

SEMANA

REALIDADES DO FUTURO.

DE

4

UTOPIAS DO PRESENTE.

DIAS

**DO TRABALHO
À EDUCAÇÃO**

RELEVÂNCIA DO TEMA

O debate sobre o futuro do trabalho é preenchido por diversos desafios, desde os impactos da transição digital e da introdução de novas tecnologias, à organização do tempo e dos processos laborais. No âmbito desta temática, **as semanas de trabalho de quatro dias têm vindo a ganhar expressão entre os tópicos em debate. Em Portugal, o Governo admite implementar um projeto-piloto da semana de quatro dias de trabalho na administração pública, a par de um projeto já desenhado para o setor privado, mediante adesão voluntária, e com início previsto para o segundo semestre de 2023.** Na administração pública, bem como em muitos setores económicos, sobretudo entre a indústria, há tipos de trabalho que não são compatíveis com esse tipo de organização. Mas, em alguns casos, o recurso a meios digitais e ao teletrabalho, tem permitido implementar modelos híbridos onde o trabalho presencial é reduzido a menos de cinco dias, ainda que seja mantida a jornada tradicional de trabalho.

Este debate, outrora percecionado como utópico, é agora uma possibilidade real no mundo do trabalho, com múltiplas dimensões de análise e modelos de implementação. E, sob este contexto, a organização do tempo de aulas e do tempo de trabalho nas Instituições de Ensino Superior (IES) também devem ser alvo de reflexão.

A proposta desenvolvida neste documento não pretende levar a que as instituições funcionem apenas durante quatro dias. Porém, tendo em consideração a evolução do sistema de Ensino Superior e as diferentes dimensões que este desempenha, **é proposta uma reorganização da jornada de aulas, acompanhada da redução da carga horária, que é excessiva em Portugal, e da introdução de novas práticas e métodos pedagógicos,** melhorando o processo de ensino-aprendizagem. No que respeita aos docentes, atualmente, já dispõe de horários flexíveis, ainda que sujeitos a

determinada carga horária fixa, correspondente ao volume de aulas a lecionar. O restante tempo é distribuído pelas atividades de investigação e extensão, ou pela dedicação a funções de coordenação e/ou gestão desempenhadas na instituição. No entanto, ainda que a calendarização das aulas dos cursos de pós-graduação se encontre majoritariamente concentrada nas sextas-feiras e sábados, a jornada letiva dos ciclos de estudos de formação inicial decorre ao longo dos cinco dias da semana.

Perante o imperativo da inovação dos modelos pedagógicos e a evolução do número de estudantes inscritos no Ensino Superior, a reorganização do tempo de aulas constitui uma oportunidade que apresenta vantagens diversas, quer para os diferentes membros da comunidade académica, quer para o funcionamento organizacional das IES.

MODELO DE IMPLEMENTAÇÃO

No âmbito do debate sobre o Orçamento do Estado para 2022, foi viabilizada uma proposta para o estudo e desenvolvimento de “um programa piloto que vise analisar e testar novos modelos de organização do trabalho, incluindo a semana de quatro dias em diferentes setores e o uso de modelos híbridos de trabalho presencial e teletrabalho¹”. A proposta inicial, discutida na especialidade, pretendia que o programa ocorresse ao longo de três anos. Todavia, a duração aprovada acabou por ser circunscrita a um período de seis meses, sem incentivos públicos, com início previsto para junho de 2023 e baseada na adesão voluntária das empresas.

No mesmo sentido, **propõe-se a implementação de um projeto-piloto, no Ensino Superior, igualmente com carácter voluntário, para as instituições que pretendam aderir a uma experiência de um semestre, idealmente no ano letivo 2023/2024, para testar a jornada letiva de quatro dias.**

Dada a complexidade inerente à gestão de espaços e de pessoal docente e não-docente, que marca o quotidiano das IES, **o projeto-piloto deve ser circunscrito a ciclos de estudos de formação inicial, a partir do 2.º ano de curso.**

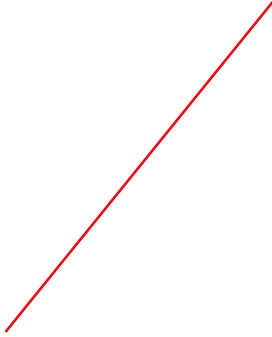
A adesão ao projeto-piloto não deve implicar alterações ao plano de estudos, ainda que a condensação da carga horária em quatro dias implique uma redução do tempo de contacto docente-discente. Na avaliação de resultados, será relevante aferir com rigor o volume de trabalho total estimado por cada unidade curricular, para compreender se os ECTS definidos correspondem ao número de horas de trabalho suposto², de contacto e autónomo.

¹ Lei n.º 12/2022, Art.º 204 (Diário da República n.º 122/2022, Série I de 2022-06-27).

² De forma geral, estima-se que 1 ECTS corresponda a uma média de 27 horas de dedicação à unidade curricular.

As IES que pretendam desenvolver projetos-piloto para a implementação da semana de quatro dias no contexto do Ensino Superior devem propor-se a **introduzir novas práticas e métodos pedagógicos, que promovam um paradigma de ensino mais centrado no estudante, reforçando a autonomia no processo de aprendizagem**. Adicionalmente, devem ser criadas condições adequadas ao **desenvolvimento de modelos híbridos de ensino onde a componente presencial seja prevalente, mas completada por módulos de aprendizagem a distância**.

