



INSTITUTO  
UNIVERSITÁRIO  
DE LISBOA

---

Formação de competências, inovação educacional e preparação  
para o mercado de trabalho: um estudo de caso

Bruna Mirelle da Cunha Silva

Mestrado em Trabalho, Emprego e Sociedade

Orientador(a):

Doutor Vítor Hugo Ferreira da Silva, Investigador Integrado  
DINÂMICA CET - ISCTE, Instituto Universitário de Lisboa

Co-Orientador(a):

Doutora Maria Silva, Investigadora Integrada CIES - ISCTE, Instituto  
Universitário de Lisboa

Setembro, 2025



SOCIOLOGIA  
E POLÍTICAS PÚBLICAS

---

Departamento de Sociologia

Formação de competências, inovação educacional e preparação  
para o mercado de trabalho: um estudo de caso

Bruna Mirelle da Cunha Silva

Mestrado em Trabalho, Emprego e Sociedade

Orientador(a):

Doutor Vitor Hugo Ferreira da Silva, Investigador Integrado  
DINÂMICA CET - ISCTE, Instituto Universitário de Lisboa

Co-Orientador(a):

Doutora Maria Silva, Investigadora Integrada CIES - ISCTE, Instituto  
Universitário de Lisboa

Setembro, 2025

*À minha mãe,  
por semear em mim a coragem de nunca desistir.*



## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar, gostaria de expressar minha sincera gratidão aos meus orientadores, a Professora Maria Silva e o Professor Vítor Hugo, pelo apoio, disponibilidade e orientação ao longo destes meses de estudo. A vossa dedicação e acompanhamento foram fundamentais para a concretização deste trabalho.

Agradeço à minha mãe, Sueli, por sempre ter estado comigo, influenciando a minha dedicação aos estudos e apoiando-me em todas as etapas da vida, mesmo estando a cerca de 7.500 km de distância. Ao meu pai, Wilton, e à Manuela, pela oportunidade de realizar este mestrado e pelo apoio constante numa fase que não foi apenas um desafio académico, mas também um processo de adaptação a uma nova realidade.

Não poderia deixar de agradecer ao meu namorado, pelo suporte emocional, pela presença e compreensão, sobretudo nos momentos de maior dúvida e incerteza, ajudando-me a seguir em frente.

A todos, deixo o meu profundo reconhecimento e gratidão.



## Resumo

O presente estudo tem como objetivo investigar o impacto de metodologias como o *self-directed learning* e a metodologia *S.M.A.R.T*, na formação de competências profissionais para o mercado de trabalho contemporâneo, analisando o desenvolvimento de *hard* e *soft skills* numa instituição de ensino híbrida. Para isso, foi realizada uma análise qualitativa baseada em entrevistas semiestruturadas realizadas com *Learning Coaches* portugueses da instituição, por meio das quais foram exploradas as suas percepções sobre o impacto destas práticas pedagógicas e os efeitos destas no desenvolvimento e desempenho dos estudantes.

Dada as constantes transformações do mercado de trabalho e as crescentes exigências de adaptação num contexto capitalista, criam-se necessidades de desenvolvimento de novas habilidades e competências que promovam a permanência e a competitividade dos trabalhadores no mercado laboral. Em resposta a esta realidade, algumas instituições educacionais têm adotado métodos que possibilitem o desenvolvimento cada vez mais precoce de *skills*, objetivando um maior aproveitamento e otimização do processo de aprendizagem ao longo da vida. Escolas como a do presente estudo de caso que possuem abordagens de ensino focadas nestes ideais e metodologias, são um exemplo desta tendência educacional, cujo o objetivo é promover autonomia e adaptabilidade para o mercado de trabalho.

Partindo do princípio de que os estudantes de hoje serão os trabalhadores do amanhã, questiona-se se tais metodologias poderão auxiliar num ingresso mais facilitado ao mercado de trabalho, além de preparar os alunos para um ambiente laboral dinâmico e em constante transformação?

**Palavras-chave:** Inovação educacional; mercado de trabalho; competências profissionais; políticas educacionais; estudo de caso.





## Abstract

The present study aims to investigate the impact of methodologies such as self-directed learning and the S.M.A.R.T methodology on the development of professional competencies for the contemporary labor market, by analyzing the development of both hard and soft skills within a hybrid educational institution. To achieve this, a qualitative analysis was conducted based on semi-structured interviews with Portuguese Learning Coaches from the institution, through which their perceptions regarding the impact of these pedagogical practices and their effects on students' development and performance were explored.

Given the constant transformations in the labor market and the growing demand for adaptability within a capitalist context, there is an increasing need to develop new skills and competencies that enable workers to remain employable and competitive. In response to this reality, some educational institutions have adopted methods that foster the early development of such skills, aiming to enhance and optimize lifelong learning. Schools such as the one examined in this case study, which employ teaching approaches focused on these ideals and methodologies, are examples of this educational trend, whose main goal is to promote autonomy and adaptability for the labor market.

Starting from the premise that today's students are tomorrow's workers, the question arises: can these methodologies facilitate a smoother entry into the labor market, while also preparing students for a dynamic and constantly changing work environment?

**Key-words:** Educational innovation; Labor market; Professional skills; Educational policies; Case study.



# Índice

Agradecimento	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Capítulo 1. Introdução	13
1.1. Objeto de estudo	14
1.2. Pertinência do tema e pergunta de pesquisa	14
Capítulo 2. Revisão da Literatura	15
2.1. Transformações no mercado de trabalho e relações laborais	15
2.2. Relação entre educação e mercado de trabalho	16
2.3. Inovação educacional: fenómeno VUCA e o caso de Portugal	18
2.3.1. Modelos disruptivos e ideais neoliberais aplicados à educação	20
2.4. Políticas educacionais e regulação	20
Capítulo 3. Metodologia de Pesquisa	23
3.1. Amostra	23
3.2. Instrumento e procedimento de coleta de dados	23
3.3. Análise de dados	23
3.4. Aspectos éticos	24
Capítulo 4. Análise dos dados	27
4.1. Perfil sociodemográfico dos entrevistados	27
4.2. Mercado de trabalho português	28
4.2.1. Mudanças no perfil profissional	29
4.2.2. Formação profissional: possíveis lacunas	31
4.3. Instituição de estudo	32
4.3.1. Contexto institucional	32
4.3.2. Metodologias pedagógicas e seu impacto	33
4.3.3. Compreensão do papel do <i>Learning Coach</i> por <i>Learning Coaches</i>	35
4.3.4. Desafios na promoção de experiências profissionais	36
4.4. Desenvolvimento de competências	37
4.4.1. Definição e desenvolvimento de <i>hard</i> e <i>soft skills</i>	37
4.5. Avaliação do impacto percebido pelos <i>Learning Coaches</i>	39
4.5.1. Tendências educacionais e comparação com modelos tradicionais	40
4.6. Inovação em Portugal	41

4.6.1. Políticas públicas de inovação	42
Capítulo 5. Conclusões	45
Referências Bibliográficas	47
Fontes	51
Anexos	53
A. Guião da entrevista semiestruturada	53
B. Sistema de códigos	55





## CAPÍTULO 1

# Introdução

Durante a pandemia da COVID-19, as transformações referentes ao mercado de trabalho aconteceram de forma ainda mais rápida, devido à necessidade de respostas aos impactos da pandemia no cotidiano da sociedade. O mesmo aconteceu no âmbito educativo, que levou escolas e outras instituições de aprendizagem à uma adaptação urgente ao ensino remoto. O que, por sua vez, evidenciou tanto as fragilidades quanto as potencialidade do uso de tecnologias na educação, resultando em mudanças no modo como o ensino é pensado e praticado.

Neste contexto, um dos modelos de ensino que se destaca é o chamado *self-directed learning* (Morris, 2019), uma forma aprendizagem autodirigida que envolve a capacidade individual de identificar suas próprias necessidades, definir metas e explorar os recursos disponíveis para as alcançar, bem como avaliar seu progresso de forma independente (Knowles, 1975). Por suas características, este modelo pode ser visto como uma ferramenta para o desenvolvimento de habilidades capazes de ajudar os indivíduos a lidar com um mundo em constante transformação, promovendo a aquisição de conhecimentos específicos e o desenvolvimento de competências. No âmbito da aprendizagem, a aplicação desta metodologia tem como objetivo promover uma maior autonomia e motivação, aliadas a uma possibilidade de desenvolver competências pessoais e profissionais, nomeadamente, *hard* e *soft skills*<sup>1</sup> como a comunicação, autonomia, gestão de tempo, colaboração, habilidades técnicas e adaptabilidade (Knowles, 1975), refletindo uma tendência contemporânea de reconfiguração de processos educativos, cujo um dos objetivos consiste em alinhar a formação dos estudantes às exigências do mercado de trabalho, colocando o aluno como o principal responsável pelo seu processo de aprendizagem.

Contudo, esta tendência, quando analisada sob uma óptica crítica ao neoliberalismo, evidencia-se uma tentativa à culpabilização individual, observada pela transferência da responsabilidade educacional do coletivo para o indivíduo, correndo-se o risco de desconsiderar a existência de desigualdades estruturais que influenciam diretamente o desempenho dos alunos, tais como acesso a determinados recursos principalmente, económicos, ou do suporte familiar, por exemplo. Assim, para que haja uma boa e ampla implementação de tais metodologias, seria necessário existir outros dispositivos como políticas de apoio pedagógico e social para a implementação, de modo a evitar que a reivindicada responsabilização individual se torne uma forma disfarçada de exclusão (Silva, 2023).

### 1.1. Objeto do estudo

---

<sup>1</sup> Habilidades ou competências profissionais que podem ser aprendidas ou desenvolvidas pelos indivíduos, sendo elas técnicas e relativas à formações específicas e quantificáveis (*hard skills*) ou comportamentais/socioemocionais como a empatia e comunicação (*soft skills*).

A instituição<sup>2</sup> que serve como objeto de estudo do presente trabalho funciona como instituição de apoio aos estudos e busca introduzir no contexto educacional um modelo holístico, com base no *self-directed learning* e sustentado por três pilares: o primeiro refere-se a tudo o que é acadêmico; outro diz respeito à formação de competências; e, o último, relaciona-se com a comunidade, conscientizando e sensibilizando os estudantes à comunidade que os envolve por meio de parcerias com outras empresas, de modo a proporcionar a estes oportunidades de estágios profissionais e voluntariado. Cada um destes pilares é trabalhado com base na metodologia *S.M.A.R.T*<sup>3</sup> (Doran, 1981) para que sejam definidas metas de maneira eficaz, sendo estas pensadas em conjunto entre *learner* e *Learning Coaches (LC's)*, profissionais qualificados que trabalham como facilitadores do processo de aprendizagem, auxiliando os alunos com técnicas de estudo e definição de metas individuais.

Deste modo, a instituição de estudo aponta que, com a implementação desta combinação das metodologias do *self-directed learning* e a metodologia *S.M.A.R.T*, é possibilitado aos seus estudantes o desenvolvimento de competências relevantes ao mercado de trabalho, a exemplo do gerenciamento e organização individual, bem como estabelecimento de metas.

## **1.2. Pertinência do tema e pergunta de pesquisa**

A relevância do presente estudo reside na necessidade de maior investigação dos novos modelos de ensino e como estes podem influenciar a formação e o desenvolvimento de profissionais preparados para lidar com as transformações cada vez mais rápidas do mercado de trabalho, das relações laborais e dos recursos tecnológicos disponíveis. Para isso, é preciso perceber não só as características destes modelos, mas também quais contextos sociais e económicos levaram para a implementação e popularização de tais modelos. Dessa forma, lança-se a seguinte pergunta: de que modo os novos modelos de ensino podem contribuir ou influenciar na formação de profissionais adaptáveis às transformações do mercado de trabalho atual?

Esta pesquisa tem como objetivo geral a investigação e a análise das práticas adotadas por uma instituição de ensino considerada inovadora, as possíveis competências que podem vir a ser desenvolvidas pelos alunos da instituição, explorando a relação entre estas habilidades e as demandas do mercado de trabalho, refletindo sobre a preparação de profissionais frente a um cenário de flexibilização e precarização do trabalho sob a perspectiva dos *Learning Coaches* da instituição de estudo.

---

<sup>2</sup> Por razões de preservação de sigilo e privacidade, optou-se por não revelar o nome da instituição.

<sup>3</sup> A metodologia SMART é uma forma de definir objetivos de maneira específica, mensurável, atingível, relevante e temporal, tornando-os mais claros e eficazes.



