COMPETÊNCIAS CURRICULARES TRANSVERSAIS (E COMPETÊNCIAS DE LIDERANÇA) NO ENSINO SECUNDÁRIO: AS VOZES DOS ALUNOS

António V. Bento

Centro de Investigação em Educação

Universidade da Madeira

Alice M. Mendonça

Centro de Investigação em Educação

Universidade da Madeira

RESUMO

As reformas educativas encetadas pelos diversos governos, na última década, carecem de avaliações dos resultados dessas mesmas reformas enquanto estiveram em vigência. Assim, como referem vários autores e responsáveis por organizações educativas, os alunos, dos anos mais avançados, devem ser ouvidos acerca das suas aprendizagens e competências adquiridas nas diversas estruturas curriculares. Neste sentido, encetámos um estudo de investigação de forma a ouvir as vozes dos alunos acerca das competências transversais adquiridas no secundário, particularmente através das áreas curriculares não disciplinares. Os resultados deste estudo de investigação de natureza qualitativa com dados recolhidos de 105 entrevistas escritas e de dois grupos focais, indicam que as competências curriculares transversais (e de liderança) adquiridas e desenvolvidas no Ensino Secundário são importantes para o prosseguimento de estudos tendo sido concluído que as capacidades de organização e planeamento (nomeadamente, os trabalhos de grupo), a capacidade de autoconfiança, a resolução de problemas, e as relações interpessoais são desenvolvidas como competências transversais no Ensino Secundário e revelam-se de grande importância na adaptação e sucesso no Ensino Superior. Outros aspetos relacionados com as competências transversais focadas por vários sujeitos do nosso estudo de investigação e que deveriam ser mais desenvolvidos no ensino secundário são: a motivação para o estudo; a capacidade de tomar decisões; o desenvolvimento da análise crítica e construção da opinião própria; a aprendizagem de métodos e técnicas de pesquisa; e, mais rigor nas

metodologias de trabalho com "…*mais exigência a nível de execução e apresentação de trabalhos de diversas áreas*" (E6, Ciências da Educação).

Palavras-Chave: Competências transversais; Reorganização curricular; Competências de liderança.

INTRODUÇÃO

A reorganização curricular ocorrida em 2001 (DECRETO LEI nº 6/2001 de 18 de Janeiro) introduz algumas novidades em relação às competências a adquirir pelos alunos. Por um lado, elenca as competências transversais a adquirir na área da cidadania e, por outro, cria as áreas curriculares não disciplinares nas quais se objetiva desenvolver nos alunos determinadas competências transversais a todas as disciplinas.

Em 2006, as estruturas ministeriais reconhecem que o ensino secundário sofria de alguns constrangimentos e pontos críticos, nomeadamente a sua "natureza demasiado formal, livresca e enciclopedista do ensino e das aprendizagens" (DECRETO-LEI nº 24/2006, de 6 de Fevereiro, p. 3). Neste contexto, surge uma área de natureza interdisciplinar e transdisciplinar (Área de Projeto e Projeto Tecnológico) no Ensino Secundário, 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" (p. 3).

Deste modo, a Área de Projeto é uma área em que os alunos mobilizam competências desenvolvidas no contexto dos conteúdos das disciplinas do seu plano curricular para resolverem problemas, para estudarem e compreenderem fenómenos do mundo que os rodeia, elaborando produtos concretos de natureza diversa. Assim, foram definidas finalidades específicas e competências a atingir com aquela unidade curricular (DECRETO-LEI nº 24/2006):

a) Promover uma cultura de liberdade, participação, reflexão, qualidade e avaliação que realce a responsabilidade de cada um nos processos de mudança pessoal e social;

b) Desenvolver atitudes de responsabilização pessoal e social dos alunos na constituição dos seus itinerários e projetos de vida, sob uma perspetiva de formação para a cidadania participada, para a aprendizagem ao longo da vida e para a promoção de um espírito empreendedor;

c) Promover a orientação escolar e profissional dos alunos, relacionando os projetos desenvolvidos com os seus contextos sociais e, em particular, com os contextos de trabalho e as saídas profissionais.

No ano em que fora introduzida (2006), a Área de Projeto, que tinha como objetivo fundamental desenvolver nos alunos competências transversais específicas, os professores não tiveram nenhuma formação exceto algumas orientações curriculares gerais do Ministério da Educação para a lecionação desta disciplina. Contudo, ao longo deste seis anos passados foram-se desenvolvendo formações específicas e, também, materiais apropriados para esta área curricular.