Os resultados dos projetos-piloto implementados deverão ser avaliados por uma comissão de acompanhamento que integre o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES), a Direção-Geral do Ensino Superior (DGES), a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), o Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP), o Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos (CCISP), a Associação Portuguesa de Ensino Superior Privado (APESP) e representantes dos estudantes.



Modelo de adesão	Candidatura voluntária
Período de implementação	1 semestre (ano letivo 2023-2024)
Ciclos de estudos elegíveis	Licenciatura e Mestrado Integrado ³
Anos de formação elegíveis	2.º, 3.º ou 4.º anos
Requisitos a observar	<ul style="list-style-type: none">• Introdução de 1 dia livre comum na IES, para os ciclos de estudos abrangidos pelo projeto-piloto;• Redução efetiva da carga horária em contexto de sala de aula e adequação do n.º de ECTS ao volume de trabalho real de cada unidade curricular;• Promover a inovação pedagógica através de novos métodos de ensino-aprendizagem, incluindo o recurso a ferramentas digitais;• Ações de formação para o corpo docente, dedicadas à implementação dos métodos e metodologias mobilizadas para o projeto;• Disponibilização de atividades de desenvolvimento transversal e valorização do envolvimento de estudantes através do reconhecimento de créditos no suplemento ao diploma.
Avaliação de resultados	<ul style="list-style-type: none">• Autoavaliação em cada IES: estudantes, docentes, centro de investigação;• Comissão de acompanhamento: MCTES, DGES, A3ES, CRUP, CCISP, APESP, representantes dos estudantes.

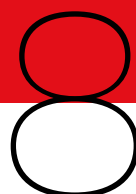
³ De acordo com o Art.º 6.º do Decreto-Lei 65/2018, os Mestrados Integrados encontram-se em fase de transição até serem formalmente descontinuados, entre os anos letivos 2021/2022 e 2025/2026.

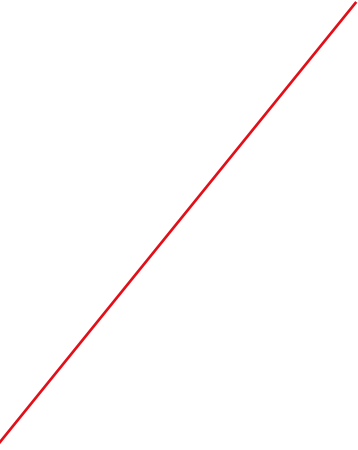


CARGA HORÁRIA

A condensação da jornada letiva em quatro dias de contacto presencial implica um conjunto de modificações no modelo pedagógico. O número de alunos inscritos nas IES e o crescente número de ciclos de estudos e outras formações em funcionamento apresentam dificuldades várias na alocação de espaços para atividades letivas, bem como na elaboração dos horários para o corpo docente. Sob este contexto, a implementação de uma semana de quatro dias no Ensino Superior, caso os resultados da avaliação do projeto-piloto proposto se revelem positivos, poderia ser inviabilizada pela impossibilidade logística em compactar o calendário de aulas num período de tempo mais reduzido. Porém, um dos objetivos desta experiência deve passar pela redução da carga horária em contexto de sala de aula.

Com a introdução das reformas desenhadas aquando da adoção do processo de Bolonha, foi reduzido o número de anos de formação, na generalidade dos cursos de formação inicial. No entanto, o tempo de contacto em contexto letivo - a carga horária em sala de aula, encontra-se acima da média europeia. Segundo um estudo elaborado pelo ISCTE para a Direção Geral do Ensino Superior (DGES), apresentado em 2019, antes da pandemia, **Portugal está entre os países europeus que detêm valores mais elevados de carga horária, apresentando uma média de 21 horas de aulas semanais.** A carga horária, em contexto de sala de aula, contrasta significativamente com a realidade encontrada em países como França, Bélgica e Países Baixos, onde a média se encontra entre as 16 e as 18 horas, ou com Reino Unido e Irlanda, com cargas horárias médias de 14 a 15 horas semanais. Os países escandinavos encontram-se entre o grupo com menor carga horária média, destacando-se a Suécia com apenas 10 horas semanais de aulas.





Assim, de acordo com este estudo, **se considerada a estimativa de tempo de dedicação por ECTS atribuído a cada Unidade Curricular, um estudante inscrito a tempo integral no Ensino Superior português despende, em média, 46 horas semanais em atividades letivas e de estudo.** No caso de se encontrar inscrito em mais unidades curriculares, por necessidade de repetição ou mesmo enquanto opcionais, o número de horas será superior. Mas, mesmo que considerássemos que por cada hora de aula, o estudante despende uma hora de estudo autónomo ou em trabalhos de grupo, o tempo semanal dedicado ao ciclo de estudos será superior ao de uma jornada de trabalho (35 horas na Administração pública e 40 no setor privado).

O elevado volume de carga horária média no Ensino Superior português contribuirá, de forma decisiva, para o baixo número de trabalhadores-estudantes a frequentarem as IES. De acordo com dados do Eurostat, em 2021, a percentagem de trabalhadores-estudantes no Ensino Superior nacional não alcançava os 10%, encontrando-se a média europeia estimada em 18%.