## Revisão da Literatura

### 2.1. Transformações no mercado de trabalho e relações laborais

A partir de meados do século XIX, é observado um avanço significativo no conhecimento científico e tecnológico, impulsionado pela descoberta de novas fontes de energia, como o petróleo e o urânio. Contudo, é somente nas décadas de 1970 e 80, que se vê uma transição tecnológica marcada pelo avanço da informática, internet e a automação (Lima et al., 2018), caracterizada pela digitalização de processos e desenvolvimento dos meios de comunicação, bem como do processo da globalização. Este foi o contexto para o aprimoramento ainda maior das tecnologias digitais que caracterizam a chamada Quarta Revolução Industrial, resultado da integração da robótica e automação, e da introdução da Inteligência Artificial no ambiente laboral e social de modo amplo (Rivza & Rivza, 2022; Szabó-Szentgróti et al., 2021). Observam-se transformações estruturais no mercado de trabalho, que vem acompanhadas da necessidade de força de trabalho qualificada e adaptável (Rivza & Rivza, 2022), principalmente no que diz respeito à automação de tarefas rotineiras ou, até mesmo, de funções cognitivas através do advento da IA.

Em decorrência da implementação destes recursos tecnológicos no trabalho, observa-se a expansão do trabalho remoto e flexível, caracterizado por jornadas de trabalho flexíveis, onde os ambientes corporativos são majoritariamente colaborativos digitais, afetando o modo como o próprio trabalho é realizado, tendo um impacto direto nas relações laborais (Antunes et al., 2021; Rivza & Rivza, 2022; Szabó-Szentgróti et al., 2021). Para autores como Antunes et al. (2021), as condições impostas pela digitalização e plataformas digitais, resultado do crescente avanço tecnológico, intensificam relações laborais marcadas pela exploração e precariedade, além de remunerações abaixo do necessário para uma vida digna e da falta de proteção social.

Sendo assim e como resultado de um mercado cada vez mais automatizado, demandas por habilidades com ênfase em competências digitais, como programação e análise de dados passam a crescer, bem como a necessidade de trabalhadores continuamente capacitados, fortalecendo a ideia de uma aprendizagem contínua que pode esconder a precarização das relações laborais, a diminuição dos postos de trabalho e levando à naturalização de jornadas extensas de estudo/formação e trabalho, ainda que a custo do bem-estar mental, do lazer e vida pessoal (Marx, 2004 [1844]; Weber, 2004 [1922]).

Contudo, os desafios encontrados pelos trabalhadores “prestadores de serviço” relacionam-se também com as disparidades referentes ao acesso à tecnologia e educação tão requisitadas pelo mercado. Isso porque o uso destes recursos, em termos de qualidade e disponibilidade difere com base em desigualdades estruturais presentes na sociedade, como os locais de nascimento, as origens e posições de classe, o que está diretamente relacionado com as condições económicas e relacionais possíveis e determinantes do “sucesso” para cada um. A relação entre exigências de determinadas competências e

possibilidades de alcance das mesmas se reflete no aumento das desigualdades sociais, ou seja, aprofunda a distância entre os trabalhadores mais favorecidos, detentores de maior capital econômico, social e cultural, além de tempo e rede de apoio para investir em capacitação, daqueles que estão à margem deste processo (Bourdieu, 2007; Szabó-Szentgróti et al., 2021).

## **2.2. Relação entre educação e mercado de trabalho**

A inter-relação entre o mercado de trabalho e o contexto educativo é um eixo temático amplamente discutido na literatura, de modo a refletir como as condições educacionais interferem e influenciam os resultados no mercado de trabalho e vice-versa, pois a formação acadêmica tem grande influência na empregabilidade e níveis de renda dos indivíduos (Fasih, 2008). De modo geral, compreende-se que a ligação entre educação e trabalho começa a ser delineada com a globalização e varia de acordo com as circunstâncias e características de cada país (Melo, 2021). Diferentes órgãos internacionais, como a OCDE (2018) e o Banco Mundial (2015), estudam e posicionam-se sobre estas questões, pontuando que, além da relação com o labor, a educação possui uma ligação de interdependência com a economia.

A partir da ampliação da divisão do trabalho, assim como o desenvolvimento do capitalismo, o sector empresarial modificou seus interesses, resultando numa necessidade de trabalhadores adaptáveis ao seu local de trabalho, capazes de acompanhar e modificar seus comportamentos de acordo com as mudanças organizacionais, sendo do interesse das empresas a existência, dentro de seu quadro de trabalhadores, de “*seres conscientes de sua responsabilidade na empresa e perante a sociedade global*” (Tragtenberg, 2018, p.184). Contudo, como aponta Szabó-Szentgróti et al. (2021), o incentivo à inovação e educação precisa acontecer dentro de um sistema favorável à equidade, significando que, as organizações não devem apenas exigir competências, mas devem assumir um papel ativo na formação destas, através da promoção de ambientes colaborativos e práticas pedagógicas centradas na experiência do trabalhador, de modo a valorizar aspectos pessoais, sociais e profissionais.

Alguns autores (Fasih, 2008) destacam que a formação educacional consiste em um fator essencial para o sucesso no mercado de trabalho, defendendo que a política educacional deve estar alinhada às demandas deste, de modo a ser possível ao indivíduo prosperar neste contexto e obter perspectivas de emprego mais positivas, desde que sua educação promova um ambiente onde determinadas habilidades, àquelas necessárias ao mundo laboral, possam ser construídas e desenvolvidas. Além disso, estudos mostram que a escolaridade e qualificação profissional consistem em determinantes importantes na redução do tempo de desemprego e na permanência em empregos formais, melhorando significativamente as condições de vida dos trabalhadores (Vicente et al., 2017).

Contudo, é válido ressaltar que as dinâmicas existentes entre educação e mercado de trabalho também são influenciadas por fatores socioeconômicos e demográficos e as desigualdades existem e persistem (Pfeffer, 2008). O cuidado e prioridade com a primeira infância dentro do contexto educativo (Banco Mundial, 2015) pode ajudar na redução destas desigualdades, já que a mediação da

aprendizagem com habilidades cognitivas e não-cognitivas nesta fase pode auxiliar nas condições para o sucesso de cada indivíduo em suas escolhas durante a vida adulta.

Se faz necessário investir em processos de ensino-aprendizagem capazes de gerar impactos e efeitos mais duradouros no indivíduo, promovendo uma conexão entre diferentes áreas do conhecimento, com o objetivo de desenvolver habilidades socioemocionais e comportamentais, capazes de abarcar a complexidade dos indivíduos e dos contextos nos quais estão inseridos (Melo, 2021), afim de abarcar o caráter multidimensional do mercado de trabalho, envolvendo mais do que formação técnica (Banco Mundial, 2015).

Num contexto profissional marcado por sua dinamicidade e colaboração, competências como a comunicação, a empatia e o trabalho em equipa, são vistos como importantes para o sucesso e destaque organizacional e pessoal, já que estas competências são interpretadas como ferramentas para superação de desafios, para a promoção de um ambiente de trabalho saudável e produtivo, melhorando ainda o desempenho empresarial (Fantozzi et al., 2024).

No contexto organizacional contemporâneo, especialmente naquilo que diz respeito ao desenvolvimento destas competências, a Gestão de Recursos Humanos (GRH) apresenta-se como um campo de estudo e intervenção cada vez mais relevante. A literatura aponta que a GRH não influencia somente o desempenho organizacional, mas é fundamental para a formação, acompanhamento e aprimoramento das competências dos trabalhadores (Figueiredo & Cardoso, 2014), por serem práticas capazes de promover a aprendizagem e adaptação contínua destes são fatores de intervenção importantes para a GRH, desde que realizadas de modo estruturado.

De modo geral, ambos os tipos de competências são importantes (*hard* e *soft*), sendo compreendidas como complementares e capazes de contribuir para um maior equilíbrio organizacional. Contudo, na contemporaneidade, é possível observar uma valorização das *soft skills*, visto que estas podem ser consideradas como “*condições necessárias para a execução de hard skills*” (Stek & Schiele, 2021, p.11), ou seja, a importância deste conjunto de características individuais reside no facto de que, hoje, possuir um forte conhecimento técnico acerca do trabalho e das funções atribuídas a ele já não é suficiente para se obter destaque dentro de uma organização (Fantozzi et al., 2024).

Durante a revisão bibliográfica, foi possível identificar competências citadas com maior frequência em termos de *soft skills*, sendo elas: o pensamento crítico e resolução de conflitos, criatividade, colaboração e inovação, autogerenciamento, trabalho em equipa (Fantozzi et al., 2024; Melo, 2021; Rivza & Rivza, 2022; Stek & Schiele, 2021). É importante ressaltar que, tanto as *hard* quanto as *soft skills* podem e devem ser desenvolvidas continuamente, de modo a enfrentar os desafios e exigências do mercado de trabalho atual.

Do ponto de vista sociológico, entretanto, é necessário perceber que, o desenvolvimento destas competências vai além do contexto técnico e organizacional, estando profundamente relacionado com dinâmicas mais amplas de estruturação social e relações de poder no mercado de trabalho (Bourdieu, 2007 [1979]; Marx, 2004 [1844]; Weber, 2004 [1922]). Enquanto as competências técnicas podem ser

interpretadas como ferramentas para maximização da produtividade e da eficiência e, consequentemente, o lucro empresarial, as habilidades interpessoais podem funcionar como instrumento de formação de trabalhadores flexíveis, capazes de responder rapidamente às demandas do mercado, reforçando uma ideia de exploração e alienação ao extremo (Marx, 2017 [1867]). Por outro lado, um sistema baseado em trabalhadores tecnicamente capacitados e dotados de habilidades comportamentais, aponta para a existência do trabalhador gestor de si mesmo, com base numa internalização de valores, como disciplina e responsabilidade individual (Weber, 2004 [1922]). Trazendo novamente o contexto educacional sob uma perspectiva crítica ao neoliberalismo, essa ideia caminha em conformidade com a noção do aluno como responsável pelo seu processo educativo, deslocando o foco das condições estruturais para a autorresponsabilização, produzindo, no limite, indivíduos empresários de si (Foucault, 2008).

Além disso, Bourdieu (2007 [1979]) apresenta, ainda, a perspectiva do trabalho dentro da óptica do capital cultural, simbólico e social. Neste contexto, as *hard skills* relacionam-se ao capital cultural institucionalizado, compreendido como os mais diversos tipos de diplomas e certificações; enquanto as *soft skills* assumem o lugar de capital cultural incorporado que, nada mais é, que características interpessoais moldadas pelo processo de socialização. Sendo assim, o processo de desenvolvimento de competências não se apresenta como neutro, mas influenciado pelas condições sociais e, consequentemente, o acesso e oportunidades no mundo do trabalho são estruturadas por essas condições.

Em suma, são várias as interpretações dadas às competências laborais contemporâneas, a depender do referencial teórico, contudo, é importante perceber que, na modernidade, é dada a elas grande importância no contexto laboral, refletindo uma lógica de racionalidade econômica que desloca o risco e a instabilidade do sistema para os indivíduos. Entretanto, a competência pode deixar de ser apenas uma capacidade técnica e passa a funcionar como um marcador moral em uma sociedade que se rege fortemente pela lógica do mercado e com base em pilares neoliberais, onde aquele que não possui as competências necessárias poderá ser visto como improdutivo, culpado por isso e pela sua exclusão.

### **2.3. Inovação educacional: fenómeno VUCA e o caso de Portugal**

A partir dos anos 1990, as diferentes áreas, como negócios, educação e gestão de carreiras, precisaram compreender e se adaptar de modo a obter sucesso em contextos contemporâneos (Branchi & Carrasco, 2018; Nóbrega, 2017). A este fenómeno, estudiosos atribuíram o nome de VUCA (Bennett & Lemoine, 2014), referindo-se a um ambiente caracterizado por Volatilidade, Incerteza, Complexidade e Ambiguidade. No contexto educacional, este conceito pode ser aplicado para a descrição dos desafios enfrentados pelas instituições educativas (Miranda, 2024). A volatilidade e incerteza aparecem como fatores que impactam a qualidade da educação, indicando a importância de assumir estratégias adaptativas neste contexto, afim de atingir resultados educacionais melhores.

Um das possíveis adaptações encontradas consiste numa educação centrada no aluno, onde a flexibilidade e personalização do aprendizado se tornam chave no processo educativo (Miranda, 2024). Para isso, a abordagem a ser adoptada deve ser transdisciplinar, com o objetivo de considerar a complexidade e ambiguidade do ambiente educativo atual, implementando tecnologias e recursos que auxiliem no enfrentamento da volatilidade do mercado e da própria modernidade, onde o amanhã não pode ser previsto (Matta et al., 2023), a exemplo do que vivenciou-se com a pandemia de COVID-19.

