projeto é mais um mediador”. (EPap4.1.49)</p> <p>“Numa fase inicial é da responsabilidade do professor fazer uma apresentação do que é um projeto, dar algumas indicações para construção de um projeto, algumas sugestões em termos de trabalho de grupo, mas depois deve permitir que os alunos, uma vez que estão em grupo, se encontrem e eles próprios delinearem o seu caminho.” (EPap4.1.49-52)</p> <p>“O papel da mediação passa por ouvir os alunos, orientá-los (sempre que existir viabilidade) e dar sugestões de como devem contornar determinada situação, ou mesmo criar perguntas às vezes comprometedoras, que os levem a refletir se a situação deve ser abandonada ou não.” (EPap4.1.53-55)</p> <p>“O mediador deve permitir que eles concluem as coisas negativas e as coisas positivas. A partir daqui, retiram a experiência positiva disto, porque trabalhar em grupo e desenvolver um projeto também traz angústias. Eles depois devem tirar a parte positiva do desenvolvimento do projeto.” (EPap4.1.56-59)</p>
<p>Metodologia de Trabalho de Projeto</p>	<p>M) Caraterizar a cultura da escola</p>	<p>“Muito globalmente, a missão da escola é preparar cidadão para a integração na sociedade” (Edir.1.2)</p> <p>“A nossa escola herdou uma escola secundária que era de via de ensino e portanto não era de preparação para o mercado de trabalho” (Edir.1.5-6)</p> <p>“Até há poucos anos era uma escola de preparação de alunos só para a universidade”(Edir.1.6-7)</p> <p>“Como herdámos esse espírito e essa escola e ainda hoje eu sinto que é uma escola de preparação de alunos para a universidade” (Edir.1.9-11)</p> <p>“É uma escola que está a caminhar para uma escola mista, mas ainda herdeira de um passado recente de via de ensino.” (Edir.1.12-13)</p> <p>“As escolas devem integrar-se no mundo que temos, no mundo da imagem e do <i>marketing</i>, devem cativar os seus alunos e devem indiscutivelmente ter um produto final, apresentando resultados, apresentando alunos que entram na universidade e ter prémios para os melhores alunos.” (Edir.1.189-192)</p> <p>“Mas tem também de ter alguma isenção, pois a escola tem o seu papel e tem de</p>

		<p>saber qual é o seu papel: da transmissão do conhecimento, da regra, da disciplina.” (Edir.192-194)</p> <p>“A cultura, podemos dizer que é cordial” (Edir.234)</p> <p>“Existe, como penso que é normal em todas as escolas, um ambiente mais próximo em relação a alguns professores e mais distante em relação a outros. Com os vários Órgão de Gestão também há uma boa relação” (Edir.234-236)</p>
<p>A organização escolar/ a cultura escolar</p>	<p>N) Tipo de aprendizagens na escola</p>	<p>“A preparação para o mercado de trabalho era no final da universidade. Não tinha esta componente de cursos profissionais nem as outras ofertas que existem à noite na preparação para o mercado de trabalho.” (Edir.1.7-10)</p> <p>“O ensino secundário deveria ter um papel fulcral para preparar os alunos para o mercado de trabalho, nomeadamente desenvolvendo competências paralelamente aos conhecimentos que os alunos adquirem” (Edir.1.26-28)</p> <p>“Há 20 ou 30 anos, havia escolas profissionais e escolas muito marcadamente para essa via de ensino. Nos dias de hoje não sei se a escola tem capacidade e tempo para fazer as duas coisas.” (Edir.1.29-31)</p> <p>“Com a escolaridade obrigatória, o 12º ano está a ficar com uma formação muito genérica, quase como a 4º classe dos nossos pais ou dos nossos avós” (Edir.1.31-32)</p> <p>“Ter o 12º ano é a base do que cada cidadão deve ter, crer que haja aí uma preparação profissional ou muito dirigida para um determinado campo, se calhar é um contra senso, porque dado que nos últimos anos a escola tem tido muita dificuldade em transmitir os conhecimentos