

# ERASMUS+: UM ESTUDO DA ROTA DAS PRÁTICAS DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

 Filipa Pereira Araújo<sup>I</sup>

 Cristina Palmeirão<sup>II</sup>

<sup>I</sup> Agrupamento de Escolas D. Maria II, Braga, Portugal; araujo.filipa@gmail.com

<sup>II</sup> Universidade Católica Portuguesa (UCP), Porto, Portugal; cpalmeirao@ucp.pt

## Resumo

A investigação doutoral em curso apresenta como principal objetivo identificar/classificar a natureza das práticas pedagógicas utilizadas e competências desenvolvidas por via do European Action Scheme for the Mobility of Students (Erasmus+) no ensino secundário. Metodologicamente, recorreremos ao método qualitativo, focado na pesquisa exploratório-descritiva, por análise de conteúdo, de um *corpus* de 12 artigos, com recurso ao *software* NVIVO11. As conclusões preliminares revelam que esse programa tem vindo a construir trajetos e práticas de inovação pedagógicas sustentados em pedagogias e metodologias ativas, com particular enfoque nas aprendizagens essenciais e na educação intercultural. A máxima é aprender uns com os outros e, em conjunto, aprender a viver juntos e a tornarem-se cidadãos para o mundo.

ERASMUS+ • EDUCAÇÃO • INOVAÇÃO PEDAGÓGICA • COMPETÊNCIAS

## ERASMUS+: A STUDY OF THE PATH OF PEDAGOGICAL INNOVATION PRACTICES

### Abstract

The main objective of this doctoral research is to identify/classify the nature of the pedagogical practices used and skills developed through the European Action Scheme for the Mobility of Students (Erasmus+) in secondary education. Methodologically, we used the qualitative method, focusing on exploratory-descriptive research through content analysis of a set of 12 articles, using NVIVO11 software. Preliminary conclusions show us that this program has been developing pedagogical innovation paths and practices based on active pedagogies and methodologies, with a particular focus on essential learning and intercultural education. The goal is to learn from each other and, together, learn to live together and become citizens for the world.

ERASMUS+ • EDUCATION • PEDAGOGICAL INNOVATIONS • SKILLS

## ERASMUS+: UN ESTUDIO DE LA RUTA DE LAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

### Resumen

La investigación doctoral en curso tiene como objetivo principal identificar/clasificar la naturaleza de las prácticas pedagógicas utilizadas y las habilidades desarrolladas a través del European Action Scheme for the Mobility of Students (Erasmus+) en la educación secundaria. Metodológicamente recurrimos al método cualitativo, enfocado en la investigación exploratoria-descriptiva, por análisis de contenido, de un *corpus* de 12 artículos, utilizando el *software* NVIVO11. Las conclusiones preliminares revelan que este programa viene construyendo trayectos y prácticas de innovación pedagógica sustentadas en pedagogías y metodologías activas, con particular enfoque en el aprendizaje esencial y en la educación intercultural. La máxima es aprender unos de otros y, en conjunto, aprender a vivir juntos y convertirse en ciudadanos del mundo.

ERASMUS+ • EDUCACIÓN • INNOVACIONES PEDAGÓGICAS • HABILIDADES

## ERASMUS+: ÉTUDE DU PARCOURS DES PRATIQUES D'INNOVATION PÉDAGOGIQUE

### Résumé

L'objectif principal de cette recherche doctorale est d'identifier et de classer la nature des pratiques pédagogiques en usage et des compétences développées à travers le programme European Action Scheme for the Mobility of Students (Erasmus+) dans l'enseignement secondaire. La méthodologie retenue est qualitative, axée sur une recherche exploratoire et descriptive ancrée sur l'analyse de contenu d'un *corpus* de 12 articles à l'aide du logiciel NVIVO11. Les conclusions préliminaires montrent que ce programme a construit des parcours et des pratiques d'innovation pédagogiques, basés sur des pédagogies et des méthodologies actives avec une attention particulière aux apprentissages essentiels et l'éducation interculturelle. La maxime est d'apprendre les uns avec les autres ainsi qu'en groupe, et d'apprendre à vivre ensemble et à devenir des citoyens du monde.

ERASMUS+ • ÉDUCATION • INNOVATION PÉDAGOGIQUE • COMPÉTENCES

Recebido em: 24 AGOSTO 2022 | Aprovado para publicação em: 20 JULHO 2023



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY-NC.

## Introdução

O acentuado crescimento da informação, das tecnologias, da ciência dos dados, da robótica, do Big Data e da inteligência artificial tem provocado uma autêntica revolução no quotidiano de todos nós. Nesse sentido, há necessidade de prepararmos todos e cada um, em especial os jovens, para uma sociedade intercultural, digital, empreendedora, implementando projetos e práticas pedagógicas interativas que facilitem a inclusão das pessoas, dos seus talentos, de suas aptidões, conhecimentos, capacidades e atitudes, em contextos diversificados e em áreas orientadas para o futuro próximo que se vislumbra cada vez mais incerto e desafiador.

Todas as sociedades estão em permanente mutação, mormente no nível das tecnologias e dos movimentos migratórios, exigindo uma nova compreensão do modo como se aprende, como nos relacionamos e como nos formamos profissionalmente (Pacheco, 2019). Março de 2020 marca, de forma indelével, por imperativo da pandemia de covid-19, um novo tempo de viver e a própria história, porquanto se forçou a sociabilidade a distância, como formas de pensar e de agir, em ordem a criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória [Paseo], 2017). A realidade no mundo é complexa. Os desafios são inumeráveis. Vivemos tempos de grandes tensões e paradoxos – sociais, económicos, educacionais. Apesar disso, a escola continua a perseguir a sua missão, isto é, a contribuir “para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres” (Lei n. 46, 1986; Delors et al., 1996). Daí a importância de educar para a verdade e para a esperança, nesse sentido, “cada pessoa está no centro da educação e de toda a actividade humana” (Azevedo, 2011, p. 125). “A educação, em cada momento, seja em contexto escolar ou social, é sempre uma relação, o encontro entre duas liberdades, duas liberdades que se olham face a face, olhos nos olhos” (Azevedo, 2011, p. 125). Ora, é partindo desses pressupostos que elegemos como objeto de estudo o Programa Erasmus+, enquanto “um programa de pessoas para pessoas” (Cunha & Santos, 2017, p. 17), em desenvolvimento há mais de três décadas e a partir do qual visamos, no intervalo de tempo entre 2017-2022, a traçar a rota das práticas pedagógicas, partindo da matriz de análise de Paniagua e Istance (2018). Desde a sua génese o propósito do Programa Erasmus é dotar as pessoas de competências de base humanista e, portanto, de saberes capazes de facilitar o diálogo, a cooperação entre culturas e instituições (European Commission, 2023).