Em Portugal, a inovação na educação tem sido tema de crescente relevância após o contexto pandémico, já que este período teve como característica a necessidade de (re)adaptação e transformação das práticas educacionais (Costa, 2023; Michels, 2024; Souza, 2024), especialmente no que se refere aos impactos das tecnologias digitais e metodologias ativas no processo de aprendizagem, de modo a acompanhar os processos de digitalização e globalização. Contudo, dados estatísticos (OCDE, 2018) indicam que, em Portugal, a proporção de professores do ensino secundário que receberam formação formal no uso das TICs para o ensino é relativamente baixa, representando 47,7% do total de professores. Além disso, em termos de satisfação docente, a taxa do país é inferior à média da OCDE (2018), demonstrando que existe a necessidade de intervenções no sector educativo, de forma a melhorar condições de trabalho e a qualidade da educação.

Deste modo, a inovação pode ser instrumento de superação de desafios e a implementação de práticas com a educação híbrida aparecendo como alternativa ao ensino tradicional que, combinado à educação presencial e online, permite uma maior flexibilidade e personalização da aprendizagem (Velooso et al., 2023), podendo ser vista até como forma de engajar os alunos (Morgado et al., 2022) que se mostram cada vez mais interessados num aprendizado mais flexível em termos de horários e que possa andar em conjunto com outros tipos de atividades.

Além disso, um dos aspectos centrais da inovação educacional refere-se à relação desta com a inclusão (Costa, 2023), visto que a introdução de novas tecnologias neste meio pode promover um cenário mais inclusivo para alguns alunos, como aqueles com necessidades especiais. De acordo com autores como Araújo et al. (2023), a burocracia presente no âmbito escolar em Portugal pode prejudicar a implementação de políticas de educação inclusivas, a citar o Decreto de Lei nº 54/2018 (2018) que visa a garantia do direito à educação para todos, demonstrando que a inovação deve ser feita não só com relação aos métodos pedagógicos, mas também a processos administrativos.

Observa-se, ainda, o destaque crescente da chamada educação empreendedora (Souza, 2022) que surge com uma proposta de preparação dos alunos para um mercado de trabalho em constante transformação e, com um número cada vez mais expressivo de empreendedores individuais. No caso de Portugal, esta abordagem cresce e chama a atenção devido à significativa taxa de desemprego juvenil no país, correspondente à 21,6% entre os 16 aos 24 anos (INE, 2025). Sendo assim, abordar o empreendedorismo nas escolas é visto como forma de desenvolver competências como a criatividade e resolução de problemas que, como já mencionado no presente trabalho, mostram-se importantes para o mercado atual e suas características.

### **2.3.1. Modelos disruptivos e ideais neoliberais aplicados à educação**

Entretanto, existem algumas ressalvas com relação a estes modelos disruptivos na educação. Alguns autores defendem que eles funcionam como agentes de mercantilização do processo educativo (Caetano, 2023; Ferronato et al., 2022; Vicente et al., 2017), ou seja, constroem correlações entre esses modelos e os ideais neoliberalistas que, enquanto ideologia dominante, influenciam as políticas educacionais, promovendo mudanças que, por vezes, favorecem a eficiência económica em detrimento da equidade social, podendo criar um ciclo de exclusão e marginalização (Silva, 2023).

O movimento e tentativa constantes de ajustar a educação às necessidades do mercado de trabalho, é um exemplo, já que pode-se deixar de suprir as demandas educacionais mais amplas da população (Marques & Alves, 2013) em detrimento de formação de mão-de-obra. Além disso, a intersecção entre políticas educacionais e ideologias neoliberais pode sugerir, ainda, o direcionamento dos incentivos à privatização e à gestão empresarial da educação, que acaba vista como um produto a ser consumido e não a um direito social (Caetano, 2023; Vicente et al., 2017). Apesar disso, diante das imposições da realidade, emergem alternativas de modelos educativos das mais variadas ordens, com vistas a atender as demandas de uma parcela da população, bem como, as demandas do mercado. Nesse contexto, a instituição da qual o estudo de caso foi feito, fundada em contexto de pandemia, apresenta um modelo de ensino híbrido, com a proposta de combinar novas tecnologias e flexibilidade de horários. A instituição encontra-se espalhada pela Europa e os alunos, aceites a partir dos 12 anos, podem escolher quando, onde e o que vão estudar dentro das opções de cada currículo oferecido.

De acordo com estudos já abordados na revisão bibliográfica (Tragtenberg, 2018), é possível argumentar que, apesar de oferecer um sistema novo e atrativo, a instituição aqui analisada não consiste, necessariamente, numa opção de fácil acesso em termos financeiros, para todos, visto o custo com mensalidades a serem pagas. Contudo, e mesmo não sendo uma realidade geral, a referida instituição tenta minimizar estas desigualdades com a oferta de bolsas de estudo parciais ou totais a depender dos casos. Além disso, projetos que alcançam locais de difícil acesso ou de vulnerabilidade, como a Faixa de Gaza, são tentativas de contribuir, de alguma forma, para a comunidade e sociedade.

### **2.4. Políticas educacionais e regulação**

Em Portugal, o funcionamento das escolas encontra-se regido por um conjunto de leis e regulamentações que tem como objetivo garantir a qualidade educativa. A Lei nº 46/86 (1986) apresenta diretrizes a serem seguidas, bem como estabelece os princípios fundamentais que orientam a educação no país, a exemplo dos requisitos referentes à estrutura física e organizacional das escolas, como questões de acessibilidade, segurança e apoio psicológico. Além disso e com base na Lei nº 3/2008 (2008) ou como é conhecida a legislação sobre educação inclusiva, é exigido que as escolas se adaptem de modo a ser possível o acolhimento de todos os alunos, a incluir aqueles com necessidades especiais, ou seja, estas instituições

precisam de recursos e estruturas adequadas para responder a estas demandas. Sendo assim, a falta de conformidade com esses requisitos pode levar ao fechamento destes estabelecimentos, visto que subentende uma falha na respostas a essas situações.

No caso da instituição foco deste estudo, a falta de concordância com estes requisitos legislativos fez com que, por não seguir tais padrões estruturais e organizacionais, a instituição não tenha recebido até o presente momento, reconhecimento como escola em Portugal.





## CAPÍTULO 3

# Metodologia de Pesquisa

Nesta investigação, a metodologia utilizada foi essencialmente qualitativa, trata-se de um estudo de caso por meio do qual se objetivou analisar as práticas metodológicas adotadas pela instituição de estudo, e sua influência no desenvolvimento de competências nos alunos, a partir da percepção de quem as aplica no dia-a-dia, os *Learning Coaches*, os facilitadores de aprendizagem. Considerando a intenção por explorar experiências e opiniões dos entrevistados, optamos pela abordagem qualitativa.

### 3.1. Amostra

A população-alvo foi composta por *Learning Coaches*, utilizando-se uma amostragem intencional, com vistas a perceber o contexto nacional. Dessa forma, somente os profissionais portugueses foram convidados a participar das entrevistas, totalizando cinco participantes, em um universo de vinte LC's portugueses existentes na instituição.

### 3.2. Instrumento e procedimento de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas, objetivando uma maior profundidade na exploração dos temas a serem debatidos, bem como possibilitar possíveis ajustes nas perguntas com base nas respostas dos entrevistados.

As entrevistas foram gravadas e transcritas para análise posterior. Todas as entrevistas foram conduzidas online entre fevereiro e julho de 2025, por meio da plataforma Zoom®, cada uma com duração aproximada de 1 hora, e foram conduzidas com base num guião previamente elaborado (Anexo A), revisado e validado. A proposta inicial do guião seria dividir os eixos temáticos das perguntas em quatro grandes dimensões: (1) perfil sociodemográfico e educacional dos *Learning Coaches*; (2) mercado de trabalho e competências; (3) a instituição do estudo e suas práticas educativas; (4) impacto nos estudantes diante à exposição de tais métodos; (5) perguntas reflexivas acerca da educação em Portugal.

Por tratar-se da instituição empregadora da investigadora, o contacto para a realização do estudo foi facilitado, assim como a autorização para a coleta de dados.

### 3.3. Análise de dados

A análise de dados foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, com enfoque no estudo de caso (Yin, 2015), tendo como principal técnica as entrevistas individuais semiestruturadas. O objetivo de análise consiste na compreensão da percepção dos participantes acerca das metodologias pedagógicas

aplicadas dentro do contexto específico da instituição estudada, no que diz respeito à formação de competências profissionais.

Posterior à realização das entrevistas, os áudios foram transcritos e submetidos a um processo de leitura exploratória e revisão. Em seguida, os dados foram organizados e analisados com o auxílio do *software* MaxQda2024®, facilitador da codificação e agrupamento temático do material coletado. A análise seguiu o procedimento de codificação, combinando categorias dedutivas, definidas com base no referencial teórico, como “desenvolvimento de competências profissionais”, entre outras; com categorias indutivas, emergentes do conteúdo das falas dos entrevistados ao longo do processo analítico.

A árvore de códigos (Anexo B) hierárquica foi organizada com base nestas codificações o que permitiu uma melhor visualização das relações entre os temas e subtemas, bem como de possíveis dimensões transversais e, respeitando as especificidades de um estudo de caso, os achados foram interpretados de forma crítica e contextualizada, com base nos dados empíricos, o contexto institucional e o referencial teórico adotado. De modo a garantir a confiabilidade da análise, memos analíticos foram elaborados ao longo do processo, objetificando o registo de reflexões metodológicas que foi conduzida em alinhamento aos objetivos da pesquisa e com base nos pressupostos de uma metodologia qualitativa.

### **3.4. Apectos éticos**

Esta pesquisa seguiu os preceitos éticos que regem a investigação com seres humanos, especialmente em contextos institucionais e educacionais. Antes da realização das entrevistas com os *Learning Coaches* da instituição estudada, a investigadora obteve permissão do sector de Recursos Humanos da instituição foco do estudo de caso e informou aos participantes dos objetivos do estudo, a confidencialidade dos dados e o carácter voluntário da participação, tendo todos assinado a Declaração de Consentimento Informado. O anonimato dos entrevistados foi preservado mediante o uso de pseudónimos e o sigilo dos dados foi garantido em todas as etapas da pesquisa. As gravações das entrevistas foram autorizadas, armazenadas em ambiente seguro e utilizadas exclusivamente para fins académicos. A análise de dados respeitou os princípios da confidencialidade e da integridade das informações.

Importa salientar ainda que, por se tratar da instituição empregadora da investigadora responsável pelo presente estudo, determinados temas de natureza sensível não serão objeto de análise. Esta decisão fundamenta-se no compromisso com os princípios éticos que regem a investigação científica, nomeadamente a imparcialidade, a integridade e a confidencialidade. A exclusão de tópicos que possam suscitar conflitos de interesse visa garantir a objetividade dos resultados, evitando que a proximidade institucional comprometa a análise. Da mesma forma, o respeito pelo princípio da proteção de dados assegura que informações de carácter interno à organização não sejam divulgadas de forma inadequada, preservando assim a privacidade institucional e individual. O rigor metodológico e o

cumprimento destes princípios éticos são, portanto, condições indispensáveis para assegurar a credibilidade, a validade e a transparência da presente investigação.

O estudo foi conduzido em conformidade com as diretrizes éticas do Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE) e com os princípios da integridade científica e do respeito aos participantes. Por se tratar de uma pesquisa sem risco à integridade física ou psicológica dos participantes, e com dados tratados de forma anônima e sigilosa, não foi necessária submissão a comitê de ética formal, conforme os critérios estabelecidos pela instituição referida anteriormente.



## CAPÍTULO 4

### Análise dos dados

Nesta secção apresenta-se a análise dos dados obtidos através das entrevistas semiestruturadas realizadas com *Learning Coaches* da instituição alvo do estudo. Por meio da codificação e categorização temática, foi possível a identificação de padrões de sentido que refletem as percepções dos participantes acerca do desenvolvimento de competências profissionais no contexto da instituição. A análise foi orientada por uma árvore de códigos estruturada em seis eixos temáticos principais (ver Anexo B).



Figura 1: Nuvem de códigos *software* MaxQda2024®, 2025

#### 4.1. Perfil sociodemográfico dos entrevistados

Antes da apresentação dos resultados analíticos, revela-se fundamental caracterizar os entrevistados com base no seu perfil sociodemográfico, o que oferece uma melhor compreensão dos referenciais que orientam as suas percepções. As experiências prévias e trajetórias profissionais podem exercer influências na forma como interpretam a atuação pedagógica dentro da instituição de estudo, bem como com o desenvolvimento de competências e sua articulação com as exigências do mercado de trabalho português. Esta caracterização assume particular relevância por se tratar de um estudo de caso, no qual a contextualização dos participantes constitui elemento essencial para compreender não apenas as interpretações individuais, mas também as dinâmicas próprias da instituição analisada.