Com a reforma curricular em curso (REVISÃO DA ESTRUTURA CURRICULAR, Comunicado de 26/03/2012 do Ministério da Educação), as estruturas ministeriais decidem eliminar esta área curricular do 12º ano, com a justificação de que seria importante alterar o currículo de forma a reduzir a dispersão curricular, reforçar as disciplinas essenciais e centrar a focalização em conteúdos disciplinares centrais associados à definição de objetivos claros, rigorosos, mensuráveis e avaliáveis. Tendo sido consultado o CNE (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO) acerca da proposta de reforma, aquele emitiu um parecer (nº 3/2011) negativo à extinção da Área de Projeto/Projeto Tecnológico. Neste parecer, o CNE começa por afirmar que aquando da sua criação no Ensino Secundário em 2006, a Área de Projeto constituiria a oportunidade para o desenvolvimento de projetos concretos na lógica de interdisciplinaridade e ligação à realidade. Seguidamente, afirma-se que "Se os objetivos que justificaram a introdução desta área curricular não disciplinar continuam válidos, então seria de **investir na melhoria das condições da sua efetivação e na divulgação das experiências positivas e não a sua eliminação**" (CNE, 2011, pp. 212-213).

Ainda neste parecer, o CNE justifica as razões do seu parecer não favorável á extinção da Área de Projeto [porque esta permitia]:

> a) Promover a orientação escolar e profissional dos alunos, relacionando os projetos desenvolvidos com os seus contextos de trabalho e saídas profissionais; b) favorecer o desenvolvimento de atitudes de responsabilização

> pessoal e social dos alunos; c) valorizar com metodologia de trabalho a prática inter e transdisciplinar; d) preparar para o prosseguimento de estudos e inserção no mercado de trabalho; e) valorizar o debate como meio adequado à resolução de problemas, confrontação de ideias e apresentação de críticas; f) fortalecer a relação da escola com o meio; g) desenvolver a qualidade dos processos de ensino/aprendizagem; h) fomentar a participação cívica e a cooperação (p. 213).

Por isso, para além do CNE considerar que devia ser mantida a Área de Projeto, recomenda, ainda, que se devia investir na divulgação de experiências positivas desenvolvidas durante esses seis anos e, também, na formação dos professores.

De facto, não se tiveram em conta as experiências positivas e implicações que esta área curricular não disciplinar teve no desenvolvimento das competências dos alunos durante os seis anos da sua realização. Afirmam, neste sentido, dois investigadores Portugueses:

> Quando pensam nas reformas e inovação, os decisores da política curricular tendem a apoiar-se em quadros normativos e complexos (novos programas e critérios de avaliação), menosprezando, entretanto, outras abordagens alternativas, por exemplo, ouvir e atuar no que diz respeito ao que os alunos têm a dizer acerca da aprendizagem nas escolas. Com efeito, a macrodecisão curricular não pode ser o ponto crítico da mudança e inovação escolar tal como não o poderá ser a decisão ao nível organizacional, dado que tudo depende da reorganização das práticas curriculares no interior das escolas (PACHECO E PARASKEVA, 1999, p. 12).

Deste modo, decidimos, neste trabalho de investigação, ouvir as vozes dos alunos em relação às competências transversais (e de liderança) desenvolvidas no ensino secundário com particular incidência nas competências resultantes da experiência educativa imprimida pela área curricular não disciplinar da Área de Projeto/Projeto Tecnológico, agora extinta do currículo secundário. Assim, este estudo de investigação, de cariz qualitativo, pretendeu analisar as competências transversais (e de liderança) adquiridas no Ensino Secundário e muito particularmente na área de Projeto/Projeto Tecnológico.