Nesse contexto, a promoção de um ensino inclusivo e de qualidade passa por garantir aprendizagens efetivas, duradouras e coerentes com os desafios da nossa contemporaneidade. Um compromisso que requer o esforço e a participação de todos. Na base, o Erasmus+ possibilita e privilegia metodologias de trabalho participativas e dialógicas, nas quais se estimulam aprendizagens de natureza cooperativa e em rede (European Commission, 2023). Por isso a necessidade de melhor compreender de que tipo são as práticas pedagógicas promovidas pelos professores e escolas participantes no Programa Erasmus+ que fazem sucesso, como é evidenciado por vários autores (Aguilar & Pavón Vázquez, 2017; Amorim & Cosme, 2017; Farella et al., 2020; Fisker & Clausen, 2017; López et al., 2017; Mazohl et al., 2018; Moreno-Fernández et al., 2018; North et al., 2021; Novak et al., 2018; Rocha & Orvalho, 2019; Sá et al., 2021; Villalba et al., 2018).

O Erasmus+ assenta em práticas de natureza inovadoras, disruptivas, empreendedoras, de qualidade e com relevância para a promoção de competências diversas, valores e aprendizagens (in)formais fundamentais ao longo da vida (Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia [Pecue], 2013, p. 2).

A oportunidade para gerar novas perspetivas de vida, novos horizontes por via do intercâmbio de jovens e do diálogo entre culturas, circunstância que facilita a participação, a solidariedade, a compreensão e a aprendizagem cooperativa, tal como aparece definido no novo Programa Erasmus+ (European Commission, 2023). No caso português, a meta é triplicar, até 2027, a mobilidade de

estudantes de instituições portuguesas a estudar na Europa, o que significa “aumentar a mobilidade para cerca de 30 mil estudantes por ano” (Governo da República Portuguesa [GRP], 2022, p. 1).

O princípio do Erasmus+ é o desenvolvimento humano, no sentido de desafiar cada professor e cada estudante a repensar(-se), a equacionar ambientes de ensino e de aprendizagem inovadores e com elevada qualidade (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Unesco], 2021; Vincent-Lancrin et al., 2019), e, assim, gerar a oportunidade para futuros de vida sustentáveis, nos quais a justiça social e a equidade sejam objetivos possíveis de alcançar. Nessa ordem, as escolas têm como missão e desafio “formar jovens que, para além de dominarem as competências tradicionais, possam diferenciar-se, em mercados de dimensão global, pela sua criatividade e inovação” (Figueiredo, 2011, pp. 17-18).

A melhoria do nosso sistema educativo somente será possível por meio de uma série de mudanças de carácter pedagógico e de uma cultura de aprendizagem sustentada em metodologias dialógicas e cada vez mais interativas (Guijarro & Raimondi, 2000). As recomendações de Paniagua e Istance (2018) são claras: o sucesso educativo reside na aplicação criativa a situações novas de ensinar (Schleicher, 2016), cuja aprendizagem é (precisa ser) personalizada, feita em colaboração e no sentido de formar pessoas (todas as pessoas) para a vida em cidadania (Correia & Cavadas, 2020). Um processo exigente e muito complexo que implica um diálogo contínuo entre as pessoas e as instituições, valorizando sempre as questões de equidade e de justiça social (Correia & Cavadas, 2020; Jesus & Azevedo, 2020; Licht et al., 2020).

Os pressupostos-chave contemplados no Erasmus+, enquanto contributos básicos para o crescimento sustentável do indivíduo, para o trabalho de qualidade e para a coesão social (European Commission, 2023, p. 6) enquanto caminho para um futuro melhor e mais saudável, são o mote que sustenta o nosso desejo para o presente estudo, que passa por identificar e caracterizar a natureza e o tipo de práticas pedagógicas promovidas e desenvolvidas pelo Programa Erasmus+, em particular no campo do ensino secundário.

### **O Programa Erasmus+: Estado do conhecimento no ensino secundário**

O Programa Erasmus, projeto da União Europeia, nasceu há 35 anos (GRP, 2022), com o intuito de permitir aos estudantes do ensino superior estudarem noutro país europeu. Entre 2007 e 2013 vigorou o Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida (Palv), cujo objetivo foi contribuir para o desenvolvimento de uma Comunidade de Conhecimento Avançada, por meio da promoção de intercâmbios, de cooperação e mobilidade entre os sistemas de ensino e formação e, assim, constituir uma rede de referência mundial de qualidade para o ensino e para a aprendizagem (Pecue, 2013, p. 1). Foi em 2014 que, por Regulamento da União Europeia n. 1.288/2013, passou a denominar-se Erasmus+, contemplando agora ensino escolar; educação e formação profissionais; educação de adultos, juventude e desporto (Pecue, 2013, p. 2).

O Programa Erasmus+ é exemplar da globalização que hoje experimentamos e que transporta em si a possibilidade de abraçar projetos de carácter internacional, alargando horizontes antes impensáveis, fazendo germinar uma aprendizagem mais eclética e de natureza holística.

Pensar a educação é, no tempo presente, diligenciar novas abordagens educativas, articulando o local com o regional e com o universal, de forma a expandir e otimizar verdadeiras oportunidades de acesso e de sucesso para todos.