**Tabela 1** Perfil Sociodemográfico dos entrevistados

Participante	Idade	Género	Localização Geográfica	Formação Académica	Atuação como LC
Participante 1	26 anos	Feminino	Sintra	Licenciatura em Gestão de Lazer e Animação Turística	1 ano e seis meses
Participante 2	30 anos	Feminino	Coimbra	Mestrado em Estudos Portugueses	3 anos
Participante 3	24 anos	Masculino	Porto	Licenciatura em Ciências do Desporto	Mais ou menos 1 ano
Participante 4	37 anos	Masculino	Lagos	Mestrado em Biologia	2 anos
Participante 5	28 anos	Feminino	Loulé	Pós graduação em Relações Internacionais	Mais ou menos 1 ano

Fonte: Elaboração própria com base nas entrevistas realizadas, 2025.

## 4.2. O mercado de trabalho português

Considerando que se trata de um estudo de caso, compreendido no contexto português, buscou-se compreender e analisar as percepções e avaliações dos entrevistados acerca do mercado de trabalho em Portugal, alvo de amplas discussões, especialmente entre jovens profissionais e recém-formados, que enfrentem desafios relacionados à remuneração, exigências de qualificação e estabilidade laboral.

As falas dos participantes expressam algumas críticas, principalmente no que diz respeito à precariedade das condições laborais. E, mesmo ao indicar que sempre há emprego, frequentemente estes oferecem salários não compatíveis com a realidade económica do país, dificultando o acesso a bens e materiais que garantam uma maior qualidade de vida, o que pode reforçar a ideia de desvalorização das competências e qualificações dos profissionais. Esta percepção torna-se ainda mais relevante quando confrontada com o atual contexto português, marcado pelo aumento dos custos de habitação, alimentação e transporte, que não têm sido acompanhados proporcionalmente pela evolução salarial.

Como mencionado acima, a baixa remuneração não configura o único desafio dos profissionais que, a depender da localidade em que residem, podem enfrentar uma maior escassez na oferta e oportunidades de trabalho de acordo com as áreas de formação. Centros urbanos, como Lisboa ou o Porto, apresentam mais oportunidades de emprego, mas ao mesmo tempo em que são áreas com grande procura e oferta, apresentam um custo de vida quotidiano mais elevado que em outras regiões do país.

É um mercado de trabalho que cada vez pede mais qualificações, mais experiências, mas não está, em termos financeiros, a acompanhar essa evolução. Pelo menos essa é um bocadinho a impressão que eu tenho, pelo menos aqui no Algarve, certamente é um mercado de trabalho muito escasso. Aqui não há muitas oportunidades. (Participante 4, 2025).

A análise também evidencia a percepção de que há uma saturação de certos sectores, nomeadamente a das tecnologias, onde parece existir “muito mais procura do que oferta” (Participante

1, 2025), por ter sido uma área onde observou-se um nicho de oportunidade promissor, causando um desequilíbrio e um excesso de profissionais qualificados para poucas ofertas realmente vantajosas.

A percepção de desvalorização financeira é transversal em todos os relatos, tanto no sector público quanto no privado. A baixa compensação acompanha um sentimento de desvalorização da força laboral dos trabalhadores, reforçando a ideia de um sistema onde o trabalho é necessário, mas pouco recompensado, com estruturas frágeis, desequilibradas e pouco atrativas, especialmente para os que estão a iniciar as suas trajetórias profissionais, ocasionando problemas na coesão social, no futuro económico do país ou, em alguns casos, dificuldades na retenção de talentos:

Faz com que muitos portugueses jovens queiram ir para fora, procurar outras situações, (...) logo em Espanha ou no centro da Europa ou até noutro país, noutro continente, possam ter uma qualidade de vida bastante melhor fazendo (...) exatamente a mesma coisa. Podem ganhar o dobro ou sequer o triplo, exercendo as mesmas coisas e possivelmente até tendo uma vida melhor. (Participante 3, 2025).

Com base nas narrativas analisadas, torna-se evidente que o mercado de trabalho em Portugal opera sob uma lógica resultante da combinação entre exigências elevadas, oferta insuficiente em alguns sectores e compensação precária. Essa configuração laboral contribui para o desânimo dos profissionais, especialmente os mais jovens, que procuram alternativas para responder a estas condições, seja aceitando-as, imigrando para outros territórios ou recorrendo a requalificações.

A recorrência de temas como a “precaridade e condições de trabalho”, a “inadequação entre exigências e compensações” e o “desequilíbrio setorial”, revela um entendimento coletivo de que o sistema falha não só no reconhecimento de profissionais, mas também compromete o desenvolvimento sustentável da economia e da sociedade. Neste contexto, os novos modelos de ensino podem assumir um papel relevante, ao promoverem não apenas a aquisição de competências técnicas, mas sobretudo o desenvolvimento de capacidades adaptativas e de resiliência. Assim, práticas pedagógicas, como metodologias centradas no aluno e focadas em competências transferíveis, podem preparar melhor os futuros profissionais para enfrentar contextos laborais marcados pela instabilidade e pela transformação constante.

#### **4.2.1. Mudanças no perfil profissional**

Em relação à percepção de mudanças no perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho nos últimos anos, mesmo apresentando diferentes razões que levaram a essas mudanças, todos concordam que elas aconteceram, seja em decorrência dos avanços tecnológicos, seja devido ao facto de mudanças educacionais comparativamente às gerações anteriores. Essas mudanças refletem uma reconfiguração estrutural que se entende por um perfil que vá além da formação académica e passa a privilegiar competências relacionais, adaptativas e práticas, ou seja, há uma "mudança de paradigma", onde uma

das principais transformações diz respeito à valorização crescente de *soft skills*, como comunicação, trabalho em equipa, resiliência e resolução de problemas.

De acordo com a Participante 1, existe uma inversão na lógica tradicional de seleção de candidatos, já que enquanto antes se exigia um domínio técnico prévio, hoje, as empresas parecem preferir trabalhadores adaptáveis, com potencial de crescimento e capacidade interpessoal, isso desde a fase de recrutamento, ressaltando a mudança na postura das empresas em integrar estratégias como estudos de caso e testes práticos, visto que a ideia parece agora ter o máximo de experiência (*know how*) de forma a perceber se aquele trabalhador consegue desempenhar tal função e se, pode vir a se identificar com a mesma.

Em contraposição, a análise também traz um fator negativo referente às exigências durante o processo de recrutamento visto que, muitas vezes, os candidatos encontram-se sem receber retorno ou transparência no processo. Como relata a Participante 5, as múltiplas etapas, os pedidos de cartas de motivação, provas práticas e extensas entrevistas sem resposta final causam frustrações e um sentimento de desgaste emocional nos candidatos, sugerindo que, apesar das *soft skills* estarem em maior evidência, o processo de entrada no mercado tornou-se, ao longo dos anos, mais competitivo e burocratizado. Essa percepção vai ao encontro do que é evidenciado no Livro Branco “Mais e Melhores Empregos para os Jovens” (Fundação José Neves, Observatório do Emprego Jovem & OIT, 2022), destacando que os jovens enfrentam desafios significativos no mercado de trabalho, incluindo altas taxas de desemprego e condições de trabalho precárias, fatores que podem contribuir para frustrações e sentimentos de desgaste emocional.

Outro ponto relevante refere-se à transformação tecnológica, referenciada por vários entrevistados, onde o domínio de ferramentas digitais, como *Word* e sistemas de informação, passou a ser um requisito básico, naturalizado no perfil esperado pelas empresas. Isso pode estar relacionado ao facto de que parte significativa das novas gerações encontra um acesso mais facilitado à informação e à qualificação formal, gerando uma oferta abundante de profissionais capacitados. No entanto, como alerta Participante 3, essa mesma abundância aumenta, também, a competição, podendo gerar exclusões, principalmente para gerações ou para aqueles que não tem acesso tão regular às tecnologias.

Além disso, o depoimento da Participante 2 indica uma reorientação do mercado para perfis que combinem prática e adaptabilidade, ao invés de apenas certificados educacionais, ou seja, uma revalorização das experiências práticas em detrimento da formação superior formal. Ao mesmo tempo em que esse aspecto pode democratizar o acesso ao trabalho em alguns setores, pode também desvalorizar percursos académicos longos, caso os mesmos não venham acompanhados de experiências concretas.

O que pode-se inferir é que o mercado de trabalho português atravessa uma fase de transição em suas demandas profissionais, marcada por uma valorização das competências interpessoais e uma revisão da hierarquia entre formação e experiência. Tal fase apresenta-se como uma mudança não apenas conjuntural, mas estrutural, impactando diretamente a forma como os profissionais se preparam e se



posicionam, bem como as empresas conduzem os seus processos de recrutamento e seleção. Por outro lado, essa transição ocasiona novas formas de pressão, filtragem e exclusão, sobretudo àqueles que não conseguem atender ao novo perfil que combina qualificação, experiência, disponibilidade emocional e adaptabilidade.

#### **4.2.2. Formação profissional: possíveis lacunas**

Foram mencionadas e analisadas as possíveis lacunas, tensões e desafios que revelam um desequilíbrio entre as exigências contemporâneas da prática profissional, particularmente na área da educação, com a formação efetivamente oferecida aos trabalhadores do referido sector. Contudo, no contexto da instituição de ensino, esta problemática parece estar mais alinhada a ausência de experiência no sector educativo de alguns dos *Learning Coaches*. De modo geral, as entrevistas apontam para uma evolução nas demandas do campo educacional que tem como principais características a crescente diversidade dos contextos escolares, pela complexidade das relações interpessoais e uma maior necessidade de práticas pedagógicas ajustadas a diferentes realidades, como a neurodiversidade, multiculturalismo e saúde mental. Essas mudanças, entretanto, não têm sido acompanhadas por uma formação profissional à altura.

Um dos tópicos emergentes em relação às lacunas diz respeito à ausência de preparo para lidar com alunos com necessidades especiais, o que acompanha uma tendência geral da educação formal. Como destaca o Participante 4, há uma escassez de ferramentas e formações práticas para atuar com alunos com autismo, TDAH, ansiedade e outras condições psíquicas e comportamentais que estão cada vez mais presentes em sala de aula. Em decorrência disso, os profissionais identificam um déficit de capacitação específica, responsável por comprometer tanto a inclusão quanto a eficácia da atuação dos profissionais.

Outros participantes reforçam a ideia de que as formações existentes no mercado atual não são suficientemente valorizadas, nem aplicadas com profundidade prática, como referido no seguinte excerto:

Eu acho que as coisas mais importantes que um professor ou uma pessoa que esteja a trabalhar na educação hoje em dia precisa é não só saber falar, saber comunicar, saber interagir com os alunos, como também usar vários métodos diferentes para o ensino. (Participante 3, 2025).

Dessa forma, apesar de existir mais ofertas de cursos, falta continuidade e credibilidade, assim como utilidade real no contexto do trabalho docente. Tais fatores podem ser visualizados na crítica à falta de formações sobre inteligência emocional, comunicação não-violenta, práticas de avaliações construtivas e estratégias para a gestão de sala de aula, sendo essas habilidades essenciais para o cotidiano da profissão, mas frequentemente negligenciadas na formação inicial. Com isso, a fragmentação e desarticulação entre teoria e prática, expõe os profissionais a uma constante sensação de

insuficiência e improvisação, fortalecendo ainda mais o desalinhamento entre os perfis exigidos pelo mercado e os percursos formativos tradicionais. Segundo os entrevistados, para ser educador hoje é necessário saber mais do que ensinar conteúdos, sendo preciso saber interagir, adaptar métodos de ensino, lidar com a diversidade e comunicar com eficácia. No entanto, na instituição analisada não há uma exigência de formação docente específica, e isso impacta ao trabalho no dia-a-dia. A falta de preparação para tal é uma reclamação dos *LC's*.

Sendo assim, é possível inferir que o mercado de trabalho, sobretudo no sector educacional, em Portugal, embora mais exigente e complexo, ainda não encontra respaldo adequado nos sistemas de formação profissional. Existe uma clara lacuna entre a formação disponível e as competências efetivamente exigidas no cotidiano escolar, especialmente no que toca à inclusão, diversidade e ao desenvolvimento de competências socioemocionais dos trabalhadores, contribuindo para um possível cenário de fragilidade estrutural, no qual os profissionais procuram de forma autônoma e individualizada manterem-se atualizados o que, a longo prazo, pode agravar o desgaste emocional, dificultar a retenção de profissionais qualificados e comprometer a qualidade da educação oferecida.