Para além das **dificuldades na gestão de tempo, que contribuem para um menor envolvimento em atividades complementares ao percurso educativo formal, com prejuízo para o desenvolvimento pessoal e interpessoal do estudante**, esta circunstância não permite estabelecer um equilíbrio adequado entre a vida académica e a vida pessoal, por analogia ao indicado para a conciliação entre vida profissional e vida pessoal.

Deste modo, situações de burnout são cada vez mais frequentes entre estudantes do Ensino Superior. Ao longo dos últimos anos, Portugal tem-se encontrado, sistematicamente, entre os países europeus com maior prevalência de perturbações do foro psicológico ou psiquiátrico. Segundo o Infarmed, os portugueses estão entre os maiores consumidores de ansiolíticos, sedativos e antidepressivos. A população estudantil não é exceção e, de acordo com um estudo elaborado por investigadores da Universidade de Aveiro, há um conjunto de variáveis que contribuem para o aumento dos níveis de ansiedade e exaustão entre os estudantes.

A carga horária excessiva, a pressão relativamente à média final, a incerteza sobre o futuro profissional, ou a dificuldade em conciliar a componente letiva com a participação em atividades

extracurriculares e a prática de exercício físico encontram-se entre os aspetos destacados. Com efeito, uma redução da carga horária poderá apresentar externalidades positivas no bem-estar físico e saúde mental dos estudantes.

Neste sentido, **o tempo de contacto entre docentes e estudantes deve ser reduzido e melhor aproveitado**. As reformas introduzidas há cerca de 15 anos, entre os seus objetivos, pretendiam promover a autonomia do estudante no processo de aprendizagem. No entanto, o formato das aulas, sobretudo no que respeita às componentes teóricas, ainda assenta num modelo predominantemente expositivo, com comunicação unidirecional e participação passiva dos estudantes.

Uma redução da carga horária para, pelo menos, 16 a 18 horas semanais, próxima da média europeia, **permitiria uma distribuição equitativa das componentes teórica, teórico-prática e prática ou prática laboratorial das diferentes unidades curriculares** ao longo de quatro dias, variando sequencialmente as diferentes tipologias de aula ao longo do dia e evitando-se a saturação de horário, com concentrações excessivas de unidades que exigem maior esforço cognitivo e de concentração sequenciadas no mesmo dia.

A organização do horário semanal é um aspeto importante. Mas, a integração de diferentes práticas e métodos pedagógicos na mesma tipologia de aula também. Segundo um estudo elaborado pela A3ES, o método expositivo, predominante nas aulas teóricas, é mais eficaz se o docente intercalar momentos de exposição com outros de demonstração, atividades individuais e em grupo, ou exercícios de aplicação e de compreensão, debates, ou mesmo visionamento de conteúdos multimédia, como documentários. Por outro lado, aulas interativas devem ter momentos de reflexão e questionamento, fomentando o pensamento crítico. Variar momentos dentro da aula promove a concentração dos estudantes, mantendo-os interessados e atentos durante períodos de tempo mais longos.

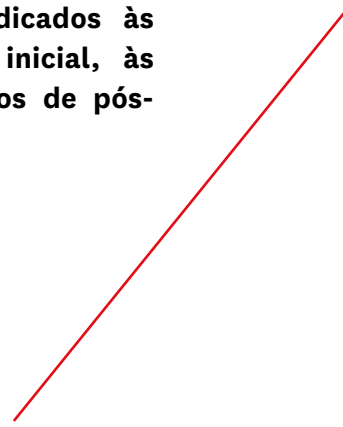
A redução proposta também permite que o tempo de permanência na IES seja maior e melhor rentabilizado ao longo da jornada letiva, levando a que os estudantes tenham maior disponibilidade para acederem a outros espaços e recorrerem a diferentes meios ou materiais pedagógicos durante a jornada letiva de quatro

dias, bem como agendar atendimentos com docentes para esclarecimentos individualmente ou em grupo.

Conforme será desenvolvido na secção dedicada à inovação pedagógica, a reformulação das práticas e métodos pedagógicos será um aspeto fundamental, em complemento à redução da carga horária. O tempo de contacto docente-discente deverá tornar-se mais dinâmico, estimulando e motivando os estudantes através de novas metodologias e da introdução de ferramentas digitais que vão ao encontro das capacidades e interesses dos “nativos digitais”.