O Erasmus+, enquanto programa da União Europeia nos domínios da educação, da formação, da juventude e do desporto, patrocina o desenvolvimento educativo, profissional e pessoal, sendo sua prerrogativa ativar “a cooperação, a qualidade, a inclusão e equidade, a excelência, a criatividade e a inovação a nível das organizações e políticas no domínio do ensino e formação” (European Commission, 2023, p. 6). Princípios que estão em conformidade com as políticas educa-

tivas nacionais mais recentes, quer no nível do perfil dos alunos para o século XXI (Paseo, 2017), da flexibilidade curricular, da colaboração entre professores, alunos, escolas, encarregados de educação e autoridades locais (Decreto-Lei n. 55, de 6 de julho de 2018), quer ainda no que respeita à inclusão, enquanto “direito de todas as crianças e alunos ao acesso e participação, de modo pleno e efetivo, aos mesmos contextos educativos” (Decreto-Lei n. 54, de 6 de julho de 2018). Circunstância que requer de todos nós, enquanto pessoas e enquanto instituições, a predisposição para aprender e a disponibilidade para sustentar uma visão partilhada, por dinâmicas de participação e de diálogo igualitário (Hallinger, 2011; Licht et al., 2020).

Da revisão da literatura e da nossa própria experiência, enquanto docentes, percebemos que o Programa Erasmus+ tem vindo a contribuir de forma progressiva para o desenvolvimento de sociedades mais inclusivas, mais ecológicas e preparadas para responder às necessidades das sociedades pluriétnicas. Um esforço vital sobretudo se pensarmos no plano das competências digitais e em áreas viradas para o futuro (e.g. combate às alterações climáticas, energias limpas, inteligência artificial, robótica, análise de megadados), como são os objetivos do Espaço Europeu da Educação, do Plano de Ação para a Educação Digital 2021-2027, da Estratégia da União Europeia para a Juventude e do Plano de Trabalho da União Europeia para o Desporto.

### **Estrutura e ações-chave do Erasmus+**

Da literatura em geral a propósito do Erasmus+,<sup>1</sup> percebemos que a sua finalidade é criar oportunidades para a aprendizagem dialógica, por via da mobilidade e do intercâmbio internacional entre estudantes e, assim, ativar o “Erasmus Mundus” e a educação intercultural.

É facto que o Programa inclui uma forte dimensão internacional e particular destaque no ensino superior (53%). O foco é reforçar e melhorar a qualidade do ensino europeu no quadro mais amplo da prossecução dos objetivos da Estratégia Europa (EE) 2020 e da atratividade da União Europeia como destino de estudos, compreensão entre os povos e também para o desenvolvimento socioeconómico (Pecue, 2013, p. 2).

A grande força é, na lógica da Agência Erasmus, o contributo que cada uma dessas ações aporta à melhoria do desempenho e das competências pessoais (e.g. aprendizagem; empregabilidade e carreira; empreendedorismo; autocapacitação e autoestima; interculturalidade, participação, linguísticas e digitais); à relação e cooperação interinstitucional em ordem à excelência profissional e à realização de parcerias e práticas inovadoras capazes de incluir alianças e projetos orientados para o futuro (e.g. academia de professores Erasmus+, Ações Erasmus Mundus); abordagens participativas e metodologias de natureza digital enquanto meios para tratar e aproximar territórios e pessoas, qualquer que seja a sua condição (e.g. social, étnica, linguística e cultural); e, finalmente, o apoio ao desenvolvimento de políticas cuja finalidade é preparar e apoiar a execução da agenda política da União Europeia nos vários setores (e.g. educação, formação, juventude, desporto).

Ora, considerando o Despacho n. 6.478, de 26 de julho de 2017, o qual aprova o Paseo e se consagra, novamente, a “educação para todos” enquanto projeto vital capaz de “criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico”, reconhecemos que os alicerces do Erasmus estão lavrados nos novos paradigmas educacionais, cujas conceções e abordagens “se concretizam no respeito integral pela dignidade do homem e de promoção empenhada e intransigente dessa dignidade” (Colás Bravo, 1992). Nessa perspetiva, a relação pedagógica entre professor e aluno pode revestir-se de uma nova dinâmica e, com ela, práticas de inovação pedagógica.

1 Os organismos públicos e privados no âmbito dos setores (educação, formação, juventude e desporto) abrangidos pelo Programa utilizam a denominação “Erasmus+” para efeitos de comunicação e disseminação da informação.



## Metodologia

Metodologicamente, assumimos o paradigma investigativo de natureza qualitativa, com recurso a uma pesquisa exploratório-descritiva (Colás Bravo, 1992), com o intuito de identificar e classificar o tipo e a natureza das práticas pedagógicas mais utilizadas nos processos de ensino e de aprendizagem, no ensino secundário, por via do Erasmus+. Com esse enfoque, os objetivos são: (1) identificar/classificar as práticas pedagógicas mais utilizadas nos processos de ensino e de aprendizagem; e (2) identificar/classificar a natureza das práticas pedagógicas utilizadas, no âmbito do Erasmus+. Uma estratégia de investigação que nos ajudará a melhor compreender o programa e a crescente motivação por parte das instituições e por parte dos alunos para continuar a promover e a desenvolver. O *corpus* de análise resulta do estudo de 12 artigos selecionados com os seguintes critérios de inclusão e estratégia de pesquisa: (a) referência a Erasmus+ Programme; (b) publicação nas bases científicas Scopus, Web of Science e Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP); (c) baliza temporal entre 2017 e 2022; (d) aplicação de operadores booleanos “and” e “or”; (e) referência combinada a Erasmus+ Programme and Pedagogical Practice Innovation, aqui apresentados por ordem cronológica crescente (Tabela 1).

**Tabela 1**  
 Corpus de análise

Cód.	Ano	País	Autores	Título
1	2017	Portugal	Amorim & Cosme	A experiência de mobilidade de longa duração em alunos do ensino secundário. Contributos para a sua formação cultural e psicossocial
2	2017	Espanha	Aguilar & Pavón Vázquez	Understanding Europe through the elaboration of audio-visual material in secondary education: Contributions from an Erasmus
3	2017	Espanha	López et al.	Simulating collaborative work among students: I competition Erasmus plus Eurobotique project
4	2017	Dinamarca	Fisker & Clausen	Lear4Health, a European project creating health and food literacy through innovative interdisciplinary teaching and learning methods
5	2017	Áustria	Mazohl et al.	Technical innovation in blended learning – concepts for the creation of high quality continuous vocational education courses using multiple devices
6	2018	Espanha	Moreno-Fernández et al.	Good practices in school to educate critical citizens: The youth parliament program from the perspective of secondary school teachers in training
7	2018	Espanha	Villalba et al.	Factors with influence on the adoption of the flipped classroom model in technical and vocational education
8	2019	Áustria	Novak et al.	Head in the clouds: An initiative for digital learning among Roma communities in Europe
9	2019	Portugal	Rocha & Orvalho	Schools 4.0 – innovation in vocational education
10	2020	Itália	Farella et al.	ARlectio: An augmented reality platform to support teachers in producing educational resources
11	2020	Inglaterra	North et al.	Developing a platform for using game-based learning in vocational education and training
12	2021	Portugal	Sá et al.	Competências de educação para a sustentabilidade: Análise de documentos educativos em Portugal

Fonte: Elaboração das autoras.