Durante o percurso escolar do ensino secundário, os estudantes desenvolvem capacidades transversais (e de liderança) que podem ser determinantes para a sua adaptabilidade e sucesso no ensino superior e/ou integração no mercado de trabalho. Esta área, como área de investigação, tem despertado pouca atenção por parte dos investigadores portugueses da área das Ciências da Educação. No entanto, há uma série de estudos estrangeiros e alguns nacionais (e.g. AL-OMARI et al., 2008; BENTO, 2011; BETTENCOURT & CAEIRO, 2009; ROMANO, 1996) que se focaram nas competências adquiridas pelos alunos do ensino secundário e essa literatura é clara no que diz respeito à importância e realização do

desenvolvimento dessas capacidades nesse nível de ensino, uma vez que está provada a influência das competências transversais (e de liderança) nos resultados académicos dos alunos (LEITHWOOD & JANTZY, 2008). Daí a necessidade de se estudar mais aprofundadamente as competências transversais (e de liderança) com que os alunos chegam à universidade (ou mercado de trabalho) e sua importância na adaptação ao nível de ensino superior. Estas competências foram categorizadas, seguindo as diretrizes das conclusões de estudos realizados por Melinda Vann (2000), em oito dimensões: a) Autogestão; b) Relações interpessoais; c) Resolução de problemas/tomada de decisões; d) Desenvolvimento cognitivo/análise crítica; e) Organização e planeamento; f) Autoconfiança; g) Sensibilidade para a diversidade; e, i) Tecnologia. E, também, segundo STRONGE (1998) que categorizou as competências escolares em três dimensões: (i) **Competências técnicas** que refletem o conhecimento especializado, ferramentas e técnicas adquiridas; (ii) **Capacidades conceptuais** que são constituídas pela inteligência, decisão, capacidade de ver o conjunto, e prever a mudança; e, (iii) **Capacidades humanas** que abrangem a habilidade de trabalhar com e pelos outros.

Participaram neste estudo de investigação 105 alunos do 1º ano do Ensino Superior (área das Ciências da Educação), a frequentar o segundo semestre do ano letivo de 2010-2011 e o primeiro semestre de 2011/2012, que responderam a uma entrevista escrita; foram, depois, selecionados dois grupos de nove alunos cada para participarem também numa entrevista de grupo focal. Por um lado, as entrevistas escritas, pretendiam obter dados qualitativos relacionados com as competências transversais (e de liderança) adquiridas no Ensino Secundário e, por outro lado, e a partir daí, com as entrevistas focais, pretendeu-se compreender melhor as competências adquiridas através de experiências marcantes e relevantes que os alunos tiveram no mesmo grau de ensino. Deste modo, recolhemos dados relativos a experiências educativas adquiridas no Ensino Secundário através das áreas curriculares não disciplinares especialmente na Área de Projeto/Projeto Tecnológico.

METODOLOGIA

Participaram neste estudo, através de uma entrevista escrita, e, na primeira fase, 105 alunos do 1º ano duma instituição do Ensino Superior. Todos os participantes eram do sexo feminino excerto cinco alunos que eram do sexo masculino e pertenciam ao curso das Ciências da Educação (4) e ao Curso de Educação Básica (1). A média de idade dos 105 entrevistados era

de 20,6 anos. Pertenciam aos Curso de Licenciatura em Ciências da Educação 48 alunos e 57 frequentavam o curso de Licenciatura em Educação Básica. Participavam em atividades extracurriculares 18% (Atividades desportivas, música e línguas grupos musicais, teatro, dança) e 82% não tinham qualquer participação nessas atividades. Em termos de frequência de escolas, 94,2% dos participantes tinham frequentado uma escola pública durante o ensino secundário e 5,7% tinham frequentado uma escola privada. Perguntámos aos nossos participantes se tinham tido explicações no Ensino Secundário: 19% tiveram explicações (Matemática, Inglês, Química e Geometria). Perguntámos também se tinham participado em algumas atividades extra curriculares enquanto frequentavam o ensino secundário e apenas três responderam afirmativamente (desporto, música, teatro e pintura).

Como já referenciado, este estudo de investigação foi desenvolvido em duas fases: numa primeira fase foram entrevistados 105 alunos do 1º ano do ensino superior. Numa segunda fase, pediu-se a alunos que participaram nas entrevistas escritas que quisessem participar num grupo focal a fim de se analisar, numa vertente mais prática, as competências adquiridas no Ensino Secundário e particularmente na Área de Projeto/Projeto Tecnológico. Deste modo, fizeram parte de dois grupos focais dezoito alunos a frequentar o 1º ano do Ensino Universitário que analisaram as suas experiências educativas no Ensino Secundário. As entrevistas focais apareceram nos anos 30 na área da ciência social (RICE, 1931) e, nos últimos anos, investigadores sociais interessaram-se pelo uso de grupos focais como um método de recolha de dados. Sabemos que aquelas podem ser um instrumento muito valioso, bastante eficiente para recolher dados e são muitas vezes utilizadas como um complemento às entrevistas individuais como aconteceu nesta investigação.