Na perspetiva inversa, a redução da carga horária proposta também será essencial para assegurar que os docentes dispõem de tempo suficiente, ao longo dos quatro dias, para acompanharem atividades de investigação, bem como para tarefas administrativas, de coordenação ou de gestão em que se encontrem envolvidos. **Promover maior facilidade de gestão de tempo no exercício da atividade docente também contribuirá para a melhoria das condições laborais e, possivelmente, para uma maior predisposição dos docentes a participarem em ações formativas que permitam desenvolver uma nova cultura pedagógica.**

Em termos organizacionais, **a implementação do modelo proposto permitiria às IES otimizar a gestão do corpo docente e dos espaços físicos através de uma compartimentação de períodos entre os dedicados às atividades letivas dos cursos de formação inicial, às formações em horário pós-laboral e aos cursos de pós-graduação.**





INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

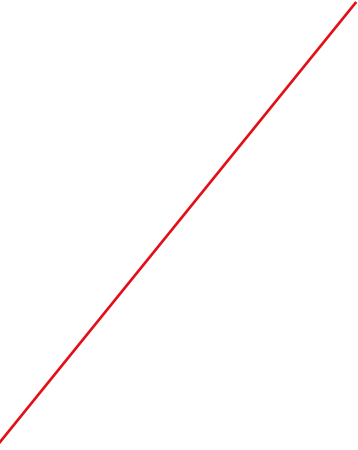


O período de experimentalismo motivado pela pandemia aumentou a predisposição e, conseqüentemente, a capacitação e recetividade do corpo docente e, também, dos estudantes, para a utilização de novas ferramentas digitais.

Assim, para compensar a redução da carga horária, a adesão ao projeto-piloto deve contemplar a aposta em novos métodos e metodologias pedagógicas, designadamente através do recurso a ferramentas digitais. Implementar este projeto deve constituir, portanto, uma oportunidade para adaptação dos conteúdos programáticos, promovendo um ensino realmente mais centrado no estudante e menos centrado no docente, concretizando a mudança de paradigma nas metodologias de ensino-aprendizagem que era pretendida aquando da implementação do processo de Bolonha.

A tecnologia deve ser encarada como um elemento facilitador para a missão de ensinar, melhorando a qualidade e atratividade das aulas presenciais e contribuindo para o desenvolvimento de modelos de aprendizagem mais personalizados, interativos e imersivos. Com o recurso à tecnologia, o espaço de aprendizagem pode multiplicar-se e tornar-se mais flexível. Através das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), a proximidade entre docentes e estudantes pode aumentar, sem que isso signifique maior tempo de contacto em contexto de sala de aula.

A flexibilidade dada ao estudante implica capacidade para o desenvolvimento autónomo de aprendizagem. Mas, para isso, **é necessário mudar o papel desempenhado pelo docente, que além de “fonte de conhecimento” deve atuar também como gestor de recursos de aprendizagem.**



⁴ Inquérito aplicado entre 14-09 e 14-11 de 2020 na Academia do Porto, através de e-mail e divulgado nas redes sociais. Foram obtidas 3.324 respostas, tendo sido validadas 3.195. Entre os respondentes, 64% eram do sexo de feminino. A média das idades foi 22 anos. Entre os docentes foram obtidas 352 respostas e validadas 349. Entre os respondentes, 56% eram do sexo feminino. A média de idades foi 52 anos.

Durante a pandemia foram adotados formatos positivamente valorizados pelos estudantes e que, em parte, já eram ou são utilizados no âmbito de cursos online abertos em massa (MOOC). As aulas a distancia, que em alguns casos foram gravadas e disponibilizadas para consulta posterior, revelaram-se um recurso pedagógico muito relevante. Em resposta a um inquérito aplicado pela FAP durante o primeiro semestre do ano letivo 2020/2021, 9 em cada 10 estudantes da Academia do Porto⁴ afirmaram ter consultado aulas gravadas enquanto parte do seu estudo para as respetivas unidades curriculares.

O mesmo inquérito revelou também que o horário de atendimento dos docentes para apoio ou esclarecimento de dúvidas fora do contexto da aula foi melhor rentabilizado. De acordo com a maioria dos docentes inquiridos, o volume de solicitações terá aumentado. Porém, a novidade está na introdução de novos recursos no contacto entre estudantes e docentes, perante circunstâncias onde o contacto pessoal não era possível devido à pandemia. O inquérito mostrou que o meio preferencial foi a videochamada, com 87% dos docentes a afirmarem ter utilizado esse recurso no contacto com os estudantes para o esclarecimento de dúvidas.

Os dois exemplos enunciados constituem adaptações simples de práticas presenciais, mas permitiram retirar ilações positivas sobre a introdução das TIC no processo de ensino- aprendizagem. Com efeito, a disponibilização online de aulas gravadas deve dar lugar à aposta em componentes síncronas e/ou assíncronas, acessíveis aos estudantes fora do contexto da sala de aula, fomentando a sua autonomia e assegurando maior flexibilidade na gestão das suas dinâmicas de aprendizagem.

Ao longo dos últimos anos foram surgindo boas práticas que permitem tornar o tempo de contacto entre docentes e estudantes espaços de debate e esclarecimento sobre a matéria preparada e/ou estudada fora da sala de aula. Esta orientação enquadra-se na lógica da “sala de aula invertida” (flipped classroom), método que pressupõe que o tempo de aula seja utilizado para a aplicação de conhecimentos adquiridos em casa, por intermédio de diferentes meios e materiais disponibilizados aos estudantes.

Assim, a adesão ao projeto-piloto requer uma mudança de paradigma no tempo de contacto presencial **e implica maior disponibilidade de conteúdos desmaterializados, bem como**

novos métodos de ensino-aprendizagem, diferentes materiais didáticos e acesso a plataformas de e- learning. Esta mudança de paradigma é um aspeto essencial, pois a introdução de novas práticas e novos métodos pedagógicos irá implicar maior dedicação e trabalho autónomo por parte dos estudantes, a realizar fora do contexto de sala de aula.

