

**Artur Manuel Pinto Passos**

**APROXIMAÇÃO DA ESCOLA ÀS EMPRESAS  
CONTRIBUTOS PARA A PROMOÇÃO DA EMPREGABILIDADE**

**Universidade Fernando Pessoa**

**Porto**

**2016**



**Artur Manuel Pinto Passos**

**APROXIMAÇÃO DA ESCOLA ÀS EMPRESAS  
CONTRIBUTOS PARA A PROMOÇÃO DA EMPREGABILIDADE**

**Universidade Fernando Pessoa**

**Porto**

**2016**

**Artur Manuel Pinto Passos**

**APROXIMAÇÃO DA ESCOLA ÀS EMPRESAS  
CONTRIBUTOS PARA A PROMOÇÃO DA EMPREGABILIDADE**

Trabalho apresentado à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para a atribuição do grau de Mestrado em Docência e Gestão da Educação (Ramo: Administração Escolar e Administração Educacional).

## Resumo

A complexidade das sociedades atuais exige que os indivíduos assumam um papel ativo e produtivo. Perante esta necessidade, torna-se urgente que a escola implemente um conjunto de estratégias e procedimentos, com vista à preparação de quadros técnicos, com formação especializada, adequada às exigências de uma sociedade em mutação e a um mundo empresarial assente na inovação. Assim, cabe à Escola delinear instrumentos de Planeamento Estratégico que visem dar resposta às mudanças estratégicas e promovam o espírito de iniciativa, ajustando-se, deste modo, às necessidades do contexto em que se insere. Diante deste desafio, e com o objetivo de romper com uma lógica de trabalho fragmentado, o projeto aqui apresentado, a desenvolver na Escola Secundária D. Sancho I, em V. N. de Famalicão, propõe a criação de uma estrutura que, de uma forma concertada e monitorizada, permita aos alunos e ex-alunos adquirirem as competências necessárias para a sua inserção, ou reinserção, no mercado de trabalho; permita ainda, a aproximação às empresas e instituições locais, assim como, promova o espírito empreendedor. Tal projeto, a ser implementado ao longo do triénio 2016/2019, visa a criação de um Gabinete de Estágios/Emprego e Empreendedorismo que necessariamente será acompanhado da criação de três núcleos que o constituem, a saber: Núcleo de Aproximação da Escola às Empresas; Núcleo do Observatório do Emprego e Núcleo de Empreendedorismo e Inovação, rentabilizando os recursos humanos e materiais de que a Escola dispõe.

**Palavras-chave:** Qualificação, empregabilidade, aproximação Escola/ Empresa, empreendedorismo e inovação.

## **Abstract**

The intricacy of today's society demands that individuals take an active and productive role. Hence, it is vital that school implements a set of strategies and course of actions in order to prepare technical staff with specialized training, compatible with the difficulties of an ever-changing society and to a business world set upon constant innovation. Thus, it is up to schools to outline tools of Strategic Planning, which outline answers to strategic shifts and support a sense of initiative, adjusting itself to the background needs. In the face of this challenge, and with the main purpose of putting an end to fragmented work, the project, to be developed at D. Sancho I Secondary School, in V. N. de Famalicão, establishes the creation of a framework that, in a structured and supervised manner, will grant students and former students the acquisition of new skills aimed at their inclusion or reintegration in the labour market; it will also service as gateway for approaching business companies, local institutions as well as it will promote entrepreneurial spirit. This Project, to be implemented during the three-year-period 2016/2019, aspires to the creation of a Training/Jobs and Entrepreneurship Office which, in turn, will be accompanied by the setting of the three boards, those being: the School/Enterprise Interchanging Board; the Board for Job Survey and the Board for Entrepreneurship and Innovation, thus making a better use of the school's human and material resources.

**Keywords:** Qualification, employability, School/ Enterprises interchanges, entrepreneurship and innovation.

## **Agradecimentos**

À minha orientadora, Dr.<sup>a</sup> Manuela Sampaio, agradeço o incentivo, a tolerância, a dedicação, os conselhos e apoio científico prestado. O seu conhecimento científico e experiência profissional foram fundamentais para que este trabalho fosse elaborado.

Endereço o meu reconhecimento a todos os amigos, colegas da Escola que me apoiaram e incentivaram a desenvolver a nobre tarefa deste trabalho.

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Educação .....</b>	<b>4</b>
1.1. Conceito de Educação .....	4
1.1.1. John Dewey e a Educação .....	8
1.1.1.1. Os princípios básicos da Educação para Dewey .....	9
1.1.1.2. John Dewey e a Educação como Reconstrução da Experiência.....	11
1.1.1.3. Considerações finais acerca da filosofia educacional de Dewey .....	13
1.2. História da Educação em Portugal até ao século XX .....	15
1.3. A Educação no século XXI.....	19
1.4. Aprendizagem ao longo da vida .....	23
<b>2. O Mundo Empresarial .....</b>	<b>27</b>
2.1. Conceito de Empresa .....	27
2.2. Breve história da evolução das Empresas.....	27
2.3. As categorias das Empresas .....	29
2.4. Planeamento Empresarial .....	31
2.4.1. Planeamento Estratégico .....	32
2.4.2. A importância do planeamento estratégico .....	37
<b>CAPÍTULO II - CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA E DA EMPRESA.....</b>	<b>38</b>
<b>1. Organização versus Administração .....</b>	<b>38</b>
<b>2. A Escola como Organização .....</b>	<b>39</b>
2.1. A Escola como Organização Especializada.....	45
2.2. Cultura Organizacional .....	47
2.3. Cultura Organizacional Escolar .....	49
<b>3. Gestão Escolar .....</b>	<b>53</b>
<b>4. Relação entre a Escola e a Empresa .....</b>	<b>55</b>
4.1. Cooperação entre a Escola e a Empresa .....	56
<b>CAPITULO III – OFERTA FORMATIVA PROFISSIONALIZANTE .....</b>	<b>59</b>
<b>1. Evolução da Oferta Formativa Profissionalizante .....</b>	<b>59</b>
<b>2. Ensino Técnico-Profissionalizante .....</b>	<b>60</b>

<b>3. Escolas profissionais.....</b>	<b>62</b>
<b>4. A oferta formativa profissional numa perspetiva comparada .....</b>	<b>63</b>
4.1 Evolução em Portugal .....	63
4.2. Evolução nos outros países .....	64
<b>5. Evolução do conceito de Dupla Certificação.....</b>	<b>67</b>
5.1. Dificuldades e sentidas com a Oferta de Dupla Certificação no Ensino Público	69
5.2. Dificuldades de Aproximação às Empresas na Escola Pública .....	72
<b>CAPÍTULO IV – PROJETO</b>	
<b>CARACTERIZAÇÃO DO MEIO – EMPRESAS E ESCOLA SECUNDÁRIA</b>	
<b>D. SANCHO I DE VILA NOVA DE FAMALICÃO.....</b>	<b>74</b>
<b>1. O Ambiente Externo.....</b>	<b>74</b>
1.1. Caracterização do Tecido Empresarial de Vila Nova de Famalicão.....	74
1.2. O papel do município: diagnóstico das Necessidades Educativas do Concelho .	79
1.2.1. Promoção da aprendizagem ao longo da vida .....	80
1.3. A Rede Local de Educação e Formação de Vila Nova de Famalicão .....	83
1.4. Cursos de Dupla Certificação .....	87
<b>2. O Ambiente Interno .....</b>	<b>90</b>
2.1. Caraterização da Instituição - Agrupamento de Escolas D. Sancho I.....	90
2.2 A Escola como organização.....	91
2.3. Liderança .....	92
2.4. Oferta Formativa.....	94
2.5. Pontos fortes e áreas de melhoria .....	96
<b>CAPÍTULO V - Desenho do Projeto de Intervenção .....</b>	<b>98</b>
<b>1. Projeto Educativo de criação de um Gabinete de Estágios/Emprego e Empreendedorismo .....</b>	<b>98</b>
1.1 Fundamentação do Projeto.....	98
1.2. Fundamentação Legal .....	100
<b>2. Objetivos.....</b>	<b>101</b>
<b>3. Metodologia.....</b>	<b>101</b>
<b>4. Plano de Ação para três anos letivos (2016 a 2019).....</b>	<b>103</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>116</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>119</b>

## **ÍNDICE DE QUADROS**

Quadro 1 - Oferta curricular .....	96
Quadro 2 - Plano de ação detalhado para o ano letivo 2016/2017 .....	106
Quadro 3 - Plano de ação detalhado para o ano letivo 2017/2018 .....	111
Quadro 4 - Plano de ação detalhado para o ano letivo 2018/2019 .....	115

## INTRODUÇÃO

A relação entre a Escola e a Empresa é longa e difícil de estabelecer, tendo cada uma delas seguido o seu próprio caminho, ignorando-se durante décadas, quase até ao final da Segunda Guerra Mundial.

O peso da história, ou seja, a existência de duas histórias paralelas e estranhas uma à outra, e ainda o peso das mentalidades, que fez com que cada uma delas ignorasse ou desconhecesse a outra, impediram a aproximação e uma eventual colaboração entre ambas.

As necessidades económicas e tecnológicas, bem como a abertura para a Europa e o mundo vieram impor à relação Escola-Empresa a necessidade de se afirmar em ações comuns, que deveriam conduzir a uma verdadeira parceria.

Uma parceria consiste na associação de duas instituições, grupos ou organizações, que unem as suas estruturas, equipas de trabalho, equipas de projeto, equipas de gestão, em suma, os seus meios, recursos humanos, fundos, equipamentos e ainda, os seus métodos, quer seja, técnicos, de pesquisa ou comunicação, para alcançar um objetivo comum.

Esse objetivo comum é a formação dos nossos jovens e adultos, consubstanciada numa educação para crescer enquanto profissional e como indivíduo, permitindo que estes possam enfrentar os desafios futuros, fomentando o pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas e ainda, ensinando conceitos de grande importância, tais como a colaboração, a adaptabilidade, a iniciativa e o empreendedorismo.

Pensar e agir no sentido de definir estratégias para o futuro da Escola ao nível da formação é algo de extrema importância. Para que haja uma relação de perfeita simbiose entre a Escola e a Empresa, será igualmente pertinente que estas duas organizações trabalhem em parceria, apoiando-se mutuamente em ações devidamente enquadradas no plano de estudos de cada curso, de modo a enriquecer a formação dos alunos.

O sistema educativo português tem vindo a sofrer alterações nesse sentido, com o objetivo de implementar uma visão mais ampla do conceito de Educação, seguindo as linhas orientadoras da política educativa da Europa Comunitária. Uma das linhas atuais

é a necessidade de encarar a educação, como sendo uma formação que decorre ao longo de toda a vida, tornando-se fonte de progresso e responsabilidade pessoal e participando na construção de um destino comum a todos os Estados membros.

Estes novos paradigmas exigem uma mudança de atitude por parte das organizações e instituições com responsabilidades sociais e políticas. Só assim será possível criar uma relação simbiótica entre a Escola e a Empresa, que proporcione aos indivíduos os meios de se adaptarem, colaborando nesta globalização crescente, e permitindo-lhes olhar, de forma digna, para o futuro.

Tendo como horizonte de reflexão este enquadramento contextual, emergiu o reconhecimento de um problema que exige a atenção da Escola atual, a saber: “Como promover a aproximação da Escola às Empresas, promovendo a empregabilidade?”, ora, no sentido de dar resposta a esta questão, elaborou-se um projeto de intervenção que possibilite a criação de pontes entre a Escola e as Empresas, proporcionando, assim, condições favoráveis ao desenvolvimento dos alunos, numa sociedade em mudança que exige competências adaptativas e capacidade de construção de um percurso individual, ao nível da empregabilidade.

No que concerne à organização do projeto, este estrutura-se nos seguintes passos: inicia-se com uma abordagem teórica, no sentido de proceder ao enquadramento concetual, filosofia subjacente, perspetivação histórica do assunto em reflexão e análise dos constructos estruturadores da cultura organizacional, quer da Escola, quer das Empresas. Ainda se procede a uma análise da evolução da oferta educativa profissionalizante, em Portugal e noutros países, realçando-se algumas dificuldades de implementação e aproximação às empresas.

Num segundo passo procede-se à caracterização do contexto de implementação do projeto, quer no referente ao meio ambiente, quer no referente às características da instituição onde será implementado, seus pontos fortes e aspetos a melhorar.

De seguida, apresenta-se o desenho do projeto de intervenção, seus objetivos, metodologia, atividades a implementar, com o respetivo cronograma, assim como, estratégias de avaliação.

Este trabalho será finalizado com algumas considerações gerais, com o objetivo de refletir sobre a sua pertinência e possibilidade de generalização.

É ainda de referir a exequibilidade do projeto aqui apresentado, na medida em que o seu autor, desde o início da sua carreira profissional, lecionou em escolas profissionais, mesmo antes da existência desta modalidade de ensino nas escolas

secundárias, o que o dota de um profundo conhecimento da realidade em análise. Este conhecimento deu origem à sua participação na elaboração dos programas, de que é coautor, das disciplinas das áreas técnicas, do Curso Profissional de Técnico de Gestão, o que lhe proporcionou a possibilidade de percorrer grande parte das escolas profissionais do país, assim como, a de participar em reuniões de planificação no Ministério da Educação.

Para além da experiência aqui apresentada, desempenha as funções de Adjunto na direção da Escola Secundária D. Sancho I, há 10 anos. No âmbito destas funções participou em vários projetos europeus, o que lhe proporcionou a oportunidade de contactar de perto com a realidade do ensino profissional na Europa. Ainda é pertinente referir que, também no âmbito das suas funções nesta escola, é da sua responsabilidade a implementação e avaliação de projetos referentes aos cursos de dupla certificação, o que implica necessariamente um permanente contacto com as empresas e organismos locais, nomeadamente o IEFEP e Segurança Social.

O desempenho destas funções, embora constitua uma mais-valia para a implementação do projeto que aqui se apresenta, no entanto, também constituiu fonte de constrangimentos, pois o volume de trabalho que lhe está associado foi impeditivo de uma maior disponibilidade de tempo para a sua elaboração, assim como da possibilidade de explorar outros âmbitos de aplicação, tais como a possibilidade de elaborar uma proposta com vista à sua generalização.

## CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1. Educação

#### 1.1. Conceito de Educação

Educar consiste em formar, desenvolver e fazer crescer o indivíduo, não só para ele próprio, mas também para que ele possa participar na construção da sociedade.

A educação é a ação de desenvolver um conjunto de conhecimentos e valores morais, físicos, intelectuais, científicos, entre outros, considerados essenciais para o nível de cultura desejada numa nação. A educação ajuda a transmitir, de uma geração para outra, o nível de conhecimentos necessários para o desenvolvimento da personalidade e para a integração social do indivíduo.

A educação, entendida como um processo de desenvolvimento da capacidade intelectual da criança e do ser humano, tem um significado tão amplo e abrangente que, em geral, prescinde de adjetivos. É um processo único, associado quase sempre à escola. No entanto, para que esse processo e sua discussão sejam mais bem compreendidos, algumas distinções ou adjetivações devem ser feitas (Gaspar, 2002, p.171).

Segundo Vianna (2006, p. 130), num sentido amplo, a educação é tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano enquanto que num sentido estrito, se pode considerar que se trata da instrução e do desenvolvimento de competências e aptidões.

A educação com reconhecimento oficial, oferecida nas escolas em cursos com níveis, graus, programas, currículos e diplomas, costuma ser chamada de *educação formal*. É uma instituição muito antiga, cuja origem está ligada ao desenvolvimento da nossa civilização e ao acervo de conhecimentos por ela gerados (Gaspar, 2002, p.171).

O surgimento da escola nas civilizações mais avançadas decorre da necessidade de preservar e garantir o legado do acervo cultural continuamente gerado por essas civilizações. Provavelmente, foi também por essa razão que o conhecimento a ser transmitido na escola se organizou e se especializou num ordenamento de conteúdos

separados em áreas uniformes e distintas, com o significativo nome de disciplinas (Gaspar, 2002, p.171).

Embora a produção do conhecimento não se restringisse a instituições ou a lugares determinados, a transmissão regular e disciplinar desses conhecimentos foi sendo, com o tempo, delegada à escola, ou melhor, à educação formal. É o que tem ocorrido em todas as sociedades que se consideram civilizadas (Gaspar, 2002, p.172).

Na antiga Grécia, por exemplo, os sofistas ensinavam aos jovens gregos a arte da retórica, a qual era utilizada como instrumento de poder, essencial para poder fazer prevalecer seus interesses de classe. De acordo com Martins (2004, p. 20), o sistema educacional grego estava direcionado para proporcionar ao cidadão o conhecimento que lhe pudesse trazer felicidade e triunfo, pois através da educação os homens tornavam-se melhores e mais felizes.

Essa era também a concepção de Aristóteles. Para este filósofo, a educação servia para levar o homem a alcançar sua plena realização, o que só se tornaria possível se ele desenvolvesse as suas faculdades físicas, morais e intelectuais. Segundo Vianna (2006, p. 131) Aristóteles era o pedagogo da família, o qual entendia que a ação educativa dos pais era inteiramente insubstituível e que “a virtude intelectual se adquire pela instrução e a virtude moral, pelos bons hábitos, daí ser virtuoso o homem que tem o hábito da virtude” (Vianna, 2006, p. 131).

Já na idade moderna, Francis Bacon sustentava que o homem só seria capaz de compreender e entender as situações se tivesse uma noção bem clara a respeito dos factos. Considerado o fundador da ciência moderna, Bacon foi um dos primeiros a entender as potencialidades do conhecimento científico como forma de servir o homem e lhe dar poder sobre a natureza, usando os avanços da ciência para promover o progresso e a prosperidade humana. Por seu turno, o filósofo John Locke, um dos pensadores mais influentes do iluminismo, defendia que a educação fazia parte do direito à vida, pois só assim se poderia formar “seres conscientes, livres e senhores de si mesmos” (Vianna, 2004, p.131). A ideia de que a educação ensinava os indivíduos a aprenderem a exercer a sua própria liberdade era igualmente sustentado por Jean Jacques Rousseau que formulou alguns dos princípios educacionais que permaneceram até aos nossos dias (*Idem*).

Mesmo nas civilizações tidas como culturalmente avançadas, a vida quotidiana sempre exigiu muito mais do que o conhecimento dos saberes apresentados formalmente nas disciplinas escolares. Há muito mais a aprender e desde muito cedo: a língua materna, tarefas domésticas, normas de comportamento, rezar, caçar, pescar, cantar e dançar – sobreviver, enfim. E, para tanto, sempre existiu, também desde muito cedo, uma *educação informal*, a escola da vida, com milénios de existência. (Gaspar, 2002, pp.172-173). Na educação informal, não há lugar, horários ou currículos. Os conhecimentos são partilhados por meio de uma interação sociocultural que tem, como única condição necessária e suficiente, existir quem saiba e quem queira ou precise saber. Nela, ensino e aprendizagem ocorrem espontaneamente, sem que, na maioria das vezes, os próprios participantes do processo deles tenham consciência.

Além dessas duas formas de educar, *formal* e *informal*, facilmente reconhecidas por suas características bem distintas e definidas, há outras formas de transmissão cultural originárias da complexidade e do avanço contínuo da nossa civilização. Algumas, muito próximas da educação formal, definidas por muitos pesquisadores como *educação não-formal*, têm também disciplinas, currículos e programas, mas não oferecem graus ou diplomas oficiais. Nessa educação *não-formal*, inclui-se o estudo de línguas estrangeiras e de especialidades técnicas, artísticas ou semelhantes, oferecido presencialmente em escolas com horários e períodos letivos bem definidos, ou à distância, via correio postal ou eletrónico (Gaspar, 2002, p.173).

Outras, mais próximas da educação *informal*, ocorrem em espaços específicos, em centros culturais, jardins botânicos, zoológicos, museus de arte ou de ciências. Ou ainda, ao ar livre, em praças, feiras, estações de metro e onde mais as pessoas possam partilhar saber e arte com seus semelhantes (Gaspar, 2002, p.173).

De acordo com Dewey, podemos definir educação como o processo de reconstrução e reorganização da experiência, com o qual nos habilitamos a dirigir melhor o curso de nossas experiências futuras. A contínua reorganização e reconstrução da experiência constituem o mais particular da vida humana. Essa reconstrução que consiste na educação tem por fim melhorar, pela inteligência, a qualidade da experiência. Analisando-a mentalmente, percebendo as relações que ela nos desvenda, ganhamos os conhecimentos necessários para dirigir, com mais segurança, nossas experiências futuras (Aranda & Silva, 2004, p.2).

Na infância, idade adulta ou velhice, todos participam ou podem participar do processo educativo; assim a educação restitui o seu lugar natural na vida humana. Ela é

uma categoria, por assim dizer, dessa vida, um resultado inevitável das experiências. (Aranda & Silva, 2004, p.2).

Segundo John Dewey, esse processo deve incorporar as três seguintes características:

- 1) Deve proporcionar um ambiente descomplicado, para permitir o acesso da criança ao meio educativo.
- 2) Deve proporcionar um ambiente puro, de onde tenham sido eliminados alguns dos aspetos nocivos do meio social. A escola não visa propagar uma sociedade com seus defeitos. Ela constitui a ferramenta através da qual é possível transmitir aos alunos um saber mais consistente do que o que os seus antepassados adquiriram, contribuindo assim para melhorar a sociedade.
- 3) Deve proporcionar um ambiente de integração social, de harmonização de tendências em conflito, de larga tolerância inteligente e hospitaleira”. A escola deve ser lugar de confraternização e de harmonização (Aranda & Silva, 2004, pp.3-4).

A educação tem por finalidade levar os educandos a ter as mesmas ideias que prevalecem entre os adultos, como membros do mesmo grupo social. Compreende-se, no entanto, o cuidado que a escola deve ter ao educar uma criança (Aranda & Silva, 2004, p.4).

A escola não deve ser uma oficina isolada onde se prepara o indivíduo, mas o lugar onde o indivíduo e a sociedade constituam uma unidade. A oposição entre a sociedade e o indivíduo, são originadas em concepções isoladas e estáticas da sociedade ou do indivíduo. Não existe indivíduo sem sociedade, nem sociedade sem indivíduo, ambos são fatores de uma mesma situação – vida social – essa situação é resultado de elementos diversos. No processo educativo, o indivíduo e o meio social são dois fatores harmónicos e ajustados. O meio escolar, deve fornecer as condições pelas quais o indivíduo liberte e realize a sua própria personalidade (Aranda & Silva, 2004, p.4).

### 1.1.1. John Dewey e a Educação

John Dewey (1859-1952) teve sua vida marcada pela difusão das suas ideias pedagógicas e filosóficas em vários países do mundo. Ele foi um dos divulgadores do pragmatismo americano, entendendo a democracia como a forma de vida mais apropriada ao progresso. Em 1910 publicou a primeira versão da obra *How we think (Como Pensamos)*, em que tentou mostrar como o homem comum constrói os conceitos por processo indutivo, como o pensamento funciona e como ocorre a reflexão no dia-a-dia.

Em 1916 publicou *Democracy and Education (Democracia e Educação)*, livro que teve grande repercussão entre os professores nos Estados Unidos da América e noutros países (Dos Santos, 2013, p.2).

Dewey é conhecido como um grande defensor da abordagem da educação baseada na atividade e centrada na resolução de problemas. Porém, alguns estudiosos argumentam que ele também seguiu uma orientação centrada nas disciplinas e voltada para o que atualmente se conhece como construtivismo social. Este filósofo centrou-se numa ampla gama de questões no domínio da filosofia, educação, psicologia, sociologia e política, e esteve comprometido com a defesa de uma sociedade intencionalmente voltada para o progresso (Dos Santos *cit. in* Teitelbaum & Apple, 2001).

Dewey acreditava que a ciência e a tecnologia poderiam contribuir para a modernização e progresso da sociedade, e que o seu pragmatismo e a sua pedagogia seriam um incentivo para que as escolas efetuassem a reconstrução social, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade científica, aberta, democrática e sem classes (Dos Santos *cit. in* Popkewitz, 1997).

John Dewey foi o precursor de um trabalho que merece ser revisitado pela riqueza de contribuições que traz a uma nova possibilidade de ensino, principalmente ao enfatizar o seu caráter de formação humana integral, pautada na conexão entre vida e educação. A sua obra, datada do início do século XX, serve como ponto de referência para muitos teóricos atuais, justamente por abordar questões polémicas que assolam a educação no contexto contemporâneo (Carlesso & Tomazetti, 2002, p.2).

É pertinente a necessidade de compreender a educação enquanto exercício em prol da formação integral do indivíduo. Logo, abordar a teoria deweyana como fonte de referência, justifica-se, principalmente, pela importância que este teórico aporta para a compreensão da educação atual. John Dewey aborda um conceito chave para esta

discussão: “Educação como reconstrução da experiência”, no sentido de que ao ‘experienciar’, o aluno envolve-se numa educação diferenciada do que julgamos ser a educação nos moldes tradicionais e, ao mesmo tempo vivencia o processo educativo de forma participativa (Carlesso & Tomazetti, 2002, p.3).

A educação como vida e não como preparação para a vida, é um dos principais ideais defendidos pelo filósofo e pedagogo em questão. Com base nesta premissa, de ligação extrema entre a vida e a educação num contexto de construção de experiências, é possível iniciar a compreensão sobre a importância das contribuições de Dewey para o campo educacional (Carlesso & Tomazetti, 2002, p.3).

Preocupado com os problemas educacionais de sua época - fim do século XIX e início do século XX - o norte-americano John Dewey procurou elaborar um novo modelo para a educação. Baseado em ideais de valorização do indivíduo, este teórico enfatizou a importância fundamental do ser aprendiz no processo de construção dos seus conhecimentos (Carlesso & Tomazetti, 2002, p.3).