Na posse desses textos e tendo presente o objeto de estudo definido, circunscrevemos a questão que norteia a nossa pesquisa, isto é: Quais práticas pedagógicas são sugeridas, pelo Erasmus+, nesses documentos? Com esse propósito, compusemos duas subquestões: Quais práticas pedagógicas são sugeridas e promovidas pelo Erasmus+?; O que aprendem e que competência(s) desenvolvem os alunos através da participação no Erasmus+?

### Da análise de conteúdo

A análise de conteúdo é uma técnica de análise que implica um procedimento de investigação com características singulares, minuciosas e com finalidades próprias, porquanto permite conhecer os factos com rigor, objetividade e com o menor número de distorções, dentro da situação particular que se estuda e, assim, fazer a avaliação de evidências (Bardin, 2011; Creswell & Guetterman, 2018). Na posse dos artigos selecionados (n = 12), o nosso *corpus* de dados e de análise, fizemos a pré-análise, seguindo a técnica da “leitura flutuante” (Unesco, 2021; Vincent-Lancrin et al., 2019) de cada uma dessas fontes. Para o efeito, foi criada uma matriz de cinco entradas – título, objetivos, metodologia, resultados e conclusões –, com vista a conceber uma perspectiva mais integrada do âmbito e da natureza de cada um dos artigos. Mantendo a ideia matricial, os artigos foram codificados por ordem cronológica, do número 1 ao número 12, e novamente analisados, dessa vez por recurso ao *software* de análise NVIVO11. A codificação dos dados foi gerada a partir da classificação concebida por Paniagua e Istance (2018), a propósito dos *clusters* de inovação pedagógica (n = 6): 1) Aprendizagem Combinada (AC.); 2) Gamificação (G.); 3) Pensamento Computacional (PC.); 4) Aprendizagem Experimental (AE.); 5) Aprendizagem Integrada (AI.); e 6) Multiliteracias e Discussão (MD.), por nós adotadas como categorias de análise de 1º nível, a negrito. Quanto às categorias de 2º nível, estas resultam da articulação entre a matriz de análise de Paniagua e Istance (2018) e as áreas de competências consideradas no Paseo (2017, p. 19): Linguagens e Textos, Informação e Comunicação, Raciocínio e Resolução de Problemas, Pensamento Crítico e Pensamento Criativo, Relacionamento Interpessoal, Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, Bem-Estar, Saúde e Ambiente, Sensibilidade Estética e Artística, Saber Científico, Técnico e Tecnológico, Consciência e Domínio do Corpo. Pois só munidos com essas competências é possível a cada aluno desenvolver processos conducentes à construção de projetos de vida saudáveis, sustentáveis, de forma simultaneamente racional, criativa e consistente com os desafios de uma sociedade plural (Tabela 2).

**Tabela 2**  
*Práticas Pedagógicas: Categorias de 1º e 2º níveis, com código, fonte e frequências*

Práticas pedagógicas				
Categorias		Código	Número fontes (n)	Frequências (fn)
1º nível	2º nível <sup>2</sup>			
		<b>MD.</b>		<b>365</b>
Multiliteracias e Discussão	Saber Científico e Tecnológico	MD.SCT	9	93
	Pensamento Crítico e Criativo	MD.PCC	10	76
	Desenvolvimento Pessoal e Autonomia	MD.DPA	10	66
	Informação e Comunicação	MD.IC	9	46
	Relacionamento Interpessoal	MD.RI	9	35
	Bem-estar, Saúde e Ambiente	MD.BSA	5	27
	Linguagens e Texto	MD.LT	4	16
	Sensibilidade Estética e Artística	MD.SEA	2	5
		<b>AE.</b>		<b>87</b>
Aprendizagem Experimental	Metodologia – Trabalho Projeto	AE.MTP	10	70
	Ensino – Questionamento	AE.EQ	5	11
	Pedagogias Diferenciadas	AE.PD	3	6
		<b>AI.</b>		<b>65</b>
Aprendizagem Integrada	Atividades Interdisciplinares	AI.AI	9	39
	Desenho e Artes	AI.DA	2	26
		<b>PC.</b>		<b>40</b>
Pensamento Computacional	Programação – Robótica	PC.PR	5	15
	Realidade Aumentada	PC.RA	1	13
	Dispositivos Móveis	PC.DM	3	7
	Modelação e Impressão 3D	PC.MI3D	1	5
		<b>G.</b>		<b>32</b>
Gamificação	Jogos	G.J	3	22
	Autoaprendizagem	G.A	2	10
		<b>AC.</b>		<b>23</b>
Aprendizagem Combinada	Sala de Aula Invertida	AC.SAI	4	19
	Microaprendizagem	AC.M	3	4

Fonte: Elaboração das autoras com base na análise do relatório de Paniagua e Istance (2018) e do Paseo (2017).

Da análise, percebemos que as várias práticas mencionadas nos textos respeitam processos de ensino e de aprendizagem considerados práticas pedagógicas mobilizadoras de conhecimentos, competências e atitudes consistentes com os princípios propostos para o século XXI (Paniagua & Istance, 2018; Paseo, 2017).

2 Neste estudo utilizaremos a expressão subcategoria como sinónimo de categorias de 2º nível.



## Resultados

A utilização dos *clusters* referidos serviu para identificar/classificar a natureza das práticas pedagógicas elaboradas no contexto dos projetos desenvolvidos e financiados pelo Programa Erasmus+, enquanto o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória nos possibilitou melhor compreender o quão exigentes e complexos são os atuais paradigmas de conhecimento e de aprendizagem. A educação e a aprendizagem generativa são, no presente, a alavanca fundamental do progresso das novas sociedades e a possibilidade para responder à diversidade de necessidade dos nossos alunos, através do aumento da participação de todos nos projetos de vida da(s) comunidade(s).