Segundo vários autores, os dados recolhidos através de entrevistas assim como das entrevistas focais são as mais ricas fontes de dados acerca da compreensão própria das pessoas e da vida à volta delas. Neste sentido, grupos focais podem ser vistos como método de recolha de dados ou uma estratégia de investigação. Grupos focais, essencialmente, são entrevistas de grupo que recaem, não numa situação de entrevista pergunta - resposta mas na interação dentro dos grupos (MORGAN, 1988); mais especificamente, para POWELL e SINGLE (1996), um grupo focal "é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal" (p. 449). É de realçar que um grupo focal é mais que uma entrevista de grupo. De acordo com WELLINGTON & SZCZERDINSKI (2007), um grupo focal é um pequeno grupo de entre

seis e dez elementos com certas características comuns com os quais se pode conduzir uma discussão focada num dado tópico ou temática. O número de sessões pode variar entre 3 e 4 sessões mas uma pode revelar-se suficiente. A duração das entrevistas pode variar entre 45 minutos e duas horas.

De acordo com MORGAN (1988), um grupo raramente é suficiente, pelo menos deve-se considerar dois grupos, como mínimo. No nosso estudo utilizámos dois grupos focais com uma única sessão, e seguimos a recomendação de MERTENS (1998), quando afirma que porque o grupo focal é uma discussão guiada, o entrevistador, normalmente, tem uma lista de cinco a seis questões para uma sessão que varia entre 90 a 180 minutos. No grupo focal, o entrevistador perde o papel diretivo. Ele faz perguntas para iniciar a discussão, mas depois deixa os participantes tomarem a responsabilidade para afirmarem os seus pontos de vista e extraírem os pontos de vista dos outros participantes do grupo.

Uma das vantagens da investigação por grupos focais é a adicional compreensão ganha a partir da interação de ideias entre os participantes do grupo. Uma outra vantagem é o facto de os entrevistados poderem sentir-se mais seguros com os seus pares, sobretudo, adolescentes e jovens adultos. Por outro lado, os participantes podem sentir-se mais á vontade para apresentarem os seus pontos de vista e as suas perspetivas. Finalmente, a técnica do grupo focal funciona melhor quando todos os elementos estão numa base igual e são da mesma categoria como aconteceu no nosso estudo.

RESULTADOS

A entrevista escrita estava dividida em duas partes; na primeira, obtiveram-se os dados demográficos: idade, género, curso, ano de curso, participação em atividades extra curriculares, frequência de explicações no ensino secundário, participação em atividades extra curriculares no ensino secundário e frequência de escola pública ou escola privada.

Na segunda parte, pedia-se aos participantes para descreverem as suas experiências no ensino secundário, ou seja, competências transversais (e de liderança) adquiridas no secundário e, também, implicação dessas capacidades na adaptação ou dificuldade de adaptação ao ensino superior.

Todos os participantes na entrevista escrita indicaram que as suas experiências educativas e sociais no percurso secundário tinham sido positivas. A maioria dos participantes usou os

seguintes adjetivos para descrever a sua experiência: *"ótima", "benéfica", "positiva", "muito boa", "produtiva", "bastante feliz", "muito enriquecedora", " gratificante", " excelente", "diversificada" e "rica".*

Dum modo geral, os participantes referiram competências transversais técnicas e sociais/humanas adquiridas no Ensino Secundário (STRONGE, 1998). Alguns dos entrevistados afirmaram o seguinte quanto à avaliação da sua experiência no ensino secundário:

> *"A minha experiência educativa e social no ensino secundário foi enriquecedora, fez-me crescer e lutar pelos meus objetivos."* **(E47, Ciências da Educação).**

Afirmou um outro:

> *"Benéfica para o ensino superior porque somos preparados quer a nível pessoal quer a nível educacional para o futuro"* (E13, Ciências da Educação).

Um outro participante acrescentou:

> *"Foi uma experiência incrível, bastante feliz. Aprendi imensas coisas não só das matérias mas também socialmente. Aprendi a lidar com um número imenso e diverso de pessoas e fiz imensos amigos".* (E9, Educação Básica).