Dewey centrou-se na situação de aprendizagem e, a partir daí, explorou fatores que a constituem. No seu trabalho, analisou com cuidado as escolas tradicionais e os seus métodos de ensino. Fez o mesmo com as correntes que se diziam “progressistas”, criticou atitudes, estudou e formulou importantes conceitos sobre a educação e seu papel na vida do aluno. A importância de seu trabalho foi reconhecida por diversos investigadores em várias épocas, entre os quais Franco Cambi, um notável teórico da educação.

Com Dewey, todas as temáticas educativas tradicionais e os novos problemas atuais da sociedade são tidos de maneira inovadora e orgânica, com grande equilíbrio, respeitando a complexidade das práticas e das teorias da educação (Cambi, 1999, p. 535).

#### **1.1.1.1. Os princípios básicos da Educação para Dewey**

Segundo Dewey, a educação deve ser ativa e deve estar relacionada com os interesses do aluno. Daqui se deduz que, o processo de aprendizagem é determinado não só pelo professor e pela matéria a lecionar, mas também, individualmente, pelo aluno. Para Dewey, um aluno está naturalmente disposto a aprender tudo o que seja do seu interesse ou pareça resolver os seus problemas. Ao mesmo tempo resistirá a tudo o que

lhe seja imposto pelo professor. A aprendizagem é feita porque o aluno tem necessidade e quer aprender e não pelo facto que alguém pense que ele deva aprender. Nesta perspectiva, o aluno deve estar apto a aprender aquilo que lhe será útil para o futuro. Segundo Dewey, isto não significa que no processo ensino-aprendizagem o aluno seja o árbitro, porque necessitará da orientação dos professores para avaliar dos seus interesses de forma mais realista, visto que eles já possuem o “fruto amadurecido de experiências” (Dewey, 1943, p. 41). É um dado que o professor ajuda a aprender, mas não impõe fragmentos de informação nas cabeças dos alunos, antes controla o processo de desenvolvimento. A aprendizagem é definida como o aumento de inteligência no decurso da vida.

Outro aspeto focado por Dewey na sua filosofia da educação, é que a aprendizagem deve ser feita através da resolução de problemas e não pela imposição de matéria. Rejeita o critério tradicional, de que a aprendizagem consiste na receção de conhecimentos e que o saber em si é uma substância abstrata inculcada e armazenada pelo professor na mente dos alunos. Segundo Dewey, o conhecimento é um instrumento para manobrar a experiência, para dominar as novas situações com que a vida nos confronta. Temos de estar aptos a fazer algo com o saber, o qual deverá estar unido à experiência.

Contudo, o golpe mais direito desferido na separação tradicional entre fazer e conhecer e no prestígio tradicional dos estudos puramente intelectuais foi o progresso da ciência experimental (Dewey, 1960, p.321).

O aluno só aprende quando pode relacionar o que aprendeu com os seus interesses. Dewey diz ainda que a procura de conhecimento abstrato deve ser traduzida para uma ativa experiência educacional. A sala de aula tem de se tornar numa experiência viva de democracia social. Experiência e experimentação são palavras que devem andar juntas.

Dewey, embora não rejeite os conteúdos das matérias tradicionais, afirma que não se pode limitar o ensino às experiências anteriores ou à coleção de conhecimentos, pois as matérias mudam e evoluem e temos que reorganizar constantemente o saber à luz da nova experiência. O aluno deve chegar à compreensão dos seus próprios problemas, observando como outras pessoas resolveram os delas noutras partes ou noutras épocas. Neste contexto, ‘socialmente significativo’, o estudante descobrirá, por si mesmo, muito mais do que possa pensar. Dewey recomenda a utilização deste método de aprendizagem no ensino secundário e na universidade, pois são nestes níveis de ensino que os seus interesses determinam aquilo que o aluno aprende.

Um bom programa escolar é aquele que conduz os alunos de um interesse inicial (...) para um interesse mais maduro em resolver problemas que surgem da curiosidade intelectual e do desejo de conhecimentos abstratos (McMurray, 1959, p. 14).

Quanto ao conceito deweyano de que a educação deve ser a própria vida, em vez de ser uma preparação para a vida, este pode ser entendido pelo facto de que toda a vida inteligente é aprendizagem, pois envolve a reconstrução da experiência. A escola deve ser, portanto, o lugar onde a pessoa aprende a viver de forma crítica e inteligente.

“O professor possui uma experiência superior e mais rica para influir na análise da situação que se apresenta” (Dewey, 1971).

Dewey considera que a cooperação é mais útil à educação do que a concorrência, pois desenvolvem o lado social e superior da natureza humana. Tal como a existência dos homens, a educação deve ser uma experiência de grupo. O aluno, quando faz as coisas em grupo, fica mais satisfeito e obtém mais vantagens na sua aprendizagem.

A “educação como reconstrução da experiência leva à reconstrução da natureza humana” (Dewey, 1971), num âmbito social. Contudo, Dewey não rejeita completamente a concorrência, a qual considera ter algum valor. No entanto, a cooperação ajusta-se melhor que a competição.

Por último, a educação necessita de democracia, pois torna-se numa condição essencial de verdadeiro desenvolvimento. Idealmente, a democracia é experiência compartilhada. Como Dewey (1960, p.101) escreveu, “uma democracia é mais do que uma forma de governo, é principalmente, um modo de existência associada, uma experiência conjunta e comunicada.” A partilha da experiência entre todos é uma condição do desenvolvimento, a qual por sua vez exige educação. Nesse contexto, democracia, desenvolvimento e educação estão interligados.

### **1.1.1.2. John Dewey e a Educação como Reconstrução da Experiência**

Educação é aquela reconstrução ou reorganização da experiência que se soma ao significado da experiência e que aumenta a capacidade para dirigir o caminho das experiências subsequentes (Dewey, 1960, p. 83).

O progresso, através da reconstrução da experiência, constitui a natureza e o objetivo da própria educação.

Para Dewey, toda a educação se desenvolve por referência à experiência, inclusive os valores educativos. Relativamente à experiência, Dewey (1971) refere-nos que há que considerar o princípio de continuidade e o princípio de interação. Pelo princípio de continuidade há uma relação entre uma experiência presente, as experiências passadas e as experiências futuras, isto é, “toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes.” (Dewey, 1971, p. 26). Pelo princípio da interação dá-se um jogo entre as condições da experiência, condições objetivas (meio) e condições internas que, no seu conjunto, ou interação, constituem uma situação. O conhecimento que se adquire numa situação torna-se, assim, “instrumento para compreender e lidar efetivamente com a situação que se segue.” (Dewey, 1971, p. 37).

Neste contexto, adquire importância fundamental o período de estágio no Ensino Profissional, verificando-se, no entanto, a lacuna de um *feedback* da escola, a nível do desenrolar desse tempo probatório, em que a aprendizagem académica cumpre a sua prova de fogo junto da entidade empresarial. Do mesmo modo, essa lacuna prolonga-se na carência de um órgão de apoio ao aluno no início da sua vida profissional, que lhe proporcione aconselhamento específico no momento em que deixa a aprendizagem escolar para passar à aplicação concreta dos seus conhecimentos.

Ora, o educador tem a tarefa de intervir nas condições objetivas para proporcionar ambiente favorável ao desenvolvimento do educando em interação com as suas necessidades e capacidades, criando a experiência educativa válida, em que se dê importância às capacidades e propósitos de cada um. É, portanto, indispensável incutir no educando a atitude mais importante: “o desejo de continuar a aprender” (Dewey, 1971, p. 42). É também necessário que nele se desenvolva a capacidade de aprender pela experiência. Vive-se sempre no tempo presente e, ao extrair de cada experiência presente todo o seu sentido, cada indivíduo prepara-se para fazer o mesmo no futuro. O objetivo da educação é habilitar as pessoas a continuarem a sua educação.

Dewey, vê o ser humano como um organismo, que aprende pela única forma possível de se aprender, construindo hipóteses e testando-as na prática. Numa sociedade democrática é algo que todos precisam aprender a fazer.

A experiência e atividade do aluno estão na base de todo um conjunto de novos procedimentos educativos, cujas características se prendem, tanto com o contexto

histórico em que surgiu Dewey, como com novas referências psicológicas para a pedagogia. O centro de gravidade desloca-se do professor para o aluno. É esta a revolução, a exigência fundamental de Dewey, “A criança é o ponto de partida, o centro, o fim (...) nós devemos, literalmente, partir da criança, tomá-la como guia.” (Dewey, 1971, pp. 95-96). O puerocentrismo<sup>1</sup> apresenta-se mesmo como uma condição deste tipo de escola. Deste modo, estão bem patentes duas ideias fundamentais: a escola sob medida e o primado do sujeito nas situações educativas.

O primado do sujeito objetiva a liberdade do indivíduo pela autoconstrução do seu conhecimento. Pelo contrário, a escola tradicional funciona à maneira de uma máquina que tivesse de polir um bloco de mármore e deixasse, em refugo inutilizável, mais de metade da matéria-prima.

Para Dewey, a educação é uma contínua atividade de reorganização da experiência através da ação, e nisto consiste a inteligência. Como tal, os alunos não devem ser vistos como criaturas autocentradas, que têm que ser subornadas e ameaçadas a assemelharem-se aos interesses sociais, mas devem ser vistos como seres comunais que irão aprender a pensar em termos sociais, se lhes for permitido participarem da prática da formação e testes dos objetivos e dos meios coletivos.

### **1.1.1.3. Considerações finais acerca da filosofia educacional de Dewey**

O pensamento educacional e filosófico de Dewey foi usado como base para várias práticas educativas. O interesse do aluno era um componente fundamental de sua filosofia educacional, mas apenas uma de muitas condições para a aprendizagem. Embora ele não tenha sido o primeiro a defender a prática de tornar o ensino voltado para temas familiares aos estudantes, o seu conceito de “*reconstrução da experiência*” é representativo das teorias de aprendizagem que fazem uso daquilo que o aluno já conhece, sendo a experiência anterior do aluno reestruturada na mente através das interações com o professor e outros alunos. Para Dewey, a educação era um processo contínuo de investigação, que se originava com problemas reais de interesse para o

---

<sup>1</sup> É frequente a utilização, com o mesmo sentido, das palavras paidocentrismo e pedocentrismo (de origem grega).

aluno, os quais, ao serem solucionados, geravam um novo conhecimento, útil para orientar uma nova investigação (Dos Santos, 2013, p.9).

O papel das matérias neste processo não pode ser negligenciado. As matérias de estudo, incluindo as ciências naturais, deveriam partir da experiência da vida comum e avançar progressivamente para a experiência numa forma mais organizada e completa, aproximando-se gradualmente das matérias apresentadas pelos professores e pelos cientistas (Dos Santos, 2013, p.9).

Teitelbaum e Apple (2001) afirmam que, tanto em vida como após a sua morte, as obras e posições públicas de Dewey têm sido interpretadas e reinterpretadas por vários autores. A pedagogia de Dewey foi criticada por ser ele “um filósofo que visa diretamente desempenhar um papel político e se coloca, para combater as forças progressistas, a serviço do grande patronato” (Snyders *cit. in* Mendonça et al., 2006, p. 100).

O processo de uma experiência dá-se na interação recíproca, entre a atividade e a capacidade de relação, entre a situação e o agente. Forma um novo agente e uma nova situação em que possa ser experimentada; mas se a experiência não ajuda a proporcionar uma reflexão consciente, entre o agente e a situação, tão pouco será também significativo para a vida humana. A experiência tem que oferecer instrumentos perceptivos para lidar melhor com a realidade, vivendo num processo de aprendizagem (Café, 2013, pp.3-4).

Considera-se que, conhecimento, experiência e educação não é preparação nem conformidade, é vida. E viver é desenvolver-se, é crescer. O processo educativo, portanto, não tendo outro fim além de si mesmo. É o processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida. O hábito de aprender diretamente da própria vida é fazer com que as condições da vida sejam tais que todos aprendam no processo de viver; é o produto mais valioso que a escola pode alcançar. Toda a teoria de educação de Dewey insiste, como ponto principal, na restituição da aprendizagem ao carácter natural que ela tem na vida (Aranda & Silva, 2004, p.5).

## **1.2. História da Educação em Portugal até ao século XX: o dealbar do ensino profissionalizante.**

A educação num sentido mais amplo, existe desde as origens da humanidade. Esta, esteve sempre ligada à existência do homem e foi sempre vista como uma função repartida entre a família e a comunidade.

A educação, compreendida como um processo social ao longo da história, comportou uma responsabilidade intimamente ligada às classes dominantes de cada época e para as classes dominantes de cada época. Assim, antes de passar para o domínio da classe política, a educação começou a tomar forma através das instituições religiosas. No entanto, desde sempre e à luz de cada época, a educação esteve ligada à transmissão de sabedoria, ao desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano (Monteiro, 2009, p.9).

As grandes universidades medievais foram as primeiras instituições escolares que aliaram a transmissão de uma cultura superior da Teologia e Artes com um modelo mais profissional: Direito e Medicina. É nesta altura que surgem as primeiras escolas profissionais de nível elementar e médio, como resposta às necessidades das corporações urbanas, tal como as escolas para ler, escrever e contar, destinadas a elites restritas. O sistema escolar como organização tem as suas raízes na Idade Média e é a partir daí que os humanistas enfatizaram a importância da educação nos projetos da modernidade social e política, o que justifica as sucessivas reformas educativas, ainda hoje tema de debate permanente no coração das nações, de que Portugal não é exceção. (Vieira, 1998, *cit. in* Monteiro, 2009, pp.9-10).

O ensino secundário teve o seu início com a reforma pombalina, tendo sido criadas as Escolas Régias e a Aula do Comércio, o que representou o início do ensino técnico comercial. Em 1870 é criado o Ministério da Instrução Pública, o qual durou poucos meses. Com a queda da monarquia, a república recebe a herança de 75% de analfabetismo, sendo aqui entendido como:

[...] o estado em que se encontram os indivíduos adultos que não adquiriram competências, ou adquiriram competências insuficientes para funcionarem de uma maneira autónoma no domínio da leitura e da escrita (Figueiredo, 2002 *cit. in* Monteiro, 2009, p. 10).

De acordo com Gomes (1995), a infância da História da Educação em Portugal deve ser circunscrita ao último terço do século XIX e aos primeiros anos do século XX. Esta

afirmação deve ser entendida como sendo um marco histórico, devido ao surgimento de várias obras, que serviram de referência para as gerações seguintes. Destacamos Teófilo Braga, com 4 volumes sobre a História da Universidade de Coimbra nas suas relações com a Instrução Pública Portuguesa (1892-1902), pelo empenhamento que esta universidade teve no desenvolvimento das reformas educativas no nosso país. Os trabalhos realizados sobre esta época indicam, naturalmente, que a educação se ancorava em posicionamentos pragmáticos e ideológicos. Segundo o mesmo autor, é a partir desta data que se deram os passos decisivos para validar e dar importância aos estudos sobre a educação em Portugal, uma vez que este tema era objeto de polémica no país, devido ao estado de desenvolvimento civilizacional em que se encontrava.

Com a implantação da República deseja-se uma mudança profunda de mentalidade no país, através da instrução e da educação – educação republicana – (Carvalho, 1986, p.651). Surge legislação e enquadramento para a revolução cultural do ensino, iniciando-se uma descentralização que visava dar poder de decisão autónoma a autoridades distintas do poder central (Figueiredo, 2002, p.23). Apesar da boa intenção, fatores económicos dificultaram a educação obrigatória, originando pequenos progressos em relação ao analfabetismo.

Terminada a 1ª República com o golpe militar de 28 de Maio de 1926, o Estado Novo procurou que a política educativa tivesse como objetivo primordial criar no educando a ideia da disponibilidade em relação à nação e à pátria, em vez de promover as capacidades de expressão pessoal (Correia, 1998, p.71 *cit. in* Monteiro 2009, p.11).

De acordo com Mónica (1978, p.145 *cit. in* Monteiro 2009, p.11), a função educativa da escola no Estado Novo destinava-se a assumir a ‘virtude’ e não a transmissão de conhecimentos úteis e o treino profissional para o desenvolvimento de competências. A Igreja e o Estado tinham o controlo sobre a instrução e completavam-se, já que o ensino competia “aos pais, por direito natural; depois à Igreja, como consequência do batismo e só em última instância ao Estado, por direito de cidadania” (Durão, 1935, p.12 *cit. in* Monteiro 2009, p.11). A escola era, além de centralizadora, fechada ao mundo exterior, evitando assim a entrada de ideologias que ameaçassem o regime político existente. Face às transformações sociais verificadas na década de sessenta e início da de setenta, o Estado Novo sentiu-se obrigado a reformar o sistema educativo de modo torná-lo “mais democrático, eficaz e consentâneo com as pulsões do desenvolvimento económico e sociocultural” (Correia, 1998, p.97 *cit. in* Monteiro 2009, p.12).

No início dos anos 50, o ensino técnico começou a ter uma maior procura, pois para além de promover a educação geral, também procurava desenvolver aptidões profissionais. O Decreto-Lei 37028, de 1948, tinha introduzido um ciclo preparatório de dois anos, dentro de uma escolaridade obrigatória de três anos e sem distinção de género, o qual para além da aprendizagem geral, apresentava também características que visavam a orientação profissional dos alunos. Para dar continuidade ao ciclo preparatório foram concebidos cursos de três a quatro anos, com suas vertentes: uma que visavam o ramo comercial e outra o industrial. Havia também um outro ramo destinado às raparigas, que privilegiava uma formação feminina que no fundo pouco mais era do que aprender a “gerir a lida doméstica” (Rodrigues, 2010, p. 15).

Apesar do êxito obtido junto da indústria elétrica e de metalomecânica a configuração dos cursos técnicos ainda estava longe de ser a melhor. O ensino técnico era considerado desprestigiante, pois era frequentado pela camada social e economicamente mais desfavorecida. Segundo Grácio (1986, cit. por Rodrigues, 2010, p. 15) apenas pouco mais de um quarto da população estudantil é que frequentava este tipo de ensino técnico, sendo que a procura pelos cursos liceais (cursos gerais) era bem maior, situação essa que se perpetuou até 1974.

Procurado pelos grupos socialmente desfavorecidos, o ensino técnico pretendia modernizar uma sociedade através da democratização do ensino (Lei no 5/73, de 25 de Julho, que não chegou a ser regulamentada, já que a Revolução de Abril de 1974 teve o seu início meses depois) (Rodrigues, 2010, p. 16).

Com a revolução de 25 de Abril de 1974 surge a instabilidade natural nas escolas devido ao afastamento dos órgãos de gestão, sendo substituídos pelas comissões de ‘autogestão’. Segundo Costa (1981), o modelo de gestão dos estabelecimentos de ensino formou-se:

[...] espontaneamente, nas escolas, como consequência imediata do 25 de Abril [...] e correspondeu a um processo de democratização muito significativo, transferindo para as Escolas competências e responsabilidades que, até então, se situavam, direta ou indiretamente, nos serviços centrais do ministério (Costa, 1981, p.244 *cit. in* Monteiro, p.13).

Apesar das boas intenções, a escola não respondia às necessidades, interesses e exigência da sociedade e na década de oitenta desencadeia-se uma mudança no sistema educativo português para responder a estes problemas. Há, por isso, que criar um

modelo inspirado em princípios inovadores, corporizados numa Lei de Bases que defina a organização do Sistema Educativo a todos os níveis (Castro, 1995, pp.59-63 *cit. in* Monteiro, 2009, p.14), que vem a materializar-se na Lei nº 46/86 de 14 de Outubro. Este normativo definiu o quadro geral do Sistema Educativo Português. Carreira (1996, p.36 *cit. in* Monteiro, 2009, p.14), define o direito à educação e à cultura, liberdade de aprender e ensinar, igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolares, correção das assimetrias com o desenvolvimento regional e local, obedecendo a princípios da democraticidade e da participação que favoreçam a interligação com o meio. De acordo com Pires (1987, p.108 *cit. in* Monteiro, 2009, p.14), esta lei é “uma espécie de carta magna da educação para os próximos lustros”.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) define uma escola com autonomia pedagógica, administrativa e uma ‘escola comunidade educativa’, desafiando os jovens a prepararem o futuro, com base no desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, afetivas, motoras e relacionais, assegurando assim a sua formação cívica e moral. A reforma decorrente da LBSE procura combater o insucesso, o absentismo e o abandono escolar e mostrar que a educação é o ‘grande investimento do homem’, além dos valores que se direcionam para a modernidade, nomeadamente, a adaptação a novos modelos de formação e gestão dos agentes educativos (ME, 1992, pp.13-18 *cit. in* Monteiro, 2009, pp.14-15). Estes valores convergem para uma educação de liberdade, autonomia, democracia, desenvolvimento, solidariedade e mudança, sendo assim entendida como “um bem essencial à própria natureza humana do homem” (CRSE – Proposta Global de Reforma, 1988, pp. 21-32 *cit. in* Monteiro, 2009, pp.14-15).

De base humanista e com vista a uma formação para a cidadania, a Lei nº 46/86 - Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) privilegia “o respeito pela diferença e desenvolvimento intelectual dos educandos, garantindo e assegurando a igualdade de oportunidades” (Rodrigues, 2010, p. 20). Tendo como objetivos a descentralização e a diversificação de estruturas e ações educativas capazes de garantir uma integração ajustada ao meio comunitário, esta legislação pretendia proporcionar uma escolaridade que pudesse funcionar como uma segunda oportunidade para todos aqueles que dela necessitassem e, sobretudo, preencher as lacunas decorrentes da evolução de conhecimentos científicos e tecnológicos, através da reconversão ou aperfeiçoamento das aptidões profissionais dos formandos (Rodrigues, 2010, p. 21).

Segundo Carneiro (20014, p. 50), neste diploma a formação profissional aparecia como a adequação “às necessidades conjunturais nacionais e regionais de emprego”, devendo as escolas básicas e secundárias do país garantir o funcionamento destes cursos, estabelecendo protocolos com empresas e autarquias. Também eram atribuídos certificados correspondentes à respetiva formação profissional. Em termos práticos, verifica-se que pela primeira vez se cria uma relação entre formação e emprego. A regulamentação da formação profissional aparece no art.º 19º da LBSE e “pela primeira vez desenvolviam-se competências em nível de aperfeiçoamento e reconversão profissionais” (Rodrigues, 2010, p. 21).

A criação das escolas profissionais (públicas e privadas) concretizou-se em 1989, com o Decreto-Lei nº 26/89 e em conformidade com o art.º 19º da LBSE, que estabeleceu um subsistema do ensino secundário profissionalizante. Esta iniciativa visava “relançar o ensino profissional e o reforço das diversas modalidades de formação profissional” enquadrando-se no contexto da “integração europeia e do desenvolvimento económico e social que urge promover, a elevação da qualificação dos recursos humanos do País constitui um imperativo e investimento inadiável” (Decreto-Lei nº 26/89 – Preâmbulo cit. por Rodrigues, 2010, p. 22).

Dotadas de autonomia administrativa, financeira e pedagógica, estas escolas profissionais asseguravam as componentes da “formação científica, sociocultural e técnica, prática, tecnológica ou artística” (Decreto-Lei nº 26/89 cit. por Rodrigues, 2010, p. 22). O referido diploma reconhecia também as equivalências dos diplomas do ensino profissional nível III aos diplomas do ensino secundário regular e o acesso ao ensino superior (Rodrigues, 2010, p. 23).

### **1.3. A Educação no século XXI: a formação pessoal e a formação profissionalizante**

Com a rápida e efusiva globalização mundial que se faz sentir nos dias de hoje, é necessário criarmos indivíduos e profissionais capazes de responder aos pedidos desse vertiginoso processo de mundialização. Precisamos de mudanças que possam funcionar em qualquer lado e para todas as pessoas, independentemente dos recursos que têm à sua disposição. E será através das mudanças bem definidas, acessíveis e concretizáveis,

que nós poderemos ter uma incidência sobre o bem-estar de toda uma geração. Mas, para isso, devemos começar a trabalhar, desde já, nesse sentido.

Surgem, no final do século XX, novos paradigmas sobre a educação, no sentido de transmitir saberes evolutivos, para garantir as competências do futuro. Tudo indica que este século XXI irá exigir grande diversidade de talentos e de personalidades bem preparadas, devido à grande mudança em que se encontra o mundo atual. Parece-nos que a escola tem a obrigação cívica e social de promover a educação como projeto de futuro e que deve ser encarada com otimismo, esperança, entusiasmo e coragem, mas com a responsabilidade de assumir os valores dogmáticos que servem de base à sustentabilidade e desenvolvimento das sociedades modernas. A visão da escola deve traduzir-se em dotar todos os alunos das competências e conhecimentos que permitam explorar as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida cultural, social e económica do país (Monteiro, 2009, p.17).

A escola de futuro deve ser entendida com sinal de esperança, tendo como princípio que ‘a educação é a base do crescimento sustentado de qualquer povo’ e deve ser capaz de definir propostas educativas orientadas segundo os ideais do respeito e bom senso, da tolerância, da fraternidade, da partilha, da humildade, do trabalho, da inteligência, da honestidade, da solidariedade e da erradicação das desigualdades sociais (Monteiro, 2009, pp.17-18).

Segundo Rodrigues (2010, p. 23), o ensino profissional em Portugal continua a ser marcadamente privado.

A atual situação do País continua a impor um esforço que permita assegurar a continuidade e o reforço do ensino profissional, cujos cursos, dirigidos à formação de técnicos intermédios qualificados necessários à melhoria dos níveis de produtividade e competitividade do País, continuam, quase exclusivamente, a ser oferecidos em escolas profissionais privadas (Despacho Conjunto nº 1013/ 2003 – Preâmbulo cit. por Rodrigues, 2010, p. 23).

Em 1993, o Decreto-Lei nº.70/93 e, posteriormente, em 1998, o Decreto-Lei nº. 4/98 viriam a alterar este regime jurídico, apostando no ensino profissional, enquanto modalidade especial de ensino com o objetivo de “introduzir no sistema educativo uma via própria de estudos de nível secundário alternativa ao ensino secundário regular” (Decreto-Lei nº. 4/98 – Preâmbulo, cit. por Rodrigues, 2010, p. 23).