As apostas na aprendizagem baseada em problemas (Problem-Based Learning), na aprendizagem baseada em projetos (Project-Based Learning), ou na aprendizagem baseada em trabalho de equipa (Team-Based Learning), que são exemplos de métodos que exigem maior dedicação por parte dos estudantes, têm vindo a ganhar notoriedade e a ser testados e implementados em algumas IES. No âmbito destes métodos, os estudantes são chamados a resolver problemas reais complexos e a desenvolverem diferentes tarefas para responder a determinado problema. Desta forma, os estudantes são levados a realizar investigação, desenvolvendo o pensamento crítico e a criatividade, bem como a capacidade de trabalhar em grupo.

A redução da carga horária proposta deverá permitir, também, uma aposta maior em métodos de avaliação de conhecimentos mais diversificados. Com mais tempo disponível, os estudantes devem ser desafiados a desenvolver com maior frequência trabalhos de grupo ou individuais, a prepararem textos ou outros materiais para debate e discussão no contexto de aula, a envolverem-se em simulações práticas, a elaborarem portefólios ou cadernos de campo, etc.

Um ensino centrado no estudante requer, portanto, uma mudança “na natureza sumativa e classificatória da avaliação”. De acordo com o estudo preparado pela A3ES, a avaliação deve passar a ser um processo integrante da aprendizagem - através da metacognição, da crítica e da autoavaliação. Mudar este paradigma também é um aspeto relevante, pois os estudantes organizam o seu estudo e, por consequência, as competências que desenvolvem, em função dos métodos utilizados para a avaliação de conhecimentos. Complementarmente, a relação docente- estudante deve incluir feedback regular, por forma a apoiar a progressão académica do estudante, ao longo do processo de ensino-aprendizagem. O feedback deve, ainda, ser extensível ao envolvimento dos estudantes na discussão dos critérios e parâmetros de avaliação.



FORMAÇÃO DOCENTE



No sentido de fomentar e apoiar a introdução de novas práticas pedagógicas, enquanto componente essencial para a redução da carga horária, as instituições devem preparar módulos de formação para o pessoal docente, com particular ênfase na melhoria das competências pedagógicas e na utilização de ferramentas digitais. **Esta condição deverá ser observada no âmbito das candidaturas, contribuindo assim para uma reflexão e reconfiguração do papel do docente no Ensino Superior num tempo marcado pela tecnologia e pela digitalização, bem como por um ritmo de inovação cada vez mais acelerado.**

A mudança de paradigma pretendida para o processo de ensino-aprendizagem pressupõe, portanto, que o docente atue como “construtor do conhecimento”, ao invés de apenas transmissor. Desta forma, **o docente do Ensino Superior deve estar preparado para impulsionar a aprendizagem autónoma dos estudantes através de diferentes métodos de ensino e, também, de avaliação.**

Nesse sentido, as IES que adiram ao projeto-piloto proposto devem preparar **cursos de formação pedagógica e de desenvolvimento de competências de coordenação pedagógica, focados na conceção e planeamento do processo de ensino-aprendizagem num novo contexto** - com menor carga horária, novos formatos de contacto docente-discente e recurso a recursos e materiais que estimulem o trabalho autónomo do estudante.

Dada a relevância da digitalização na transição do modelo de ensino, será fundamental que os docentes sejam capazes de construir conteúdos pedagógicos em formato digital. Promover o ambiente digital em sala de aula implica conhecimento sobre estratégias pedagógicas adequadas à utilização de recursos tecnológicos, bem como a identificação de ferramentas digitais

a mobilizar. Adicionalmente, face ao objetivo de aprofundar um modelo híbrido de ensino, a utilização de plataformas de e-learning e a capacidade de produzir materiais pedagógicos e de avaliação diferenciados, para recurso fora da sala de aula, também deve integrar os módulos formativos para docentes.

Com este projeto-piloto espera-se que os docentes envolvidos consigam introduzir novas formas de interação pedagógica e de avaliação das aprendizagens e competências, bem como dispor de conhecimento sobre diferentes práticas e metodologias, por forma a adequar conteúdos pedagógicos a públicos-alvo cada vez mais diversificados.

Para além da formação docente, em complementaridade, as IES deverão ter a capacidade institucional de apoiar e promover o processo de digitalização. Assim, as Instituições deverão encontrar-se preparadas para assegurar suporte aos docentes, dedicarem-se à produção de documentação pedagógica de apoio e promoverem a colaboração em projetos de inovação e de capacitação pedagógica em rede no sentido de identificarem e partilharem boas práticas pedagógicas.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS

A par de uma aposta na inovação pedagógica, **será imprescindível encontrar novos lugares de encontro e novas formas de promover a interação social no campus**, fortalecendo atividades de grupo, associativas, empreendedoras, desportivas e culturais. **O desenvolvimento pessoal e interpessoal dos estudantes é fundamental para a inserção na vida ativa.**

Desta forma, a reorganização do tempo de aulas deve contemplar uma oferta mais alargada de opções curriculares, para que os estudantes possam com maior flexibilidade escolher estudar conteúdos extra que vão ao encontro dos seus interesses pessoais e/ou que complementam aquilo que consideram vir a ser o seu futuro profissional.