Do discurso escrito, de cada um dos artigos estudados ( $n = 12$ ), identificamos as práticas pedagógicas utilizadas, cuja categorização (1º e 2º níveis) está demonstrada na Tabela 2, por ordem decrescente do número de unidades de registo, aqui identificadas como frequência ou asserções (nf). Analisadas cada uma das categorias de 1º nível e de 2º nível, reconhecemos que a sua designação concorda com as prescritas, também, no Paseo e que contemplam conhecimentos, capacidades e atitudes (Paseo, 2017).

Para a categoria Multiliteracias e Discussões (MD.), o número de asserções registadas é superior a 300 ( $nf = 365$ ). A máxima é promover o debate, o questionamento e a compreensão de fenómenos de natureza diversa (e.g. culturais, sociais). Nesse domínio, oito são as categorias de 2º nível que a constituem – MD.SCT; MD.PCC; MD.DPA; MD.IC; MD.RI; MD.BSA, MD.LT; e MD.SEA, cujas asserções oscilam entre 93 e 5, sendo que a maior é para o Saber Científico e Tecnológico (MD.SCT) e a menor para a Sensibilidade Estética e Artística (MD.SEA).

No que respeita ao Saber Científico e Tecnológico (MD.SCT [ $nf = 93$ ]), nove (F1, F2, F4, F5, F7, F8, F9, F10 e F11) dos 12 textos referem que os alunos participantes desenvolveram competências que desconheciam e que acreditavam virem a ser muito úteis no futuro; oportunidade que possibilitou melhorar significativamente competências relacionadas com as novas tecnologias e simultaneamente facilitar o intercâmbio entre países e culturas (F10). E, desse modo, ativar e encorajar o Pensamento Crítico e Criativo (MD.PCC [ $nf = 76$ ]), a fim de “desenvolver novas formas de pensar e agir de forma dinâmica numa economia de mercado global” (F10). Esse é um contexto privilegiado para proporcionar realidades atrativas de ensino e de aprendizagem para o desenvolvimento cultural e humano (MD.DPA [ $nf = 66$ ]).

É evidente que a qualidade dos processos de Informação e de Comunicação (MD.IC [ $nf = 46$ ]) melhoram com a promoção de práticas inovadoras associadas às novas tecnologias, à atual necessidade e à capacitação digital (F8, F10), mas, também, ao próprio Relacionamento Interpessoal (MD.RI [ $nf = 35$ ]), porquanto facilita o diálogo, a interação, a confiança e progressivamente a criação de ambientes positivos para a aprendizagem e para o bem-estar (MD.BSA [ $nf = 27$ ]), assente, na maioria das vezes, na lógica da Aprendizagem Experimental (AE. [ $nf = 87$ ]), com competências visíveis em várias atividades e/ou produções como “exercícios de simulação” (F5, F12), “debates” (F12), “criação de vídeos pedagógicos” (F2) e/ou “criação de curtas-metragens” (F2, F3, F4, F8).

Desafios e estratégias exigentes que progressivamente se vêm promovendo quer com o Programa Erasmus+, quer mais recentemente por imperativo da pandemia de covid-19 vivida no mundo desde 2020. Nesse contexto, o esforço tem sido feito no sentido de criar ambientes positivos de pensamento crítico, de criatividade e sobretudo de aprendizagens por meio de abordagens inovadoras e por metodologias de ensino e/ou aprendizagem integrada.

Aprendizagem Integrada (AI. [ $nf = 65$ ]) assume e integra experiências criativas e o envolvimento ativo dos alunos, numa dinâmica que se deseja, sempre que possível, ser interdisciplinar (AI. AI [ $nf = 39$ ]) e/ou associada a ações de Desenhos e Artes (AI.DA [ $nf = 26$ ]), realidades desafiantes sobretudo no que respeita ao modo como é proporcionado o processo para cativar os alunos (e os pro-

fessores). As atividades tradicionalmente conduzidas em salas de aula são desenvolvidas em sessões de aula síncronas e/ou assíncronas, o que significa que os alunos assistem a um vídeo de palestras, por exemplo, pré-gravadas antes da aula e, depois, executam trabalhos ou atividades com os seus pares e/ou professor (F7). O esforço tem sido feito no sentido de criar ambientes positivos de pensamento crítico, de criatividade e sobretudo de aprendizagens por meio de “micro-aprendizagens usando e aprendendo a manusear, por exemplo, dispositivos móveis, a trabalhar com códigos QR e/ou a procurar informação na Internet” (F8).

No quadro do Pensamento Computacional (PC.), ganha impacto a possibilidade do desenvolvimento de *skills* colaborativas, no nível da resolução de problemas (PC. [nf = 40]), Robótica (PC.PR [nf = 15]), Realidade Aumentada (PC.RA [nf = 13]), Dispositivos Móveis (PC.DM [nf = 7]) e Modelação e Impressão 3D (PC.MI3D [nf = 5]). “Os recentes desenvolvimentos tecnológicos tornam as tecnologias modernas como a Realidade Aumentada, Robótica Educativa e impressoras 3D particularmente apelativas para os contextos escolares” (F10) e muito desejadas, sobretudo porque desenvolveram competências de “criação e de exploração de conteúdos educativos, para o sistema móvel, com códigos QR” (F2, F5, F6, F7, F8, F10, F12), na Modelação e Impressão 3D, recurso à plataforma ARlectio, permitindo aos professores motivar os alunos por adição de materiais em 3D (F10).

Ao longo dos anos, todas as ações/atividades foram sendo desenvolvidas com o propósito de educar e formar para o desenvolvimento humano, através de experiências de intercâmbio (F1), nas quais se “incluem educação, emprego, saúde, habitação, bem como medidas horizontais e estruturais centradas na promoção da interculturalidade” (F2, F8), nesse pressuposto, os processos passam por diferentes aprendizagens e estágios de desenvolvimento pessoal.