Hoje, não é possível manter sociedades fechadas às influências externas, o que obriga à assunção de uma cultura totalmente aberta, que só poderá vingar se respeitar os valores nobres do humanismo. Talvez seja esta a melhor forma de enfrentar a globalização, com sucesso, e levar cada cidadão a entender a sua carreira profissional como uma plataforma alavancada pela esperança, pelo entusiasmo e pela vontade de transmitir os valores globais da solidariedade, fraternidade e igualdade, defendendo até ao infinito a eliminação da pobreza e das desigualdades sociais (Monteiro, 2009, p.17).

A Comissão sobre a Educação para o século XXI, em relatório entregue ao diretor geral da UNESCO em 1996, reflete sobre toda esta vasta problemática e procura respostas adequadas não descurando valores primordiais como sejam a justiça fraterna e o equilíbrio espiritual e material. De acordo com Jacques Delors (1998), as políticas educativas devem questionar-se perante o estado atual da democracia, que ao tornar-se pouco estimulante, parece haver necessidade de que tudo deva:

[...] recomeçar, renovar-se, ser reinventado [para que estas políticas possam] contribuir para um mundo melhor, para um desenvolvimento humano sustentável, para a compreensão mútua entre os povos, para a renovação duma vivência concreta da democracia (Delors, 1998, pp.13-14).

Segundo o mesmo autor, a educação futura deve ter em conta o empenhamento de todos, para termos um mundo mais habitável e mais justo. Para que isso aconteça, propõe um conjunto de diretrizes para as quais é preciso convergir, nomeadamente:

- Valorizar a dimensão ética e cultural da Educação;
- Preservar o meio ambiente natural;
- Manter a saúde física e psicológica;
- Ensinar a viver melhor;
- Elevar o pensamento e o espírito para o universal;
- Contribuir para a sobrevivência da humanidade;
- Frutificar os talentos e potencialidades criativos de todos os cidadãos na realização dos seus projetos pessoais;
- Contribuir fortemente para a eliminação do subdesenvolvimento, exigindo o arranque das economias subdesenvolvidas;
- Permitir formação para responder à inadequação entre a oferta e a procura de emprego;

- Promover a inovação intelectual e a prática de um modelo de desenvolvimento sustentável, segundo as características de cada país;
- Evitar o aumento de desemprego, a exclusão social ou as desigualdades de desenvolvimento através da imaginação humana sobre os avanços tecnológicos;
- Promover a ideia de que a educação deve ser permanente, isto é, ao longo de toda a vida;
- Garantir a todos os cidadãos uma educação básica de qualidade;
- Ter a missão de acelerar o desenvolvimento económico e social;
- Assentar a educação em quatro pilares: aprender a viver juntos; aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser.

Perante os valores educacionais enunciados, parece-nos relevante enfatizar, as cada vez mais importantes e “diferentes formas de alternância entre a escola e o trabalho” (Delors, 1998, p.19 *cit. in* Monteiro, 2009, p.20). De facto, hoje, além dos cidadãos aprenderem uma profissão, precisam de adquirir competências mais abrangentes para enfrentarem, com sucesso, situações imprevisíveis. Estas qualificações e competências são bem conseguidas, quando obtidas em simultâneo, com a atividade profissional e com os estudos escolares.

O século XXI exigirá de todos nós grande capacidade de autonomia e de discernimento, juntamente com o reforço da responsabilidade pessoal, na realização dum destino coletivo (Delors, 1998, p.19 *cit. in* Monteiro, 2009, p.20).

Segundo o mesmo autor, o processo educativo deve ter como função adquirir, atualizar e utilizar os conhecimentos, adaptando-se permanentemente às transformações da sociedade, e transmitir as aquisições e os saberes básicos que resultaram da experiência da humanidade.

Sendo a educação um bem coletivo, as políticas educativas têm a responsabilidade de definir a melhor estratégia que consiga um ensino com equidade e qualidade, de modo a ser eficiente e eficaz, que obedeça ao princípio da igualdade de oportunidades e contribua para uma cultura da paz no mundo (Monteiro, 2009, p.20).

#### 1.4. Aprendizagem ao longo da vida

O conceito de "aprendizagem ao longo da vida" parece ainda incerto quanto à sua definição. Porém, todos nós sabemos que aprendemos durante toda a nossa vida. Desde nossos primeiros passos e nossas primeiras palavras até a nossa idade mais avançada, fazemos experiências novas, adquirimos novos saberes e novas competências. Somos quase inconscientes do modo que temos de aprender, mas o certo é que o fazemos. Aprendemos na escola, na universidade e nos estabelecimentos de formação, mas mesmo nesses lugares instituídos de formação e de aprendizagem, o que aprendemos de verdadeiramente importante, frequentemente, nem tem a ver com os programas oficiais. O que acontece é que experienciamos situações, adquirimos habilidades, testamos nossas emoções e nossos sentimentos na "escola" mais efetiva que há: a "universidade da vida" (Field, 2000).

Aprendemos e nos formamos nas conversas com os amigos, com a família, assistindo televisão, lendo livros, folheando catálogos ou até mesmo navegando na *Internet*. Pouco importa se essa maneira de nos formarmos é trivial ou requintada: não podemos alterar o facto de que somos aprendizes "no longo curso" da nossa vida.

Nos debates dos últimos trinta anos sobre política da formação, particularmente na última década, o conceito de aprendizagem ao longo da vida tomou uma dimensão estratégica e funcional. É a ele que se recorre para definir as missões de formação das sociedades pós-modernas. O mais importante documento europeu sobre a política de formação, o *Memorandum sobre a educação e a formação ao longo da vida*, ratificado em março de 2000 em Lisboa, pela Comissão Europeia, define: "a aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*) não é apenas mais um dos aspetos da educação e da aprendizagem; ela deve se tornar o princípio diretor que garante a todos o acesso às ofertas de educação e de formação, em uma grande variedade dos contextos de aprendizagem" (Commission of the European Communities, 2000, p. 3). Segundo a Comissão das Comunidades Europeias, as duas razões principais para justificar essa afirmação são as seguintes:

- A Europa está em transição para uma sociedade e uma economia assentes no conhecimento. Mais do que nunca, o acesso a informações e conhecimentos atualizados, bem como a motivação e as competências para usar esses recursos de forma inteligente em prol de si mesmo e da comunidade, estão a tornar-se a

chave do reforço da competitividade da Europa e da melhoria da empregabilidade e da adaptabilidade da força de trabalho; (Comissão das Comunidades Europeias, 2000, p.5).

- Atualmente, os europeus vivem num mundo político e social complexo. Mais do que nunca, os indivíduos querem planear as suas próprias vidas, esperando-se que contribuam ativamente para a sociedade e aprendam a viver positivamente em contextos de diversidade cultural, étnica e linguística. A educação, no seu sentido mais lato, é fundamental para aprender e compreender como dar resposta a estes desafios (Comissão das Comunidades Europeias, 2000, pp.5-6).
- Perante os desafios decorrentes da falta de trabalho para todos, é importante que os indivíduos mais do que nunca se preparem adequadamente para o mercado de trabalho, apostando no desenvolvimento de competências e aptidões específicas que lhes garantam competitividade num mundo cada vez mais exigente e especializado.

Liberto da vida, o conhecimento aparece-nos como abstração, cuja estrutura e compartimentação do saber em disciplinas são indiferentes àquele que aprende. O esforço do ensino profissional está nesta necessidade de ligar o conhecimento à vida, mas não à vida dos homens. Refere-se à vida profissional que há de vir (Rodrigues, 2010, p. 32).

A formação profissionalizante representa a resposta das escolas portuguesas face a estes desafios, pois os currículos nacionais dos cursos gerais, estão completamente desadequados às realidades que uma carreira profissional encerra, produzindo ambiguidade científica.

Estas duas características da mudança social e económica contemporânea estão interligadas e encerram dois objetivos igualmente importantes para a aprendizagem ao longo da vida: promover a cidadania ativa e fomentar a empregabilidade. A cidadania ativa incide na questão de saber se e como as pessoas participam em todas as esferas da vida social e económica, quais as oportunidades e os riscos que enfrentam nesta tentativa e em que medida essa participação lhes confere um sentimento de pertença à sociedade em que vivem e na qual têm uma palavra a dizer. Durante grande parte da vida das pessoas, o facto de terem um emprego remunerado significa independência, autoestima e bem-estar, sendo, por isso, fundamental para a qualidade global da vida. A

empregabilidade - a capacidade de assegurar um emprego e de o manter - é não apenas uma dimensão central da cidadania ativa, mas também uma condição decisiva do pleno emprego e da melhoria da competitividade e prosperidade europeias na "nova economia". Empregabilidade e cidadania ativa estão dependentes da existência de competências e conhecimentos adequados e atualizados indispensáveis à participação na vida económica e social (Comissão das Comunidades Europeias, 2000, p.6).

Essa dupla motivação, ainda que restrinja o conceito apenas à dimensão funcional, permite, contudo, precisar sua definição. (Alheit & Dausien, 2006, p.178). O *Memorandum* estipula claramente que a educação ao longo da vida concerne a todas as atividades significativas de aprendizagem, tais como:

[...] processos de aprendizagem formais que ocorrem nas instituições de formação clássicas e que são, geralmente, validados por certificações socialmente reconhecidas; processos de aprendizagem não formais que se desenvolvem habitualmente fora dos estabelecimentos de formação institucionalizados — nos locais de trabalho, em organismos e associações, no seio de atividades sociais, na busca por interesses esportivos ou artísticos; processos de aprendizagem informais, que não são empreendidos intencionalmente e que "acompanham" incidentalmente a vida cotidiana (Comissão das Comunidades Europeias, 2000, p. 8).

O interesse dessa nova compreensão do conceito de educação reside em estabelecer a sinergia desses diferentes modos de aprendizagem. A aprendizagem não deve ser somente, e sistematicamente, ampliada para toda a duração da vida. Ela deve também se desenvolver "*lifewide*", quer dizer, generalizar-se para todos os domínios da vida, para isso estabelecem-se, portanto, *ambientes de aprendizagem* nos quais os diferentes modos de aprendizagem encontram-se para complementarem-se organicamente (Alheit & Dausien, 2006, p.178).

Entendida desse modo, a educação ao longo da vida parece responder no primeiro plano a uma necessidade económica e social. Ela não diz respeito apenas a elites tradicionais, mas a todos os membros da sociedade. *O Livro branco da educação ao longo da vida*, publicado pelo ministério da educação inglês em 1998, afirma em sua proposta central (Alheit & Dausien, 2006, p.178).

Para fazer face à mudança rápida e ao desafio da era da informação e da comunicação, devemos garantir que as pessoas possam voltar a aprender ao longo de suas vidas. Nós não podemos contar com uma pequena elite apenas, qualquer que seja seu grau de educação. Ao contrário, necessitamos de criatividade, de espírito empreendedor e da instrução de todos. (Department for Education and Employment, 1998, p. 7 *cit. in*, Alheit & Dausien, 2006, p.178).

O "conceito novo" de educação ao longo da vida é revelador de um fenómeno societário que o pesquisador em ciências da educação John Field (2000, p. 133) chamou de "nova ordem educativa". Aprender ganha um significado novo para a sociedade inteira, para as instituições educativas e para os indivíduos. Essa reconfiguração não deixa de ter uma contradição interna: a nova aprendizagem primeiramente inscreve-se num quadro económico e político cujos objetivos são a competitividade, a empregabilidade e a adaptabilidade das *"forças de trabalho"*. Ao mesmo tempo, a liberdade biográfica de planeamento e de engajamento social dos indivíduos deve sair reforçada dessa situação. A educação ao longo da vida pode aparecer sob o duplo aspeto da *"instrumentalização"* e da *"emancipação"* (Alheit & Dausien, 2006,p.178).

Nas migrações internacionais, a inserção dos trabalhadores [...] no mercado de trabalho, com contrato válido, é de grande importância para a integração dos imigrantes e o seu posicionamento na sociedade de acolhimento. Este poderá ter uma mobilidade profissional ascendente ou descendente, a depender da estrutura social e económica da cidade de imigração (Santos, 2010, 159).

Condição fundamental para a inserção no mundo do trabalho, a educação não é, no entanto, nos dias de hoje uma garantia de mobilidade ascendente. Segundo Santos (2010, p. 154) em Portugal, a crise que se tem feito sentir nos últimos anos, consubstanciada nos altos índices de desemprego atinge sobretudo a população com nível de escolaridade superior, onde a redução de postos de trabalho tem sido mais acentuada. Apesar de em alguns países da Europa, existirem muitos desempregados com formação superior que não aceitam trabalhar em outra área que não seja a da sua formação escolar, verifica-se que no nosso país existe uma grande percentagem de licenciados a trabalhar em funções que não requerem grande preparação académica, como caixas de supermercados, taxistas, etc., pois não conseguem arranjar trabalhos compatível com a sua formação.

## **2. O Mundo Empresarial**

### **2.1. Conceito de Empresa**

Uma empresa é uma unidade económico-social, integrada por elementos humanos, materiais e técnicos, que tem o objetivo de obter vantagens através da sua participação no mercado de bens e serviços. Nesse sentido, faz uso dos fatores produtivos (trabalho, terra e capital) (Da Silva, 2012, p.19).

Segundo Kinlaw (1998), a empresa é a força contemporânea mais poderosa de que se dispõe para estabelecer o curso dos eventos da humanidade. Ela transcende as fronteiras e os limites do nacionalismo, exercendo influência predominante nas decisões políticas e sociais.

Para Crepaldi (1998), uma empresa é uma associação de pessoas para a exploração de um negócio que produz e/ou oferece bens e serviços, com vista, em geral, à obtenção de lucros. Cassarro (1999, p.2 *cit. in* Gazzoni, 20013, p.18), sustenta que uma empresa é uma entidade jurídica que tem como obrigação apresentar lucro, e este deve ser suficiente para permitir sua expansão e o atendimento das necessidades sociais. De acordo com Franco (1991 *cit. in* Gazzoni, 20013, p.18), empresa é toda a entidade constituída sob qualquer forma jurídica para exploração de uma atividade económica, seja mercantil, industrial, agrícola ou de prestação de serviços.

Segundo Rocha (1995), o processo de organização de uma empresa dá-se em diversas etapas, que se iniciam nas pesquisas dos problemas existentes na empresa, até à implementação das possíveis soluções encontradas.

### **2.2. Breve história da evolução das Empresas**

Sempre existiram formas de trabalho organizado e dirigido. Contudo, as empresas desenvolveram-se de forma lenta até a revolução industrial. Muitos investigadores dividem a história da empresa em 6 fases (Sales, 2007, pp.13-15).

- **Fase artesanal**

Desde a antiguidade, até 1780, o regime de produção esteve limitado a artesãos e a mão-de obra intensiva e não qualificada, direcionada principalmente para a agricultura. O sistema de comércio era de troca por troca (trocas locais) (Sales, 2007, pp.13-15).

- **Fase da industrialização**

Com a revolução industrial, as empresas sofreram um processo de industrialização, relacionado com a introdução de maquinaria no fabrico. O uso do carvão, nova fonte de energia, veio a permitir um enorme desenvolvimento nos países. A empresa assume um papel relevante no desenvolvimento das sociedades, introduzindo novas máquinas consoante o material que se queria produzir, como a máquina de fiar, tear, máquina a vapor, locomotivas, etc. (Sales, 2007, pp.13-15).

- **Fase de desenvolvimento industrial**

Os dois expoentes marcantes desta fase são o aço e a eletricidade. O ferro é substituído pelo aço, como fonte básica da indústria, e o vapor é substituído pela eletricidade e derivados de petróleo. O desenvolvimento do motor de explosão e do motor elétrico, estabelecem uma relação entre a ciência e o avanço tecnológico das empresas. Isto fez com que se desse o desenvolvimento dos transportes e das comunicações, o que permitiu encurtar as distâncias entre diferentes áreas, permitindo o rápido desenvolvimento do intercâmbio comercial (Sales, 2007, pp.13-15).

- **Fase do Gigantismo Industrial**

Nesta fase as empresas atingem enormes proporções, passando a atuar em operações de âmbito internacional e multinacional. Surgem os navios cada vez mais sofisticados e de grande porte, grandes redes ferroviárias e autoestradas cada vez mais acessíveis. O automóvel e o avião tornam-se veículos cada vez mais usuais / correntes, e com o aparecimento da televisão as distâncias encurtam-se (Sales, 2007, pp.13-15).

- **Fase moderna**

Corresponde à fase em que o desenvolvimento científico e tecnológico das empresas se

afirma de forma surpreendente e a utilização de meios tecnológicos cada vez é mais precisa. Cada vez é mais notório o contraste entre os países do Norte e do Sul. Estes começam a ser classificados por países desenvolvidos (os da zona norte, mais avançados a nível tecnológico e empresarial), e países em vias de desenvolvimento (países da zona sul, menos industrializados e mais rurais). Nos países desenvolvidos começam a “circular” novos materiais básicos (por exemplo, plástico, alumínio, fibras sintéticas, etc.). Ao petróleo e eletricidade são acrescentadas novas formas de energia, como a nuclear e a solar. (Sales, 2007, pp.13-15). O surgimento de novas tecnologias, como o circuito integrado e a informática, permitem a sofisticação da qualidade de vida quotidiana. O uso de TV a cores, de computador, de comunicação por satélite, permite dinamizar as empresas. Existe uma relação direta entre empresa, consumo, publicidade. Várias formas de publicidade são hoje em dia estudadas pelos departamentos de marketing das empresas, sendo que o meio publicitário que tem crescido mais nos últimos anos é a Internet. Os consumidores passam a dar cada vez mais importância à tecnologia. Surge então a competição entre as empresas no intuito de satisfazer os clientes, o que leva de forma direta e indireta ao avanço tecnológico (Sales, 2007, pp.13-15).

- **Fase de incerteza Pós-Moderna**

Hoje em dia, as empresas encontram-se num clima de turbulência. O ambiente externo das empresas caracteriza-se por uma complexidade e mobilidade que os empresários não conseguem gerir de forma adequada. Nesta fase, as empresas lutam com escassez de recursos e cada vez é mais difícil colocar os produtos no mercado. As empresas tendem a estagnar, o que não é recomendável, pois a empresa deve assumir-se como um sistema aberto a mudanças e inovações a todos os níveis, nomeadamente a nível de produtos internos e gestão (Sales, 2007, pp.13-15).

### **2.3. As categorias das Empresas**

As empresas podem ser classificadas de acordo com a atividade económica que desenvolvem. Deste modo, deparamo-nos com as empresas do sector primário (que obtêm os recursos a partir da natureza, como é o caso das empresas agrícolas, pesqueiras ou pecuárias), as empresas do sector secundário (dedicadas à transformação

de matérias-primas, como acontece com as empresas industriais e as da construção civil) e as empresas do sector terciário (empresas que se dedicam à prestação de serviços ou ao comércio) (Manuel, 2015).

Outra classificação igualmente possível para as empresas é que resulta da sua constituição jurídica. Existem empresas individuais (que pertencem a uma única pessoa) e societárias (constituídas por várias pessoas). Neste último grupo, as sociedades, por sua vez, podem ser anónimas, de responsabilidade limitada e de economia social (as chamadas cooperativas), entre outras. Segundo Sales (2007, p.7), as empresas podem ainda ser classificadas quanto a:

- Objetivos (comerciais, industriais, de prestação de serviços)
- Tamanho (grande, média, pequena, micro)
- Estrutura: (individuais, coletivas, públicas, mistas)
- Volume de Trabalho Interno (simples, complexas)
- Organização (Linear ou Militar, Funcional, Estado Maior ou “Staff”)

A criação de uma empresa, seja ela grande ou pequena, com ou sem fins lucrativos, não é possível sem a adoção de uma série de princípios administrativos que irão engendrar a organização e o conseqüente desenvolvimento da mesma. Segundo a Teoria Sistémica, esses princípios administrativos são dados por quatro fatores (Sales, 2007, p.6):

- Planeamento
- Organização
- Direção
- Controle

A empresa utiliza os seus trabalhadores para transformarem os recursos em bens e serviços que satisfazem as necessidades dos consumidores. A esta atividade, realizada pela empresa, chama-se produção. A produção é o resultado de uma combinação de fatores desenvolvidos na empresa na qual o seu pessoal transforma os recursos postos a sua disposição em bens que satisfaçam as necessidades dos consumidores (Manuel, 2015).

## **2.4. Planeamento Empresarial**

Segundo Lima (2003), na génese do planeamento empresarial esteve uma primeira abordagem levada a cabo por Fayol, nas primeiras décadas do século X. No entanto, a necessidade de se desenvolver um método eficaz para planear o futuro das empresas surgiria mais tarde, por volta dos anos 50, quando o boom da indústria automóvel fez com que os executivos de grandes empresas americanas como a General Motors e a Ford concluíssem que o crescimento das mesmas não poderia depender unicamente das capacidades dos seus diretores (Lima, 2003, p.13).

O Planeamento Financeiro foi um dos primeiros processos a serem implementados, e baseava-se a previsão das receitas para calcular os limites do que se podia gastar. Apesar da aparente eficiência, este sistema invertia a ordem lógica das ações, definindo primeiro quais os recursos que podiam ser utilizados e só depois onde é que eles seriam gastos. Para além disso, os orçamentos eram feitos tendo como base os gastos anteriores, sem levar em consideração um eventual aumento da despesa (Tavares, 1991).

O Planeamento de Longo Prazo surgiria por volta da década de 1960. Com a implementação deste metodologia procurava-se prever as futuras novas tendências, alocando os recursos disponíveis para que a empresa pudesse acompanhá-las. Passou-se a levar também em consideração os ambientes externos e internos das empresas, os quais poderiam ter uma forte influência no desenvolvimento do negócio. A compreensão dos fenómenos que ocorrem no mercado adquiriu uma nova importância, ultrapassando a simples previsão de receitas (Tavares, 1991).

O Planeamento Empresarial iria evoluir, durante a década de 1970, para o Planeamento Estratégico. Na génese do mesmo encontrava-se a necessidade de encontrar um modelo que pudesse dar resposta às exigências de um mercado cada vez mais competitivo, que deixava para trás todas as empresas que não conseguiam acompanhar o crescimento dos mercados (Robson, 1997). Com o planeamento estratégico as empresas passaram a dispor de uma metodologia que lhes permitia avaliar as mudanças operadas nos mercados e a concorrência, de modo a adaptar nas suas empresas as estratégias mais adequadas para as tornar competitivas (Lima, 2003, p.14).

Na década de 1980 surgiria a Administração Estratégica, um conceito mais amplo e menos rígido, que englobava o planeamento estratégico como uma de suas

ferramentas, mas que incluía também outros fatores, como os aspetos culturais e a eventualidade de ocorrência de mudanças imprevisíveis no ambiente no decorrer do tempo (Lima, 2003, p.14).

#### **2.4.1. Planeamento Estratégico**

O planeamento estratégico não é uma noção moderna. De facto, o termo estratégia remonta às mais antigas civilizações, tendo tido origem nos meios militares para designar os estratagemas empregues para vencer batalhas. Sun Tzu escreveu no século V a.C. o célebre livro *A Arte da Guerra*, onde descrevia as ações estratégicas mais bem sucedidas na sua época. Trata-se de uma obra-prima intemporal que atravessou a barreira do tempo e que ainda permanece como uma referência, atualmente, nos meios militares. A importância dos conceitos que preconiza, utilizados por reis e governantes ao longo dos séculos, acabariam sendo transpostos para o meio empresarial (Culligan & Parson, 1988).

Outro clássico que sobreviveu ao desgaste do tempo, foi o célebre *O Príncipe* escrito por Niccolò Machiavelli em 1513, e publicado postumamente em 1532. Trata-se de um dos tratados políticos mais importantes elaborados pelo pensamento humano, e que tem papel crucial na construção do conceito do Estado moderno, apresentando princípios básicos de estratégia e mesmo de planeamento ao estruturar a base do pensamento republicano. Dedicado a Lorenzo di Piero de' Medici, ou Lorenzo II, filho, que liderou Florença a partir de 1513 e foi duque de Urbino desde 1516 a 1519, ano da sua morte, desconhece-se as razões por trás da dedicatória de Machiavelli, embora pareça querer informar Medici do método sensato a usar, caso pretendesse unificar a Itália. Este tratado, é no fundo, um manual de planeamento estratégico para governar de forma justa e sensata, sendo duplamente temido e amado para ser respeitado.

No século XVIII, o surgimento da Revolução Industrial introduziu mudanças cruciais na evolução da administração das empresas. O desenvolvimento do setor fabril, com a aplicação da energia à indústria, a evolução dos meios de transporte e comunicação e o domínio do capitalismo gerou significativas alterações na estrutura

económica da sociedade e a necessidade de planear a gestão da produção que crescia exponencialmente.

Em meados da década de 1960, Ansoff sistematizou a metodologia do planeamento estratégico, mas os conceitos e as ferramentas que lhe estão associados só surgiram na década de 1970, na sequência da crise de energia e dos sucessos da concorrência japonesa que, como gigantescas ondas de choque, atingiram a indústria norte-americana, obrigando as empresas a planear a sua produção, vendas e lucros, em vez de se basearem em simples projeções de crescimento (Culligan & Parson, 1988).

Por planeamento estratégico entende-se a conceção, desenvolvimento e execução de diversas ações e programas por parte das empresas e organizações, com o propósito de atingir objetivos fixados. Estas ações e programas podem ser a curto, médio ou longo prazo.