necessários” (Edir.1.32-36)</p> <p>“Como cidadão e como Diretor gostava que a escola continuasse a insistir nos conhecimentos, porque não há preparação para a vida ativa e para o desenvolvimento de competências sem conhecimentos” (Edir.1.36-38)</p> <p>“Quando começámos pelas competências sem termos os conhecimentos, acaba por falhar sempre qualquer coisa” (Edir.1.38-39)</p> <p>“Ao nível do secundário, depois de 9 anos de um ensino generalista, em que as bases da língua, as bases do raciocínio, de uma língua estrangeira e de uma cultura geral deveriam estar já alicerçadas, o normal é que estes três anos do secundário pudessem fazer uma preparação mais específica ou mais profissionalizante, se fosse o caso, ou mesmo de desenvolvimento de competências” (Edir.1.39-43)</p> <p>“As duas coisas é um bocadinho difícil, pois dar conhecimentos e dar competências quase que não temos tempo para isso” (Edir.1.47-48)</p> <p>“Se tiver de optar pelas duas coisas, eu prefiro os conhecimentos, porque atrás dos conhecimentos vêm necessariamente as competências, e o contrário tenho algumas dúvidas” (Edir.1.48-50)</p> <p>“Preferia que houvesse escolas onde os alunos marcadamente soubessem que se estavam a preparar para a universidade, escolas de via de ensino, onde se exigiam conhecimentos profundos e onde havia exigência e gostaria que houvesse escolas marcadamente profissionais, onde obviamente tem de haver domínio da língua, tem de haver raciocínio lógico, mas não é preciso os conhecimentos científicos profundos, mas onde preparassem os alunos para uma profissão e para as competências.” (Edir.1.54-59)</p> <p>“tenho receio que estas escolas que tenham de fazer as duas coisas simultaneamente, às vezes não façam nem uma nem outra capazmente” (Edir.1.59-61)</p> <p>“para mim preferia que as escolas estivessem separadas. Do ponto de vista académico e do trabalho preferia que estivesse separado...era mais honesto” (Edir.1.68-69,1.72)</p> <p>“ Isso resulta da massificação do ensino, de medidas economicistas e da necessidade de rentabilizar os recursos” (Edir.1.71)</p>
	<p>O) Tipo de pedagogia que a escola incentiva</p>	<p>“As Universidades deveriam preparar os alunos para o mercado de trabalho, mas muitos dos cursos que as universidades oferecem, do que conheço enquanto cidadão e enquanto estudante universitário, são muito livrescos” (Edir.1.17-18)</p> <p>“Qualquer curso universitário é para ter um profissional no fim” (Edir.1.18-19)</p> <p>“Indiscutivelmente, terá de se fazer a universidade para entrar no mundo do trabalho, mas nem sempre há uma ligação muito direta” (Edir.1.21-22)</p> <p>“O que nós verificamos é que estes três anos do secundário são necessários para complementar os conhecimentos que não estão adquiridos.” (Edir.1.43-45)</p> <p>“Os alunos precisam destes três anos para ficarem a dominar melhor a língua materna, para terem um raciocínio lógico melhor, para terem conhecimentos de cultura geral melhor” (Edir.1.45-47)</p> <p>“o modelo que existia com Veiga Simão, que era os liceus marcadamente de vias de ensino e universitários e as escolas técnicas, e que há alguns modelos na</p>

<p>A organização escolar/ a cultura escolar</p>		<p>Europa assim, nomeadamente a França, parece-me que é mais honesta” (Edir.l.61-63)</p> <p>“do ponto de vista universitário, considero extremamente desonesto de que os alunos que fazem a via profissional tenham acesso à universidade, pois não estamos a ser coerentes: ou vão para a universidade, ou vão para a vida profissional, apesar de terem direito” (Edir.l.63-66)</p> <p>“O que acontece muitas vezes é que nas escolas estamos a fazer as duas coisas (aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências) e não fazemos nenhuma