Afirmou um outro participante:

> *"Desenvolveu em mim a capacidade de relacionar conhecimentos, tornar-me mais responsável e aumentou o meu gosto pela leitura.* (E14, Educação Básica)

Finalmente, um outro participante:

> *"A minha passagem pelo ensino secundário foi uma experiência educativa e social bastante enriquecedora pois aprendi a delegar e a realizar tarefas, a cumprir prazos, a gerir eficazmente o meu tempo pessoal e fiz imensos bons amigos"* (E19, Educação Básica).

Mais especificamente, e quanto às competências transversais (e de liderança) adquiridas no Ensino Secundário tais como as relações interpessoais, a autogestão, a resolução de problemas/tomada de decisões (VANN, 2000), a organização das aprendizagens e o desenvolvimento pessoal e cultural (BETTENCOURT E CAEIRO, 2006), os participantes afirmaram o seguinte:

> *"Aprendi a cumprir prazos e que uma boa distribuição de tarefas contribui para o desenvolvimento de um trabalho de grupo mais eficaz e coerente. A responsabilidade é algo muito relevante".* (E19, Educação Básica)
>
> *"Adquiri muitas competências interpessoais mas essencialmente a parte teórica que muitas disciplinas exigem".* (E3, Ciências da Educação).
>
> *"Competências adquiridas no Ensino Secundário: capacidade de trabalho, gestão do tempo, organização, realização de atividades práticas e lúdicas, relações com os outros".* (E4, Ciências da Educação)
>
> *"Respeitar as ideias dos outros, gerir o tempo de estudo (principalmente), desenvolvi capacidades para lidar em grupo*." (E5, Ciências da Educação).
>
> *"Adquiri muitas capacidades: responsabilidade, respeito, assiduidade, cooperação e capacidade de motivar e acompanhar os outros".* (E1, Educação Básica).

As competências referidas pelos participantes tais como a análise crítica, a gestão do tempo, a organização, as relações interpessoais, a responsabilidade, a liderança, a cooperação, a motivação são adquiridas transversamente no Ensino Secundário mas dum modo particular nas áreas curriculares não disciplinares.

Quando se perguntou aos participantes que capacidades (adquiridas) consideravam mais importantes para a adaptação ao Ensino Superior, responderam o seguinte:

> *"Para mim acho que a análise crítica e a organização e planeamento foram as mais importantes pois ajudaram-me a adaptar da melhor forma aos métodos de ensino na Universidade"* (E57, Educação Básica).
>
> *"Sentido de responsabilidade, persistência e força de vontade".* (E1, Educação Básica.)

"Cumprimento de prazos, distribuição de tarefas, responsabilidade e uma boa gestão do tempo pessoal ajudam-nos a concretizar e a atingir mais facilmente os objetivos pré-estabelecidos." (E19, Educação Básica).

"Há um conjunto de capacidades que são importantes para a adaptação e sucesso ao ensino superior; mas para mim as mais importantes são a resolução de problemas, tomada de decisão, autoconfiança e relações interpessoais." (E1, Ciências da Educação).

"Para mim as mais importantes são a capacidade de autogestão, relações interpessoais e a autoconfiança" (E2, Ciências da Educação).

"…considero que apesar do empenho dos professores, não houve atividades em número considerável que desenvolvessem o trabalho de investigação. Refiro-me à falta de propostas, rigor e preparação a nível de trabalhos de grupo. Não senti uma efetiva ligação ao que me sucederia no ensino superior…" (E1, Ciências da Educação).

Com as entrevistas focais pretendia-se, como já referido, analisar duma forma mais exemplificativa as competências transversais (e de liderança) derivadas das experiências que os participantes tinham tido no Ensino Secundário e dum, modo particular, na área curricular não disciplinar da Área de Projeto/Projeto Tecnológico. Apresentam-se três descrições mais clarificadoras de situações em que os participantes adquiriam competências transversais úteis e significativas.

Descreveu um participante:

"A experiência que irei contar será uma das muitas que guardarei para sempre no meu baú de recordações. Tudo aconteceu no decorrer do secundário, mais precisamente no 12º ano quando frequentava o curso de Acão Social. Tivemos de passar por dois momentos que até então não tinha executado. O primeiro foi um estágio que durou sensivelmente 3 meses, junto de idosos; uma vertente bem desconhecida da minha parte mas da qual adquiri muitas experiências e conhecimentos. Um outro momento passou-se na reta final do curso em que, individualmente, concretizámos um projeto de aptidão tecnológica de raiz. Este baseou-se na elaboração de uma atividade direcionada, no meu caso, a idosos, onde