Segundo Santos (1983, p. 269), por planeamento estratégico “entende-se o processo ou modo sistemático de gerir a mudança e de criar o melhor futuro possível para uma determinada organização, entidade, empresa ou território”. Trata-se de um processo criativo que permite identificar e executar as ações mais importantes para garantir a sustentabilidade do sistema, levando em linha de conta os pontos positivos e negativos e a sua conjugação tanto com as eventuais ameaças, como com as oportunidades que se possam vir a apresentar no futuro. De acordo com o mesmo autor o planeamento estratégico

[...] consiste num processo através do qual se tenta definir objetivos concretos longínquos (médio e longo prazos) e objetivos concretos atuais (curto e médio prazos); definir a forma de os alcançar (com, quando e onde), o que pode incluir a ultrapassagem de ameaças ou obstáculos (ação estratégica em termos substanciais) (Santos, 1983, p. 269).

Por seu turno, Pfeiffer (2000), sustenta que a implementação dum processo de planeamento estratégico leva em linha de conta que existem diversos problemas que não podem ser tratados em simultâneo com a mesma eficácia. Por esse motivo, é usual iniciar-se o processo de planeamento estratégico com uma análise do ambiente, onde, através de várias técnicas (como a análise STEP e a análise SWOT) são reconhecidos os principais problemas que afetam a organização. Através desse processo é possível identificar quais as prioridades, partindo do princípio que algumas questões são mais

relevantes do que outras de que alguns destes problemas são causas e outros são consequências. Este método permite priorizar os problemas mais importantes e, sobretudo aqueles que desencadeiam outras questões surgidas quando a análise foi efetuada. Assim o planeamento estratégico parte da seleção das prioridades, com o objetivo de identificar o modo mais adequado de eliminar ou diminuir as dificuldades ou ameaças que obstam ao desenvolvimento da organização.

O planeamento estratégico é uma ferramenta que apresenta grande importância no direcionamento das organizações: quando adaptado a realidade das empresas e as suas necessidades pode tornar-se uma importante vantagem competitiva (Porter, 1989). O processo de planeamento estratégico possui características específicas, fazendo parte da sua constituição uma série de elementos que conduzem à atividade estratégica das organizações. Os conceitos centrais são as estratégias, metas, objetivos organizacionais, planeamento, níveis da estratégia e tomada de decisão (IEFP, 2005).

O processo do planeamento estratégico é uma maneira de a empresa ou instituição se conhecer melhor, levando em consideração acontecimentos passados e do presente como uma forma de “prever” o futuro dos ambientes interno e externo da organização. Este planeamento serve como base para definir ações que devem ser realizadas no presente para que se atinjam os objetivos futuros da organização. Lima (2003, p.1). Entende-se por Planeamento Estratégico o processo ou modo sistemático de gerir a mudança e de criar o melhor futuro possível para uma determinada organização, entidade, empresa ou território. É um processo criativo para identificar e realizar as ações mais importantes para a sustentabilidade do sistema, tendo em conta os respetivos pontos fortes e fracos, conjugados com as ameaças e as oportunidades futuras que se lhe apresentam Gomes dos Santos (2011, p.8). Numa outra definição pode ler-se que é:

[...] um processo através do qual se tenta definir objetivos concretos longínquos (médio e longo prazos) e objetivos concretos atuais (curto e médio prazos); definir a forma de os alcançar (com, quando e onde), o que pode incluir a ultrapassagem de ameaças ou obstáculos (ação estratégica em termos substanciais) (Dos Santos *cit. in* Santos, 2011, p. 8).

[...] um esforço disciplinado que origina decisões fundamentais que dão forma e guiam uma organização, contribuindo para pensar estrategicamente e para desenvolver estratégias; vislumbrar direcionamentos; estabelecer prioridades; dimensionar as consequências futuras de ações presentes; desenvolver uma base coerente e defensável para a tomada de decisão; controlar suas atividades; tomar decisões em diferentes níveis e funções; otimizar a performance e responder a situações mutantes (Bryson 1988, p.5).

As definições de planeamento estratégico são inúmeras, mas outros exemplos de definição são as seguintes. Para Santos (2011 *cit. in* Almeida, p.42), é:

[...] a atividade que, através do ambiente de uma organização, cria a consciência de suas oportunidades e ameaças para o cumprimento de sua missão e estabelece o propósito de direção que a organização deverá seguir para aproveitar as oportunidades e evitar os riscos (Santos, 2011 *cit. in* Almeida, p.42),

No sentido específico, o planeamento estratégico é o processo formal de longo alcance utilizado para transformação da missão, políticas e valores em objetivos e metas a serem obtidos por meio das estratégias, se materializando por meio de instrumentos e metodologia própria que assegure a eficaz gestão dos programas e projetos. No sentido geral, é o processo através do qual a organização se mobiliza para atingir o sucesso e construir o seu futuro, por meio de um comportamento proactivo, considerando seu ambiente atual e futuro (Dos Santos citado por Costa, 2011, p.46). Segundo King e Cleland (1978), é o processo que permite às organizações definir os itens seguintes:

- **Missão:** define qual a contribuição que a organização pretende trazer para seus *stakeholders*<sup>2</sup>;
- **Objetivos:** posição que a organização pretende atingir no futuro;
- **Metas:** medidas que a organização pretende atingir durante o período em que busca seus objetivos;
- **Programas e Projetos:** atividades para alocação dos recursos da organização;
- **Estratégia:** a maior contribuição do processo e que permite a definição da direção que a organização tomará para chegar a seus objetivos (adaptado de King & Cleland, 1978).

Segundo Gomes dos Santos (citado por Justos, 2011, p. 44) é “o processo ou método que inclui, de modo geral, um estudo da situação - ou análise da situação, a definição da missão da organização e a decisão sobre ações a serem realizadas para atingir a missão e as metas da melhor forma possível, otimizando os resultados.” De acordo com Gomes dos Santos (*cit. in* Drucker, 2011, p.44) é:

---

<sup>2</sup> O termo *Stakeholder* significa público estratégico e utiliza-se para descrever uma pessoa ou grupo que fez um investimento ou tem ações ou interesse numa empresa, negócio ou indústria.

[...] o processo contínuo de, sistematicamente e com maior conhecimento possível do futuro contido, tomar decisões atuais que envolvem riscos; organizar sistematicamente as atividades necessárias à execução dessas decisões e, através de uma retro alimentação organizada e sistemática, medir o resultado dessas decisões em confronto com as expectativas alimentadas.

Segundo Kenneth Corrêa (2007):

[...] processo derivado da função da administração de planejar, que significa especificar os objetivos a serem atingidos e decidir antecipadamente as ações apropriadas que devem ser executadas para atingir esses objetivos.

De acordo Gomes dos Santos (2011), o planeamento estratégico é um processo organizacional compreensivo de adaptação através da aprovação, tomada de decisão e avaliação. Procura responder a questões básicas como: por que a organização existe, o que ela faz e como faz. O resultado do processo é um plano que serve para guiar a ação organizacional por um prazo de três a cinco anos. O planeamento estratégico assenta sobre três parâmetros: a visão do futuro, os fatores ambientais externos e os fatores organizacionais internos. Começa com a construção do consenso sobre o futuro que se deseja: é a visão que descreve o mundo em um estado ideal. A partir daí, examinam-se as condições externas do ambiente e as condições internas da organização.

Segundo Gomes dos Santos (citado por Pfeiffer, 2011, p.9), a implementação dum processo de planeamento estratégico assenta no pressuposto de que os problemas são inúmeros e que é impossível tratá-los ao mesmo tempo com eficiência. Por isso, é frequente que o planeamento tenha início com uma análise do ambiente, onde, através de técnicas adequadas, (nomeadamente a análise STEP e a análise SWOT) são identificadas as principais questões que afetam uma determinada organização. Através desse levantamento, são identificadas prioridades, considerando que alguns problemas têm um peso maior que outros, bem como, alguns são causas e outros são consequências. A partir da escolha das prioridades, o papel atribuído ao planeamento consiste em encontrar meios para eliminar ou diminuir os obstáculos ou ameaças ao desenvolvimento da organização. Isso será feito através da definição dos objetivos e da execução das atividades necessárias para alcançar tais objetivos.

Tal como já referido, o planeamento estratégico começou a aplicar-se nas empresas privadas norte-americanas nos finais dos anos 50 como resposta aos problemas acima identificados, alargando-se a sua utilização nos anos 60 e 70. No início dos anos oitenta começou a ser adaptado à resolução dos problemas das áreas urbanas, das regiões e às Organizações do Terceiro Sector (Dos Santos, 2011).

#### **2.4.2. A importância do planeamento estratégico**

Nos últimos anos, a importância do planeamento estratégico para os gestores e organizações tem vindo a aumentar. Ao fornecer um plano para as atividades dentro da organização, o planeamento estratégico conduz a um melhoramento administrativo e a um desempenho organizacional eficaz. Atualmente, e tendo em conta estes fatores, a maioria das organizações reconhece a importância do planeamento estratégico para o crescimento e equilíbrio a longo prazo.

Os gestores constataram que, ao definir a missão da organização, conseguem direcionar e centralizar as suas atividades. Como resultado, as organizações funcionam melhor e ficam mais aptas para responder a eventuais variações no meio envolvente. Desta forma, o planeamento estratégico auxilia o desenvolvimento de um conceito claro da organização. Consequentemente, torna-se possível a formulação de planos e atividades que levarão a organização, a uma maior proximidade das suas metas (IEFP, 2005, p.21).

Um outro aspeto pertinente do planeamento estratégico é o facto de permitir aos gestores lidar com as rápidas alterações na envolvente organizacional. Quando o processo de mudança era mais lento, os gestores poderiam operar com base na suposição de que o futuro seria semelhante ao passado. Na realidade, era possível estabelecer metas e planos, extrapolando apenas experiências passadas. Mas este já não é o caso, pois atualmente os gestores tem que operar num mundo em permanente mudança e onde nada é constante por muito tempo, nem a tecnologia, nem as políticas, nem a sociedade. Para serem capazes de acompanhar o ritmo de mudança, os gestores têm de ser visionários (IEFP, 2005, p.22).

A diferenciação entre os níveis de estratégia numa organização ajuda a definir a sua orientação, a relação com os *stakeholders*, os mercados onde está a competir e a forma de competir nesses mercados. Para o planeamento estratégico é também importante o modo como os diferentes níveis da organização contribuem para o seu sucesso. Quando os planos estratégicos a nível corporativo são construídos sobre os níveis estratégicos mais baixos, dentro da hierarquia organizacional, são referidos como o elemento *bottom-up* do processo de estratégia. O contrário deste elemento é a abordagem *top-down* da estratégia, onde a organização tem que trabalhar em conjunto para realizar as metas corporativas.

## **CAPÍTULO II - CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA E DA EMPRESA**

### **1. Organização versus Administração**

Segundo Hampton (1992, p.8) “toda organização tem três partes básicas: pessoas, tarefas e administração”. Na sequência desta afirmação, e devido à sua importância, surge a das organizações. Estas dinâmicas, com características diversificadas e complexas, exigem permanentemente reajustes nas suas estruturas de funcionamento de modo a atingirem o desempenho a que se propõem. Estes aspetos têm sido objeto de análise e tratamento por vários autores, ao longo dos tempos.

A mudança e o ambiente em que hoje vivemos, cada vez mais turbulentos e instáveis, criam a necessidade de encontrar diferentes soluções para os problemas e situações que vão surgindo no interior das Organizações. De acordo com Hampton (1992, p.9), o sucesso da Organização depende da eficácia na utilização dos seus recursos e o “trabalho envolvendo a combinação e direção da utilização dos recursos necessários para atingir objetivos específicos chama-se Administração”. Para Chiavenato, a administração é vital e indispensável no mundo moderno:

Cada organização e cada empresa requerem a tomada de decisões, a coordenação de múltiplas atividades, a condução de pessoas, a avaliação do desempenho dirigido a objetivos previamente determinados, a obtenção e alocação de diferentes recursos, etc. (...) a Administração não é um fim em si mesmo, mas um meio de fazer com que as coisas sejam realizadas da melhor forma possível, com o menor custo e com a maior eficiência e eficácia (Chiavenato, 1999, pp-14-15).

De acordo com Hampton (1992: 10-11), desde a antiguidade que existe a preocupação de encontrar ideias para dirigir as organizações. Há documentos que demonstram “uma preocupação com a coordenação e direção habilidosa de empreendimentos públicos” tanto na China como na Grécia. Chiavenato (1999, p.27) considera que a “Ciência da Administração” só começou a ter maior evidência no princípio do século XX.

O americano Frederick W. Taylor (1856-1915) foi chamado “o pai da Administração Científica”. Taylor estudou e observou os operários enquanto executavam as várias atividades e, como resultado desse trabalho de observação e

registo dando ênfase às tarefas, assumiu e implementou aspetos fundamentais de administração (Chiavenato, 1999, p. 27), tais como:

- Necessidade de cooperação entre o trabalhador e a gerência;
- Salários elevados;
- Princípio de exceção aplicado à oficina;
- Estudo de métodos;
- Estudo de tempos;
- Ênfase na pesquisa, planeamento e controle

Muitos outros nomes estão ligados ao pensamento tradicional, como Max Weber, Elton Mayo; Henry Ford, L.M. Gilbreth, H.L. Gantt, H. Emerson, Peter F. Drucker, R.M. Barnes, entre outros. Taylor ao dar ‘ênfase nas tarefas’ e Fayol, ao atribuir ‘ênfase na estrutura’, colocam o homem como uma peça na engrenagem, desvalorizando o seu poder de iniciativa e de improvisação.

Com a evolução dos modelos organizacionais, vislumbrando padrões mais elevados e eficazes, do ponto de vista democrático e humano, referenciam-se outras teorias que deram corpo a novos paradigmas organizacionais: Teoria Comportamental; Teoria do Desenvolvimento Organizacional; Teoria Sistémica; Teoria Contingencial, entre outras.

Para melhor se compreender que não existem soluções perfeitas e estáticas e, bem pelo contrário, ser necessária a mudança e a inovação permanente das organizações, recorreremos ao que nos diz Ferreira et al., sobre esta questão:

[...] não existe um modelo de organização que seja o melhor para a consecução da eficiência nas organizações. Em presença de ambientes externos pertinentes diversificados, o melhor modelo de organização é aquele que consegue uma melhor adaptação e ajustamento face às contingências das pressões e oportunidades desses mesmos ambientes (1996, p. 98).

## **2. A Escola como Organização**

Abordaremos ao longo deste capítulo, o conceito de Escola e de Empresa como Organização, tendo em conta que as Teorias da Administração Educacional acompanham os modelos aplicados noutras Organizações. Sendo a Escola uma

Organização Específica, procuraremos indicar a evolução e o efeito que as Teorias Clássicas de Administração tiveram sobre ela, a par de outros tipos de Organização, nomeadamente as Empresas (Monteiro, 2009, p.28).

A escola pode ser perspectivada como uma organização. Analisaremos então, algumas das suas características que parecem configurar-se como mais relevantes e que se entrecruzam com a avaliação das escolas e a autoavaliação em particular (Gonçalves, 2013, p.68). Sobre este tema Afonso (2000) refere o seguinte:

[...] as escolas são organizações. Quer isto dizer que cada escola é uma estrutura social singular construída pelas múltiplas interações dos atores sociais, na prossecução de interesses próprios e das estratégias específicas. Esta estrutura, por seu lado, delimita um contexto para as interações sociais dando origem a regularidades relacionais em permanente transformação. Consequentemente cada escola é uma realidade socialmente construída a partir da ação dos atores sociais definindo um contexto de permanente reconstrução, um espaço de afrontamento e negociação (explícita ou tácita), de conflito e de cooperação (formal ou informal) (Afonso, 2000, p.204).

Por outro lado, nos tempos que correm, a escola como organização parece ser presença assídua e quase diária nos diversos meios de comunicação social, fruto da sua crescente visibilidade social, política e organizacional. Esta visibilidade maior parece conectar-se com um quadro de expectativas acrescidas sobre o papel decisivo das escolas e dos professores nas aprendizagens dos alunos, e sobre a sua utilidade social (Gonçalves, 2013, p.69).

A escola é um espaço organizacional próprio, com valores, normas comportamentos, perceções e sentimentos próprios e como refere Costa (1996 *cit. in* Pires, 2012, p.23), "a escola, enquanto organização, constitui seguramente, uma das áreas de reflexão do pensamento educacional que se tornou mais visível nos últimos tempos".

Da leitura das várias concepções e teorias da organização salientamos o facto de todas se referirem a “pessoas” que trabalham e que contribuem para objetivos e fins comuns. Consideramos, assim, a escola como uma organização porque, tal como Etzioni (1984 *cit. in* Pires, 2012, p.24) referiu, as organizações são construções sociais, que geralmente refletem a natureza da estrutura da sociedade a que pertencem, combatendo e/ou assimilando os seus padrões, valores, reagindo às relações interpessoais dos atores organizacionais, determinando os seus objetivos, que orientam para uma determinada filosofia, política e/ou finalidade (Pires, 2012, p.24).

A escola, para além de ter como missão cumprir uma função social de extrema importância, ao ter entre mãos, a tarefa de ensinar/aprender, teve, ao longo dos séculos, de integrar, resistir, transformar-se, reformar-se, reorganizar-se, e, principalmente, continuar e perpetuar-se como uma organização vital para a sociedade contemporânea (Caixeiro, 2014, p.14). O trabalho e a reflexão sobre a escola, no âmbito de ciências como a Sociologia, a Psicologia, e mais tarde no âmbito das Ciências da Educação e da Sociologia das Organizações Educativas, levam-nos a considerar que a escola se tem metamorfoseado em escolas distintas e antagónicas (Caixeiro, 2014, p.14).

Nos últimos anos, tem emergido um interesse em relação às organizações educativas, em prol do desenvolvimento e da melhoria das mesmas. O ritmo acelerado com que se processa a mudança na sociedade atual torna o conhecimento passageiro e o futuro difícil de prever. As diversas instituições têm que ser capazes de dar resposta a uma realidade mais complexa, mais interativa e mais exigente. Por outro lado, as pessoas, para poderem fazer opções que lhes permitam o acesso a uma maior qualidade de vida, vêm-se confrontadas com a necessidade de aprender e acompanhar as mudanças (Da Costa, 2010, p.1).

À medida que a sociedade se vai tornando mais complexa, mais difícil se torna a definição do que a educação deve ser. Ao longo dos últimos anos, temos vindo a assistir a uma evolução dos sistemas educativos. Essa evolução está intimamente relacionada com a procura de respostas às expectativas da sociedade atual. De facto, as pressões sobre a sociedade fazem-se igualmente sentir nas organizações escolares (Da Costa, 2010, p.1).

A escola em Portugal tem sofrido muitas mudanças ao nível da sua organização e autonomia, particularmente após o 25 de Abril de 1974. Estes processos correspondem a mudanças que, para além de difíceis, requerem algum tempo para se consolidarem. Exemplo disso é a recente alteração do regime jurídico de autonomia, administração e gestão escolar (Decreto-lei 75/2008 de 22 de Abril).

O interesse em torno das características organizacionais da escola é relativamente recente e tem vindo a aumentar nas últimas décadas, facto que não é independente da ênfase crescente em processos participativos na gestão das escolas. Atualmente, temos mesmo assistido ao desenvolvimento de um processo de gestão mais participativo dentro das escolas (Da Costa, 2010, p.8).

A Escola enquadra-se conceptualmente nas vertentes Organizacional e Institucional. Quando vista como Instituição, produz nos alunos resultados

diversificados ao assumir a sua matriz “nos saberes e valores que transmite e recebe, e nas condições e rituais que estabelece e valoriza” (Castro, 1995, p.91 *cit. in* Monteiro, 2009, p.28). Esses resultados têm efeito no rendimento escolar e nos “valores, comportamentos e atitudes que preservam, assumem e veiculam – verdade, assiduidade, pontualidade, civismo, disciplina, solidariedade, generosidade, respeito pelo outro, capacidade de organização, hábitos de trabalho, hábitos de higiene, etc.” (Castro, 1995, p. 91 *cit. in* Monteiro, 2009, p.28). De acordo com o mesmo autor:

[...] a Escola Organização surge como a face externa e visível da Instituição Escolar ao mesmo tempo que, como Organização Social que é, se encontra em estreita interação com outras Organizações da Sociedade (Castro, 1995, p. 91 *cit. in* Monteiro, 2009, p.28).

Segundo Lima (1992, p.42), as duas dimensões da Escola – organizacional e institucional – não podem dissociar-se pelo facto de a imagem institucional ser uma consequência da estrutura organizacional da Escola.

São cada vez mais aqueles que se interessam pelo processo educativo na sua dimensão organizacional. Para olharmos e compreendermos a instituição escolar como uma organização, precisamos de debruçar-nos sobre o conceito e as características das organizações (Da Costa, 2010, p.8).

Dado que todos os conceitos de Organização são aplicáveis à Escola, reconhecemos a oportunidade de indicar algumas definições de Organização ditadas por alguns autores, que assumiram valor e prestígio relevantes, influenciando a conceptualização das Organizações durante grande parte do século XX.

Segundo Etzioni (1984, p.3, *cit. in* Costa, 1996, pp.10-11), “as organizações são unidades sociais (ou agrupamentos humanos) intencionalmente construídos e reconstruídos, a fim de atingir objetivos específicos”.

Segundo Mèlèse “uma organização é um conjunto de indivíduos que utilizam um conjunto de meios para realizarem tarefas coordenadas em função de objetivos comuns” (Teixeira, 1995, p.5 *cit. in* Monteiro, 2014, p.29). Ferreira et al. (2001, *cit. in* Caixeiro, 2014, p.14), assumem que a organização se pode definir enquanto um conjunto de dois ou mais indivíduos inseridos numa estrutura aberta ao meio externo, atuando em conjunto e de modo coordenado para atingir objetivos. Outros autores, tais como Hampton, Hutmacher, Hall, Hobbes, Mitchell, Bertrand, Chiavenato

apresentaram as suas definições de Organização, no entanto, Muñoz e Roman (Costa, 1996, p.11 *cit. in* Monteiro, 2014, p.29), ao analisarem algumas dessas definições, realçam cinco conceitos fundamentais de Organização:

- composição da organização (indivíduos e grupos relacionados entre si);
- orientação da organização para objetivos e fins;
- diferenciação de funções no seio da organização;
- coordenação racional intencional dos recursos;
- continuidade através do tempo.

Dado que a sociedade atual é uma sociedade organizacional, a Organização Escola é a mais relevante uma vez que irá influenciar todas as outras. Por essa razão e, apesar dos diversos significados que têm sido atribuídos à Escola como Organização, ela possui características específicas que a singularizam no universo das organizações. No entanto, alguns autores entendem a Escola como uma Empresa Educativa, tendo como objetivo, produzir os recursos exigidos pela sociedade, com eficiência e eficácia, alunos instruídos, socializados e com capacidade de intervenção em diferentes sistemas. (Makarenko, 1925, *cit. in* Sedano e Pérez, 1989).

Vários autores têm assumido concepções múltiplas segundo os seus pontos de vista, mas tendo em comum uma matriz de unidade social, intencionalmente planificada, para objetivar a construção integral da personalidade do indivíduo, através da transmissão de valores culturais, cívicos e morais. Parece-nos oportuno referir a classificação indicada pela UNESCO aos Sistemas Educativos como “Macro Organizações prestadoras de serviços públicos”, representando em cada país:

[...] a maior Organização (excetuando os Exércitos), o que, pelas suas dimensões e complexidade, os torna comparáveis ou superiores às grandes empresas existentes nas diversas regiões (UNESCO, 1988, pp.10-13, *cit. in* Castro, 1995, p. 97).

De acordo com a realidade educativa atual, a concepção de Escola está articulada com o contexto socioeducativo português, aproximando-se do conceito de Escola Comunidade Educativa gizada pela Lei de Bases do Sistema Educativo. Segundo Formosinho o conceito de Comunidade Educativa envolve vários intervenientes:

[...] o núcleo central da comunidade educativa constituído pelos membros da Organização Escolar (alunos, professores e pessoal não docente) e pelos seus clientes imediatos (alunos e pais/encarregados de educação) (Formosinho, 1989, pp.17-18 *cit. in* Castro, 1995, p.94).

[...] um núcleo mais afastado, composto pelos clientes menos imediatos da Organização Escolar (Municípios, Associações e Organizações ligadas aos interesses socioeconómicos, culturais e científicos) (Formosinho, 1989, pp.17-18 *cit. in* Castro, 1995, p.94).

A definição de organização escolar encaixa-se com facilidade em qualquer definição genérica de organização. Não é habitual encontrar uma definição de organização que não seja de aplicação à escola, ou deixar de encontrar a escola como exemplo de organização, nomeando-a explicitamente. Com efeito, “o carácter organizacional da escola é considerado e não se pode dizer que a afirmação de que a escola é uma organização mereça contestação” (Lima, 1998a, p.63), porque “a escola constitui um empreendimento humano, uma organização histórica, política e culturalmente marcada” (Lima, 1998a, p.47 *cit. in* Caixeiro, 2014, p.17).

A organização escolar, de entre o conjunto de organizações que estruturam a nossa sociedade, constitui uma entidade, socialmente construída, que influencia e incide sobre todas as outras. E por isso a escola “enquanto organização constitui, seguramente, uma das áreas de reflexão do pensamento educacional que se tornou mais visível nos últimos tempos” (Costa, 1998, p.7).

A organização escolar constitui uma unidade social sujeita a um processo de construção histórica, plena de significado. Segundo Lima:

[...] a escola enquanto organização especializada, separada da Igreja e controlada pelo Estado, é o resultado de um longo processo de construção que, em Portugal, teve o seu início com o Marquês de Pombal e, especialmente no caso do ensino secundário, com a criação do liceu por Passos Manuel (Lima, 1998<sup>a</sup>, p.39 *cit. in* Caixeiro, 2014, p.14).

Dentro da definição conceptual de organização, a escola assume certas especificidades. Tendo em conta que:

[...] a escola tem características próprias, quando comparada com outras organizações, como por exemplo as empresas, tem servido de alibi para justificar resistências à consideração da escola como objeto de estudo de análise organizacional (Afonso, 1992, p.42).