Relativamente à Gamificação (G. [nf = 32]), surge abordada em 3 (F7, F8, F11) dos 12 textos, emerge em duas categorias de 2º nível: Jogos (G.J [nf = 22]) e Autoaprendizagem (G.A [nf = 10]). No primeiro caso, os professores tiveram formação, por meio de *workshops*, com vista a poderem conceber, implementar e desenvolver aprendizagens baseadas em jogos, reconhecidos como benéficos no nível da motivação, criatividade (F7, F8, F11), autoaprendizagem (G.A [nf = 10]), conhecimentos, relações interpessoais e interdisciplinares (F8, F11). Na base, o jogo funciona como uma estratégia que ativa e aumenta a participação dos alunos. Um desafio que implica o professor, no sentido de adequar conteúdos de aprendizagem de forma lúdica, manter a motivação dos alunos e o processo de aprendizagem ativos. “A importância da Aprendizagem Baseada no Jogo (GBL) para a aprendizagem dos estudantes é cada vez mais reconhecida como benéfica para o empenho, criatividade e motivação” (F11).

No que respeita à Aprendizagem Combinada (AC. [nf = 23]), abordada em 5 (F2, F5, F7, F10, F11) dos 12 textos, comporta duas categorias de 2º nível: Sala de Aula Invertida (AC.SAI [nf = 19]); e Microaprendizagem (AC.M. [nf = 4]). Na primeira subcategoria (AC.SAI [nf = 19]), 4 (F2, F5, F7, F10) dos 12 textos referem que os alunos desenvolvem competências de ordem digital e tecnológica (F2), por recurso a diferentes dispositivos (e.g. computadores, *tablets*, *smartphones*) e diferentes metodologias de ensino. “A abordagem de sala de aula invertida pode ajudar a melhorar o ensino vocacional, mudando as aulas tradicionais e ensinando aos estudantes outras competências transversais importantes, tais como trabalho de equipa e colaboração, reflexão, competências digitais e autoaprendizagem” (F7). A intenção passa por promover aprendizagens e a aquisição de competências de ordem tecnológica, de colaboração, de reflexão, de autoaprendizagem, libertando tempo na aula para uma orientação mais personalizada, discussão focalizada, essenciais para o pleno exercício de cidadania, de desenvolvimento humano e de técnicas pedagógicas. Exemplo disso é o projeto Technical Innovations in Blended Learning, centrado em material multimédia, podendo ser utilizado em vários dispositivos e técnicas pedagógicas como a microaprendizagem e a abordagem de aprendizagem invertida (F5).

## Discussão e conclusões

No século XXI, concretamente em 2006, a Comissão Europeia classifica como vital o ensino de elevada qualidade para todos; formação e aprendizagem ao longo da vida; apoio educativo por recurso a métodos de ensino e aprendizagem interativos, de diálogo e de um saber fazer capaz de ativar a participação e a aprendizagem mútua (European Commission, 2023).

Nesse quadro, o Programa Erasmus+ tem vindo a promover e a desenvolver trajetos e práticas pedagógicas diversas, mormente para a escola, para os professores e, de forma particular, para os alunos que dele usufruem. A máxima é, já o dissemos, aprender uns com os outros e em conjunto aprender a viver juntos e a ser cidadãos do/para o mundo, em ordem à edificação de sociedades mais inclusivas, coesas, empreendedoras e sustentáveis.

“O mundo torna-se cada vez mais incompreensível e espectral” (Han, 2022, p. 11). Pensar e construir o nosso destino comum (Delors et al., 1996, p. 15) implica o esforço de todos nós e a necessidade de desenvolver competências capazes de equacionar as questões e os dilemas da nossa atualidade, em particular no que às situações da inclusão respeitam. O sentido é ativar a interculturalidade e a intergeracionalidade e a partir daí “construir mais e mais confiança no outro (pessoas e instituições) e desenvolver em comum regras institucionais bem combinadas com os contextos concretos” (Azevedo, 2011, p. 339).

Nessa perspetiva, o Programa Erasmus+ abre fronteiras, facilita o diálogo entre pessoas, instituições e culturas e ativa a cooperação e as redes colaborativas, um processo que nos desafia a querer melhor compreender o que continua, ao fim de mais de 30 anos, a mobilizar e a motivar alunos e professores para integrarem o programa e a viajarem para outros contextos e realidades. Daí o objetivo do nosso estudo, nomeadamente as duas subquestões de investigação, aqui sistematizadas: Quais práticas pedagógicas existem e são promovidas pelo Programa Erasmus+; O que aprendem os alunos participantes e que competências desenvolvem através da participação no Erasmus+?

O processo de investigação foi iniciado com a identificação e/ou o mapeamento das práticas pedagógicas referidas em cada um dos 12 artigos estudados. Para efeitos de análise crítica de dados, assumimos os seis *clusters* de Paniagua e Istance (2018) como matriz de categorização de primeiro nível, ou seja: MD., AE., AI., PC., G. e AC. Cada um dos quais, associados às competências-chave do Paseo (2017; Paniagua & Istance, 2018) fez emergir as categorias de 2º nível (ver Tabela 2).

À luz dos textos estudados, o Programa Erasmus+ tem vindo a gerar conhecimentos e competências de natureza diversa, bem como a criação e disseminação de recursos educativos igualmente diversos como são, por exemplo, curtas-metragens (F2, F3, F4, F8), vídeos (F2, F4, F8) e/ou jogos pedagógicos (Unesco, 2015). Esses são conhecimentos e competências fundamentais para o exercício e o desenvolvimento de uma cidadania ativa e coletiva (F2; Paseo, 2017, p. 17). E, nesse sentido, todas as crianças e jovens precisam aprender a “respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações, ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum” (Paseo, 2017, p. 17).

Paralelamente, o Erasmus+ tem possibilitado o desenvolvimento profissional docente por realização de formação especializada, através de Cursos MOOC (F8) e/ou *workshops* (F11), articulando as novas tecnologias com as novas pedagogias e metodologias de aprendizagem (F5).