Adicionalmente, uma concentração da jornada letiva em quatro dias apresenta como grande vantagem a maior facilidade de envolvimento dos estudantes em outras atividades complementares ao seu plano de estudos formal. **A supressão de um dia à jornada letiva e a consequente libertação de um dia útil, que deve ser comum a todos os ciclos de estudos envolvidos no projeto-piloto e, no futuro, à IES, irá permitir aumentar o tempo disponível para atividades de desenvolvimento transversal, de carácter formal ou informal, a participação em atividades desportivas ou culturais na Academia ou na cidade onde se encontram a estudar, reforçando a sua proximidade ao meio e, também, o envolvimento no associativismo estudantil, atividades de voluntariado e outras.**

Este envolvimento dos estudantes em atividades de teor e carácter diversos também faz parte do processo de aprendizagem, integrando a designada “educação não formal”. Ao longo dos últimos anos, as IES têm vindo a reconhecer o valor da educação não formal, permitindo que determinadas atividades ou iniciativas confirmam direito a creditação no suplemento ao

diploma. No entanto, nem sempre os processos de certificação são suficientemente amplos ou a burocracia associada complexifica que determinadas experiências de aprendizagem sejam devidamente valorizadas.

As unidades curriculares opcionais, os estágios de verão ou outros não curriculares, ou o envolvimento no desporto universitário já configuram bons exemplos no reconhecimento de atividades complementares à formação académica do estudante, mas este espectro deve ser alargado, de forma mais generalizada, aos diferentes tipos de associativismo, às atividades culturais e artísticas e ao voluntariado.

A valorização formal da aprendizagem não formal é essencial para que mais estudantes compreendam a importância de desenvolverem outras competências fora da componente letiva e da dedicação que esta exige. A adesão ao projeto-piloto deve, por isso, incluir o incentivo a um maior envolvimento em atividades complementares ao ensino formal cumprindo-se, aliás, um dos objetivos das reformas introduzidas aquando da implementação do processo de Bolonha, apontando para a importância das competências interpessoais, intrapessoais, aspetos relacionados com a cidadania ativa, a saúde física e os valores humanos.

Os objetivos ou resultados da aprendizagem (learning outcomes) estão na base do processo de ensino-aprendizagem vigente, mas não devem limitar-se à componente formal dos planos de estudos. As Instituições e o sistema devem, por isso, implementar mecanismos e práticas com critérios objetivos e transparentes para o reconhecimento da educação não formal com base nas competências transversais resultantes do envolvimento dos estudantes em atividades e iniciativas complementares ao ensino formal.

AValiação DE RESULTADOS

Decorrido o projeto-piloto, **cada IES deverá autoavaliar a experiência através de critérios que permitam a comparabilidade dos resultados.** Deve ser utilizada a investigação ao serviço da pedagogia, **dinamizada através dos centros/grupos de investigação em cada IES**, para avaliação crítica da experiência, absorvendo o conteúdo da avaliação dos docentes e estudantes envolvidos no projeto. A avaliação desta experiência educativa, através da investigação educacional na própria IES, pode ser propícia a que se fomente a mudança, pela articulação entre os interesses e as necessidades da comunidade académica.

Para além da dimensão letiva, sobre a qual se pretende aferir níveis de satisfação com as metodologias de ensino-aprendizagem e com os recursos disponibilizados, bem como o volume e tempo de trabalho em função dos objetivos de aprendizagem e dos ECTS contabilizados para cada unidade curricular, **será relevante compreender os impactos sobre o bem-estar, saúde mental e saúde física.** Uma vez que se pretende estimular a diversificação de perfis e percursos de aprendizagem, **também será importante inquirir os estudantes sobre o tempo despendido com unidades curriculares opcionais, em atividades associativas, culturais, de voluntariado, na prática de desporto e outras, e o seu impacto no desenvolvimento de competências transversais.**

Com o mesmo propósito, os docentes participantes nos projetos-piloto também deverão avaliar as metodologias de ensino-aprendizagem implementadas, os recursos pedagógicos mobilizados, a facilidade na compatibilização das diferentes componentes do seu trabalho (ensino, investigação, atividades de extensão, funções de coordenação ou gestão, etc.), bem como o impacto sobre o bem-estar, saúde mental e saúde física.

Finalmente, sob uma perspectiva de responsabilidade social e ambiental, também será relevante recolher informação sobre as deslocações pendulares para as IES, por parte de estudantes e docentes. Será expectável assistir-se a uma redução das deslocações, sendo esta uma circunstância que apresenta externalidades positivas em termos de redução da pegada ambiental.