No caso da instituição de análise, há interesse dos *Learning Coaches* em realizar estas formações, já que em sua maioria, eles não possuem formação para atuarem como docentes, observa-se seria positivo a instituição olhar para esta questão e adotar iniciativas de formação docente. Isso ocorre, sobretudo, em relação ao atendimento à alunos com necessidades especiais, o que é cada vez mais crescente na educação como um todo e, por sua vez, incide em uma maior necessidade dos profissionais estarem preparados para atender esta demanda. Busca-se garantir que a formação de competências objetivada pela instituição atenda a todos, o que inclui aqueles com necessidades diversas, aplicando a metodologia de modo individualizado e efetivo, indo de encontro com as particularidades do seu processo de aprender.

## **4.3 Instituição de estudo**

Neste tópico aborda-se não somente a estrutura formal da instituição, mas também a forma como ela se insere no sistema educacional e social mais amplo, influenciando diretamente o desenvolvimento acadêmico e profissional das equipas.

### **4.3.1. Contexto institucional**

Com o objetivo de atingir a sua missão institucional, a instituição de estudo possui três pilares de atuação, sendo eles o pilar do conhecimento académico, das competências e da comunidade. Na visão dos *Learning Coaches*, essa abordagem consegue abarcar os alunos em totalidade, tanto do ponto de vista de apoio pessoal, quanto desenvolvimento profissional. Os três pilares funcionam como complemento entre si, embora todos os entrevistados concordam que o maior diferencial que pode ser oferecido é o pilar das competências, quando este é bem desenvolvido. Contudo, quatro dos

entrevistados também defendem que, o pilar da comunidade representa uma mais-valia para o modelo metodológico da instituição, visto que expor os alunos a contextos diferentes do seu e de que, “muitas pessoas precisam de outro tipo de apoios que nós nem sequer imaginamos que possam existir” (Participante 1, 2025), favorece uma aprendizagem com base na experiência.

A efetividade dessa abordagem é contestada, entretanto, em decorrência da falta de recursos humanos presente nas diferentes unidades físicas da instituição, já que alguns *Learning Coaches* apontam que, o facto de não contarem com uma estrutura de apoio mais próxima ou, em outras palavras, centralizada acaba por colocar os profissionais em uma situação de escolha com relação ao que priorizar dentro destes pilares. Dessa forma, o que acontece é que, muitas vezes, um pilar é trabalhado em detrimento de outro e não em conjunto.

Por outro lado, o uso de equipamentos pessoais, sendo estes computadores e telefones, para desempenhar funções profissionais também pode ser vista como uma dificuldade, principalmente no que se refere à separação e limites entre vida pessoal e profissional. Dentro de uma perspetiva do trabalho contemporâneo, isto também acaba por ser uma consequência de conexões cada vez mais próximas e divisões não claras entre essas duas esferas da vida dos trabalhadores. Contudo, os entrevistados também ressaltam que, em casos de problemas de *softwares*, o suporte da equipa técnica é constante e as dificuldades são resolvidas de forma rápida e eficaz.

Ademais, por aplicar uma metodologia ativa e com um enfoque no aluno como responsável pelo seu desenvolvimento, grande parte da ideia de sucesso nessa abordagem reside na resposta deste estudante às metodologias aplicadas e, para isso, grandes disparidades são apontadas com relação aos objetivos de cada um destes, em decorrência das idades biológicas, ou seja, a maioria dos *LC's* acredita que esta abordagem funciona muito mais com adolescentes mais velhos e que possuem objetivos académicos e pessoais um pouco mais claros. Dessa forma, a efetividade das metodologias depende bastante do esforço com que o *learner* encara a sua trajetória na escola.

Além disso, a questão territorial emerge como relevante, devido as desigualdades regionais existentes em Portugal, a proximidade com os grandes centros urbanos também configura como um factor dificultador de acesso a recursos, como estágios e oportunidades de voluntariado. Distritos como o de Lisboa e do Porto aparecem nos discursos como as regiões onde é mais fácil articular estas oportunidades já que elas existem, enquanto em regiões como o Algarve, isto não é encontrado tão facilmente.

#### **4.3.2. Metodologias pedagógicas e seu impacto**

No contexto institucional, como dito anteriormente, os eixos estruturantes da experiência académica correspondem ao três pilares, sendo o pilar das *skills* percebido com um dos melhores componentes oferecidos por permitir trabalhar aspectos como comunicação e gestão emocional dos estudantes, dimensões ausentes no ensino tradicional.

De modo a desenvolver os pilares das *skills* e comunidade, algumas práticas mencionadas correspondem a uma semana de eventos, onde os estudantes realizam atividades fora das instalações da escola e que envolvem momentos de voluntariado, serviço comunitário e/ou contacto direto com a natureza; assembléias entre os alunos e os *LC's*, de modo a discutir a rotina dos espaços, bem como gerenciamento de conflitos dentro destes; *workshops* voltados para a discussão de assuntos relevantes ao dia a dia dos alunos, seja em termos académicos, ou o desenvolvimento de habilidades como escrita e leitura; e, ainda, palestras onde os próprios estudantes são convidados a falar sobre assuntos de interesse pessoal, seja qual for a área. Assim, a instituição tenta ligar o currículo a vivências, competências e exploração vocacional.

Em termos de metodologias aplicáveis, os entrevistados fazem referência ao *self-directed learning* com principal força motriz da instituição. Esta abordagem, focada no aluno, defende a autonomia e independência do mesmo, possibilitando um processo de aprendizagem que leva em consideração o potencial do estudante, mas também as suas limitações. Por meio das metas semanais e trimestrais que são uma tentativa de operacionalizar a aprendizagem autodirigida, sob a aplicação da metodologia SMART, objetivos são definidos tendo em conta os interesses individuais. Os *LC's* observam que esse modelo, favorece uma melhoria observável em parte dos alunos na capacidade de trabalhar com objetivos, contudo, com adesão inconstante e com grandes dificuldades no início da trajetória dos estudantes na instituição. Ou seja, estas estratégias existem, são colocadas em prática, mas são “coisas muito mínimas” (Participante 1, 2025) e que podem não configurar em grandes práticas pedagógicas.

Sendo assim, da perspectiva dos *LC's*, observa-se uma baixa literacia estudantil no que diz respeito a objetivos e maturidade, o que é comum à fase da vida em que se encontram, para refletir e sustentar estratégias de melhoria através de reflexões que, quando bem guiadas, podem tornar-se um diferencial para a identificação e construção de um plano de ação para aquele aluno. A partir disso, estas reflexões, focadas na revisão e em momentos de metacognição, mostra efeitos mais nítidos quando há maior maturidade e autonomia. Antes dos 16 anos, como diz a participante 1, os estudantes tendem a ver as metodologias aplicadas pela instituição, principalmente no que diz respeito ao estabelecimento de metas, como um protocolo ou algo sem importância. Dessa forma, observa-se a necessidade de uma adequação etária, onde é exigido dos alunos mais novos um escalonamento e também apoio parental alinhado, principalmente ao levarem em conta que, parte do pilar da comunidade também se estende aos responsáveis legais dos estudantes.

Relativamente ao pilar das competências os entrevistados inferem que, quando há planeamento e foco individual, o trabalho e desenvolvimento de *skills* socioemocionais e transferíveis, tais como a comunicação, é possível. Contudo, os desafios para a sua implementação esbarram na falta de tempo ou planeamento sistemático por parte dos *Learning Coaches*, ou seja, sem o equilíbrio ou a devida atenção, mesmo que seja valorizado por eles, o diferencial da instituição pode ser tratado como não prioritário ou não urgente.

Relativamente ao trabalho e responsabilidade dos *Learning Coaches* neste aspecto, os entrevistados pontuam a necessidade de formação mais direcionada para o suporte continuado e, também, para perfis com dificuldades de aprendizagem, visto que uma boa parte dos alunos precisam dessa atenção diferenciada e os profissionais não sentem-se capacitados para tal. Além disso, ao aplicar as *SMART goals* e reflexão contínuas e não eventuais, cria-se um ciclo que vai desde do planejar, até o agir e rever com as reflexões, onde os alunos conseguem desenvolver o pensamento crítico e a habilidade de criar objetivos, sem que estas estratégias sejam vistas como meras formalidades.

De modo geral, a ideia das metodologias é sólida e alinhada com resultados desejáveis, contudo, a implementação delas encontra obstáculos na falta de sistematização e tempo dos profissionais responsáveis por realizar o seu acompanhamento. Os impactos positivos aparecem sempre que há planeamento individual, mediação próxima e continuidade, contudo desaparecem quando estes dispositivos não são incorporados no cotidiano, por meio de metas episódicas ou atividades dispersas. Além disso, a falta de responsabilização mútua, entre aluno e *Learning Coach* sobre o processo educativo pode evidenciar ainda mais estes desafios.

#### **4.3.3. Compreensão do papel do Learning Coach por Learning Coaches**

O papel do *LC* é descrito como um dos principais elementos na mediação pedagógica e no suporte ao estudante. Atuando como um facilitador e mentor em processos que envolvem a aprendizagem académica e no desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Contudo, esse papel varia entre os próprios *LC's*, refletindo tanto as orientações institucionais locais?, quanto suas experiências individuais e contextuais.

É comum aos entrevistados o reconhecimento de que a função exige uma formação académica mínima como pré-requisito formal de legitimidade, ou seja, uma licenciatura e/ou mestrado; habilidades como flexibilidade e adaptabilidade para lidar com diferentes perfis estudantis, contexto e problemas ou conflitos inesperados; criatividade e paciência, vistos como atributos fundamentais para sustentar a relação pedagógica dentro de um ambiente inovador; e, por fim, gestão emocional e discernimento para lidar com frustrações próprias e dos alunos, de modo a manter o equilíbrio relacional, ultrapassando a função meramente institucional.

Na prática, as funções e atribuições desempenhadas por estes profissionais relacionam-se ao acompanhamento dos alunos na definição e monitorização de metas que facilitem reflexões e estimulem a autonomia, bem como apoiar no desenvolvimento de *soft skills* por meio da articulação de atividades extracurriculares, já mencionadas anteriormente, além de gerirem questões de rotina, mediação de conflitos e uso de tecnologias. Essa dinamicidade do trabalho que, por um lado potencializa novas experiências e inovação, também leva a um acúmulo de responsabilidades que exigem recursos e formação contínua para sustentar o trabalho.

Os entrevistados, de modo geral, convergem em alguns pontos críticos como o reconhecimento da criatividade e autonomia, onde percebem-se como profissionais a quem é dada a possibilidade de inovar e adaptar-se, não estando presos a currículos fixos, mas que, apesar de possuírem formação acadêmica superior, apontam carência em capacitações específicas, sobretudo para lidar com alunos com necessidades especiais e perfis neurodivergentes, como já mencionado anteriormente. Além disso, apontam uma certa tensão entre discurso e prática, onde o papel é descrito como central na missão institucional, mas na prática enfrente barreiras de recursos e carga emocional, principalmente devido ao desgaste causado pela pouca separação entre vida pessoal e profissional.

Não existe aquela separação entre vida pessoal e vida profissional, especialmente com o telefone (...), há sempre um clique de distância, portanto há pessoas que não têm essa consciência de saber gerir os tempos de descanso dos trabalhadores, e então contactam-me fora do horário laboral, o que ao meu ver também não é muito benéfico (Participante 1, 2025).

Por isso, a forma como os profissionais entendem o próprio papel impacta diretamente a sua atuação. Alguns, ao perceber espaço para a criatividade e adaptação, constroem estratégias inovadoras, aproximando estudantes e estimulando a autonomia, enquanto que, para outros, a sobreposição de funções e carência de formação contínua pode gerar frustrações e, em casos mais sérios, *burnout*. Além disso, a assimetria entre as atuações, já que cada um interpreta e aplica o seu papel de forma distinta, pode criar desigualdades na experiência dos estudantes.

De modo a superar estes desafios, os entrevistados defendem a importância de formação estruturadas e contínuas, bem como a criação de políticas institucionais que garantam recursos tecnológicos, além de suporte logístico e emocional.

#### **4.3.4. Desafios na promoção de experiências profissionais**

Outro pilar central da proposta da instituição é a aproximação da formação académica das exigências do mercado de trabalho português e internacional, já que muitos estudantes possuem como objetivo estudar em universidades fora do território português e prosseguir carreiras em outros países. Para isso, busca-se fornecer não apenas conhecimentos das disciplinas, mas desenvolver competências práticas, experiências de contacto com empresas e capacidade de adaptação.