A cooperação entre instituições e entre pessoas gera, paulatinamente, momentos de reflexão (F6, F9), de desenvolvimento humano (nf = 66) e de mudanças positivas de comportamento e de mentalidades (nf = 93), fazendo nascer um sentimento de bem-estar e de um futuro sustentável (F4, F8, F10). A maioria dos textos estudados refere a natureza das práticas pedagógicas promovidas, desenvolvidas e avaliadas nos vários projetos (e.g. Technical Innovations in Blended Learning – TIBL; FabLab SchoolNet; Construyendo la ciudadanía europea a través de la educación mediáti-

ca; European Learning Environment Formats for Citizenship and Democracy – ELEF; Head in the Clouds: Digital Learning to Overcome School Failure; Teacher Education for Sustainability – TEDS; Eurorobotique; FlipIT! – Flipped Classroom in the European Vocational Education; GATE:VET; Learn4Health e School Network 4.0) orientados para uma cidadania europeia (F2). Nessa sequência, experimenta-se e vive-se um leque diversificado de oportunidades para o conhecimento, a interculturalidade, a inclusão e o empreendedorismo. A avaliação é muito positiva e os testemunhos são muito encorajadores.

O Erasmus+ potencia o desenvolvimento de um perfil de base humanista, desmistificando barreiras culturais e estereótipos, alguns dos quais ainda inculcados em muitos de nós. Daí a necessidade de melhor compreender o quão relevante e emblemático é viver uma experiência dessa natureza. Da triangulação dos dados é possível perceber que o Erasmus+ oferece a oportunidade para o intercâmbio cultural, pedagógico e relacional, assumindo um papel primordial na construção de uma cidadania europeia, pela mobilização de conhecimentos, de competências e de atitudes geradoras de um maior e melhor desenvolvimento humano.

Efetivamente, o Erasmus+ promove e facilita a melhor compreensão para o relacionamento interpessoal, valorizando os princípios democráticos, humanistas, através de uma participação cívica, consciente, ativa, responsável, afirmada pelo maior envolvimento, conhecimento e diálogo entre alunos, professores e instituições (European Commission, 2023, p. 90). É um programa interativo, empreendedor e de envolvimento contínuo, em que os alunos aprendem sobretudo a ser mais autónomos, reflexivos e muito mais criativos. Trajetória que tem vindo a permitir a cooperação e a “integração de diferentes valores e formas de pensar, agir e interagir” (F4) e que inclui diferentes campos de saber (e.g. educação, ciência, saúde). Na base, é a vontade para estimular e desenvolver a aprendizagem colaborativa sustentada em projetos e no aproximar comunidades de aprendizagem entre gerações e culturas.

Em síntese, parece-nos agora possível dizer que as principais práticas pedagógicas identificadas no âmbito do Erasmus+ estão alinhadas com a matriz de análise convocada (Paniagua & Istance, 2018; Paseo, 2017) e, assim sendo, são práticas consideradas de inovação pedagógica (Paniagua & Istance, 2018), porquanto recorrem a pedagogias em que o aluno é o principal protagonista, na construção de aprendizagem dialógica, intercultural e uma maior envolvimento, participação, sobretudo no plano de uma aprendizagem experimental (nf = 87), integrada (nf = 65) e interdisciplinar (nf = 39) (Novak et al., 2018; Rocha & Orvalho, 2019).

É pela mobilidade académica que se promove um agir diferente em termos de ensino e de aprendizagem, escrevem Amorim e Cosme (2017) e também Villalba e colaboradores (2018). Aguilar e Pavón Vázquez (2017) e, ainda, Sá e colaboradores (2021) registam, contudo, que são os novos olhares do e sobre o mundo que transportam em si a oportunidade que “valoriza o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático” (Paseo, 2017, p. 15).

A máxima que lhe está subjacente é a que está imbuída dos princípios da escola para todos, e tem a ver com a necessidade imperativa de todos juntos estarmos capazes de responder cabalmente aos múltiplos desafios do mundo atual e a modos de vida sustentáveis, respeitadores do ambiente e do bem-estar de e para todos nós, tal como reiteram Fisker e Clausen (2017).

## Referências

Aguilar, B. S., & Pavón Vázquez, C. (2017). Creación audiovisual para comprender Europa en educación secundaria. Aportaciones desde un proyecto Erasmus+. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(2), 10-26. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.5790>



- Amorim, M. I. B., & Cosme, A. (2017). *A experiência de mobilidade de longa duração em alunos do ensino secundário: Contributos para a sua formação cultural e psicossocial*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e política pública de educação: Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Fundação Manuel Leão.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Colás Bravo, M. P. (1992). *Investigación educativa*. Alfar.
- Correia, M., & Cavadas, B. (2020). Ambientes educativos inovadores: Um percurso de formação de professores. *Indagatio Didactica*, 12(3), 285-302. <https://doi.org/10.34624/id.v12i3.20088>
- Creswell, J., & Guetterman, T. (2018). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson.
- Cunha, A., & Santos, Y. (2017). *Erasmus'30: A história do programa e a participação dos estudantes portugueses*. Representação da Comissão Europeia em Portugal. [https://erasmusmais.pt/wp-admin/admin-ajax.php?juwfpisadmin=false&action=wpfd&task=file.download&wpfd\\_category\\_id=53&wpfd\\_file\\_id=1097&token=&preview=1](https://erasmusmais.pt/wp-admin/admin-ajax.php?juwfpisadmin=false&action=wpfd&task=file.download&wpfd_category_id=53&wpfd_file_id=1097&token=&preview=1)
- Decreto-Lei n. 54, de 6 de julho de 2018. (2018). Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. *Diário da República*, (129), série I, 2918-2928.
- Decreto-Lei n. 55, de 6 de julho de 2018. (2018). Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. *Diário da República*, (129), série I, 2928-2943. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., & Manley, M. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. Unesco. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por)
- European Commission. (2023). *Erasmus+: Programme Guide*. [https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-04/ErasmusplusProgramme-Guide2023-v3\\_en.pdf](https://erasmus-plus.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-04/ErasmusplusProgramme-Guide2023-v3_en.pdf)
- Farella, M., Arrigo, M., Taibi, D., Todaro, G., Chiazese, G., & Fulantelli, G. (2020). ARLectio: An augmented reality platform to support teachers in producing educational resources. In *Proceedings of the 12th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2020)* (v. 2, pp. 469-475). <https://doi.org/10.5220/0009579104690475>
- Figueiredo, A. D. (2011). Inovar em educação, educar para a inovação. In D. Fernandes (Org.), *Avaliação em educação: Olhares sobre uma prática social incontornável* (pp. 13-28). Melo. [https://www.researchgate.net/publication/263161774\\_Inovar\\_em\\_Educacao\\_Educar\\_para\\_a\\_Inovacao](https://www.researchgate.net/publication/263161774_Inovar_em_Educacao_Educar_para_a_Inovacao)
- Fisker, A., & Clausen, K. (2017). Learn4health: A European project creating health and food literacy through innovative interdisciplinary teaching and learning methods. In *Proceedings of the 4th Teaching & Education Conference* (pp. 53-59). Venice. <https://doi.org/10.20472/TEC.2017.004.004>
- Governo da República Portuguesa (GRP). (2022, 23 fevereiro). *Portugal comemora 35 anos do programa Erasmus*. GPR.
- Guijarro, R. B., & Raimondi, G. M. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. C. A. Bello.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142. [https://www.researchgate.net/publication/241674642\\_Leadership\\_for\\_learning\\_Lessons\\_from\\_40\\_years\\_of\\_empirical\\_research](https://www.researchgate.net/publication/241674642_Leadership_for_learning_Lessons_from_40_years_of_empirical_research)
- Han, B.-C. (2022). *Louvor à Terra: Uma viagem ao jardim*. Vozes.