A escola, ao ser constituída por um leque de especificidades político-culturais organizacionais, é:

[...] socialmente construída por uma multiplicidade de atores, com formação, percursos e perspectivas educativas diferentes; que o trabalho da organização, ao visar a educação dos adolescentes e jovens, torna singulares os processos e produtos, que os dirigentes e os professores têm o mesmo tipo de formação profissional e o mesmo estatuto, o que torna mais complexo o exercício do poder, que os objetivos da organização são percebidos, valorizados e avaliados diferentemente pelos atores que interagem no espaço escolar (Bush, 1986, pp.5-6).

Com efeito, a escola não pode ser considerada senão num quadro organizacional embora a assunção da escola como organização tenda a diferenciar-se da empresa em aspetos importantes sob o ponto de vista sociológico e organizacional: o controlo político, administrativo e burocrático da escola, a centralização do sistema educativo, a débil autonomia organizacional associada à ausência de uma direção localizada, a especificidade dos objetivos organizacionais centralmente instituídos e organizacionalmente estabelecidos, constituem as características essenciais da estrutura organizacional escolar (Torres, 1997).

Compreender a escola como organização educativa especializada exige a consideração da sua historicidade enquanto unidade social artificialmente construída e das suas especificidades em termos de políticas e objectivos educacionais, de tecnologias pedagógicas e de processos didáticos, de estruturas de controlo e de coordenação do trabalho discente, etc. (Lima, 2011:15).

## **2.1. A Escola como Organização Especializada**

Apesar de a Escola possuir elementos estruturais comuns a todas as Organizações, constitui um local privilegiado de interesse público, como organização educativa formal. Para Costa, tal tem-se tornado muito visível nos últimos tempos pelo facto de ser palco de reflexão do pensamento educacional e, por consequência, de grande dimensão social, uma vez que sendo a Educação transgeracional, envolve “diversos agentes sociais com funções educativas (família, escola, meios de comunicação social, grupos e associações diversificadas)” (1998, p. 9).

Para Formosinho (1986, *cit. in* Castro, 1995, pp.106-107) à Escola cabem finalidades e funções concretas no âmbito da Educação, ministrada segundo uma estratégia “sequencial e sistemática, através de um contacto pessoal, direto e prolongado e certificado por um diploma, título ou grau”.

Segundo Alves, a Escola deve entender-se como:

uma organização específica distinta das demais organizações, socialmente construída por uma multiplicidade de atores, com formação, percursos e perspectivas educativas diferentes, [mas também porque visando o trabalho da organização], a educação de adolescentes e jovens, torna singular os processos e os produtos (1992, p.11, *cit. in* Figueiredo, 2002, p.67).

Segundo o pensamento de C. Escoubès e J. François (1987, pp.32-49, *cit. por* Castro, 1995, pp.107-108), a Escola tem por finalidades ensinar, educar e socializar. Entende o ‘ensinar’ como o “transmitir aos jovens os saberes e as experiências acumuladas pelas gerações anteriores”; o ‘educar’ como o “contribuir para o desenvolvimento psicológico individual e para formar a personalidade”; o ‘socializar’ como o “mudar mentalidades, fazer emergir novas aspirações e expectativas, desenvolver atitudes autónomas e comportamentos sociais não autoritários, formas de trabalho menos hierarquizadas, fazendo apelo à iniciativa pessoal e coletiva, à cooperação, à responsabilização e à partilha de poder”.

Parece-nos interessante, na sequência que pretendemos, referir as finalidades e funções da Escola (concretamente ao nível do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico) definidas e hierarquizadas por Formosinho no estudo realizado em 1988:

- Finalidade socializadora – “integra os indivíduos em padrões comuns de comportamentos e valores, uniformizando-os, por um lado, e diferenciando-os, por outro”;
- Finalidade cultural – “transmite um património cultural de conhecimentos, técnicas e crenças de uma civilização/Nação, de geração em geração”;
- Finalidade personalizadora – “promete o desenvolvimento pessoal de cada educando nos domínios psicológico, socio-afetivo, intelectual, psicomotor, moral, espiritual, ...”;
- Finalidade igualizadora – “tenta corrigir/atenuar as desigualdades socioculturais dos educandos no acesso à Escola e nas possibilidades de sucesso na Escola”.
- Finalidades produtiva e seletiva – “estão praticamente ausentes nestes dois níveis de ensino, pese embora à primeira (tendente a fornecer ao sistema económico e a outros sistemas sociais, pessoal devidamente preparado e qualificado) ainda ser atribuída no citado estudo uma percentagem de presença de 4%” (Castro, 1995, pp.108-109 *cit. in* Monteiro 2009, pp.40-41).

Como funções, compete à Escola cumprir:

- A função de certificação – “cumprida através de atribuição de diplomas ou certificados correspondentes às habilitações académicas adquiridas”;
- A função de custódia – “assumindo os filhos à sua guarda, nas horas normais de expediente da Escola”;
- A função de substituto familiar – “de cariz socioeducativo e afetivo, hoje mais importante que nunca, face à grande desagregação e/ou absorção profissional das famílias que as ausenta de casa por longos períodos de tempo, diluindo claramente o seu papel junto dos filhos”.

Apesar da definição das finalidades e funções descritas, a Escola portuguesa encontra-se em tempo de mudança e, com a autonomia que lhe é atribuída, procura responder aos desafios que localmente vão surgindo, adequados a cada realidade concreta. Nesta perspetiva, cada estabelecimento de ensino define as suas regras fundamentais de funcionamento, através do Projeto Educativo, do Regulamento Interno e do Plano Anual de Atividades, procurando que a autonomia constitua “um valor instrumental [para uma] melhoria do serviço público de educação” (preâmbulo do DL nº 75/2008 de 22 de Abril) (Monteiro, 2009, p.41).

## **2.2. Cultura Organizacional**

A ideia de ver as organizações, as empresas como culturas, nas quais existe um sistema de convicções compartilhado por todos os membros é um fenómeno relativamente recente (Cavalcante, 2012). Até meados da década de 1980, as organizações eram vistas, quase sempre, apenas como uma forma racional de coordenar e controlar um grupo de pessoas. Possuíam níveis verticais, departamentos, relações de autoridade, mas as organizações, as empresas são mais do que isso, elas têm personalidade própria, assim como as pessoas.

De acordo com (Smircich *cit. in* Nunes, 2015), este define em “*Concepts of Culture and Organisational Analysis*”, a cultura organizacional como o comportamento do sistema, as normas sociais e valores aceites e partilhados por todos os membros da organização e que a tornam única, de alguma forma. Há, portanto, um conjunto de características que distinguem uma organização de todos os outros. Corresponde à

representação da personalidade do indivíduo antes e como membros da organização comportarem-se de acordo com o valor do sistema.

De acordo com (Chiavenato *cit. in* Soares & Souza, 2013, p.5) a cultura organizacional, ou corporativa, representa:

[...] as formas informais e não escritas que orientam o comportamento dos membros de uma organização no dia a dia e que direcionam suas ações para a realização dos objetivos organizacionais. Ela é o conjunto de hábitos e crenças estabelecidos através de normas, valores, atitudes e expectativas compartilhadas por todos na organização. A cultura espelha a mentalidade que predomina em uma organização (Chiavenato *cit.in* Soares e Souza, 2013, p.5)

Schein (*cit. in* Nascimento, 2009, p.19) define a cultura organizacional como sendo:

[...] o padrão de pressupostos básicos, que um dado grupo inventou, descobriu ou desenvolveu, aprendendo a lidar com os problemas de adaptação externa e desintegração interna, e que têm funcionado suficiente bem para serem considerados válidos e serem ensinados aos novos membros como modo correto de compreender, pensar e sentir, em relação a esses problemas (Schein *cit.in* Nascimento, 2009, p.19)

A cultura organizacional, também chamada de cultura corporativa, no caso particular de uma organização com fins lucrativos, corresponde a:

[...] o modelo de pressupostos básicos que um grupo assimilou na medida em que resolveu os seus problemas de adaptação externa e integração interna e que, por ter sido suficientemente eficaz, foi considerado válido e repassado (ensinado) aos demais (novos) membros como a maneira correta de perceber, pensar e sentir em relação àqueles problemas (Marras *cit.in* Soares & Souza 2013, p.4).

Burke 1987, (*cit.in* Marques, 2013, p.25) concebe a cultura organizacional como:

[...] um conjunto de valores, crenças e ideologias partilhado por uma mesma comunidade ou por sistemas de integração, de diferenciação e de referência que organizam e dão sentido à atividade dos seus membros (Burke 1987, *cit.in* Marques, 2013, p.25).

A cultura organizacional, portanto, é um conjunto de valores, crenças, e de políticas administrativas. Constitui o modo especial e único de como as pessoas agem e interagem dentro de uma organização e conseqüentemente colaboram para o estabelecimento de um clima organizacional.

Com base no que foi referido anteriormente, podemos concluir que a cultura organizacional é de alguma forma o estilo de vida global da empresa. Ela envolve uma série de elementos que destacam a empresa entre o seu público apoiante e colaboradores internos e externos. São exemplo disso: as crenças da empresa, os métodos de trabalho, a história da empresa, a ética, a responsabilidade social, os valores da empresa e formas de transmiti-los a outras pessoas, o prazer, bem-estar e ambiente no trabalho, o espírito de equipa, o apoio ao cliente, bem como “*dress code*”, ou seja, a cultura é a soma de tudo isto que representa o ADN da empresa (valores, ideias e crenças) identificáveis no modo como as tarefas são executadas na organização.

O desenvolvimento da cultura organizacional deve ser uma prioridade para qualquer organização, pois representa o estilo de vida da empresa que passará através dos colaboradores ou das estratégias de comunicação da organização. Todos os colaboradores devem saber a cultura da sua organização. Isto permite que todos possam avançar na mesma direção e conseqüentemente alcançar o sucesso. A cultura é para a empresa o que a personalidade é para o indivíduo.

A cultura organizacional é de certa forma o estilo de vida global da empresa. Passa por toda uma gama de elementos que distinguirão a sua empresa dos seus aliados.

### **2.3. Cultura Organizacional Escolar**

Com uma origem marcadamente no mundo dos negócios, a metáfora cultural cedo se fez sentir na organização escolar. A valorização dos aspetos simbólicos da realidade organizacional da escola e o interesse manifestado pela sua cultura tornaram-se numa pertinente linha de investigação. Adelino Costa (1998, p. 109) explica esta apropriação do seguinte modo:

Não só as organizações são diferentes, não só a escola é diferente das outras organizações, mas também cada escola é diferente de qualquer outra escola; a especificidade própria de cada escola constitui a sua cultura que se traduz em diversas manifestações simbólicas tais como valores, crenças, linguagem, heróis, rituais, cerimónias; a qualidade e o sucesso de cada organização escolar dependem do seu tipo de cultura: as escolas bem sucedidas são aquelas em que predomina uma cultura forte entre os seus membros (identidade e valores partilhados) Adelino Costa (1998, p.109).

Nos últimos tempos, a ênfase das escolas eficazes veio fortalecer o paradigma de cultura organizacional. Conceitos como qualidade, excelência, eficácia e eficiência explicam-se

por uma forte cultura de escola. Estudos realizados neste âmbito, como os de Séguin, comprovam que a cultura organizacional é a chave para o sucesso da organização escolar. O relatório da OCDE (1992, p.197) reconhece que a) as motivações e os resultados dos alunos são profundamente afetados pela cultura ou o espírito particular de cada escola; b) as escolas nas quais os alunos obtêm bons resultados têm, essencialmente as mesmas características.

A escola como “arena cultural” é altamente valorizada segundo esta perspetiva, uma vez que são reconhecidos os valores peculiares de cada organização. Cada membro da comunidade escolar partilha os mesmos valores e crenças na consecução dos mesmos objetivos. As escolas de excelência deverão, então, desenvolver uma cultura organizacional *sui generis* aliada à questão da liderança. Os líderes organizacionais desempenham um papel fulcral na vida das escolas.

Segundo Frago (2000, p.100 *cit. in* Silva, 2012, p.29), “cultura escolar pode ser definida como um conjunto de ideias, princípios, critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo das instituições educativas”. Isso significa dizer que a cultura escolar envolve modos de pensar e agir dos sujeitos dentro da organização (2000, p.100). A cultura constitui uma forma de conduta dos membros de uma coletividade, onde a aprendizagem, a perceção e a expressão, se fazem por intermédio de um forte simbolismo e participação. No entanto, o processo de construção e adesão aos valores da coletividade está sujeito à individualidade do ser, em que a partilha não pode ser sinónimo de passividade. Nessa linha de pensamento, Sarmiento (1994 *cit. in* De Souza, 2014, p.16), com base em algumas propostas dos principais teóricos e sociólogos, assinala como traços elementares da cultura:

“o domínio do simbólico, integrado em crenças, assunções, valores, ritos e artefactos, construídos historicamente através de um processo conflitual, e em estado permanente de uma dinâmica de reconstrução, através do qual os seres humanos estabelecem os protocolos para a sua comunicação, ao nível grupal, organizacional ou societal.” (Sarmiento, 1994, p.90 *cit. in* De Souza, 2014, p.16).

Sarmiento (1994 *cit. in* Silva, 2012, p. 29) ressalta que a cultura escolar é constituída por símbolos e mitos significativos partilhados por seus atores e resulta do jogo de relações que nela se processam, abrangendo três elementos:

- 1) **Artefactos:** espaço físico, linguagem falada e escrita, produção artística e comportamento aparente dos membros do grupo;

- 2) **Valores e crenças:** compõem o senso do dever ser, com função normativa ou moral, que se interioriza;
- 3) **Conceções básicas:** crenças interiorizadas, que passam a ser tomadas como naturais e a orientar, de modo inconsciente, as ações dos indivíduos.

Toda a organização possui uma cultura própria, por meio da qual é possível compreender como seus membros interagem, trabalham e se comportam, ou seja, no contexto organizacional há, no entendimento de Motta (1997 *cit. in* Silva, 2012, p.30), o desenvolvimento de uma linguagem na organização, que pode ser traduzido por um conjunto de signos com a capacidade de comunicar significados.

Segundo Teixeira (2000) as histórias são simbólicas e flexíveis, podendo ser reinterpretadas de acordo com a situação em que devem ser aplicadas. Os mitos também se referem a histórias consistentes, transparecendo os valores da organização apesar de não serem sustentadas pelos fatos.

Considerando-se a educação como um processo contínuo que acompanha, assiste e marca o desenvolvimento do indivíduo, envolvendo a preservação e a transmissão da herança cultural, deduz-se a importância que o sistema educativo, em geral, e a escola, em particular, assumem na socialização e perpetuação da cultura. De fato, a organização educativa configura-se como um espaço singular para o estudo dos aspetos culturais por dois motivos, a saber: primeiro, por ser o 'locus' em que se realizam trocas simbólicas, criação e difusão de mensagens, codificação e descodificação de gestos e linguagens; segundo, por ser a instituição destinada pelo Estado e pelos grupos sociais para desempenhar o papel prioritário no estabelecimento dos padrões da sociedade, dos canais e limites da comunicação no todo social (Sarmiento, 1994).

Nesse ambiente, a abordagem cultural, longe de se constituir mais um método originado no mundo empresarial que foi transferido deste para o campo da administração escolar, sem considerar a natureza e a especificidade da escola, apresenta-se como um instrumento de estudo adequado à natureza sociocultural da instituição de ensino. Assim, é capaz de contribuir para que se tenha uma percepção mais abrangente da realidade que ela encerra, oferecendo elementos para orientar o processo de seu próprio aperfeiçoamento (Teixeira, 2000). Segundo a autora, no âmbito de cada escola, os vários elementos que condicionam a sua configuração interna e integram

aspectos de ordem histórica, ideológica, sociológica e psicológica, ganham contornos próprios em decorrência das relações que aí se processam (De Souza, 2014, p.20).

Nóvoa (1992) adapta o esquema fornecido por Hadley Beare para apresentar os principais elementos que compõem a cultura escolar, ordenando-os em duas zonas: a zona de invisibilidade e a zona de visibilidade. Para o autor, a zona de invisibilidade forma-se pelas bases conceituais e pressupostos invisíveis, tais como, valores, crenças e ideologias; por sua vez, a zona de visibilidade é composta pelas manifestações verbais e conceituais (fins, objetivos, currículo, linguagem, metáforas, histórias, heróis, estruturas), pelas manifestações visuais e simbólicas (arquitetura, equipamentos, artefactos, logótipos, lemas, divisas, uniformes, imagem exterior), e pelas manifestações comportamentais (rituais, cerimónias, ensino, aprendizagem, normas, regulamentos e procedimentos operacionais).

Teixeira (2002 *cit. in* Silva, 2012, p.30) afirma, ainda também que a cultura escolar possui duas zonas: a de invisibilidade, constituída pelas bases conceituais e pressupostos invisíveis (valores, crenças e ideologias); e a de visibilidade, composta pelas manifestações verbais conceituais (fins, objetivos, currículo, linguagens, metáfora, histórias, heróis, estruturas), pelas manifestações visuais e simbólicas (arquitetura, equipamentos, divisas, uniformes, imagens exterior) e pelas manifestações comportamentais (rituais, cerimónias, ensino, aprendizagem, normas, regulamentos e procedimentos operacionais).

Como ressalta Barroso (2004), uma abordagem política e sociológica da escola não pode ignorar a sua dimensão cultural, quer numa perspetiva global, no quadro de relação que ele estabelece com sociedade em geral, quer numa dimensão mais específica, em função das próprias formas culturais que ela produz e transmite. Todavia, não se podendo considerar a cultura escolar como uma espécie de subcultura da sociedade em geral.

A esse propósito, Barroso (2004) distingue, numa perspetiva funcionalista, que a instituição educativa é um simples transmissor de uma cultura definida e produzida exteriormente, traduzida em princípios, finalidades e normas que o poder político determina; numa perspetiva estruturalista, a cultura escolar é produzida pela forma escolar de educação, principalmente através da modelização das suas formas e estruturas, seja o plano de estudos, as disciplinas, o modo de organização pedagógica, os meios auxiliares de ensino etc.; por fim, refere a perspetiva interacionista, em que a cultura escolar é a cultura organizacional da escola.

Evidencia-se, portanto, que a cultura organizacional em contexto escolar se institui como um fator decisivo no alcance da eficácia, da performance e da excelência (Torres, 2010), impactando nos processos de gestão e de administração, designadamente nos perfis de liderança, entre outros fatores, tendo em vista que esta se torna vital para a promoção de culturas de excelência. Nesse enfoque, viabiliza-se uma imagem escolar em seus diversos aspetos da vida organizacional e nos vários sectores de atuação administrativa, nos quais se incluem a liderança e a gestão como áreas temáticas dos modelos culturais, fazendo parte integrante dos estudos sobre a cultura organizacional (De Souza, 2014, p.24).

### **3. Gestão Escolar**

Por gestão escolar entende-se a governação da escola a nível político, económico, administrativo e pedagógico. Serve também para definir todas as atividades relacionadas com a implementação das políticas educativas e os resultados obtidos, e ainda, a gestão dos recursos ao dispor das escolas.

A gestão escolar encontra-se distribuída pelos vários níveis do sistema educativo, desde a administração central até aos estabelecimentos escolares, e gere todos os aspetos relacionadas com a direção e supervisão do sistema de ensino até à sua gestão administrativa e pedagógica, bem como à sua avaliação.

Segundo Lück (2009), à gestão escolar cabe a responsabilidade pelo planeamento, organização, direção, orientação, coordenação, controlo e a avaliação de todos os processos educativos essenciais para que a aprendizagem e formação dos alunos se processe de forma eficiente.

Com carácter abrangente, a gestão escolar engloba, de forma associada, o trabalho da direção escolar, da supervisão ou coordenação pedagógica, da orientação educacional e da secretaria da escola, considerados participantes da equipe gestora da escola. Segundo o princípio da gestão democrática, a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos. (Lück, 2009, p.23).

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto

político-pedagógico e compromisso com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autónomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) (Lück, 2009, p.24).

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento. Por efetividade entende-se, pois, a realização de objetivos avançados, em acordo com as novas necessidades de transformação socioeconómico-cultural, mediante a dinamização do talento humano, sinergicamente organizado (Lück, 2009, p.24).

Compete, pois, à gestão escolar estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar a cultura das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, sem as quais todos os esforços e gastos são despendidos sem muito resultado, o que, no entanto, tem acontecido na educação brasileira, uma vez que se tem adotado, até recentemente, a prática de buscar soluções tópicas, localizadas, quando, de fato, os problemas são globais e inter-relacionados (Lück, 2009, p.24).

A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, se observa a escola e os problemas educacionais globalmente e se busca, pela visão estratégica e as ações interligadas, abranger, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam e se mantêm em rede (Lück, 2009, p.24).

Cabe ressaltar que a gestão escolar é um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo. O fim último da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo a que, no quotidiano que vivenciam na escola desenvolvam as competências que a sociedade procura, dentre as quais se evidenciam pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, oralmente e por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos (Lück, 2009, p.24).

#### 4. Relação entre a Escola e a Empresa

Os novos paradigmas voltados para a especificidade da Escola, enquanto Organização, só começam a emergir a partir de meados da década de 70 do século XX, estabelecendo-se então uma. com as Teorias Gerais da Administração. (Castro, 1995, p.100).

Vários autores consideraram as Escolas como Empresas Educativas (Makarenko, Moreno, Munício, entre outros), assumindo um paralelismo entre a Escola e Empresa. Assim, já que esta última tem como “finalidade produzir bens úteis à sociedade satisfazendo necessidades socialmente sentidas”, também a Escola aspira pelo “mais nobre e exemplar dos produtos – o homem bem educado –, estão a tentar satisfazer com eficácia necessidades sociais” (Sedano & Pérez, 1989, pp.72-73, *cit. in* Castro, 1995, p.100).

Devido à importância das suas funções, parece-nos oportuno referir a conceção que a UNESCO tem, sobre este assunto, ao afirmar que “qualquer centro de ensino – independentemente da sua natureza e nível educativo que tem a seu cargo – constitui uma empresa educativa, possuindo finalidades comuns e desenvolvendo uma ação organizada”, indicando ainda que os ‘Centros Educativos’ são a base de todo o Sistema Educativo (UNESCO, 1988, pp.30-36, *cit. in* Monteiro, 2009, p.37).

Na sequência destas recomendações, os ‘Centros Educativos’ tornaram-se mais flexíveis e versáteis, abrindo-se à comunidade, centrando-se nas necessidades, aptidões e interesses individuais dos alunos com a adaptação às sensibilidades educativas e profissionais da sociedade desta época.

De acordo com o exposto, poderemos inferir que a Administração das Escolas, e da Educação em geral, sofreu fortes influências das Teorias Organizacionais aplicadas às Empresas e dos acontecimentos vividos nos países mais desenvolvidos.

As teorias atuais têm como principal missão promover, de uma forma sistemática, a mudança e a inovação nas Escolas. Neste contexto, Crozier afirma:

A mudança não é uma consequência de imposição de um modelo de Organização melhor, porque mais racional e preparado tecnicamente, nem mesmo o resultado das lutas entre homens, os grupos sociais e as suas relações de poder. É, sim, o resultado das mudanças dos indivíduos no seio das coletividades e das relações de uns com os outros nas Organizações Sociais (*cit. in* Ambrósio, 1992, p.13).

#### **4.1. Cooperação entre a Escola e a Empresa**

A Escola tem um papel relevante por garantir a regeneração dos valores universais que permitem o desenvolvimento e formação das novas gerações. Para desenvolver e transferir conhecimentos, de acordo com os paradigmas atuais, a Escola terá de andar a par com a Empresa, utilizando a investigação como principal elo de ligação (Monteiro, 2013).

Respeitando este ponto de vista, podemos referir as recomendações da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, quando reflete sobre “aprender o que ensinar e como ensinar”. A Comissão entende que os professores necessitam de formação ao longo da vida para atualizarem e aperfeiçoarem os seus conhecimentos e que esta formação deve garantir “uma conceção pedagógica que transcenda o utilitário e estimule a capacidade de questionar, a interação, a análise de diferentes hipóteses”. Sustenta, igualmente, que o ensino profissional precisa de professores qualificados para realçar o seu prestígio quando afirma que “a formação ministrada aos professores tem tendência a ser uma formação à parte que os isola das outras profissões: esta situação deve ser corrigida. Os professores deviam também ter a possibilidade de exercer outras profissões, fora do contexto escolar, a fim de se familiarizarem com outros aspetos do mundo do trabalho, como a vida das empresas que, muitas vezes, conhecem mal” (Delors, 1998, pp.139-140).

Com a intenção de criarmos um plano de análise elevado, parece-nos conveniente tipificar a “Empresa ideal” para que a cooperação desejada assente nos valores morais e sociais que temos vindo a defender ao longo deste trabalho. Recorremos ao conceito apresentado por Rego e Cunha de “Empresas vivas” que afirmam que estas “são as que funcionam como comunidades humanas, e não como meros mecanismos de geração de bens económicos. Respeitam o ambiente, são financeiramente conservadoras, interagem com os seus colaboradores como parceiros merecedores de tratamento respeitador e digno. As empresas vivas são rios – as outras são charcos. A diferença é que as primeiras são duradouras” (2004, p.328).

No entender de estudiosos sobre o tema, este contexto é o que as sociedades modernas devem seguir respeitando uma direção de aprendizagem que as torne mais próximas da vida real. As salas de aula têm hoje novos tipos de relacionamento, quebrando os métodos tradicionais de transmissão do saber até porque as tecnologias de

informação e comunicação colocam à disposição de professores e alunos “um manancial inesgotável de informações” (Delors, 1998, pp.164-165).