Para além da avaliação em cada IES, conforme proposto, **a avaliação global dos resultados dos projetos-piloto implementados deverá ser realizada por uma comissão de acompanhamento constituída pelas entidades e partes interessadas com responsabilidades no setor do Ensino Superior (MCTES, DGES, A3ES, CRUP, CCISP, APESP e representantes dos estudantes).**

SÚMULA DE VANTAGENS E RISCOS DO PROJETO-PILOTO

PONTOS FORTES

- Novas tecnologias introduzidas no ambiente de aprendizagem durante a pandemia
- Corpo docente mais capacitado e disponível para a mudança
- Corpo discente adaptado a novas ferramentas e métodos pedagógicos
- Maior sensibilidade para o entendimento e apoio a problemas e transtornos na área da saúde mental

OPORTUNIDADES

- Desenvolvimento de novos modelos de ensino-aprendizagem
- Maior facilidade na diversificação de percursos formativos e de desenvolvimento de competências transversais
- Melhor organização do tempo de trabalho dos docentes
- Otimização do funcionamento dos serviços administrativos, limitando o período de atendimento ao público a 4 dias por semana
- Redução da pegada ambiental associada às deslocções pendulares
- Melhorias no bem-estar e saúde mental

PONTOS FRACOS

- Resistência à mudança entre membros da comunidade académica
- Volumes e tempos de trabalho incorretamente estimados
- Dificuldades na alocação de salas de aulas em n.º suficiente face à concentração da atividade letiva
- Disponibilidade orçamental insuficiente para a introdução de novas ferramentas digitais, aquisição e/ou desenvolvimento de plataformas de e-learning, etc

AMEAÇAS

- Maior saturação das unidades de alimentação, bibliotecas, oficinas e laboratórios durante os quatro dias de maior concentração da atividade letiva
- Menor disponibilidade dos docentes para tarefas de orientação e acompanhamento de projetos de investigação em curso ao longo da semana
- Impacto negativo no bem-estar e saúde mental em caso de inadaptação

TESTEMUNHOS DOS ESTUDANTES

«A carga horária em contexto de sala de aula é excessiva. Os momentos de descanso viram momentos de ansiedade. Os momentos de trabalho não chegam a ser produtivos devido ao cansaço extremo. Os estudantes estão a abrir mão dos seus objetivos pessoais.»

Estudante do Instituto Superior de Engenharia do Porto

«A minha experiência no Ensino Superior fora de Portugal mostrou-me que os métodos de ensino-aprendizagem do país não evoluíram. Na Alemanha, a exposição é menor, o tempo dentro da sala de aula inferior e o estudo autónomo é fortemente apoiado»

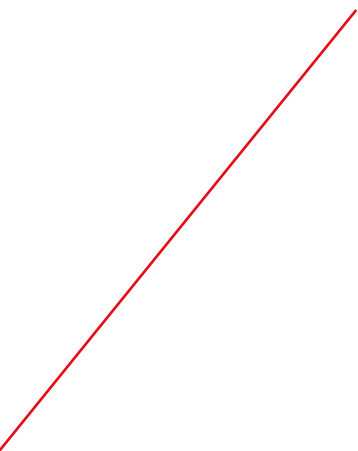
Estudante da Faculdade de Economia da Universidade do Porto

«Praticamente toda a gente que eu conheço, que está inserido em atividades extracurriculares e valoriza a sua vida além-faculdade, não consegue dormir mais de 5/6h por dia. A longo prazo, os resultados são prejudicados, devido ao desgaste extremo»

Estudante da Escola Superior de Saúde do Politécnico do Porto

«No próximo semestre vou fazer estágio curricular, juntamente com 3 unidades curriculares. A carga horária prevista será estágio 8h/dia de segunda a quinta-feira, com aulas das 18h às 21h em 2 desses dias. Com o estágio a terminar pelas 18h, nem o tempo de deslocação está contabilizado, prejudicando a prestação nas aulas. À sexta-feira, as aulas começam pelas 10h e terminam pelas 20h.»

Estudante do Instituto Superior de Engenharia do Porto



«A excessiva carga horária faz com que seja inevitável escolher entre as aulas monótonas, nas quais os professores lêem PowerPoints em metade do tempo, e atividades nas organizações de estudantes, projetos de voluntariado e trabalho. As aulas são fulcrais, se o tempo dispensado na sua frequência for realmente o necessário.»

Estudante da Faculdade de Economia da Universidade do Porto

«Ser estudante-atleta é viver duas realidades que, na maior parte das vezes, se tornam incompatíveis. Ser consistente em ambas é praticamente impossível, devido à carga horária excessiva. No fim, a saúde mental é sempre sacrificada.»

Estudante do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

«Desde o meu primeiro ano que tenho um horário de 6 dias semanais, de segunda-feira a sábado, todos eles bastante preenchidos. Isto verifica-se, por um lado, pela disponibilidade profissional dos docentes e, sobretudo, pela carga horária que o curso acarreta, uma vez que este curso contempla a fusão de duas licenciaturas distintas, mas que não viu alterada a sua duração - 4 anos.»

Estudante da Escola Superior de Saúde do Politécnico do Porto

«Estive à beira de um esgotamento e foi-me proposta a toma de antidepressivos. Como trabalhadora-estudante, tive de tomar uma decisão. Optei por me inscrever em metade das Unidades Curriculares para conseguir manter a sanidade mental e o equilíbrio entre a vida pessoal, académica e profissional, ainda que aumente o número de anos de conclusão do curso.»

Estudante da Faculdade de Farmácia da Universidade do Porto

«Em Viena, praticamente não tinha aulas teóricas. As aulas eram práticas e a teoria era disponibilizada através de vídeos explicativos. A flexibilidade era grande, assim como a quantidade de recursos disponibilizados aos estudantes.»