capaz.” (Edir.l.75-77)</p> <p>“se é certo que na via de ensino, em que os professores estão muito mais preparados para ela, as coisas correm bem, como pode ser comprovado pelos resultados dos alunos nos exames nacionais e no facto dos alunos entrarem em cursos bons e reconhecidos na Universidade, a parte dos cursos profissionais é uma espécie de NIM, em que os professores fazem umas coisas” (Edir.l.77-81)</p> <p>“Aos alunos, até pelos próprios programas, não lhes é exigido o que é aos outros, mas também não saem da escola com uma profissão. Saem com uma pré - preparação para uma profissão.” (Edir.l.81-83)</p> <p>“Não podemos dizer que o ensino profissional que se faz em Portugal é reconhecido. É uma maneira honesta, como me disse um colega, de fazer o ensino secundário. Quando saem da escola têm o 12º ano.” (Edir.l.83-85)</p> <p>“As escolas tradicionais do ensino secundário não estão preparadas para o ensino profissional... e daí o tal embuste e o tal engano” (Edir.l.86-88)</p> <p>“há disciplinas em que é preciso conhecimento, é preciso raciocínio lógico e que vão sendo trabalhados ao longo da vida académica” (Edir.l.214-215)</p>
	<p>P) Medidas de combate ao insucesso escolar e abandono escolar, por parte da escola</p>	<p>“faz falta as pessoas refletirem o que também permitirá no futuro que as Áreas de Projeto sejam muito mais interessantes a todo o nível” (Edir.l.184-185)</p>
<p>Intervenção do Diretor nos projetos de empreendedorismo e inovação</p>	<p>Q) Situações potenciadoras de desenvolvimento de projetos nas escolas</p>	<p>“Nesta escola a Área de Projeto funciona muito bem mas permite-me desconfiar que há muitos sítios que não sei...Penso que aqui, porque falo com alguns Diretores de outras escolas e conheço outras escolas, esta escola não está nada no topo de baixo das escolas. Mas conheço casos em que a Área de Projeto é dada ao acaso, no horário em que dá jeito, em que o perfil do professor não é tido em conta, o que não acontece aqui, em que há um cuidado no perfil do professor a atribuir Área de Projeto.” (Edir.l.116-122)</p> <p>“Penso que o perfil deve ser um professor adulto e culto. Não pode ser, indiscutivelmente, um miúdo que sai da Universidade, por uma razão muito simples: as pessoas saem das universidades com conhecimentos científicos, mas falta-lhe algo. Pode ser muito aplicado, saber o que está a fazer, ser curioso... mas vai ter um vazio e não sabe o que está a fazer!” (Edir.l.124-127)</p> <p>“Eu acho que na Área de Projeto é preciso ter cabelos brancos, senão perde-se por ali...e essa é alguma preocupação que temos tido: que já tenha alguns anos de ensino, que seja aplicado, que conheça a escola, que conheça o meio. Essas são condições que pesam mais do que a do grupo disciplinar, embora haja grupos disciplinares mais aptos que outros, mas essas pessoas terá de ter essas características e é isso que temos feito.” (Edir.l.129-133)</p> <p>“O contributo que dei neste último ano enquanto Diretor é estar sempre recetivo a tudo o que me é pedido: o apoio, custos económicos, contactos com pessoas fora da escola, a autorização dos alunos saírem, de contactarem pessoas ou trazerem pessoas à escola” (Edir.l.156-158)</p> <p>“Não temos posto entraves à Área de Projeto.” (Edir.l.160)</p> <p>“Tudo o que nos tem sido solicitado, tal como as outras áreas (RVCC, Ensino Noturno, Cursos Profissionais) temos acedido, porque por vezes quem está na gestão é tentado a seguir as suas opiniões, mas aqui não tem sido assim.” (Edir.l.160-163)</p> <p>“Independentemente da opinião que temos, cumprimos com muita lealdade aquilo que é a nossa missão, mesmo que não se concorde” (Edir.l.163-164)</p> <p>“E a Área de Projeto, não é daquelas coisas que eu