A instituição assume que o mercado exige cada vez mais competência transversais, nomeadamente as *soft skills*, como resiliência, autonomia e comunicação, bem como capacidade de adaptação tecnológica devido ao uso constante de ferramentas digitais, além da experiência prática e envolvimento em projetos mesmo em início de carreira. Dessa forma, a proposta pedagógica de momentos como palestras ministradas por alunos e *workshops*, assim como projetos externos tem como intuito preparar os estudantes para cenários profissionais dinâmicos e competitivos.

Contudo, os relatos dos entrevistados evidenciam que, embora seja a proposta da instituição, a sua efetividade é atravessada por limitações práticas, sejam geográficas ou por falta de interesse e

continuidade de empresas em fechar vínculos e parcerias, bem como na implementação em si. Ou seja, o facto da maior parte das experiências serem curtas não permite que os estudantes consolidem aprendizagens práticas ou criem conexões profissionais robustas e duradouras, além disso, por estarem todos em fases de desenvolvimento e maturidade diferentes, nem todos possuem as mesmas bases ou competências socioemocionais, dificultando a uniformização dos impactos.

Ao levar em conta os possíveis impactos, alguns dos entrevistados referem-se ao facto de que, estudantes expostos a metodologias participativas tendem a desenvolver confiança, comunicação e resiliência, ou seja, competências reconhecidas pelo mercado, além destas práticas serem vistas como inspiradoras e diferenciadas, ajudando não só no desenvolvimento de competências, mas também no senso de coletividade, responsabilidade e comunidade. Contudo, ao analisar o mercado de trabalho português, os entrevistados, apontam que este é marcado por baixas remunerações, contratos precários e alta competitividade, onde a falta de canais entre a instituição e empresas pode deixar os estudantes vulneráveis a estas condições. Além disso, as atividades internas, embora inovadoras, nem sempre serem reconhecidas externamente como experiências profissionais válidas pode fragilizar o currículo dos estudantes, além da existência de uma lacuna entre as competências vistas como objetivos, tais como a autonomia e o empreendedorismo, e os meios estruturados para garanti-las.

#### **4.4. Desenvolvimento de competências**

O desenvolvimento de competências aparece nos discursos dos entrevistados como um processo complexo, altamente condicionado pelo contexto institucional e também pela trajetória prévia dos alunos, além de não ser apresentado de forma linear. Os participantes apontam que existe uma tensão recorrente entre a formação formal e as experiências práticas, onde mesmo sabendo que o conhecimento técnico é responsável por abrir muitas portas, é justamente a combinação de várias habilidades relacionais e de autonomia que, hoje, confere vantagem em termos de competição no mercado de trabalho português, causando uma mudança de paradigma que será referida a seguir.

##### **4.4.1. Definição e desenvolvimento de hard e soft skills**

Relativamente aos conceitos de *hard* e *soft skills*, os entrevistados definem as primeiras como competências técnicas que podem ser mensuráveis, ou seja, estas consistem em conhecimentos disciplinares, no domínio de conteúdos curriculares e qualificações formais que, no caso da instituição, refere-se aos cursos oferecidos nos diferentes currículos, como o britânico, o americano e, mais recentemente, o currículo português. Por outro lado, as *soft skills* são descritas como competências relacionais, comportamentais e metacognitivas, tais como a inteligência emocional, a comunicação, auto-gestão e pensamento crítico.

No entanto, estas definições variam, algumas destas *soft skills*, nomeadamente, o pensamento crítico, por vezes são percebidas como *hard skill*, evidenciando uma sobreposição destes conceitos e

uma diferenciação das interpretações a depender do critério de operacionalização. Contudo, segundo os LC's, hoje estas habilidades são mais valorizadas no mercado de trabalho e apresentam-se como um diferencial para os trabalhadores no momento de procura de empregos.

O mercado de trabalho continua a procurar pessoas que tenham conhecimento técnico e que tenham essa capacidade e esses conhecimentos, mas colocam muito menos ênfase do que antes e passam a colocar muito mais ênfase nas soft skills porque (...) são muito mais difíceis de trabalhar porque um trabalhador que já tem essas soft skills desenvolvidas muito facilmente consegue adquirir hard skills. (Participante 4, 2025).

Esta crescente valorização das *soft skills* em detrimento e não em complemento das *hard skills* tradicionais apresenta uma mudança no panorama educacional e trabalhista, de acordo com os entrevistados, apresentando alguns pontos a serem sopesados, por exemplo, há uma imprecisão conceptual ao afirmar-se que estas habilidades valem mais que um diploma académico, pelo menos sem critérios de avaliação, além do que, pode abrir margem para o risco de falsa securitização, ou seja, a instituição de prática que, sem medição de sua eficácia empírica, não comprova o seu efeito a médio ou longo prazo.

Além disso, segundo os participantes, muitos dos benefícios percebidos no desenvolvimento de competências como a autonomia, a motivação e a comunicação dependem diretamente da qualidade do acompanhamento realizado pelo *Learning Coach* e dos recursos materiais disponibilizados na instituição, fatores estes que variam de acordo com a região e com o espaço em si, limitando a generalização de possíveis conclusões.

O desenvolvimento das *hard skills* é realizado por meio dos currículos oferecidos: britânico, americano e o português. Ambos estão disponíveis aos estudantes através de uma plataforma digital específica, com o curso possuindo uma estrutura a ser seguida, com exercícios de avaliação e compreensão dos tópicos de estudo.

De acordo com os entrevistados, a estrutura curricular oferecida auxilia na promoção de conhecimentos disciplinares gerais, segundo os interesses e planos futuros do estudante com base em leituras críticas de instruções, aplicação de comentários e críticas dadas pelos professores, bem como análise e domínio de conteúdos académicos. Os participantes apontam lacunas no treinamento de ferramentas técnicas específicas do mercado, como por exemplo, uso de *softwares* profissionais, como o Excel®, e competências digitais aplicadas que, além da ausência de cursos específicos a serem oferecidos pela instituição, a falta de interesse dos alunos em aprender a utilizar esses programas, bem como o uso constante dos telemóveis são fatores que influenciam essa falta de capacidade operativa em *softwares* mais específicos. Contudo, mesmo com possíveis falhas, os entrevistados defendem que as ferramentas disponíveis para o aperfeiçoamento e aprendizagem dos conteúdos mais tecnicistas apresenta-se de uma forma muito bem estruturada dentro da instituição.

Por outro lado, o desenvolvimento de *soft skills* apresenta uma implementação não homogénea, já que depende fortemente da experiência e da criatividade dos LC's, de acordo com os entrevistados,



podendo gerar desigualdades nos percursos individuais e, representando ainda, uma falha na instituição, já que estes processos deveriam ser padronizados e não dependentes da atuação dos profissionais. Por meio de metodologias ativas, instituição tenta promover este desenvolvimento, com foco na resolução de problemas, gerenciamento de tempo, pensamento crítico e autonomia. Do mesmo modo, com a definição de metas *SMART* e exercícios de autoavaliação, existe um estímulo ao planeamento e a monitorização de progressos, académicos e pessoais. Além disso, atividades voltadas para o contacto com a comunidade como voluntariado, auxiliam na construção de hábitos de colaboração e consciência socioemocional, pontuadas como as mais importantes a serem trabalhadas, principalmente com uma geração de estudantes que está cada vez mais conectada virtualmente.

Relativamente à exposição a contextos profissionais, por meio de visitas de profissionais a escola e oportunidades de estágio ou empreendedorismo, ainda que de forma pontual, os *LC's* apontam que estes momentos servem para aproximar os estudantes de situações reais de mercado, ligando de forma direta e explícita, a instituição ao mercado de trabalho.

Como forma de superar estes desafios, os entrevistados apontam a necessidade de institucionalização prática de *soft skills*, ou seja, transformar estas metodologias ativas como as reflexões, metas *SMART* e atividades voltadas para a comunidade como rotinas obrigatórias, juntamente a um acompanhamento e avaliação estruturados. Aliado a isso, o fornecimento de formação contínua aos *LC's*, de modo a garantir que todos tenham as ferramentas necessárias para incentivar e auxiliar no desenvolvimento de competências de forma equitativa nos seus locais de trabalho.

#### **4.5. Avaliação do impacto percebido pelos Learning Coaches**

A análise das metodologias e o seu impacto nos seus estudantes, tal como percebido pelos *Learning Coaches*, revela ganhos pedagógicos, mas também algumas limitações estruturais. Mesmo sendo uma instituição relativamente nova e com a primeira turma de formandos este ano, os entrevistados identificam ganhos académicos, mas principalmente sociais, especialmente com alunos que apresentam dificuldades de socialização, além de projetarem tendências educacionais futuras, em contraste com as práticas dos métodos tradicionais de ensino. Sendo assim, os impactos identificados pelos *LC's* nestas dimensões, referem-se ao facto de que, muitos alunos, conseguem desenvolver uma maior capacidade de auto-organização, definição de objetivos e gestão de processos de aprendizagem após assumirem o papel de protagonismo neste processo, contudo, deixando claro de que isso não acontece com todos, como é mencionado por uma das entrevistadas.

Além disso, a constante valorização ou tentativa de valorizar as *soft skills*, promove uma evolução de competências, nomeadamente a comunicação e a resiliência, bem como práticas de engajamento e motivação podem ser vistas como momentos de entusiasmo e maior crescimento coletivo, visto que os estudantes são colocados em atividades com o mesmo objetivo e propósito.

Por outro lado, as reflexões críticas aparecem como algo que não é linear nos discursos dos entrevistados. Enquanto alguns defendem que os exercícios de metacognição incentivados nas reuniões com os *LC's* permitem que os alunos identifiquem pontos de melhoria, mesmo tendo seus efeitos mais fortes nos mais maduros, há outros que defendem que, a geração que está nas fase dos 12 aos 19 anos, enfrenta inúmeros desafios para o desenvolvimento desta competência em decorrência, principalmente, do aumento do uso de inteligências artificiais como recurso educativo:

Nós nunca tivemos uma geração tão diferente como temos agora. E acho que nós, enquanto educadores, não sei até que ponto é que nós estamos a conseguir seguir o caminho junto dessa geração. (...) É uma geração que tem muito mais informação, mas é a mais desinformada de sempre. Portanto, eles não têm sequer consciência de ter de dar um passinho para trás e de analisar como é que a informação é apresentada. (...) Não têm pensamento crítico nenhum. Portanto, qualquer pesquisa no AI é a solução para eles. (Participante 1, 2025).

Torna-se evidente, portanto, que os *LC's* percebem a instituição como um espaço de experimentação pedagógica, no qual os estudantes podem vivenciar práticas de aprendizagem não tradicionais e com uma relação mais próxima às dinâmicas sociais e profissionais. Esta flexibilidade abre portas para métodos inovadores que, parecem sobretudo, contrastantes aos aplicados nas escolas tradicionais. No entanto, esta mesma flexibilidade é apontada pelos entrevistados como causador de falta de clareza ou de previsibilidade, principalmente para alunos que necessitem de um apoio e suporte mais constante, onde este fica sem um fio condutor sólido para orientação de sua aprendizagem, ou seja, a falta de uma estrutura pode comprometer a consistência dos resultados e até mesmo a credibilidade do modelo pedagógico diante da sociedade.

Outro ponto levantado é de que, enquanto alguns alunos encontram nas reflexões e no estabelecimento de metas um motor para o crescimento pessoal e acadêmico, outros tendem a cumprir estas tarefas por mera formalidade, apresentando um desafio geracional e cultural, agravado pelo impacto das novas tecnologias, na forma como os estudantes processam e analisam a informação, como mencionado anteriormente.

Por fim, o que se observa é que os impactos mais consistentes da instituição se estendem para as dimensões socioemocionais, visto que, momentos de socialização e possibilidade de construção de um senso de resiliência diante de frustrações, bem como o estímulo à participação em projetos é algo inerente à filosofia da instituição.

Desse modo, a experiência relatada pelos *LC's* revela tanto um presente marcado por avanços significativos na vida acadêmico e pessoal dos alunos, bem como um futuro com possibilidades de consolidação e expansão de impacto, desde que conte com uma base bem estruturada e sólida.

#### **4.5.1. Tendências educacionais e comparação com modelos tradicionais**

Os LC's apresentam algumas das possíveis tendências educacionais que imaginam acontecer no sector educativo em Portugal e na Europa, sendo a primeira delas uma procura por maior equilíbrio entre o modelo tradicional e os modelos inovadores. Isto porque, mesmo que com o crescimento das TICs e um uso cada vez mais constante da IA, aos estudantes é necessário o desenvolvimento de criticidade e uma maior gestão da qualidade das informações que são consumidas *online*. Além disso, momentos ancorados em experiências “fora do ecrã” podem funcionar como antídoto para a ansiedade, socialização frágil e baixa tolerância à frustração, visto que, muitas vezes a forma de lidar com as dificuldades da vida é justamente essa fuga do mundo real.