criei um dominó artístico em 3D com elementos regionais; foi, na minha opinião, bem apreciado e funcional, testei-o junto dos idosos na minha instituição, o que me ajudou e facilitou no feedback. Foi um projeto de grande dimensão e bem delineado, com um ante projeto bem fundamentado e orientado. Para a montagem prática deste [projeto] necessitei de 2 meses e meio, porque acrescentei uns cartões com perguntas e respostas e outros com curiosidades acerca do vinho, do bordado, do vime e do artesanato madeirense e concluí com a realização de uma caixa (2mx30cm), para mantê-lo guardado e de fácil acesso. Cresci, amadureci e vivo com o que agora sei. Cresci com pessoas inteligentes e com um percurso de vida bem completo, amadureci com pessoas que me fizeram ver o mundo tal como ele é, pois uns dias acordamos com vontade de ajudar e de partilhar bons momentos, outros dias sentimos necessidades de atenção e de aconchego. Como tudo na vida, tento viver relembrando as coisas boas que já lá foram mas que fez e faz todo o sentido sempre que penso e desejo. Foi um ano bem trabalhoso, com muitas responsabilidades e brincadeiras, devo muito às pessoas que me apoiaram e comigo partilharam aventuras." ***(CE, grupo focal # 1)***

Descreveu um outro participante dum dos grupos focais:

"Uma experiência positiva que tive no secundário foi no âmbito de um trabalho de grupo cujo tema era "Doenças Cardiovasculares" em que fomos visitar alguns médicos e enfermeiros e ficámos a conhecer um pouco o outro lado do nosso trabalho. Fizemos um longo trabalho de pesquisa, análise e resumo da informação, preparação de entrevistas, pesquisa de imagens e vídeos, mas de tudo o mais importante e enriquecedor foi a hipótese que tivemos de conhecer um pouco da realidade deste tema através de conversas com profissionais de saúde deste ramo da medicina e de vídeos (encontrados na internet e mostrados por um dos profissionais de saúde que visitámos).

Foi uma experiência positiva e enriquecedora porque consegui perceber melhor o que acontece ao aparelho cardiovascular quando cometemos alguns erros muito prejudiciais para a nossa saúde e consegui atingir o meu principal objetivo que era perceber o que aconteceu a uma pessoa conhecida que teve um enfarte do miocárdio." ***(EB, grupo focal # 2)***

Um outro participante descreveu:

> *"No ensino secundário, no 12º ano, faz parte do currículo a unidade de Área de Projeto. Esta tem em vista a preparação dos alunos para a elaboração de projetos, trabalhos de alguma extensão e a apresentação oral dos mesmos. Tive uma experiência fantástica quanto a esta disciplina, pois permitiu que, com a elaboração do meu trabalho e participação dos restantes [colegas] da turma, aprendesse muitas coisas que hoje, na universidade me são úteis, relativamente à organização de trabalhos escritos, pedidos formais que muitas vezes tivemos que fazer para ter a colaboração de outras entidades, etc. Com esta disciplina, além de estarmos sempre cheios de trabalho, divertíamo-nos imenso, uma vez que os nossos projetos basearam-se essencialmente em explorar a nossa ilha, tivemos a oportunidade de ter saídas de campo muito proveitosas, pois conhecemos lugares e tivemos experiências que ainda não tínhamos tido a oportunidade de experimentar."* ***(EB, grupo focal # 2)***

CONCLUSÃO

Os resultados deste estudo de investigação de natureza qualitativa envolvendo 105 entrevistas escritas e dois grupos focais, indicam que as competências transversais (e de liderança) adquiridas e desenvolvidas no Ensino Secundário são importantes para o desenvolvimento integral dos alunos e para a sua adaptação ao Ensino Superior tendo sido concluído que as capacidades de organização e planeamento (nomeadamente, os trabalhos de grupo), a capacidade de autoconfiança, a capacidade de resolução de problemas e as relações interpessoais são desenvolvidas como competências transversais no Ensino Secundário e revelam-se de muita importância na adaptação e sucesso no Ensino Superior. Outros aspetos ligados a competências focadas por vários sujeitos do nosso estudo de investigação e que deveriam ser mais desenvolvidos no ensino secundário são: a motivação para o estudo; o desenvolvimento da análise crítica e construção da opinião própria; capacidade de resolução de problemas; aprendizagem de métodos e técnicas de pesquisa; e, melhores métodos de aprendizagem traduzidos em "*…mais exigência a nível de execução e apresentação de trabalhos de diversas áreas*" (E6, Ciências da Educação, grupo focal # 1). Assim, as vozes dos alunos que participaram neste estudo são positivas quanto ao papel das competências transversais desenvolvidas, dum modo particular, na Área de Projeto/Projeto Tecnológico. Deste modo, podemos afirmar, como conclusão final, que os alunos terão as suas