tenha a certeza que são importantes, mas eu tenho cumprido com tudo aquilo que é solicitado, e continuarei a cumprir e mais tarde se descobrirá se é importante ou não.” (Edir.l.164-167)</p> <p>“Para a visibilidade da escola no meio, os projetos são importantes. São um <i>marketing</i>” (Edir.l.169)</p> <p>“Nós hoje vivemos numa sociedade de imagem e de marketing em prejuízo de uma sociedade de valores incorporados do conhecimento científico. Hoje a escola mostra exposições, mostra conferências, mas não mostra trabalhos profundos, como um artigo de jornal profundamente bem escrito, um trabalho de</p>

	<p>Q) Situações potenciadoras de desenvolvimento de projetos nas escolas</p>	<p>investigação sobre a região, um debate tratado e mostrado resultado de uma qualquer investigação sobre um assunto.” (Edir.1.169-174)</p> <p>“E a sensação que ficamos é que os alunos pouco aprenderam com o trabalho que realizaram e isto é fruto da época em que vivemos. Por exemplo, na atualidade não há nenhum concurso de escrever poesia ou um conto e depois cai-se em trabalhos sem sentido, como aconteceu no ano lectivo anterior, em que um trabalho desenvolvido em Área de Projeto era baseado em fotografias de modelos...acaba por ser questionável que competências e capacidades foram desenvolvidas em Área de Projeto.” (Edir.1.174-180)</p> <p>“Para que haja mais projetos a desenvolver na escola, talvez criando uma bolsa de professores de modo a que os professores vão aprendendo com as boas e as más experiência, seja possível esse incentivo” (Edir.1.183-184)</p> <p>“Os projetos desenvolvidos na escola ao aparecerem no jornal local são uma forma de <i>marketing</i> e de muitas vezes virem entidades exteriores à escola, acaba por ser muito importante para a escola. embora seja uma importância muito relativa” (Edir.1.186-188)</p>
<p>Intervenção do Diretor nos projetos de empreendedorismo e inovação</p>	<p>R) Área de Projeto no Ensino Secundário</p> <p>R) Área de Projeto no Ensino Secundário</p>	<p>“A Área de Projeto é recente no ensino secundário e nunca a lecionei, para poder dizer que se trata de uma área curricular não disciplinar importante” (Edir.1.92-94)</p> <p>“Tendencialmente e superficialmente eu diria que não é importante existir Área de Projeto nos currículos dos prosseguimentos de estudos.” (Edir.1.94)</p> <p>“Nunca li nada sobre isso e passo sempre à frente da Área de Projeto.” (Edir.1.96-97)</p> <p>“Mas se existe, faz-se, mas nunca me debrucei sobre o assunto... a minha primeira reação é saber se isto faz falta” (Edir.1.97-98)</p> <p>“A questão que se coloca é que nos liceus antigos onde eu estudei, as pessoas também não tinham competências?” (Edir.1.98-99)</p> <p>“Todos conhecemos aqueles alunos “marrões”, que faziam o liceu com muito boas notas, que depois entravam para a universidade e eram uns inadaptados, mas essa era a exceção e não a regra.” (Edir.1.100-102)</p> <p>“Neste momento para mim a Área de Projeto é um <i>feeling</i>...ela foi criada e vamos fazê-la. Agora é muito mais que qualquer uma outra disciplina com programas curriculares estanques e exames nacionais e sabe-se o que é que se está a fazer e os professores que a lecionam têm uma preparação bastante uniforme. Eu desconfio que deve caber tudo.” (Edir.1.112-115)</p> <p>“Nem sei se a socialização deverá ser uma preocupação da escola dentro do espaço de aula ou dentro do espaço curricular, porque a socialização da escola far-se-á por todos os espaços que envolvem as tarefas curriculares: pelas horas de almoço, pelas visitas de estudo, nos intervalos, pela forma como os nossos alunos interagem uns com os outros e com os professores e com os funcionários.” (Edir.1.140-144)</p> <p>“Dizer que é preciso