Já existem diversos projetos, além da instituição, que buscam este equilíbrio ou a construção de um novo paradigma educacional, a exemplo da TUMO e a *Teach For Portugal* que possibilitam uma ampliação no entendimento do que é “fazer escola”. Além disso, segundo alguns dos entrevistados como as participantes 1 e 2, as escolas tradicionais muitas vezes não têm respostas para as demandas de seus estudantes, seja por falta de recursos humanos, seja por um currículo oferecido que é o mesmo de “anos atrás”, onde as metodologias são centradas primordialmente na transmissão e memorização dos conteúdos, focados unicamente na preparação para os exames. No ponto de vista dos participantes, é justamente este o diferencial da instituição de estudo, já que existe uma maior mobilização para expandir o foco da aprendizagem de conteúdos para outras vivências relevantes para os indivíduos, dando a este ensino um sentido também social e comunitário.

Sendo assim, se de um lado a instituição antecipa tendências como a aprendizagem contínua, projetos com metas e propósito, bem com o treino de *soft skills*, de outro, a crítica aos modelos tradicionais não garante, por si só, que todas as inovações sejam traduzidas em ganhos sistemáticos, sobretudo quando a literacia informacional ou regulação do uso de recursos como a IA permanecem desiguais entre alunos e profissionais.

De modo geral, os entrevistados defendem que, o caminho a seguir não está no evitamento do uso da tecnologia ou da inovação, mas sim num modelo em que haja uma mistura entre a parte académica, as competências e os fatores pessoais, visto que uma abordagem completamente tecnológica pode ocasionar uma perda ou ao menos negligência das dimensões humanas, enquanto uma metodologia totalmente sem tecnologia representaria um retrocesso na sociedade atual.

#### **4.6. Inovação educacional em Portugal**

Ao refletir acerca da inovação educacional em Portugal, o veredicto dos entrevistados é o mesmo: apontam uma total inércia estrutural, em que o modelo é sempre o mesmo, seja em termos de disciplinas oferecidas, como as dinâmicas em sala de aula, oferecendo pouco ou nenhum incentivo para pensar-se diferente ou no futuro.

Esta crítica aparece, geralmente, acompanhada de uma paisagem organizacional marcada pela burocratização, rotatividade elevada no quadro de professores, foco em quantidade de estudantes em

detrimento da qualidade do ensino, bem como a desorganização, em especial dentro do contexto público. Assim, quando a inovação acontece, ela tende a ser localizada e dependente de lideranças e culturas específicas das escolas, mais precisamente, acontecem de forma mais facilitada no contextos das instituições privadas.

Desse modo, as barreiras para a inovação no sector educacional em território português tem origem em aspectos institucionais e políticos, de acordo com a visão dos entrevistados. O grau de experimentação é condicionado pela burocracia, atingindo mais fortemente as instituições públicas, enquanto a instabilidade política em termos de governos e ministérios geram incertezas e mudanças cada vez mais frequentes. Alguns dos entrevistados enfatizaram, por exemplo, o desconhecimento das medidas educacionais que estão em vigor no momento em Portugal, devido às constantes modificações e inconstância da esfera governamental.

Um ciclo vicioso é então característico neste âmbito, onde o excesso de normas, mudanças frequentes e pouca capacidade de aprendizagem e/ou liberdade institucional, desincentiva projetos inovadores, avaliações de seus impactos, bem como a sua escalabilidade dentro do cenário nacional. Além disso, as desigualdades regionais também são um factor a ser levado em conta, visto que a centralização histórica do sistema educativo no litoral fez com que as regiões interiores do país ficassem com menos recursos, menos infraestrutura e sem políticas que se adaptem às suas realidades e especificidades. Isso ocasiona, ainda hoje, uma fuga dos jovens para o litoral ou para o estrangeiro, causando uma desertificação educativa. Em consequência disso, às comunidades locais é limitada a possibilidade de desenvolvimento de projetos pedagógicos adaptados às suas populações.

Os desafios para a implementação e efetivação da inovação em Portugal passa por aspectos institucionais, conjunturais, como a falta de professores, mas também cultural. A ideia de escola como um local de “despejar as crianças” precisa ser desconstruída, de modo a fortalecer a relação entre sociedade-escola:

Acho que vai ser muito desconstruir este exemplo de escola e trazer a comunidade e a sociedade para dentro da escola e vice-versa, ou seja, não serem duas coisas separadas, mas sim um, uma coisa só! (Participante 5, 2025).

#### **4.6.1. Políticas públicas de inovação**

Por fim, em termos de políticas públicas e projetos de inovação, os *LC's* apresentam um discurso bastante crítico, como mencionado anteriormente. As avaliações que apresentam das políticas não são muito positivas, já que, mesmo que alguns governos ou representantes queiram alterar o “status quo”, falta coragem política para mudar pilares do sistema, sendo a educação o principal deles.

Além disso, a ideia de que muitas dessas medidas governamentais existirem na teoria, mas que não são aplicadas na prática também funciona como uma crítica ao sistema tradicional, a mencionar a iniciativa de implementação regulada de mentores nas escolas que não acontece em escolas públicas,

por exemplo. Por outro lado, as políticas de inclusão também apresentam um descompasso, visto que, muitas vezes, os profissionais presentes nas escolas não possuem competências para lidar com alunos com necessidades especiais ou dificuldades de aprendizagem. Iniciativas como a TUMO, a *Teach for Portugal* e o próprio objeto de estudo desta pesquisa, apresentam uma tentativa de sanar estas lacunas, mas representam propostas pontuais e não generalizadas que, sem o apoio governamental e das instituições de controlo social, podem não ter um alcance ou impactos significativos.

Assim, os entrevistados sugerem um sistema fragmentado, onde algumas “ilhas” de inovação, como ONGs, centro extracurriculares e escolas privadas, convivem com políticas pouco implementadas e com fraca responsabilização, dificultando a transformação de experiências promissoras em política pública escalável.

No caso da instituição de estudo, seu modelo é visto como algo facilmente replicável, já que suas instalações apresentam uma estrutura física simples, podendo ser copiada em diferentes localidades e que, ao fazer uso da tecnologia, qualquer aluno pode ter acesso ao mesmo currículo e às ferramentas disponíveis, mesmo que fora destes espaços, sem perder a capacidade de acompanhamento pedagógico, já que este é realizado por meio de plataformas disponíveis *online*. Além disso, estes espaços podem integrar-se à comunidade e ajustar suas atividades de voluntariado, por exemplo, ao contexto local sem perder a base do modelo institucional.

Em resumo, da perspectiva dos *LC's*, o caminho educacional do futuro passa por uma necessidade de redução da incerteza regulatória, bem como uma maior autonomia às escolas em termos administrativos e académicos, assim como maior investimento na formação e na estabilidade docente. Além disso, a criação de mecanismos de avaliação do impacto à estas iniciativas, de modo a permitir que elas funcionem como pontes para a construção de um sistema que reflete sobre as suas próprias práticas e metodologias.



## CAPÍTULO 5

# Conclusões

A reflexão conduzida nesta dissertação permite afirmar que a adoção de metodologias inovadoras, como o *self-directed learning* e a metodologia *S.M.A.R.T.*, tem potencial para reposicionar a escola como um espaço central de desenvolvimento de competências orientadas às exigências do mercado de trabalho contemporâneo, com base no estudo de caso de uma instituição de ensino.

A análise empírica demonstrou que, ao articular atividades que promovem autonomia, resiliência, pensamento crítico, capacidade de comunicação e trabalho colaborativo, a instituição estudada alinha-se a um movimento global de valorização das chamadas *soft skills*, concebidas hoje como essenciais não apenas para a empregabilidade, mas também para a capacidade de adaptação em contextos profissionais caracterizados pela aceleração tecnológica, pela volatilidade econômica e pela necessidade de aprendizagem permanente.

A formação de competências, no entanto, revelou-se como um processo tensionado por condições estruturais que condicionam a amplitude de seus efeitos. Se, por um lado, experiências promovidas pela instituição como *workshops* e voluntariado aproximam a prática educativa da realidade concreta dos estudantes, transformando o espaço escolar em um laboratório de experimentação e de inserção social, por outro, a ausência de uma formação em áreas relativas à educação ou que possibilitem o acompanhamento de alunos com necessidades especiais, assim como uma formação continuada dos *Learning Coaches*, a desigualdade na disponibilidade de recursos entre as diferentes instalações e a dificuldade de consolidação de parcerias sólidas com o setor produtivo limitam a capacidade institucional de garantir trajetórias de aprendizagem consistentes e equitativas. Assim, as competências formadas, embora significativas, correm o risco de permanecer circunscritas a experiências pontuais ou desiguais, reforçando críticas já evidenciadas pela literatura quanto à dificuldade de sustentar modelos disruptivos sem uma rede de apoio institucional e político que lhes dê continuidade e legitimidade.

O impacto destas metodologias sobre os estudantes, tal como emergiu da investigação, deve ser interpretado a partir de duas dimensões: formativa e crítica. Do ponto de vista formativo, evidencia-se que os alunos desenvolvem competências socioemocionais que ampliam a sua agência e autonomia em processos de aprendizagem. Contudo, sob uma perspectiva crítica, observa-se que a excessiva ênfase na responsabilização individual pelo percurso formativo pode contribuir para a reprodução de lógicas neoliberais, deslocando para o sujeito aquilo que deveria ser sustentado por condições coletivas e estruturais de equidade. Nesse sentido, a formação de competências, em vez de ser compreendida apenas como ferramenta de adaptação às exigências externas, deve ser ressignificada como prática emancipatória e inclusiva, que reconheça as desigualdades sociais e promova o direito universal à aprendizagem significativa.

Dessa reflexão emergem questões que permanecem em aberto e que se revelam centrais para o futuro da instituição e para a investigação científica neste campo: de que modo a formação de competências pode ser consolidada de maneira a articular autonomia individual com responsabilidade institucional e social? Como garantir que o investimento em *soft skills* não substitua, mas complemente, o domínio de competências técnicas e contextuais igualmente necessárias para a inserção profissional? Em que medida a construção de parcerias consistentes com o setor produtivo pode assegurar que as competências desenvolvidas tenham reconhecimento externo e efetiva aplicabilidade no mundo do trabalho?

Deste modo, a presente pesquisa contribui para uma compreensão sociológica da relação entre práticas educativas inovadoras e a formação de competências para o mercado de trabalho, sublinhando simultaneamente o seu carácter transformador e os seus limites. As principais limitações da pesquisa residem na dimensão reduzida da amostra e na concentração geográfica específica em Portugal, o que inibe a possibilidade de generalizações.

A experiência analisada revela que a inovação pedagógica, quando acompanhada de políticas de apoio, recursos homogêneos e parcerias estruturadas, pode constituir um caminho robusto para preparar sujeitos capazes de responder aos desafios de um século que nasce marcado pela incerteza e pela complexidade. No entanto, para além de atender às demandas do mercado, a formação de competências precisa ser entendida como um direito e um processo de emancipação, que só se realiza plenamente quando fundamentado em princípios de equidade, justiça social e inclusão.