Pretende-se, nesta fase da minha pesquisa, relacionar a educação, a economia, a formação e o emprego. Para o efeito, recorreremos a Marques que, na biblioteca digital da Direção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC) aborda o parceria na escola e que constata que a própria Lei de Bases do Sistema Educativo prevê uma cooperação entre a Escola e a Empresa num contexto local e regional, tendo como objetivo:

[...] promover contactos e experiências com o mundo do trabalho favorecendo os mecanismos de aproximação entre a escola e a comunidade e a dinamização da função inovadora e de descoberta da escola e favorecer a orientação e a formação profissional dos jovens através da preparação técnica e tecnológica para a sua entrada no mundo do trabalho (Direção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular *cit. in.* Monteiro, 2009, p.49).

Hoje, ao contrário do passado, “o contacto dos jovens com as empresas é reconhecido como tendo um valor educativo e formativo” sendo o conhecimento da empresa entendido como uma competência desejável para os jovens quando saem do sistema educativo. (Monteiro, 2009, p.50). Ainda sustentados em Marques, elencamos alguns campos de cooperação entre a Escola e a Empresa, considerados relevantes pelo parceria na escola:

- ✓ a realização de formação em contexto de trabalho em diferentes modalidades;
- ✓ a realização de visitas às empresas;
- ✓ o cofinanciamento de bolsas de formação noutros países, designadamente no âmbito de programas Comunitários de estágios no estrangeiro ou de intercâmbios;
- ✓ a possibilidade de os professores poderem fazer um estágio numa empresa para melhor conhecerem a realidade empresarial;
- ✓ a participação direta das empresas na modernização dos equipamentos da escola;
- ✓ dias de informação com a participação das empresas;
- ✓ contribuição das empresas para a realização de formações complementares que facilitem a inserção dos jovens no mundo do trabalho;
- ✓ cooperação técnica em matéria de inovação tecnológica, controle de qualidade, estudos de mercado, numa linha mais global de prestação de serviços às empresas por parte das escolas;

- ✓ contribuição das empresas para a atualização de conteúdos programáticos (documentação técnica, exemplos e aplicações, estudos de prospetiva de materiais, entre outros); outras ações, mais raras mas possíveis, como sejam a publicação de um jornal, a realização de um filme ou de outros materiais; o apoio à orientação escolar e profissional dos alunos facilitando o conhecimento dos sectores, das empresas e das profissões, por parte destes;
- ✓ o apoio à aprendizagem de realização de entrevistas na procura de emprego.

As modalidades de cooperação devem basear-se num projeto negociado entre os atores envolvidos, tendo em conta os contextos sociais, económicos, culturais e institucionais, problemática que a autonomia da escola deve conhecer. Só assim será possível conectar as valências da Escola e da Empresa para estabelecer uma valorização das aprendizagens recíprocas (Monteiro, 2009, p.51).

Parece-nos importante que deva existir uma ligação estreita entre as entidades promotoras de formação e as promotoras de integração profissional. Só auscultando as necessidades de mercado, poderemos intervir com mais certezas.

Por outro lado, há que ter ainda outros fatores em consideração. Por exemplo, o que uma empresa poderá hoje achar necessário, poderá já no dia seguinte não se verificar tal necessidade. Neste sentido, percebemos que é necessária, cada vez mais, uma estreita aproximação com o tecido empresarial, auscultando as necessidades do mesmo atempadamente e em curtos espaços de tempo.

Não obstante, creio que existem também outros fatores influenciáveis neste campo e, por isso, deve-se também analisar o próprio mercado, ou seja, verificar as necessidades de mercado oficialmente pedidas.

## **CAPITULO III – OFERTA FORMATIVA PROFISSIONALIZANTE**

### **1. Evolução da Oferta Formativa Profissionalizante**

Os cursos profissionais tiveram uma existência simultânea com as escolas particulares de ensino profissional, devido ao antigo Ministro da Educação Roberto Carneiro (Parque Escolar, 2010).

Para Duarte (2012) subsistem vários desafios entre a relação escola pública e ensino secundário, ou seja, esta relação deverá ser pautada pelo conceito de igualdade de oportunidade e de equidade, de modo a permitir introduzir os cursos profissionais nas escolas públicas.

Segundo a mesma autora, a introdução dos cursos profissionais nas escolas secundárias foi implementada através do Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de Março, de modo a reconfigurar o sistema de ensino; melhoria do aproveitamento escolar; maior variedade de oferta educativa; resposta às expectativas dos públicos escolares e promoção de igualdade de oportunidades. Estes desafios foram identificados pelos diversos governos, ao longo do tempo, desde a criação da Lei de Bases (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro).

Seabra (2009) defende que com a introdução dos cursos profissionais nas escolas públicas, algumas medidas passariam a ser consideradas, tais como: acesso a percursos de escolarização mais longos; disponibilização de diferentes alternativas e estratégias para que mais alunos possam obter sucesso escolar. Para o efeito, os antigos governos deveriam privilegiar a distribuição de recursos consoante as diferentes necessidades, mas sempre com o objetivo de obter sucesso escolar.

A dualização do ensino secundário em ensino liceal e ensino técnico levou à reprodução de estruturas sociais, à estigmatização, ao reforço das desigualdades sociais, ao abandono e insucesso escolar, assim como à desvalorização social do ensino profissionalizante ou não liceal (Azevedo, 1994; Amado, 1998).

De acordo com Neves *et al* (2011), apesar do desprestígio social da oferta educativa dos cursos profissionais, a mesma mantinha uma procura elevada (50%) e um número limitado de vagas.

Cerqueira & Martins (2011) referem que com a introdução dos cursos profissionais nas escolas públicas surgiu uma maior abertura das escolas públicas ao

meio envolvente, através de valorização dos mecanismos de aproximação entre as escolas e as instituições económicas, financeiras, profissionais, associativas, sociais ou culturais.

Esta aproximação entre as escolas e as diversas instituições deverá ser realizada, através da identificação de áreas prioritárias e estratégicas para o desenvolvimento económico e social num contexto globalizado (Portaria 550C/2004 de 21 de Maio).

A Agência Nacional para a Qualificação (2010) expressa que os cursos profissionais nas escolas públicas vieram possibilitar aos alunos maior diversidade de opções de conclusão do ensino recorrendo a vias qualificantes associadas ao mundo do trabalho.

Sintetizando, a introdução dos cursos profissionais nas escolas públicas para ser exequível tem que englobar alguns elementos essenciais, tais como: gabinete de estágio para a formação em contexto de trabalho; orientador da formação em contexto de trabalho; encarregado de educação; monitor da formação em contexto de trabalho; serviço de psicologia e orientação escolar e vocacional.

## **2. Ensino Técnico-Profissionalizante**

O primeiro passo para a mudança do sistema de ensino deu-se a partir da Lei nº 5/73, a qual nunca foi regulamentada e que previa a variedade do sistema escolar; a equiparação entre o ensino técnico e o ensino liceal e o estabelecimento do objetivo do ensino secundário, o qual passava pela preparação para o ingresso no ensino superior ou para a integração na vida ativa (Cerqueira & Martins, 2011).

Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE) e pela resolução do Conselho de Ministros nº 8/89 seria o regulamento da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE).

Em 1989 deu-se a criação das escolas profissionais mediante a iniciativa dos Ministérios de Educação e do Trabalho, ficando posteriormente sob a tutela do Ministério da Educação. Esta inovação da educação foi regulamentada pelo Decreto-Lei nº 24/89 de 21 de Janeiro e na mobilização dos atores sociais da sociedade portuguesa quer sejam públicos quer sejam privados (Azevedo, 2009).

A reforma do sistema educativo estabeleceu o ensino profissional nas escolas profissionais, de iniciativa privada, sustentadas pelo Estado e pela União Europeia, as quais se refletem no Decreto-Lei nº 286/89 de 29 de Agosto.

Azevedo (2003) afirma que a oferta dos cursos profissionais teve de ser alargada devido à vasta procura dos mesmos, isto é, a reforma conduziu à alterações curriculares e à expansão do ensino profissional, uma vez que muitos jovens pretendiam aceder a uma formação pós-básica.

Em 1986 foi estabelecida a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE – Lei nº 46/86 de 14 de Outubro) que delimitava legalmente a educação e formação profissional. Em 2007 foi aprovado o novo quadro normativo e criado o Sistema Nacional de Qualificações (SNQ) cujo objetivo passa pela reorganização da formação profissional englobada no sistema educativo e no mercado de trabalho (Afonso & Ferreira, 2007).

Neste contexto também foi criado o Catalogo Nacional de Qualificações (CNQ) que serve como instrumento de gestão estratégico das qualificações e que organiza a oferta de formação de dupla certificação considerando o Quadro Nacional de Qualificações (QNQ) e o Quadro Europeu de Qualificações (QEQ) (Afonso & Ferreira, 2007).

Segundo os mesmos autores, a LBSE expressa que o ensino básico é gratuito e engloba todos os custos relacionados com a matrícula, frequência e certificação, assim como, o uso de livros e material escolar, alimentação, alojamento e transporte, dependendo da situação económica do agregado familiar. Os custos relacionados com a educação e formação profissional são financiados, em algumas medidas, pelo orçamento do Ministério da Educação e pelo Fundo Social Europeu (FSE).

O GEPE e o INE (2009) referem que a LBSE classifica o sistema de educação em Portugal em educação pré-escolar, educação escolar (ensino básico, ensino secundário e ensino superior) e educação extraescolar.

A LBSE também determina um conjunto de princípios gerais, através do reconhecimento dos direitos à educação para todos, da igualdade de oportunidades, do sucesso e realização pessoal das pessoas, assim como do estabelecimento de escolas não públicas, isto é, privadas, cooperativas e religiosas (GEPE e INE, 2009).

Em 2004/2005 iniciou-se a reforma o ensino secundário, através de medidas, tais como: regime de autonomia; administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4

de Maio); reestruturação dos cursos gerais e cursos tecnológicos; reestruturação dos programas das disciplinas e dos currículos (Cerqueira & Martins, 2011).

Com o Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de Março foram implementadas medidas de resposta dos cursos profissionais, de modo a evitar os níveis de insucesso e abandono escolar do sistema educativo português e a apostar na qualificação da população quer dos jovens quer dos adultos.

### **3. Escolas profissionais**

A evolução das escolas e dos cursos profissionais deveu-se à necessidade de qualificação dos jovens e às dinâmicas de desenvolvimento social local (Azevedo, 2007).

Para Barroso (2006), a evolução do sistema educativo em Portugal evidenciou nas últimas décadas um conjunto variado de reformas ao nível estrutural do sistema, tais como: configuração curricular, plano de estudos, órgãos de gestão e organismos de formação, as quais se baseiam em princípios e objetivos gerais políticos, económicos ou pedagógicos.

Uma das preocupações nas décadas de 50 e 60, no plano das políticas educativas, passava pelo garantir de uma contribuição da educação para o desenvolvimento económico e para a frequência escolar em todos os níveis de ensino (Teodoro, 2001).

Estas reformas educativas orientavam-se pela presença estatal como protagonista voluntário, isto é, uma presença onde a política racional de intervenção, regulação, controlo e governo cabia ao Estado. Foi neste contexto que o ensino secundário reforçou o seu papel e permitiu que o acesso à escola fosse um elemento essencial intrínseco da cultura democrática e o reflexo da política do Estado.

A passagem dos anos 60 para os anos 70 revelou um ponto de viragem nas políticas de educação e formação, isto é, as mudanças sociais e económicas impulsionaram um crescimento económico elevado, o que levou ao aumento da procura de ensino e à expansão do ensino preparatório e secundário (Gracio, 1998).

Canário (2005) refere que a fase dos anos 60 é a fase de explosão escolar, ou seja, a fase onde se propaga a educação e o estabelecimento da escolaridade e se fomenta o progresso económico e o aumento dos níveis de qualificação escolar.

Contudo, em meados da década de 1990 notou-se uma diminuição do número de alunos matriculados no ensino secundário resultante da evolução demográfica da população, ou seja, da taxa de fecundidade da população portuguesa. Segundo dados do INE, em 2006, apenas 49.6% da população portuguesa tinha concluído o ensino secundário, sendo por sua vez de 85% a conclusão do ensino secundário na população da União Europeia.

Azevedo (2003) menciona que na década de noventa, a modalidade de ensino profissional consolidou-se devido ao seu modelo pedagógico (sistema modular de progressão), à iniciativa local e gestão autónoma, às elevadas taxas de emprego dos seus diplomados e ao aumento da procura pelos jovens.

Azevedo (2010) afirma que a população portuguesa demonstrou ser entusiasta, forte e persistente com a nova oferta pública de ensino de nível secundário, o que leva ao crescimento das escolas profissionais, ao alargamento dos parceiros sociais e à criação e desenvolvimento das mesmas. O mesmo autor refere que as escolas profissionais auxiliam na motivação e na realização pessoal dos jovens, uma vez que os encoraja, dá-lhes força de viver e vontade de prosseguir com os estudos.

Em suma, a oferta de ensino formativa, nomeadamente o ensino secundário, tem vindo a crescer de forma constante, bem como a qualificação de jovens e a sua entrada no mercado de trabalho, o que leva à instrumentalização de educação como fator avançado e infraestrutura de competitividade a nível económico e nível de emprego (Lima & Afonso, 2002).

#### **4. A oferta formativa profissional numa perspetiva comparada**

##### **4.1. Evolução em Portugal**

A Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (2010) no seu estudo verificou que o crescimento dos cursos profissionais foi o sector da educação que mais auxiliou no aumento global da procura das vias de dupla certificação. Em contrapartida, os cursos tecnológicos foi o sector da educação que menos auxiliou no

aumento global da procura, uma vez que o número de alunos era reduzido, nomeadamente nos anos 2006/2007 e 2008/2009.

De acordo com Duarte (2012), Portugal tem-se debatido ao longo do tempo com um défice elevado na qualificação da população quer jovem quer adulta. Apesar de uma evolução positiva durante os últimos anos, Portugal ainda está em desvantagem perante os outros países da UE27.

Um dos motivos pelos quais Portugal está em desvantagem prende-se com o problema do abandono escolar de educação e formação. Para o efeito, Portugal era o terceiro país, em 2012, com uma taxa de abandono escolar precoce elevada, situando-se atrás da Estónia e Malta (Duarte, 2012).

Segundo a mesma autora, as qualificações da população adulta, entre os 25-64 anos, com o ensino secundário ou superior também era reduzida em 2012, isto é, em Portugal a taxa era de 37.6%, sendo por sua vez de 74.2% na UE27.

Em relação ao ensino vocacional e a diversificação da oferta educativa do ensino secundário, o número de alunos em Portugal era reduzido comparativamente aos países da UE e da OCDE, onde o número de alunos matriculados no ensino profissionalizante alcançava os 50%. Dos países da OCDE com um peso mais reduzido de alunos a frequentar o ensino vocacional encontravam-se em Portugal e na Irlanda (OCDE, 2010).

Diversos programas e iniciativas foram realizados pela Comissão Europeia, de modo a incentivar o ensino profissional no secundário. Uma iniciativa foi considerada pelo processo de Copenhaga que referiu a necessidade de diversificação do ensino, através da melhoria da educação e formação das pessoas, nomeadamente a Estratégia Europa 2020 (Comissão Europeia, 2010).

Em Portugal, a Estratégia 2020 surtiu o efeito esperado, ou seja, diversificou a oferta educativa de ensino secundário ao alargar a escolaridade obrigatória até ao 12º ano, sendo este o limiar mínimo de escolarização dos portugueses (Comissão Europeia, 2010).

#### **4.2. Evolução nos outros países**

Na Austrália a formação profissional é oferecida principalmente no ensino pós-secundário e fornecida através do ensino profissional e de formação profissional (EFP)

por escolas especializadas. No entanto, algumas escolas superiores oferecem aprendizagens e estágios com base nas escolas para estudantes no 10º, 11º e 12º anos.

Na Austrália existem 24 Escolas Técnicas e apenas 5 Escolas Comerciais independentes. Este sistema abrange tanto os prestadores públicos como os privados num quadro de formação nacional que consiste na Estrutura Australiana de Qualificações, com pacotes de formação industrial que definem as normas de avaliação para as diferentes qualificações profissionais.

O sistema de aprendizagem australiano inclui ambos os sistemas de aprendizagem tradicionais em comércio e os "estágios" noutras ocupações mais orientadas a serviços. Ambos envolvem um contrato legal entre o empregador e o aprendiz e proporcionam uma combinação de treinamento baseado na escola e no trabalho. As formações geralmente duram de três a quatro anos, com um estágio de um a dois anos. Tanto os alunos como os estagiários recebem um salário que aumenta à medida que progridem na formação (Hoeckel, Field, Justesen & Kim, 2008).

Na Finlândia, o ensino profissional pertence ao ensino secundário. Após a um percursos escolar abrangente de nove anos, quase todos os alunos optam por ir para uma *Lukio* (liceu), que os prepara para o ensino superior, ou para uma escola profissional. Ambas as formas de ensino secundário têm uma duração de três anos, e dão uma qualificação formal para entrar na universidade. Em certas áreas (por exemplo, a escola de polícia, ou de tráfego aéreo para formação de pessoal de controle), os requisitos de admissão das escolas profissionais incluem a conclusão do liceu, obrigando, assim, os alunos a frequentarem o ensino secundário duas vezes.

A educação na escola profissional é livre, e os estudantes provenientes de famílias com baixos rendimentos podem obter uma bolsa de estudos do estado. O currículo é essencialmente profissional e a parte académica do currículo está adaptada às necessidades de um determinado curso. As escolas profissionais são geralmente geridas pelos municípios (Kuczera, 2009).

Na Suécia, quase todos os alunos que saem da escolaridade obrigatória entram imediatamente nas escolas do ensino secundário, cujo curso completam ao fim de três anos. O ensino secundário está dividido em 13 programas vocacionais orientados para uma profissão e 4 programas nacionais académicos. Pouco mais da metade de todos os estudantes seguem programas de formação profissional. Todos os programas oferecem formação geral e a elegibilidade básica para continuar os estudos em nível de pós-

secundário. Além disso, existem programas locais especialmente concebidos para satisfazer as necessidades locais.

A reforma do ensino de 1992 estendeu os programas de ensino secundário profissional por um ano, alinhando-os com os três anos de ensino secundário geral, aumentando o seu currículo com disciplinas de educação geral, obrigatórias em todos os programas. Os temas centrais (que ocupam cerca de um terço do tempo total de ensino em ambos os programas de formação profissional e académica) incluem Inglês, atividades artísticas, educação física e de saúde, matemática, ciências naturais e estudos sociais. Além dos temas centrais, os estudantes buscam cursos opcionais, cujos currículos são específicos para cada programa e um projeto especial.

Os programas de formação profissional incluem 15 semanas de formação no local de trabalho durante o período de três anos. As escolas são responsáveis pela organização da formação no local de trabalho e por verificar a sua qualidade (Kuczera, 2009).

O ensino profissional é uma parte importante dos sistemas de ensino nos países de língua alemã, Áustria, Alemanha, Liechtenstein, Bélgica e Suíça (incluindo a parte francesa e regiões de língua italiana).

Na Alemanha, por exemplo, uma lei aprovada em 1969, regulamentou e unificou o sistema de formação profissional e codificou a responsabilidade partilhada entre o Estado, os sindicatos, as associações e a indústria (representada pelas câmaras de comércio e indústria). O sistema é muito popular na Alemanha moderna: em 2001, dois terços dos jovens com menos de 22 anos fizeram uma formação profissional e 78% deles completaram, o que significa que cerca de 51% de todos os jovens com menos de 22 anos concluíram um curso de formação profissional. Uma em cada três empresas ofereciam estágios em 2003; em 2004 o governo assinou um compromisso com os sindicatos industriais para que todas as empresas, exceto as muito pequenas, aceitassem aprendizes.

Os sistemas de ensino profissional nos outros países de língua alemã são muito semelhantes ao sistema alemão e as qualificações profissionais de um destes países são geralmente reconhecidas nos outros estados dentro desta área (Hoeckel, Field & Grubb, 2009).

Na Hungria, quando terminam o ensino básico (aos 14 anos), os alunos são encaminhados para dois tipos de ensino secundário: uma via académica e as escolas profissionais que fornecem quatro anos de ensino geral e também preparam os

estudantes para o abandono escolar certificado. Estas escolas combinam educação geral, com alguns temas específicos, referidos como a educação pré-profissional e orientação de carreira. Nesse ponto, muitos estudantes inscrevem-se em programas de EFP pós-secundário, muitas vezes na mesma instituição, para obter uma qualificação profissional, embora eles também possam solicitar a admissão ao ensino superior (Kis, Ferreira, Field & Zwick, 2008)

## **5. Evolução do conceito de Dupla Certificação**

Em Portugal o surgimento da oferta educativa de dupla certificação teve a sua génese nas décadas de 1960-1970, quando o ensino profissionalizante evoluía a um nível constante. Contudo, o seu apogeu deu-se apenas na década de 1990, devido à implementação de ofertas formativas de dupla certificação, isto é, a nível escolar e a nível profissional (Cerqueira & Martins, 2001).

Segundo os mesmos autores, a procura pelo ensino profissional no ensino secundário evidenciou-se quando o número de alunos matriculados na via de ensino e nos cursos tecnológicos diminuiu, sendo a partir desse momento criados mais cursos técnico-profissionais cuja duração era de 3 anos e cursos profissionais cuja duração era de ano e meio. Os cursos técnico-profissionais conferiam uma dupla certificação (escolar e técnico-profissional) de nível secundário e com a possibilidade de continuar no ensino superior. Por sua vez, os cursos profissionais conferiam a obtenção de um diploma profissional e o ingresso na carreira profissional, aos quais poderiam ser acrescidos mais três anos, de modo a poder continuar no ensino superior.

Afonso & Ferreira (2007) referem que a entidade responsável pela elaboração de referenciais de competências e de formação inseridos no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) é a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP), a qual é tutelada pelo Ministério da Educação e Ciência e pelo Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social. A ANQEP fomentou a criação de ofertas formativas de dupla certificação, as quais são administradas pelos dois Ministérios e por entidades privadas da formação profissional acreditada.

A Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (2010) no seu estudo referiu que a oferta de cursos profissionais e a participação dos jovens nos cursos

de dupla certificação ao nível do ensino secundário aumentou, devido à Iniciativa Novas Oportunidades, que decorreu entre 2005-2010, a qual estabeleceu metas ambiciosas na formação dos jovens. Estas metas foram ao encontro dos inúmeros desafios e exigências necessários, de modo a diminuir a proporção da população portuguesa com baixas qualificações.

De acordo com o Ministério da Educação e Ciência (2007), os jovens e os adultos com baixas qualificações têm uma oportunidade de completar os seus estudos, através da diversidade de cursos que conferem dupla certificação escolar e profissional, o que equivale ao ensino básico e secundário e a qualificação profissional de nível 1, 2 ou 3.

O Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) e o Instituto Nacional de Estatística (INE) no seu estudo em 2009 analisaram os 50 anos da educação em Portugal e afirmaram que devido à necessidade de alargamento do referencial mínimo de formação no 12º ano de escolaridade, tornou-se imperativo estabelecer novas iniciativas, tais como as Novas Oportunidades, cujos pilares estão baseados no ensino profissionalizante e na educação e formação de jovens e adultos.

O ensino profissionalizante constitui uma opção para os jovens e adultos poderem ampliar a formação de base e simultaneamente adquirir uma certificação escolar / qualificação profissional e a continuação de estudos de nível pós-secundário, não superior ou ensino superior.

A educação e formação de jovens e adultos engloba modalidades, tais como: sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC), as quais podem ser obtidas através da via informal, formal e não formal; cursos de educação e formação para os jovens; cursos de educação e formação de adultos; formações modulares; ensino recorrente de nível básico e nível secundário; sistemas de aprendizagem (IEFP) (GEPE & INE, 2009).

A diversidade de cursos existentes, nomeadamente dos cursos de dupla certificação, tornou-se um chamariz para a população pelo seu avanço vertical assegurado pelo Sistema Nacional de Qualificações, uma vez que dava a possibilidade de continuidade dos estudos, assim como a sua interligação entre o secundário, pós-secundário e ensino superior (ANQEP, 2010).

As previsões das políticas de educação e formação, segundo a ANQEP (2010), evidenciam um alargamento da oferta de cursos de dupla certificação do nível

secundário, através da rede de cursos profissionais, que se pretendem que estejam harmonizadas com as prioridades das políticas europeias de educação e formação.

### **5.1. Dificuldades sentidas com a Oferta de Dupla Certificação no Ensino Público**

A Agência Nacional de Qualificação (2010) afirma que com a introdução dos cursos profissionais nas escolas públicas, as mesmas têm que superar e responder a vários desafios, uma vez que as vias profissionalizantes estavam limitadas às escolas profissionais privadas, centros de formação do IEFP e outras entidades associativas e privadas de formação.

Com a iniciativa das Novas Oportunidades (2005) foram realizados elevados investimentos no alargamento da oferta formativa nas escolas secundárias públicas, o que levou à democratização das ofertas de ensino profissionalizante e à definição da escola e dos atores educativos como o palco e os principais intervenientes da mudança contextualizada e integrada.

Alguns desses investimentos foram realizados com o apoio de recursos financeiros obtidos através de candidaturas ao POPH, os quais possibilitaram a aquisição de consumíveis, atribuição de subsídios de alimentação e de transporte, visitas de estudo, participação em ações de formação para os professores, entre outros. Contudo, também se tornava essencial a adaptação dos professores à esta realidade, no que se refere aos métodos e estratégias pedagógicas.

Esta mudança englobou novos públicos, natureza profissionalizante dos cursos, novas exigências ao nível dos recursos disponibilizados, estratégias pedagógicas e articulação entre os diversos atores (Agência Nacional de Qualificação, 2010).

Carneiro (2004) também defende que a participação dos atores sociais nas redes locais de contactos, de solidariedade, de investimentos e desenvolvimento de um futuro melhor é relevante para a promoção das escolas profissionais, na medida em que podem ser concebidas plataformas de diálogo e de concertação e o envolvimento das instituições na promoção de um ensino de qualidade (Azevedo, 2007).