competências transversais afetadas e diminuídas com a eliminação dessa área curricular "Área de Projeto/Projeto Tecnológico"; como afirma o CNE, no seu parecer nº 3/2011, "Avançar com medidas nessa ótica economicista, sem atender às exigências atuais da formação dos jovens, terá consequências muito negativas para a educação em Portugal" (p. 212), desprovendo, assim, o currículo do Ensino Secundário daquilo que os Ministros da Educação reunidos em 2008 na sua declaração final (METAS EDUCATIVAS 2021) designaram de currículo significativo,

> que conecta os interesses dos alunos com as suas formas de vida, que se adapta aos seus ritmos de aprendizagem, que estabelece de forma permanente a relação entre o que foi aprendido e as experiências que os alunos vivem fora da escola, que permite a participação dos alunos e o trabalho de grupo, que incorpora de forma habitual a utilização das tecnologias da informação, que inclui de forma relevante e equilibrada o desenvolvimento da educação artística e desportiva, e que se orienta e cuida para todos os seus alunos estejam bem na escola e possam aprender (s/p).

As vozes dos alunos, neste estudo de investigação, são uníssonas acerca da aquisição de competências transversais (VANN 2000), técnicas, conceptuais e humanas (STRONGE, 1998) e reiteram o parecer do CNE no qual se defende a continuidade da área curricular não disciplinar Área de Projeto/Projeto Tecnológico no currículo do Ensino Secundário.

REFERÊNCIAS

AL-OMARI, A.; TINEH, A. & KHASAWNEH, S. Leadership skills of first-year students at public universities in Jordan. **Research in Post-Compulsory Education**, 13(3): 251-266, 2008.

BENTO, A. As competências de liderança dos alunos finalistas (Ensino Secundário) da Região Autónoma da Madeira. In C. Fino & J. Sousa (Org.). **Pesquisar para mudar (a educação).** (pp.89-104), 2011. (ISBN: 978-989-95857-3-7).

BETTENCOURT, A. & CAEIRO, T. (2009). Percurso através de percursos de alunos: Aprender na escola. **Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia.** Universidade do Minho, 2009. (ISBN: 978-8746-71-1).

LEITHWOOD, k. & JANTZY, D., Linking leadership to student learning: The contributions of leaders efficacy. **Educational Administration Quaterly**, 44 (4), 496-528, 2008.

LINDEN, V. & FERTMAN, C. **Youth leadership: a guide to understanding leadership development in adolescents**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

METAS EDUCATIVAS 2021. **Metas educativas 2021: A educação que queremos para a geração dos Bicentenários.** Consultado em 22 de Maio de 2012 em htpp://www.clacso.net/metas_educativas/metas_portugues.pdf, 2008.

MERTENS D. **Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative & qualitative approaches**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc., 1998.

MORGAN, D. **Focus groups as qualitative research**. Newbury Park, CA: Sage, 1988.

PACHECO, J. & PARASKEVA, J. As tomadas de decisão na contextualização curricular. **Cad. Educ. FaE/UFPel, Pelotas** (13): 7-18, 1999.

POWELL, R. & SINGLE, H. Focus groups. **International Journal of Quality in Health Care**, 8, (5) 449-504, 1996.

RICE, S. (Ed.) **Methods in social science**. Chicago: University of Chicago Press, 1931.

ROMANO, C. A qualitative study of women student leaders. **Journal of College Student Development,** 37(6), 676-683, 1996.

STRONGE, Leadership skills in school and business. **The School Administrator**, 9 (55), 21-26, 1998.

VANN, M. **Student Leadership Outcomes Inventory**. University Unions and Student Activities, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, 2000.

WELLINGTON, J. & SZCZERDINSKI, M. **Research methods for the social sciences.** New York: Continuum International Publishing Group, 2007.

LEGISLAÇÃO

DECRETO-LEI Nº 6/2001 de 18 de Janeiro

DECRETO-LEI Nº 24/2006 de 6 de Fevereiro