Estudante do Instituto Superior de Engenharia do Porto

«Como estudante, vivo a dificuldade em estar ligada ao associativismo devido à sobrecarga horária. Às horas excessivas de aulas, soma-se o tempo de estudo autónomo ou em trabalhos de grupo, que ocupa todo o tempo livre restante para integrar atividades académicas. Até testes ao sábado temos, o que nos impede de ir a formações para dirigentes associativos, por exemplo.»

Estudante do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

«Sou trabalhadora-estudante e trabalho 25 horas por semana, por vezes mais. Encontrar o equilíbrio entre o estudo, o trabalho e a vida social é um desafio diário. Sinto-me sobrecarregada e não tenho praticamente vida social. Quero ter tempo livre para conseguir participar em atividades sociais, manter relacionamentos saudáveis com a minha família e os meus amigos e organizar de forma mais produtiva o meu estudo.»

Estudante da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto

«O sistema não está preparado para apoiar os atletas que estudam. Continuamos a ignorar as necessidades de adaptação do programa pedagógico e da carga horária. A atribuição do estatuto estudante-atleta é insuficiente e a solução, na maior parte das vezes, passa por pôr fim à carreira desportiva. Sentimo-nos obrigados a escolher entre o desporto e o curso.»

Estudante da Faculdade de Ciências da Nutrição da Universidade do Porto

«Faço parte do Movimento Júnior e, apesar de toda a positividade com que a participação é encarada, o outro lado da moeda é desgastante. Entre aulas, estudo e participação na atividade, fico, de facto, com muita dificuldade em realmente fazer a diferença em iniciativas como esta.»

Estudante do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

«Uma opção viável para amenizar o desgaste dos trabalhadores-estudantes é a possibilidade de aceder a gravações das aulas teóricas e teórico-práticas, sempre que possível, evitando o tempo perdido nas deslocações.»

Estudante da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto

«Em Portugal, não sentimos qualquer apoio ou flexibilidade para com os atletas profissionais. A minha faculdade não aceita justificações de faltas do meu clube, ainda que eu só falte para momentos de competição. Perco valores na avaliação devido às faltas e tenho a minha formação sacrificada e até adiada, visto não me conseguir inscrever a todas as cadeiras que um semestre exige.»

Estudante da Católica Porto Business School

BIBLIOGRAFIA

- Almeida, A (Coord.) (2022). Inovação Pedagógica no Ensino Superior, Documento-síntese. A3ES. Costa, E., & Almeida, M. (2019). Estudo de avaliação do Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica.
- Duminelli, M. V., Redivo, T. S., Bardini, C., & Yamaguchi, C. K. (2019). Metodologias ativas e a inovação na aprendizagem no ensino superior. *Brazilian Journal of Development*.
- Education for the future – The Economist (2021). <https://educatingforthefuture.economist.com/the-worldwide-educating-for-the-future-index-2019/> [20 de janeiro de 2023]
- Expresso (2022) Mais de 28 mil embalagens de antidepressivos vendidas por dia em Portugal. Disponível em: <https://expresso.pt/sociedade/2022-01-22-maisde-28-mil-embalagens-de-antidepressivos-vendidas-por-dia-em-portugal> [22 de janeiro de 2023]
- FAP (2021) Inovação Pedagógica: Ventos de mudança no Ensino Superior. FAP
- Jornal de Negócios (2022) Portugal entre os que têm menos trabalhadores-estudantes na UE. Disponível em <https://www.jornaldenegocios.pt/economia/educacao/detalhe/portugal-entre-os-que-tem-menos-trabalhadores-estudantes-na-ue> [20 de janeiro de 2023]
- Kwiek, M., & Antonowicz, D. (2012). Changing academic work and working conditions in Europe from a comparative quantitative perspective. *The Work Situation, the Views and the Activities of the Academic Profession: Findings of a Questionnaire Survey in Twelve European Countries*. Dordrecht: Springer.
- Leontyeva, I. A. (2018). Modern distance learning technologies in higher education: Introduction problems. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(10),

- Martins, S. C., Mauritti, R., Machado, B., & Costa, A. F. (2018). Inquérito às condições socioeconómicas dos estudantes do ensino superior em Portugal 2017. Centro de investigação do Instituto Universitário de Lisboa [CIES-IUL] & Instituto Universitário de Lisboa [ISCTE-IUL].
- Pringle, C., & Bender, W. (2010, June). Educational Operations Four Days a Week. In 2010 Annual Conference & Exposition (pp. 15-438).
- Rodrigues, A., Ramos, F., Rodrigues, I. P., do Carmo Gregório, M., & Félix, P. (2017). Organização escolar: o tempo. TIC, 6,
- Salgado, S., & Au-Yong-Oliveira, M. (2021). Student burnout: A case study about a portuguese public university. Education Sciences, 11(1).
- Santos, M. (2021). Efeitos da pandemia COVID-19 na educação: Desigualdades e medidas de equidade.
- Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Yangdon, K., Sherab, K., Choezom, P., Passang, S., & Deki, S. (2021). Well-Being and Academic Workload: Perceptions of Science and Technology Students. Educational Research and Reviews, 16(11), 418-427.