Os resultados do estudo realizado pela ANQ (2010) demonstraram que as escolas públicas souberam responder a estas mudanças, uma vez que se verificou o aumento do número de cursos e vagas, deram-se os primeiros passos no combate da estigmatização

social, solidificou-se o processo de expansão dos cursos profissionais e foram aproveitados os recursos financeiros disponibilizados pelo POPH.

Nos anos 2006, 2007, 2008 e 2009 observaram-se aumentos no nível de ensino secundário, mais concretamente nos cursos profissionais, o que levou ao aumento da taxa real de escolarização no ensino secundário (68% em 2009). Este aumento delimitou como prioridade nacional a elevação da qualificação dos portugueses, tendo como limiar mínimo o 12º ano de escolaridade (Agência Nacional de Qualificação, 2010).

O aumento célere dos cursos e do envolvimento de mais escolas secundárias tornou o ensino profissional numa via de qualificação inicial; as escolas secundárias em escolas com dois tipos de ensino e de evolução da experiência e vocação nas vias profissionalizantes. Por sua vez, o número de alunos inscritos nos cursos profissionais nas escolas públicas refletiu-se nas próprias escolas, onde os alunos podem ter diferentes ambições vocacionais; nas escolas profissionais privadas e centros de formação profissional e nos alunos do ensino profissional que podem continuar a estudar na escola pública (Agência Nacional de Qualificação, 2010).

No estudo realizado por Duarte (2012) verificou-se que existe uma percentagem significativa de alunos que têm percursos académicos bem-sucedidos e que preferem os cursos profissionais. Em relação às origens sociais dos alunos dos cursos profissionais, estes provêm de origens sociais mais desfavorecidas do que os seus colegas dos cursos científico-humanísticos, e, conseqüentemente, o nível de habilitações das respetivas famílias é mais baixo. Outros dados igualmente relevantes no estudo de Duarte (2012), respeita ao número de reprovações até ao 9º ano, o qual era maior nos alunos do ensino profissional e cujas famílias trabalhavam em cargos menos qualificados (operariado e empregados executantes).

Apesar disso, atualmente observa-se um aumento do número de alunos com origens sociais mais favorecidas que preferem os cursos profissionais em detrimento dos outros cursos (Duarte, 2012).

Esta opinião é corroborada por Azevedo (2010) que salienta que os cursos profissionais nunca foram e não serão “escolas para os pobres” e para quem não pode ir para o liceu, mas sim escolas que facultam oportunidades completas de desenvolvimento humano, pois aliam formação técnica específica e formação sociocultural e científica adaptada para curso. O mesmo perito afirma que as escolas profissionais são escolas onde os alunos são apoiados para continuarem com os estudos superiores, acompanhando-os e acolhendo-os individualmente.

Para Azevedo (2010), o sucesso do ensino profissional fundamenta-se em cinco elementos centrais:

- Dimensão de cada escola e a relação pedagógica que potencia, isto é a dimensão da escola reflete-se no acompanhamento personalizado dos alunos, no seu desenvolvimento humano, na progressão escolar e na inserção socioprofissional;
- Modelo pedagógico, isto é modelo de progressão por módulos e ciclos de aprendizagem de três anos;
- Ligações à comunidade local, isto é, as escolas devem relacionar-se com o contexto social e económico local, de modo a inserir os alunos na sociedade e em estágios, experiências de trabalho e visitas de estudo. Também pode ser designado por compromisso local interinstitucional e interprofissional;
- Regime de administração e gestão, isto é, as escolas laboram num regime mais livre e autónomo do que as escolas secundárias, assim como possuem mais autonomia pedagógica, administrativa e financeira, maior responsabilização e exigência contínua na prestação de contas;
- Regime de certificação, isto é, os alunos que aprovarem nestes cursos terão direito a um diploma de técnico, que certifica uma equivalência ao nível do ensino secundário e possibilita a continuação dos estudos.

Orvalho (2003) e Azevedo (2010) referem que o sistema por módulos dos cursos profissionais encontra-se baseado numa perspetiva humanista e construtivista, ou seja, uma perspetiva que:

- Responsabiliza mais os alunos pelo desenvolvimento dos seus percursos de aprendizagem, de modo a incutir-lhes mais confiança e autonomia pessoal;
- Inova pedagogicamente, através dos recursos disponibilizados pela escola e pela comunidade envolvente;
- Potencia o sucesso educativo, a nível de avaliação e progressão escolar, mediante saberes e competências adquiridos;
- Desenvolve competências e ambientes pedagógicos autónomos, flexíveis e criativos.

## **5.2. Dificuldades de Aproximação às Empresas na Escola Pública**

As escolas profissionais são reconhecidas por planear um modelo de ensino que se adequa aos alunos, de modo a elaborar um desenvolvimento humano global, assim como a posterior inserção de forma crítica, construtiva e personalizada na sociedade e no mercado de trabalho (Azevedo, 2009).

Para o efeito, as escolas preparam o currículo escolar como uma unidade educativa capaz de englobar teoria e prática, organização por disciplinas e por projetos, formação geral e formação profissional, escola e comunidade envolvente. Desse modo, todos os planos de estudo incluem três componentes: sociocultural, científica e tecnológica / técnica (Azevedo, 2009).

Devido ao trabalho persistente, lento e difícil dos diretores e professores juntamente com os parceiros socioeconómicos locais, os cursos profissionais conseguem obter elevada empregabilidade, que se manifesta através de experiências de trabalho no decorrer dos cursos, nos estágios e Provas de Aptidão Profissional (PAP) (Azevedo, 2007).

Ainda na conceção de Azevedo (2010), a criação dos cursos profissionais possibilita a articulação com o mundo do trabalho, assim como a mobilidade dos jovens e a qualificação para a vida e não apenas para o mercado local de trabalho.

De acordo com a Agência Nacional de Qualificação (2010), a procura de ensino profissional deve ser satisfeita ou aproximar-se da procura potencial, isto é, se o número de alunos diplomados aumentar a focalização da política de emprego a jusante deve ser reestruturada.

Existem algumas medidas da política ativa de emprego dos jovens que foram planeadas para combater a falta de escolarização de base e de qualificações profissionais, o que levará a que o público-alvo seja escolarizado e qualificado a nível profissional (ANQ, 2010).

Contudo, a generalização do ensino profissional conceberá grandes expectativas sociais, na medida em que potencia a inserção profissional, assim como atrai mais alunos, o que levará a uma articulação entre o ensino superior e o ensino profissional pior do que os cursos científico-humanísticos. Por esse motivo torna-se essencial a afirmação do ensino profissional e dos seus alunos, de modo a que possam obter vantagens competitivas no mercado de trabalho sobre os outros colegas de outros cursos (ANQ, 2010).

Para a mesma entidade devem ser considerados os efeitos acumulados da estigmatização do ensino profissional, de estratégias de recrutamento empresarial baseadas na aprendizagem do posto de trabalho interior à empresa e o fato dos alunos do ensino secundário geral disporem de maior capital social, o que conduzirá a uma transição coadjuvada para o mercado de trabalho. De modo a impulsionar a contratação ou outras medidas de política ativa de emprego poderão ser criados mecanismos de ação positiva para os alunos do ensino profissional.

A ANQ (2010), no seu estudo, concluiu que a maioria das escolas profissionais não possui equipamentos necessários para o decorrer normal dos cursos, como por exemplo, licenças de *software*, reposição frequente de materiais consumíveis, entre outros. Para colmatar estas lacunas, algumas escolas mantêm parcerias com entidades fornecedoras de equipamento ou partilham os seus recursos com as empresas e outras entidades indicadas pelas escolas, de modo a obter os recursos necessários para a especialização tecnológica.

## **CAPÍTULO IV: PROJETO**

### **CARACTERIZAÇÃO DO MEIO – EMPRESAS E ESCOLA SECUNDÁRIA D. SANCHO I DE VILA NOVA DE FAMALICÃO**

#### **1. O Ambiente Externo**

O ambiente externo é o meio envolvente da organização e que a influencia ou é influenciado por ela. De um modo geral, o ambiente externo é caracterizado vários elementos. A vertente económica que identifica os recursos e a forma como eles são distribuídos; a vertente social que caracteriza o meio social onde a organização se encontra inserida; a vertente política que integra todos os fatores político-governamentais; a vertente legal composta pela legislação em vigor que regulamenta todos os aspetos da vida em sociedade e a vertente tecnológica que consiste na aplicação sistemática de conhecimento científico a um novo produto, processo ou serviço.

A nível operacional o ambiente externo integra ainda os seguintes elementos: o cliente que é quem adquire os produtos ou serviços fornecidos pela empresa; a concorrência composta pelas empresas que comercializam produtos ou serviços idênticos aos da empresa em questão; os recursos humanos que desempenham as tarefas que possibilitam o funcionamento da empresa, o fornecedor que disponibiliza os materiais ou serviços essenciais ao processo produtivo e por último o elemento internacional que compreende todas as implicações internacionais das operações organizacionais (Chiavenato, 2004).

#### **1.1. Caracterização do Tecido Empresarial de Vila Nova de Famalicão**

Vila Nova de Famalicão possui um total de 13.932 empresas sedeadas. Dessas empresas, 37% pertencem ao comércio por grosso e a retalho. Se a estas empresas juntarmos os 20% das empresas ligadas à indústria transformadora, entre as quais se inserem as indústrias alimentares, das bebidas e do tabaco e a indústria têxtil, teremos cerca de 60% das empresas sedeadas no concelho dedicadas a estas atividades económicas. Contudo, apesar da preponderância destas atividades económicas, o concelho tem indústrias em todos os tipos de atividade (Comissão Eventual, 2011,

p.51). Um facto relevante da estrutura empresarial do concelho é-nos revelado pela circunstância de, das 13.932 empresas, apenas 4.384 serem sociedades. Esta dá-nos a dimensão da existência de cerca de 9.500 empresários individuais. É precisamente este facto que justifica o grande número de microempresas no concelho, bem assim como nos dá a informação acerca do carácter empreendedor dos habitantes do concelho. (Comissão Eventual, 2011, p.51).

Um outro dado refere-se ao número de pessoas que trabalham no nosso concelho. Das 64.043 pessoas que em 2001 estavam economicamente ativas e empregadas, cerca de 75% trabalhavam em empresas sedeadas no concelho, trabalhando as restantes 25% das pessoas em empresas não sedeadas no concelho, mas que aqui tinham uma unidade industrial ou de prestação de serviços (Comissão Eventual, 2011, p.51).

Uma outra variável importante na caracterização do tecido empresarial do concelho reside na sua capacidade exportadora. A terminologia “exportadora” irá aqui surgir como sinónimo de vendas para o exterior, quer seja intracomunitário, quer seja extracomunitário. Em 2004 a taxa de cobertura das importações pelas exportações para o concelho de Vila Nova de Famalicão, era de 167%. Ou seja, Famalicão exportava 67% mais do que importava. Já em 2010, essa taxa aumentou para 171%, ou seja, a região viu aumentar a sua percentagem de exportações, comparativamente às importações de bens que fez do exterior (Comissão Eventual, 2011, p.52).

Contudo, mantém-se a tendência para as empresas da região e do concelho exportarem para a união europeia, sendo que neste caso, o valor mantém-se sensivelmente no mesmo patamar dos 85% das saídas de bens produzidos por empresas do concelho serem para a UE (Comissão Eventual, 2011, p.52).

Com uma forte atividade exportadora, que representa 34% daquilo que produz, o concelho de Vila Nova de Famalicão foi considerado recentemente o que mais exporta no Norte do país, revela o presidente da Associação Comercial e Industrial de Famalicão (ACIF), António Peixoto (Melo, 2013, p.35). Relevando o espírito empreendedor e inovador dos empresários do concelho, este dirigente constata que o concelho perdeu um pouco a sua tendência marcadamente têxtil e diversificou-se, designadamente pelas indústrias alimentares, das carnes e tecnológicas (Melo, 2013, p.35).

O concelho de Vila Nova de Famalicão destaca-se pelo volume de vendas ao exterior, tendo no ano 2011 registado 1,44 mil milhões de euros, superando os 1,18 mil

milhões do Porto e os 1,17 mil milhões de Gaia, no total dos 86 municípios das oito sub-regiões que integram a região. As empresas do concelho registaram ainda um volume de negócios na ordem dos 4,25 mil milhões de euros, num resultado que significa que o concelho de Famalicão exporta 34% daquilo que produz.

Por aqui se percebe a importância crescente das exportações para as empresas, à semelhança da tendência observada ao nível nacional, sendo também a prova de que o tecido empresarial soube modernizar-se e criar as condições favoráveis ao seu desenvolvimento e sustentabilidade.

No que diz respeito à formação, em muitas circunstâncias, as expectativas criadas por aqueles que a buscaram, não foram correspondidas por essa mesma formação. Quer seja pela desadequação da formação às necessidades do mercado de trabalho, quer seja pela busca de formação indiferenciada que não proporcionou a certificação de competências, mas tão só a atribuição de um grau académico. Este facto verificou não ter aplicabilidade na vida ativa de quem procurava essa formação para completar a sua vivência profissional.

Muito contribuiu o empreendedorismo dos empresários do concelho, assim como o seu espírito inovador e desejo de chegar cada vez mais longe. Procurando novos desafios, os empresários famalicenses têm conseguido encontrar as soluções para continuar a crescer, mesmo em tempos de crise. Um crescimento que só é possível através de um grande rigor financeiro, permitindo rácios de solidez financeira e de rentabilidade acima da média nacional (Peixoto, 2014).

Devemos ainda aqui fazer referência a duas realidades bem distintas. A primeira refere-se à qualidade dos nossos empreendedores. Famalicão possui um conjunto de empresários / empreendedores, que são uma enorme mais-valia para o concelho. São pessoas que, não tendo aversão ao risco, são capazes de empreender, de levar a bom porto os seus projetos/propósitos. Ora, esses empreendedores têm de ter como suporte gestores, pessoas que sejam qualificadas para ajudar aqueles que querem empreender, que pela força da sua capacidade, não estarão tão vocacionados para a gestão diária das empresas, mas que querem exteriorizar a sua visão, a sua capacidade de criar algo (Comissão Eventual, 2011).

Acontece que, este é um entrave à melhoria do nosso tecido empresarial, porquanto a dimensão das nossas empresas não permite ao empreendedor acalentar a esperança de poder contratar um gestor para o libertar para as tarefas de criação, de empreendedorismo. Daqui resulta claro que a aposta na formação para a gestão dos

nossos empresários é fundamental para a melhoria da qualidade dos nossos ativos mais preciosos – os empreendedores (Comissão Eventual, 2011, p.54).

A constante referência feita pelas entidades ouvidas pela comissão à necessidade de apoiar estes empreendedores é, hoje, muito direcionada para ações neste âmbito – a formação dos empresários. Se bem que, o apoio do município à instalação de empreendedores, com especial destaque para jovens empreendedores é um elemento fundamental para a melhoria a diversificação do nosso tecido empresarial. Mas a questão da formação não é/foi importante só para os quadros de topo, como também é fundamental para a requalificação de quadros que, originários do sector têxtil, tiveram/têm de procurar emprego noutras atividades (Comissão Eventual, 2011, p.58).

Com efeito, quer seja pela “reconversão” de mão-de-obra, quer seja pela entrada de novas pessoas na vida ativa, o concelho tem vindo, progressivamente, a assistir a uma maior diversificação dos sectores de atividade mais predominantes no concelho. Esses setores já não se restringem a atividades tradicionais, mas o concelho de Vila Nova de Famalicão conta já com um conjunto de empresas bem colocadas na escala da qualidade de produção nacional, chegando mesmo a ser referência nos seus sectores de atividade. Essas empresas estão disseminadas por um vasto leque de atividades, passando pelo sector têxtil, tanto clássico quanto técnico; pela indústria da borracha; pelas telecomunicações; pela metalomecânica, quer em bruto, quer de precisão; pela ótica; pela indústria de plásticos, nos mais diversos ramos e abastecendo o mais diverso leque de sectores de atividade; pelo calçado; pela saúde; pela agroindústria, com especial destaque para a indústria de carnes, como veremos mais adiante (Comissão Eventual, 2011, pp.58-59).

Esta realidade ainda se mantém hoje, mas, pelo menos ao nível do concelho de Vila Nova de Famalicão, a crescente diversificação de atividades tem levado a que o concelho possa oferecer aos investidores novas oportunidades de investimento e aos residentes, novas oportunidades de fixação. (Comissão Eventual, 2011, p.65).

Desta análise, fica uma certeza de que o concelho só conseguirá inovar e progredir se for capaz de, na intersecção das diversas atividades, criar sinergias e cooperação muito ativa entre essas áreas.

## Os nossos desafios

- Potenciar a afirmação do concelho pela diferenciação e diferenciação relativamente aos concelhos limítrofes;
- Constituição dos órgãos municipais, em articulação com os órgãos do Estado supramunicipais, em elementos facilitadores (pela agilização de procedimentos) perante os desafios de mudança e de adoção de novas técnicas de gestão nos negócios tradicionais (sem nunca abandonar estas atividades económicas, mas permitindo que os agentes económicos as possam reinventar);
- Fomentar aprendizagens de gestão/organização, tanto espacial, como das empresas, porque este é um fator crítico do desenvolvimento do concelho;
- Fomentar o aparecimento do design e da inovação em todas as áreas de atividade;
- Aproveitar a placa giratória que é o concelho para fomentar a indústria da logística;
- Continuar a aposta no turismo cultural e gastronómico;
- Facilitar os movimentos próprios de atualização do comércio de proximidade;
- Atrair centros de competência/excelência para posterior ligação à atividade empresarial;
- Promover e divulgar, nos mercados europeus e emergentes, os produtos de valor acrescentado “made in Vila Nova de Famalicão”

Famalicão soube reconverter-se, perdeu um pouco a sua tendência marcadamente têxtil e diversificou-a pela indústria das carnes, alimentar ou tecnológica. É um tecido empresarial com empresas de dimensão nacional e até mundial, mas onde também ainda predomina o pequeno comércio a retalho (Peixoto, 2012, p.35).

A competitividade das empresas é possível através da constante reformulação das metas a atingir e através de recursos humanos cada vez mais bem qualificados e capazes de responder às constantes solicitações internas e externas.

A falta de formação ou a má preparação dos ativos é muitas vezes um entrave para que as empresas consigam ir mais além.

Em suma, a organização ou a falta dela, o rigor e a excelência em todos os departamentos são fatores que contam muito para o sucesso e insucesso de uma empresa (Peixoto, 2012, p.35).

Contamos com estruturas e técnicas modernas e de qualidade para que as empresas e cidadãos do concelho possam ter oportunidades de valorização a caminho de um novo progresso. Uma das grandes preocupações da ACIF passa por estar atenta às necessidades do mercado.

Procuramos investir em áreas de formação que tenham de algum modo absorção por parte do mercado de trabalho. A procura tem sido grande e isso prova não só o interesse dessas mesmas pessoas como também a exigências das próprias organizações em que trabalham.

Contando com cerca de 1500 associados, a ACIF tem como missão contribuir para o desenvolvimento e modernização do comércio e da indústria no concelho de Famalicão, procurando defender os interesses dos seus associados e fomentando o dinamismo económico e social da região (Peixoto, 2012, p.35).

Apesar do mercado globalizado, existem empresas que fizeram uma aposta clara na especialização, na modernização do seu setor produtivo e que, apesar da crise europeia, têm obtido distinção e resultados notáveis (Plataforma Inter-Institucional de Educação e Formação de Vila Nova de Famalicão, 2013, p.22).

Neste aspeto, Vila Nova de Famalicão percebeu este novo paradigma e investiu na sua modernização o que levou a um crescendo contínuo das suas exportações, com resultados consolidados e altamente favoráveis da sua balança comercial (Plataforma Inter-Institucional de Educação e Formação de Vila Nova de Famalicão, 2013, p.22).

## **1.2. O papel do município: diagnóstico das Necessidades Educativas do Concelho**

A educação é uma componente fundamental na construção da identidade pessoal, mas é também essencial no desenvolvimento coeso da sociedade. Assim, o Município tem como prioridade estratégica promover o desenvolvimento de uma educação de qualidade a todos os níveis, assegurando a equidade de acesso e a aprendizagem ao longo da vida (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2014).

### 1.2.1. Promoção da aprendizagem ao longo da vida

A Câmara Municipal terá como prioridade estratégica a promoção da educação e da formação ao longo da vida, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade do conhecimento e para o aprofundamento da coesão social (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2014).

- **Definição do Projeto Educativo Local.** No próximo ano, a Câmara Municipal tem como prioridade a definição do Projeto Educativo Local, que se assume como um plano estratégico em termos educativos, explicitando o sentido da ação educativa do Município e dos demais agentes da comunidade famalicense e o modo específico de se organizarem e de encontrarem soluções próprias para as suas aspirações. Assim, o Projeto Educativo Local contribuirá para a consolidação da rede educativa local, de acordo com os princípios emanados da Carta de Barcelona, aprovada pela Associação Internacional das Cidades Educadoras. O Projeto Educativo Local enquadrará todos os processos e projetos educativos em curso no território municipal, incluindo os projetos educativos dos Agrupamentos de Escolas e os programas educativos municipais (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2014).
- **Consolidação da Rede Local de Educação e Formação e entrada em funcionamento do CQEP - Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional.** A Rede Local de Educação e Formação de Vila Nova de Famalicão é um dos melhores exemplos educativos de trabalho em rede do nosso País. A sua principal missão é a concertação de toda a oferta formativa, devidamente justificada com as necessidades locais e regionais, possibilitando o acesso dos cidadãos às diversas tipologias de formação. Após a apresentação do Diagnóstico de Necessidades de Formação 2013-2015, o ano de 2014 será o da consolidação da rede de oferta formativa, da especialização de áreas de formação e da entrada em funcionamento do CQEP - Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional, cuja criação foi aprovada pela Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional. Este novo centro vai desenvolver a sua atividade no âmbito da qualificação para adultos, mas também na informação, orientação e encaminhamento de jovens, no desenvolvimento de

reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas pelos adultos ao longo da vida e na integração na vida ativa e profissional das pessoas com deficiência e incapacidade (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2014).

- **Consolidação do Plano Municipal de Melhoria e Eficácia da Escola.** No âmbito de uma estreita articulação com o Ministério da Educação e Ciência e os Agrupamentos de Escolas, a Câmara Municipal continua firmemente empenhada em melhorar os níveis de educação e formação. A concretização desse objetivo estratégico determina que se intensifique a aposta no desenvolvimento de medidas de promoção do sucesso escolar e da aprendizagem ao longo da vida, que estão enquadradas no Plano Municipal de Melhoria e Eficácia da Escola.
- **Dinamização do Projeto "A Empresa na Escola"**, que visa o fomento da atitude empreendedora e a disseminação de conhecimentos sobre o desenvolvimento da atividade empresarial junto da comunidade educativa. Este projeto está integrado na programação de atividades da Rede Famalicão Empreende.

O Conselho Municipal da Educação de Vila Nova de Famalicão foi unânime ao dar parecer positivo à adesão do município ao Programa “Aproximar” que prevê a transferência de competências do Ministério da Educação e Ciência para o município famalicense, na área da Educação, através da celebração do Contrato de Educação e Formação Municipal (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2015). Trata-se de mais um passo num processo que se tem desenvolvido, desde o início, “de uma forma natural e transparente”, como afirmou o presidente da Câmara Municipal, Paulo Cunha.

De resto, os vários parceiros educativos e principalmente os agrupamentos de escolas do concelho têm acompanhado bem de perto todo o processo desde que o município foi convidado pelo Governo a integrar este projeto-piloto, em maio do ano passado. Esta última proposta para “uma territorialização da educação”, como referiu o presidente, Paulo Cunha, “é uma oportunidade para Famalicão melhorar o sistema educativo, adaptando-o às necessidades e à realidade local. Esta solução é uma excelente notícia para Famalicão, que vai permitir robustecer a educação, melhorar as condições e resolver alguns problemas estruturais”, afirmou, sublinhando que “o acordo

conseguido é um bom acordo”. O autarca salientou ainda que este processo surge no seguimento do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido pelo município, “um trabalho em rede com todos os parceiros educativos, partilhado e consensual” (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2015). “A câmara municipal de Famalicão não tem qualquer receio de assumir estas responsabilidades, mas quer fazê-lo em conjunto com todos os parceiros”, acrescentou.

E é com a unanimidade dos parceiros que o município famalicense vai avançar neste processo. Também o vereador da Educação, Leonel Rocha, fez questão de salientar que “este processo aparece ao fim de mais de dez anos de um trabalho desenvolvido em rede que tem sido muitas vezes apontado como exemplar a nível nacional”.

De acordo com o contrato que será celebrado entre o município e o Ministério da Educação e Ciência e a Presidência do Conselho de Ministros, os objetivos estratégicos do projeto assentam essencialmente na melhoria da qualidade das aprendizagens e do sucesso escolar dos alunos, no reforço da autonomia das escolas e dos seus órgãos de gestão; no promover da eficácia e eficiência da gestão de recursos educativos; no combate à saída precoce dos alunos do sistema educativo e do abandono, entre outras (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2015).

Este Contrato de Educação e Formação Municipal prevê ainda a descentralização de competências em cinco grandes áreas: a gestão curricular, a gestão pedagógica, a gestão de pessoal não docente, a gestão financeira e a gestão de equipamentos e infraestruturas (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2015).

Refira-se que o Conselho Municipal de Educação de Vila Nova de Famalicão é uma instância de coordenação e consulta, a nível municipal, da política educativa e tem por objetivo promover a coordenação da política educativa, articulando a intervenção dos agentes educativos e dos parceiros sociais interessados, analisando e acompanhando o funcionamento do referido sistema e propondo as ações consideradas adequadas à promoção de maiores padrões de eficiência e de eficácia do mesmo (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2015).

O Conselho é presidido pelo presidente da Câmara Municipal e composto por cerca de duas dezenas de elementos das várias instituições educativas do concelho, incluindo representantes das associações de pais e encarregados de educação, dos serviços públicos de saúde; da segurança social; das forças de segurança, entre outros (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2015).