## Referências Bibliográficas

- Antunes, F., et al. (2021). Políticas educacionais: gerencialismo e democratização da educação em Portugal (2007-2017). *Revista Brasileira De Educação*, 26. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260034>
- Araújo, P., Alonso, R., Delgado, P., & Romão, P. (2023). Efeitos da burocracia na educação inclusiva: as percepções dos diretores portugueses. *Education Policy Analysis Archives*, 31. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7475>
- Banco Mundial (2015). *World Development Report 2015. Mind, society and behavior*. Oxford University Press. DOI: 10.1596/978-1-4648-0344-4.
- Bennett, N., & Lemoine, G. J. (2014). What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world. *Business Horizons*, 57(3), 311–317. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2014.01.001>
- Bourdieu, P. (2007). *A distinção: Uma crítica social do julgamento*. São Paulo: Zouk. (Trabalho original publicado em 1979).
- Branchi, R., & Carrasco, M. (2018). A influência do mundo VUCA na contabilidade e nos modelos de negócios no Brasil. *Brazilian Journal of Development*, 5(1). <https://doi.org/10.34117/bjdv5n1-919>
- Caetano, M. (2023). Neoliberalismo, gerencialismo e educação: o projeto do empresariado para a América Latina. *Revista Trabalho Necessário*, 21(44), 01-19. <https://doi.org/10.22409/tn.v21i44.57593>
- Costa, F. (2023). Esforços de inovação no contexto educacional: compreendendo a inovação para melhoria da qualidade de ensino para alunos com necessidades especiais. *Revista Contemporânea*, 3(10), 17703-17718. <https://doi.org/10.56083/rcv3n10-056>
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives. *Management Review*, 70, 35-36.
- Fantozzi, I., Martuscelli, L., Di Luozzo, S., & Schiraldi, M. M. (2024). Soft skills, attitudes, and personality traits: How does the human factor matter? A systematic review and taxonomy proposal through ProKnow-C methodology. *Businesses*, 4(2), 156-176. [https://doi.org/10.3390/businesses4020011&#8203;;contentReference\[oaicite:0\]{index=0}](https://doi.org/10.3390/businesses4020011&#8203;;contentReference[oaicite:0]{index=0})
- Fasih, T. (2008). *Linking education policy to labor market outcomes*. Directions in Development: Human Development. World Bank. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/6407>
- Ferronato, R., et al. (2022). O ajustamento neotecnista na contrarreforma do ensino médio. *Tear Revista De Educação Ciência E Tecnologia*, 11(2). <https://doi.org/10.35819/tear.v11.n2.a6251>
- Figueiredo, E., & Cardoso, L. (2014). A gestão de recursos humanos e a gestão do conhecimento. *Investigação e Intervenção em Recursos Humanos*, (2). <https://doi.org/10.26537/iirh.v0i2.1964>
- Foucault, M. (2008). *The birth of biopolitics: Lectures at the Collège de France, 1978–1979* (G. Burchell, Trans.; M. Senellart, Ed.). Palgrave Macmillan.
- Fundação José Neves; Observatório do Emprego Jovem; Escritório da Organização Internacional do Trabalho para Portugal. (2022). *Mais e melhores empregos para os jovens: diagnóstico e recomendações* [Livro Branco]. Fundação José Neves.
- Instituto Nacional de Estatística. (2024). *Anuário estatístico de Portugal* (116.<sup>a</sup> ed.). [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_publicacoes&PUBLICACOESpub\\_boui=436660419&PUBLICACOESmodo=2&xlang=pt](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=436660419&PUBLICACOESmodo=2&xlang=pt)

- Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Association Press.  
Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED114653>
- Lima, F. V. R., Rocha, E. F., & Siqueira, A. L. (2018). Conceitos e tecnologias da Indústria 4.0: uma análise bibliométrica. *Revista Brasileira de Inovação*, 17(2), 1-19.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=641771989018>
- Marques, M. & Alves, N. (2013). O programa novas oportunidades numa agenda globalmente estruturada para a educação. *Perspectiva*, 31(2), 425-448. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2013v31n2p425>
- Marx, K. (2004). *Manuscritos econômico-filosóficos de 1844*. São Paulo: Boitempo. (Trabalho original publicado em 1844).
- Marx, K. (2017). *O capital: Crítica da economia política – Livro 1: O processo de produção do capital*. São Paulo: Boitempo. (Trabalho original publicado em 1867)
- Matta, A., Silva, R., & Costa, F. (2023). A tecnologia e a Indústria 4.0 na engenharia de produção. *Revista de Gestão e Secretariado*, 14(4). <https://doi.org/10.7769/gesec.v14i4.2057>
- Melo, A. A. S. (2021). Desenvolvendo competências e habilidades para o trabalhador do futuro: caminhos do Banco Mundial e da OCDE. *Revista Lusófona de Educação*, 52(52). [doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle51.01](https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle51.01)
- Michels, M. (2024). Inovação educacional – análise do discurso político de organismos internacionais com foco na diversidade. *Cadernos Cedes*, 44(123), 153-166. <https://doi.org/10.1590/cc284158>
- Miranda, L. (2024). Superando desafios: Estratégias para melhorar a qualidade da educação em escolas com recursos limitados. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 10(4). <https://doi.org/10.51891/rease.v10i4.13762>
- Morgado, J. et al. (2022). Tecnologias móveis como estratégia de desenvolvimento e (re)encantamento profissional docente. *Revista Portuguesa De Educação*, 35(1), 428-448. <https://doi.org/10.21814/rpe.24177>
- Nóbrega, P. (2017). Gestão de carreira em um mundo de talentos líquidos. *GV-Executivo*, 16(5). <https://doi.org/10.12660/gvexec.v16n5.2017.72941>
- OECD. (2018). The future of education and skills. Education 2030: the future we want (position paper). OECD Publishing.
- Pfeffer, F. T. (2008). Persistent inequality in educational attainment and its institutional context. *European Sociological Review*, 24(5), 543–565. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn026>
- Rivza, B., & Rivza, P. (2022). Consequences and Challenges of the Fourth Industrial Revolution and the Impact on the Development of Employability Skills. *Sustainability*, 14(12), 6970. <https://doi.org/10.3390/su14126970>
- Silva, M. (2023). A influência do neoliberalismo na educação em tempos de globalização. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 8, e15335. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e15335>
- Souza, H. (2022). O ensino do empreendedorismo em Portugal e algumas reflexões críticas. *Research Society and Development*, 11(12), e104111234136. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i12.34136>
- Souza, L. (2024). Revolução educacional: tecnologias da informação e comunicação moldando saberes e reflexões para o século XXI. *Revista Edapeci*, 24(1), 120-130. <https://doi.org/10.29276/redapeci.2024.24.119640.120-130>

- Stek, K., & Schiele, H. (2021). How to train supply managers: Necessary and sufficient purchasing skills leading to success. *Journal of Purchasing and Supply Management*, 27(4), 100700. <https://doi.org/10.1016/j.pursup.2021.100700>
- Szabó-Szentgróti, G., Végyári, B., & Varga, J. (2021). Impact of Industry 4.0 and Digitization on Labor Market for 2030: Verification of Keynes' Prediction. *Sustainability*, 13(14), 7703. <https://doi.org/10.3390/su13147703>
- Veloso, B. et al. (2023). Educação híbrida como tendência histórica: análise das realidades brasileira e portuguesa. *Dialogia*, (44), e23864. <https://doi.org/10.5585/44.2023.23864>
- Vicente, V., Silva, R., & Moreira, J. (2017). As políticas educacionais e o neoliberalismo na américa latina e no caribe: primeiras aproximações. *Colloquium Humanarum*, 14(4), 01-14. <https://doi.org/10.5747/ch.2017.v14.n4.h328>
- Weber, M. (2004). *Economia e sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília: Editora UnB. (Trabalho original publicado em 1922).
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (5ª ed.). Bookman.



## Fontes

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, 2918–2928.

Parlamento de Portugal. (1986). **Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo)**. Diário da República, Série I, n.º 237. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>

Parlamento de Portugal. (2008). **Lei n.º 3/2008, de 18 de janeiro (Regime jurídico da educação especial)**. Diário da República, Série I, n.º 13. Disponível em <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/3-2008-386871>



## Anexos

### A. Guião da entrevista

A proposta inicial do guião seria dividir os eixos temáticos das perguntas em quatro grandes dimensões: (1) perfil sociodemográfico e educacional dos *Learning Coaches*; (2) mercado de trabalho e competências; (3) a instituição de estudo e suas práticas educativas; (4) impacto nos estudantes diante à exposição de tais métodos; (5) perguntas reflexivas acerca da educação em Portugal.

#### (1) Perfil sociodemográfico e educacional dos *Learning Coaches*

Eixo: Identificação pessoal

- Qual o seu nome?
- Qual a sua idade?
- Qual o género com o qual se identifica?
- Qual o seu distrito de residência?

Eixo: Formação académica

- Qual o seu nível de escolaridade?
- Qual a sua formação inicial e qual área (graduação, licenciatura, etc)?

Eixo: Aspectos socioeconómicos

- Qual é, aproximadamente, a sua faixa de renda mensal tanto individual, quanto familiar?
- O trabalho que faz na instituição de estudo é a única fonte de renda que possui?

Eixo: Recursos e condições de trabalho

- Que desafios, em termos de acesso a tecnologias e recursos para o exercício de sua função, você identifica em seu ambiente de trabalho?

#### (2) Mercado de trabalho e competências: panorama geral

Eixo: Contexto profissional e experiência

- Pode contar um pouco sobre a sua trajetória profissional e a quanto tempo trabalha na área da educação?
- Em quais instituições educacionais já trabalhou ao longo de sua carreira? Eram instituições públicas ou privadas?
- Quais os principais desafios e oportunidades que encontrou ao longo da sua carreira?
- Qual é a principal função atribuída ao seu trabalho na instituição de estudo como *Learning Coach*?

Eixo: O mercado de trabalho português

- Qual a sua avaliação pessoal acerca da oferta de empregos em Portugal?
- Quais são, em sua opinião, as competências mais valorizadas no atual mercado de trabalho em Portugal?

- Em sua própria trajetória, quais as competências em que você sentiu maior necessidade de desenvolver/investir para ter maiores chances de ingresso no mercado de trabalho?
- Com base na sua experiência, que possíveis mudanças pode ter observado nas exigências do mercado de trabalho português, com relação a competências profissionais, nos últimos anos?
- Quais os tipos de formações considera relevantes para quem quer trabalhar na intersecção entre educação e inovação?
- Como descreveria o atual cenário da educação em Portugal no que diz respeito a inovação?

### (3) A instituição de estudo e suas práticas educativas

Eixo: Práticas metodológicas

- Quais as principais metodologias aplicadas no cotidiano da instituição de estudo?
- Como o *self-directed learning* e a metodologia *SMART*, por exemplo, são aplicadas à educação e quais são os maiores desafios em implementar essas metodologias no contexto educativo?
- Quais os principais objetivos educacionais da instituição de estudo em termos de preparação dos estudantes para o mercado de trabalho?
- Como a instituição adapta a sua metodologia para atender às mudanças no mercado de trabalho nacional e, talvez, internacional? E como você imagina que estas metodologias podem evoluir nos próximos anos para continuar alinhada às mudanças laborais?

Eixo: *Hard e soft skills* na instituição de estudo

- Qual a sua compreensão/percepção acerca do que são *hard e soft skills*?
- Quais *hard skills* os estudantes podem vir a desenvolver ao longo da formação na instituição de estudo? E quais *soft skills*?
- Como são trabalhadas estas competências no cotidiano escolar da instituição?
- Existem competências específicas que os alunos adquirem e que você considera como diferenciais no mercado?
- Quais estratégias metodológicas são utilizadas por você que podem possibilitar o desenvolvimento destas competências?
- Como você avalia a preparação dos alunos, em termos de adaptabilidade, para ambientes laborais dinâmicos e em constante mudança?
- Na sua visão, o que pode ser feito para melhorar a formação de competências na instituição de estudo? Existe alguma competência emergente que você identifica como ponto-chave para ser trabalhada na sua instituição?
- De acordo com sua percepção, de que forma uma educação voltada para o desenvolvimento de competências pode influenciar o ingresso destes estudantes no mercado de trabalho?

### (4) Impacto nos estudantes diante à exposição de tais métodos



- Quais transformações mais comuns você já pôde observar nos estudantes ao longo do processo educativo na instituição? Você já recebeu algum *feedback* direto sobre o impacto dessas metodologias no desempenho profissional e pessoal destes alunos?
- Como as instalações da instituição de estudo se conectam às comunidades locais/nacionais para a criação de oportunidades de estágio ou voluntariado, em termos de integração?
- Você acredita que a instituição contribui para reduzir possíveis lacunas entre a formação educacional e as exigências do mercado de trabalho?

(5) Perguntas reflexivas acerca da educação em Portugal

- Como você avalia o papel do governo e das instituições na promoção da inovação educacional?
- Você tem conhecimento de políticas públicas ou incentivos que funcionem como impulsionadores de avanços significativos?
- Que tendências vê para o futuro da educação em Portugal e quais desafios para inovar neste sector?
- Que mudanças recomendaria para o fortalecimento da relação entre educação e inovação em Portugal?

## B. Sistema de códigos

Sistema de códigos	Frequência
Sistema de códigos	292
Perfil sociodemográfico dos entrevistados	5
Idade	5
Gênero	3
Localização Geográfica	5
Formação Acadêmica	5
Experiência Profissional	6
<i>O Learning Coach</i>	5
O mercado de trabalho português	10
Mudanças no perfil profissional	14
Formação profissional: possíveis lacunas	9
Instituição de estudo	7
Contexto institucional	13
Metodologias pedagógicas e seu impacto	46
Compreensão do papel do <i>Learning Coach</i> por <i>Learning Coaches</i>	17
Desafios na promoção de experiências profissionais	6
Desenvolvimento de competências	6

Definição e desenvolvimento de <i>hard</i> e <i>soft skills</i>	60
Avaliação do impacto percebido pelos <i>Learning Coaches</i>	8
Tendências educacionais e comparação com modelos tradicionais	7
Inovação em Portugal	23
Políticas públicas de inovação	30