- Jesus, P., & Azevedo, J. (2020). Inovação educacional. O que é? Porquê? Onde? Como? *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (20), 21-55. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9683>
- Lei n. 46, de 14 de outubro de 1986. (1986). Lei de Bases do Sistema Educativo. Assembleia da República. <https://files.dre.pt/1s/1986/10/23700/30673081.pdf>
- Licht, A., Pateraki, I., & Scimeca, S. (2020). *eTwinning schools: Towards a shared leadership approach: Quantitative and qualitative analysis of the eTwinning School practices: Full report*. <https://doi.org/10.2797/21948>
- López, M. M. P., López, F. P., Maestre, C. R., Iribarren, V. E., Gregori, F. A., & López, M. P. (2017). Stimulating collaborative work among students: I competition Erasmus+ Eurobotique project. *Digital Library*, 7365-7374. <https://doi.org/10.21125/iceri.2017.197>
- Mazohl, P., Ossianilsson, E., & Makl, H. (2018). Technical innovation in blended learning: Concepts for the creation of high quality continuous vocational education courses using multiple devices. In *Proceedings of the 10th International Conference on Computer Supported Education* (n. 1, pp. 548-554). <https://doi.org/10.5220/0006817405480554>
- Moreno-Fernández, O., Puig-Gutiérrez, M., & González-Monteaudo, J. (2018). Good practices in school to educate critical citizens: The Youth Parliament programme from the perspective of secondary school teachers in training. *EDP Sciences*, 48, 1-5. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184801011>
- North, B., Zarak, J., Fischer, H., Diab, M., Philippe, S., Lamer, P., & Müller, J. (2021). Developing a platform for using game-based learning in vocational education and training. In *IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)* (pp. 1345-1352).
- Novak, N., Rabiee, M., & Tjoa, A. M. (2018). Head in the clouds: An initiative for digital learning among Roma communities in Europe. In *Proceedings of the 10th International Conference on Computer Supported Education* (v. 1, pp. 384-390). <https://doi.org/10.5220/0006806803840390>
- Pacheco, J. (2019). *Inovar para mudar a escola*. Porto Editora.
- Paniagua, A., & Istance, D. (2018). *Teachers as designers of learning environments: The importance of innovative pedagogies*. <https://doi.org/10.1787/9789264085374-en>
- Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia (Pecue). (2013). Regulamento (UE) n. 1288/2013 do Parlamento europeu e do conselho de 11 de dezembro de 2013 que cria o Programa “Erasmus+” o programa da União para o ensino, a formação, a juventude e o desporto e que revoga as Decisões n. 1719/2006/CE, n. 1720/2006/CE e n. 1298/2008/CE. *Jornal Oficial da União Europeia*, 1-24.
- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Paseo). (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Direção Geral da Educação. [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Rocha, L., & Orvalho, L. (2019). Schools 4.0: Innovation in vocational education. In I. Cabral, J. Machado, C. Palmeirão, I. Baptista, J. Azevedo, J. M. Alves, & M. C. Roldão (Orgs.), *Educação, territórios e desenvolvimento humano: Atas do III Seminário Internacional* (pp. 272-294). Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano. [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/31395/1/SCHOOLS\\_4.0.pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/31395/1/SCHOOLS_4.0.pdf)
- Sá, P., Andrade, A. I., Machado, J., & Sá, C. (2021). Competências de educação para a sustentabilidade: Análise de documentos educativos em Portugal. *Revista Práxis Educacional*, 17(48), 159-177. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.8848>
- Schleicher, A. (2016). As escolas portuguesas ainda não fizeram a transição do ensino do século XX para o século XXI (entrevistado por Isabel Leiria e Joana Pereira Bastos). *Jornal Expresso*. <https://expresso.pt/sociedade/2016-04-30-As-escolas-portuguesas-ainda-nao-fizeram-a-transicao-do-ensino-do-seculo-XX-para-o-seculo-XXI>



- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco). (2015). *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação, rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Unesco.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco). (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. I.C.O.T.F.O. Education, Unesco.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>
- Villalba, M. T., Castilla, G., & Redondo-Duarte, S. (2018). Factors with influence on the adoption of the flipped classroom model in technical and vocational education. *Journal of Information Technology Education: Research*, (17), 441-469. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1193148>
- Vincent-Lancrin, S., González-Sancho, C., Bouckaert, M., de Luca, F., Fernández-Barrerra, M., Jacotin, G., Urgel, J., & Vidal, Q. (2019). *Fostering students' creativity and critical thinking*. OECD.  
<https://doi.org/10.1787/62212c37-en>

### Nota sobre autoria

Ambas as autoras participaram na elaboração do artigo.

### Disponibilidade de dados

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.

### Como citar este artigo

Araújo, F. P., & Palmeirão, C. (2023). Erasmus+: Um estudo da rota das práticas de inovação pedagógica. *Cadernos de Pesquisa*, 53, Artigo e09778. <https://doi.org/10.1590/198053149778>