fazer socialização dentro de uma disciplina curricular, tenho as minhas dúvidas, que não estão fundamentadas em nada” (Edir.1.144-146)</p> <p>“O trabalho de grupo, esse sim é importante, pois sempre conhecemos alunos que são brilhantes e depois quando chegam ao mercado de trabalho têm muitas dificuldades em trabalhar em grupo.” (Edir.1.146-148)</p> <p>“O desenvolvimento do trabalho em grupo é importante e portanto em Área de Projeto também, embora haja algumas disciplinas onde se fazem trabalhos de grupo. Este pode ser um objetivo importante da Área de Projeto, pois as competências para o trabalho de grupo são muito importantes na sociedade em que estamos. E a escola já vai fazendo alguma coisa, embora não saiba se é obrigatório que haja uma disciplina só para isso.” (Edir.1.148-153)</p> <p>“Apesar da opinião que temos sobre o assunto, como é algo que é para cumprir, fazemo-lo como fazemos outras coisas” (Edir.1.158-160)</p> <p>“Estamos num processo de aprendizagem.” (Edir.1.208-209)</p> <p>“as competências que se desenvolvem em Área de Projeto, vão ajudar os alunos nas outras disciplinas” (Edir.1.217-218)</p> <p>“Não tenho opinião se a Área de Projeto deve existir noutros anos do secundário. Nunca refleti sobre isso, nunca li estudos sobre isso e nunca lecionei Área de Projeto.” (Edir.1.220-221)</p>
<p>Mudanças na organização interna da escola</p>	<p>S) A escola do futuro, na sociedade do conhecimento e da informação</p>	<p>“a sociedade muda tanto, agora estamos na sociedade do conhecimento e da informação, e a escola tem de se adaptar, mas não há problema nenhum em cumprirmos esse objetivo e a Área de Projeto, se assim nos mandam, mas a minha opinião é apenas um <i>feeling</i> e não está fundamentada em nada e não conta para as minhas opiniões institucionais.” (Edir.1.103-107)</p> <p>“Mais tarde alguém se há de debruçar sobre isto e trazer alguma luz. A impressão que tenho é a de que as pessoas também não sabem.” (Edir.1.107-109)</p>

<p>Mudanças na organização interna da escola</p>	<p>“Não podemos cair na vontade de estarmos integrados na sociedade e depois banalizarmos o papel da escola” (Edir.I.194-195)</p> <p>“Temos que saber que somos um elemento na sociedade mas temos de ter alguma distância de modo a realizar o seu trabalho de forma independente e reconhecida.” (Edir.I.195-197)</p> <p>“E quando nos queremos imiscuir nos jornais, nas notícias, no trazer muita gente à escola acabamos, por vezes, por banalizar muito o nosso papel. A sociedade precisa dos pilares do conhecimento, do valor.” (Edir.I.197-199)</p> <p>“Se os alunos foram bem conduzidos, se foi feito com seriedade o trabalho, e se estes foram desenvolvidos de modo agradável, é muito fácil levar os alunos a ter um sentido crítico reduzido.” (Edir.I.205-207)</p> <p>“A escola de futuro, na sociedade do conhecimento e da informação, temo, por causa dos indicadores nesse sentido, que a massificação das escolas tragam o que já acontece em sociedades mais liberais, como acontece nos EUA, que a escola seja uma escola de preparação de grandes elites e com profundos conhecimentos científicos: vamos ter cada vez mais pessoas com muitos e bons conhecimentos e vamos ter uma massa enorme de cidadãos banais.” (Edir. I.223-227)</p> <p>“Na atualidade há escolas públicas francamente boas, que fazem o seu papel bem feito para os cidadãos que se esforcem e tenham a sorte de fazer um caminho de sucesso.” (Edir.I.227-229)</p> <p>“Há indivíduos que são oriundos de famílias economicamente desfavorecidas e pelo que a escola pública lhes proporcionou deram um salto social e tornam-se adultos de sucesso.” (Edir.I.229-231)</p> <p>“A massificação americana está a chegar à Europa.” (Edir.I.231-232)</p>
--	---