### **1.3. A Rede Local de Educação e Formação de Vila Nova de Famalicão**

O Município tem como prioridade estratégica assegurar o direito à educação e promover a qualificação da população em geral, sendo a sua atuação marcada por medidas estruturais em todos os aspetos educativos, com particular expressão na modernização da rede educativa, na ação social escolar, na inovação e desenvolvimento educativos e na animação lúdico-pedagógica (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão).

A Rede Local de Educação e Formação de Vila Nova de Famalicão congrega perto de 30 escolas e instituições educativas do concelho, numa parceria inovadora destinada a articular a oferta formativa e acompanhar e monitorizar os diversos programas educativos em curso (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão).

Tendo como finalidade promover uma atuação conjunta e concertada nos domínios da educação e da qualificação escolar e profissional da população, numa perspetiva de formação ao longo da vida, os resultados da rede têm sido encorajadores, demonstrados, por exemplo, pela procura das vias profissionalizantes que, atualmente, representam cerca de 50% da escolha dos alunos famalicenses na opção de ensino secundário (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão).

Na elaboração da proposta formativa, é levado em conta duas premissas fundamentais: a cobertura espacial de diversas áreas de formação e a especialização de áreas de formação por estabelecimento de ensino, de acordo com a opção vocacional do aluno e as necessidades do tecido económico e empresarial (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão).

Em 2012, foram concertados 56 cursos profissionais, das quais foram realizadas 49 ações, representando a matrícula de 1.313 alunos, que representam 56,91% de alunos inscritos no 10º ano em cursos profissionais nos estabelecimentos de ensino de Vila Nova de Famalicão e 52,62% nos valores totais dos estabelecimentos de ensino da Rede Local. Em termos de ensino secundário, os estabelecimentos de ensino de Vila Nova de Famalicão registaram 52,09% de alunos a frequentar o ensino profissional, enquanto na Rede Local cifrou-se nos 49,42%. (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão).

Estes resultados são fruto, essencialmente, de uma aposta estratégica de todos os parceiros da Rede Local de Educação e Formação, num ensino profissionalizante, de ligação direta ao setor económico e empresarial. Apesar dos bons resultados, elogiados a nível nacional, e que levaram à aprovação de toda a nossa oferta formativa, os

próximos passos, que estarão vertidos no Diagnóstico de Necessidades de formação 2013-2017, irão contemplar a especialização de estabelecimentos de ensino e os índices de empregabilidade e de prosseguimento de estudos de cada uma das áreas de formação.

Das áreas de formação da Rede Local destacam-se, em 2012, mais de 150.000 horas do Formação Modelar Certificada, 14 novas ações de Cursos de Educação Formação, nove novas ações de Cursos de Educação e Formação de Adultos, 13 Cursos de Aprendizagem e 4 ações de ensino recorrente (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão).

Pioneira no nosso país, com resultados validados e reconhecidos a nível nacional, a Rede Local de Educação e Formação de Vila Nova de Famalicão contribui para uma melhor articulação entre entidades de formação profissional e entidades do sistema educativo. Esta cooperação decorre desde 2004, tendo sido formalizada em abril de 2009. Agrega 32 entidades, públicas e privadas não lucrativas, do sistema de educação e formação. Proporciona diagnósticos de necessidades formativas, ofertas concertadas de educação e formação, uniformidade na definição de objetivos e metas a alcançar (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão). Os objetivos são os seguintes:

- a) Promover a aprendizagem ao longo da vida;
- b) Melhorar e aumentar a eficácia do sistema de educação e formação;
- c) Desenvolver uma atuação conjunta e concertada na educação e na qualificação escolar e profissional;
- d) Melhorar a oferta e adequação das ações de educação e formação às características e necessidades da população;
- e) Ajustar a oferta tendo em conta as necessidades e prioridades dos setores económicos e do mercado de trabalho;
- f) Adotar práticas e medidas locais de combate ao insucesso, absentismo e abandono escolar;
- g) Promover o empreendedorismo promovendo a capacidade empreendedora da escola e dos seus atores;
- h) Promover a coesão social e a inclusão para a população com dificuldades de inserção;
- i) Aumentar o nível de qualificação e de empregabilidade dos adultos ativos;
- j) Consolidar as ofertas formativas e otimização dos investimentos;
- k) Participar na produção, conceção, atualização e avaliação de indicadores;

- l) Articular o envolvimento com a estrutura económica do Município;
- m) Proporcionar o desenvolvimento económico e social do concelho e da região.

Quanto às entidades (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão), estas são as seguintes:

- ✓ Município de Vila Nova de Famalicão;
- ✓ Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares;
- ✓ Centro de Emprego do Baixo Ave;
- ✓ Agrupamentos de Escolas;
- ✓ Estabelecimentos de Ensino Públicos e Privados
- ✓ Pais e Encarregados de Educação;
- ✓ Entidades Formadoras Certificadas;
- ✓ Escolas Profissionais;
- ✓ Escolas Tecnológicas;
- ✓ Estabelecimentos de Ensino Superior

Contudo, o sucesso do ensino profissional, em Vila Nova de Famalicão, tem assentado em escolas de gestão privada e numa enorme partilha de informação entre as entidades que fazem parte da Rede Local de Formação. Esta partilha e a agilidade das escolas para responderem às necessidades de formação do tecido empresarial são a base do sucesso do ensino profissional. Ora, acontece que, com a crescente introdução da vertente profissional nas escolas “regulares”, e tendo presente que, sendo o modelo de gestão destas escolas menos flexível, isto poderá constituir um problema, a prazo, de adequabilidade do ensino às reais necessidades do tecido empresarial (Comissão Eventual, 2011, p.20).

Uma outra vertente da afirmação do ensino profissional é a ligação ao mundo empresarial. Efetivamente, é no ensino profissional que a adequação entre a oferta e a procura de quadros qualificados é mais premente. No concelho de Vila Nova de Famalicão, como aliás já acontecia aquando da elaboração do anterior relatório de análise da situação económico-social, tem havido um esforço no sentido das escolas serem portadoras de informação sobre as necessidades de quadros que as empresas têm.

Foi essa necessidade que fez congregar esforços no sentido da elaboração do guia de formação do concelho (Comissão Eventual, 2011, p.21).

A interligação entre os diversos intervenientes, desde as escolas, passando pelas entidades, pelas empresas, pela Câmara Municipal e chegando aos alunos, último destinatário deste trabalho, deve ser aqui referenciada e valorizada, como um trabalho de extrema importância para os nossos jovens, mas também para as nossas empresas, sem deixar de fazer uma referência especial ao facto de desta forma vermos diversas entidades locais a cooperarem entre si (Comissão Eventual, 2011, p.20).

A experiência iniciada pelos diversos atores na área da formação profissional, e já relatado em anterior ocasião, deve aqui voltar a ser referida, e valorizada, pela criação de centros de reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas na formação profissional – CRVCC. Estes centros, criados por iniciativa do poder central e com a parceria da Câmara Municipal, são fundamentais, uma vez que são eles que irão certificar a aquisição das competências ao longo da vida ou através da frequência de ações de formação (Comissão Eventual, 2011, p.20).

Este tipo de centros certificadores das competências adquiridas é de extrema importância para que todos aqueles que, tendo exercido uma profissão, se veem agora relegados para uma situação de desemprego, como já foi referido anteriormente, pela referência aos cursos denominados Novas Oportunidades (Comissão Eventual, 2011, p.20).

Devemos aqui, mais uma vez, fazer referência à necessidade de incentivar a sensibilização dos potenciais interessados em participar nestas formações. Neste capítulo, reveste-se de particular importância a criação da Comissão Concelhia das Novas Oportunidades, como elemento potenciador, para os fomalicenses, da oferta formativa existente no concelho. Mas igualmente importante é o papel das Juntas de Freguesia como elos de ligação à comunidade local. A divulgação das oportunidades de formação é um papel muito importante que as Juntas de Freguesia devem assumir, tanto ao nível das Novas Oportunidades como da formação de base de carácter profissional (Comissão Eventual, 2011, pp.20-21).

#### **1.4. Cursos de Dupla Certificação**

A Dupla Certificação é um modelo de educação e formação que confere certificação escolar e certificação profissional.

O modelo de dupla certificação (subsistema de educação e formação de adultos) foi iniciado em 1999. Destaca-se, por um lado, a instituição de um mecanismo de reconhecimento e validação de aprendizagens, RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, realizadas através da experiência de vida e, por outro, a expansão da oferta de cursos de educação e formação especificamente dirigidos a adultos, EFA (Filipe, 2007, p.10).

Como modalidade especial de educação escolar, é facultada aos alunos que atingiram 15 anos de idade sem completarem a escolaridade obrigatória (9º ano) a opção pelos cursos de educação e formação (CEF) regulamentados pelo Despacho Conjunto nº 453/2004, de 27 de Julho. Estes proporcionam uma dupla certificação escolar e profissional segundo itinerários de qualificação flexíveis e ajustados às necessidades e interesses dos jovens. Em cada curso corresponde uma etapa de educação e formação, compreendendo tipologias de 1 a 3 no ensino básico e o acesso está relacionado com o ano de escolaridade já frequentado (Amorim, 2009, p.22).

Os CEF são da responsabilidade conjunta do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, dadas as características de dupla certificação. Versam áreas de formação muito diversificadas, podendo ser ministrados nos estabelecimentos de ensino públicos ou privados, incluindo as Escolas Profissionais, Centros de Formação Profissional e outras entidades formadoras acreditadas. Das atuais metas governamentais destacam-se as seguintes:

- ✓ Erradicar o abandono escolar;
- ✓ Reduzir para metade as atuais taxas de insucesso escolar;
- ✓ Tornar obrigatório o ensino experimental das ciências;
- ✓ Generalizar o ensino de Inglês desde o 1º ciclo do ensino básico.

O Ensino Secundário compreende um único ciclo, pós ensino obrigatório, de 3 anos (10º, 11º e 12º ano de escolaridade), organizando-se segundo formas diferenciadas que contemplam cursos predominantemente orientados em duas vias alternativas: prosseguimento de estudos ou ingresso profissional na vida ativa. É de realçar que estão

a ser feitas diligências para assegurar a permeabilidade entre estas duas vias aos alunos que pretendam reorientar o percurso escolar.

Os planos curriculares obedecem a uma estrutura nacional, conforme Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março, alterado pelo Decreto-Lei nº 24/2006, de 6 de Fevereiro, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação das aprendizagens, referentes ao nível secundário de educação, instituidor da última reforma do ensino secundário. As opções de frequência do ensino secundário compreendem áreas de aprendizagem diversificadas nas seguintes modalidades regulares e especiais:

- Cursos científico humanísticos vocacionados para o prosseguimento de estudos superiores (ministrados nas escolas secundárias públicas e do ensino particular e cooperativo);
- Cursos tecnológicos com uma dupla perspetiva de inserção no mercado de trabalho e prosseguimento de estudos (ministrados nas escolas secundárias públicas e do ensino particular e cooperativo);
- Cursos artísticos especializados vocacionados para a inserção no mercado de trabalho e/ou prosseguimento de estudos, consoante a área artística (ministrados nas escolas artísticas especializadas ou conservatórios, escolas e academias de música e em escolas de dança, que ofereçam ensino integrado ou articulado com o ensino regular das escolas secundárias);
- Cursos profissionais vocacionados para uma qualificação profissional inicial na perspetiva de inserção no mercado de trabalho, mas permitindo o prosseguimento de estudos superiores (ministrados nas escolas profissionais privadas e públicas e desde o ano letivo 2004/2005 nas escolas públicas de ensino secundário);
- Cursos de Educação e Formação de Jovens vocacionados para os jovens com idade igual ou superior a 15 anos que não tendo concluído os anos de escolaridade na idade própria, por retenção ou abandono, pretendam outra oportunidade que lhes confira uma certificação escolar e, simultaneamente, uma qualificação profissional. Também se destinam àqueles que tendo completado os 12 anos de escolaridade sem qualificação profissional, pretendam adquiri-la para ingresso no mundo do trabalho (ministrados na rede de escolas públicas,

particulares e cooperativas, escolas profissionais, centros de formação profissional do Instituto de Emprego e Formação Profissional e outras entidades formadoras acreditadas);

- Cursos de Educação e Formação de Adultos vocacionados para uma dupla certificação tais como os cursos de educação e formação de jovens, embora estes se destinem apenas a quem possui 18 ou mais anos de idade;
- Cursos de ensino recorrente vocacionados para atribuição de uma certificação escolar aos jovens e adultos que exercem uma atividade profissional e pretendam uma segunda oportunidade de escolarização (ministrados nas escolas secundárias públicas ou de ensino particular e cooperativo). Estes cursos estão a ser reestruturados e reconvertidos em cursos de educação e formação de adultos;
- Cursos de Aprendizagem vocacionados para a integração de jovens na vida ativa assim como os cursos profissionais, apenas diferente no modelo de aprendizagem em alternância entre o centro de formação e as empresas (ministrados nos centros de formação profissional do Instituto de Emprego e Formação Profissional e também em outras entidades formadoras acreditadas, tais como algumas das escolas profissionais);
- Cursos de Especialização Tecnológica vocacionados para uma qualificação profissional pós-secundária não superior, permitindo o ingresso no ensino superior através de concurso especial (ministrados nos estabelecimentos de ensino secundário ou superior públicos ou de ensino particular e cooperativo, centros de formação profissional do Instituto de Emprego e Formação Profissional e outras entidades formadoras acreditadas ou nas escolas tecnológicas sob a alçada do Ministério da Economia).

A importância de apostar na Formação de Dupla Certificação está claramente ligada à necessidade de cumprir o objetivo estabelecido pela Comissão Europeia de pessoas com 22 anos de idade na União Europeia terem completado o ensino secundário. Em Portugal, esta aposta, consubstancia a Iniciativa Novas Oportunidades, que constitui um pilar fundamental das políticas de emprego e formação profissional para os próximos anos, na esfera política, tem como objetivo estratégico a elevação do respetivo nível de qualificação (Filipe, 2007, p.16).

## **2. O Ambiente Interno**

### **2.1. Caracterização da Instituição - Agrupamento de Escolas D. Sancho I**

O Agrupamento de Escolas D. Sancho I, criado em julho de 2012, situa-se no concelho de Vila Nova de Famalicão, distrito de Braga. Abrange a união das freguesias de Famalicão/Calendário e Esmeriz/Cabeçudos. Desde a sua criação é um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). A sua constituição decorre da agregação do Agrupamento de Escolas Dr. Nuno Simões com a Escola Secundária D. Sancho I, avaliados, no primeiro ciclo de avaliação externa, respetivamente em 2010 e 2011. É constituído por dois jardins de infância, seis escolas básicas, duas das quais com educação pré-escolar, e a Escola Secundária D. Sancho I (escola-sede). Integra o Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP), da Rede Local de Educação e Formação.

No ano letivo 2015-2016, a população escolar é constituída por 2694 crianças, alunos e formandos, distribuídos por 117 grupos/turmas: 107 (seis grupos) frequentam a educação pré-escolar; 419 (23 turmas) o 1.º ciclo do ensino básico; 168 (oito turmas) o 2.º ciclo; 457 (21 turmas) o 3.º ciclo; 615 (25 turmas) os cursos científico-humanísticos; 401 (18 turmas) os cursos profissionais; 22 (duas turmas) o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF); 20 (uma turma) o curso vocacional, nível básico; 328 (quatro turmas) os cursos científico-humanísticos na modalidade de ensino recorrente; 12 (uma turma) o curso de Educação e Formação de Adultos, nível básico; 145 (oito turmas) o curso de Educação e Formação de Adultos, nível secundário.

O Agrupamento é frequentado por 54 alunos de outras nacionalidades. Relativamente à ação social escolar, verifica-se que 64% dos alunos não beneficiam de auxílios económicos. Já no que respeita às tecnologias de informação e comunicação, 75% dos alunos do ensino básico possuem computador com Internet, em casa, sendo que no ensino secundário este valor sobe para 80%.

Os dados relativos à formação académica dos pais e das mães dos alunos do ensino básico revelam que 10% têm formação superior e 22% o ensino secundário. No que se refere aos pais e às mães dos alunos do ensino secundário, observa-se que 7% têm habilitação de nível superior e 23% possuem o ensino secundário. Quanto à ocupação

profissional, 18% dos pais/mães dos alunos quer do ensino básico, quer do ensino secundário exercem atividades de nível superior e intermédio.

A educação e o ensino são assegurados por 223 docentes, dos quais 87% pertencem aos quadros. A experiência profissional é significativa, pois 88,8% lecionam há 10 ou mais anos. O pessoal não docente é composto por 59 profissionais, dos quais 86,4% têm 10 ou mais anos de serviço: um chefe de serviços de administração escolar, um técnico superior, 14 assistentes técnicos, um encarregado operacional e 42 assistentes operacionais.

De acordo com os dados de referência disponibilizados pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência relativamente ao ano letivo de 2013-2014, os valores das variáveis de contexto do Agrupamento, quando comparados com os das outras escolas públicas, são bastante desfavoráveis. Refere-se, em particular, a percentagem de docentes do quadro, a média do número de anos da habilitação das mães, a idade média dos alunos no 4.º ano, o número de alunos por turma nos 4.º, 9.º e 12.º anos e a percentagem dos que não beneficiam da ação social escolar nos 6.º, 9.º e 12.º anos.

## **2.2. A Escola como Organização**

Como já foi dito as organizações constituem núcleos e tecidos sociais intencionalmente criadas para que se atinjam metas e se cumpram objetivos comuns, a escola, então, também se constitui como uma organização que, dadas as suas particularidades, assume um caráter complexo, desde logo, devido à sua composição heterogénea (alunos, docentes, não docentes, pais, meio social, etc.) e, também, devido às suas finalidades, à diferenciação/especialização de funções e à forma como internamente se estrutura e organiza.

A criação do agrupamento de Escolas D. Sancho I, resultante da fusão com o agrupamento horizontal Nuno Simões, as obras de ampliação e requalificação da escola sede e de outras escolas, o aumento não só da população escolar, mas também do corpo docente e não docente, vieram redimensionar esta organização.

Entendemos que os esforços de todos devem convergir para o mesmo fim e transformar a escola numa comunidade atenta, responsável, interventiva, com capacidade reflexiva, avaliativa e de melhoria contínua. A visão da gestão, sendo integrada, estratégica,

alicerçada numa liderança consistente e na forte articulação com os restantes órgãos e estruturas educativas e instituições do meio, assume-se como o elemento aglutinador e facilitador da sustentação do sucesso e do progresso que todos ambicionam para esta organização escolar.

### **2.3. Liderança**

Consustanciada numa visão e princípios humanistas, o diretor exerce uma liderança democrática e partilhada, traduzida numa efetiva delegação de competências, e desenvolve uma gestão participativa e muito aberta à comunidade educativa, o que torna o trabalho desenvolvido promotor de um reconhecimento interno e externo. O clima tranquilo após a criação do atual Agrupamento, em 2012, constitui um mérito indiscutível desta liderança.

O Agrupamento desenvolve a sua ação educativa com base no plano estratégico, concebido para 2014-2017, sustentado em prioridades, objetivos estratégicos e operacionais, metas quantificadas, indicadores de medida e meios de verificação. Os documentos estruturantes apresentam, na generalidade, uma relação de subsidiariedade entre si, consentânea com a missão, a visão, os princípios orientadores e as prioridades explícitos no projeto educativo. O plano anual, orientado para o sucesso académico dos alunos, a inclusão, a multiculturalidade e a abertura à comunidade, contempla um conjunto de iniciativas e estratégias, da responsabilidade de vários intervenientes, embora careça de aprofundamento na sua articulação com o projeto educativo.

A organização e desenvolvimento de uma multiplicidade de projetos e a construção de várias parcerias locais e regionais são particularmente relevantes para a diversidade da oferta formativa, a melhoria da prestação do serviço educativo e dos resultados escolares e para o reconhecimento e projeção do Agrupamento na comunidade. São de relevar as boas relações interinstitucionais com o município e várias entidades e empresas da região, o que facilita a integração do Agrupamento em redes locais, nomeadamente: *Rede Local de Educação e Formação, Famalicão Empreende e Famalicão Inclusivo.*

A câmara municipal assegura projetos concelhios em domínios como: orientação vocacional, *Empresa na Escola*, *Educação Parental*, *Programa Mini Estágios*. Assumem, também, especial relevância, os protocolos de cooperação com várias instituições de ensino superior e grupos empresariais, no âmbito da formação de docentes, da formação em contexto de trabalho, apoio à autoavaliação e construção de planos de melhoria. A participação de alunos dos cursos profissionais em projetos europeus, no âmbito do Programa *Erasmus+* tem sido uma constante muito valorizada.

Os docentes e não docentes mostram-se motivados e empenhados no desempenho das suas funções. O diretor e a sua equipa estão atentos aos acontecimentos do quotidiano escolar, tendo definido procedimentos específicos que contribuem para a prevenção e gestão de conflitos internos.

### *GESTÃO*

A diversidade da oferta formativa, consentânea com as motivações e expectativas dos alunos e das áreas de interesse da região, potencia a gestão dos recursos humanos, valorizadora das pessoas e do seu bem-estar profissional. Existem princípios orientadores explícitos, relativos à constituição de grupos/turmas, elaboração dos horários dos alunos e distribuição do serviço docente e não docente. Na distribuição de recursos e materiais releva-se a sua rendibilização, numa lógica de adequação às funções, aos interesses pedagógicos, ao perfil e às competências pessoais e profissionais. Estes procedimentos facilitam a mobilização para a execução de diferentes tarefas e a assunção de responsabilidades.

O princípio da continuidade pedagógica, a atribuição do cargo de diretor de turma e a afetação de recursos com formação especializada a determinadas áreas constituem-se como critérios generalizados, tendo em vista o acompanhamento dos alunos, a regular articulação com os pais e encarregados de educação e o desenvolvimento de projetos específicos.

A organização e afetação dos recursos humanos potenciam o espírito de entreatajuda, permitem superar dificuldades e facilitam a avaliação do desempenho. O desenvolvimento profissional obedece ao plano de formação construído a partir das necessidades identificadas, englobando docentes, não docentes, pais e encarregados de educação. Contudo, no que se refere aos docentes, em termos gerais, reconhecem-se

margens de melhoria na diagnose das suas reais necessidades, na orientação da formação para domínios como a articulação curricular, o trabalho colaborativo, a supervisão e a inovação pedagógicas. Não ficou claro o impacto da formação contínua no desempenho docente e nas aprendizagens dos alunos.

Os circuitos de informação e comunicação revelam-se ágeis e eficazes, quer no acesso, quer na disponibilização de informação à comunidade escolar, em particular aos pais e encarregados de educação sobre os progressos ou dificuldades no desempenho académico dos seus educandos. Neste contexto, privilegia-se o contacto pessoal, o correio eletrónico, a plataforma *moodle*, o *facebook*, os *blogs* e a edição semestral da revista *Sancho Notícias*.

#### **2.4. Oferta Formativa**

Entendemos que o sucesso educativo e a melhoria dos resultados dos nossos alunos passam, em primeiro lugar, por lhes proporcionar uma oferta formativa diversificada que vá ao encontro das suas motivações e áreas de interesse. Colocando o enfoque na formação ao longo da vida, as nossas opções educativas têm abarcado níveis etários tão díspares como as crianças do pré-escolar e os adultos dos Cursos de Educação e Formação de Adultos - EFA e do Ensino Recorrente.

A oferta curricular em vigor, neste agrupamento, no ano letivo de 2015/2016, é a seguinte:

		<b>Oferta Curricular</b>			
<b>Ensino Diurno</b>	<b>Ensino Básico</b>		Ensino Pré Escolar		
			1º Ciclo		
			2º Ciclo		
			3º Ciclo		
			Vocacional/Comércio, Artes e Tecnologia		
	<b>Secundário</b>	<b>Cursos Científico</b>		Ciências e Tecnologias	
				Ciências Socioeconómicas	
		<b>Humanísticos</b>		Línguas e Humanidades	
		<b>Profissionais</b>			Técnico de Marketing ( 12º)
					Técnico de Contabilidade ( 10º, 11º e 12º)
					Técnico de Eletrotecnia ( 10º , 11º e 12º)
					Técnico de Informática de Gestão (12º)
					Técnico de Manutenção Industrial (Eletromecânica) (10º, 11º)
					Técnico de Comércio ( 10º, e 11º)
			Técnico de Marketing (10º)		
			Técnico de Turismo Ambiental e Rural (12º)		
			Técnico de Restauração   Mesa Bar (10º, 11º e 12º)		
		Técnico de Análise Laboratorial (11º )			
		Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos (10º )			
<b>Ensino Noturno</b>	<b>Curso EFA Escolar</b>		EFA Escolar B3 (Básico)		
			EFA Escolar do TIPO A		
			EFA Escolar do Tipo C		
	<b>Cursos EFA Dupla Certificação</b>		Técnico de Mecatrónica		
			Técnico de Auxiliar de Saúde		
		Técnico Comercial			

<b>(nível secundário)</b>	
	Técnico de Logística
	Técnico de Eletrónica, Automação e Comando
<b>Ensino</b>	Ciências e Tecnologias
<b>Recorrente</b>	Ciências Socioeconómicas
	Línguas e Humanidades

Quadro 1 - Oferta Curricular

## 2.5. Pontos fortes e áreas de melhoria

**De acordo com os relatórios de aplicação, são de realçar os seguintes pontos fortes no desempenho do Agrupamento:**

- A diversificação da oferta educativa e formativa promotora de princípios de solidariedade e responsabilidade com efeitos na formação integral das crianças e dos alunos.
- O contributo do Agrupamento para o desenvolvimento da comunidade local.
- O trabalho colaborativo entre os docentes com impacto no planeamento, na organização pedagógica e na exploração de práticas e estratégias facilitadoras da aprendizagem.
- As medidas educativas implementadas para os alunos com necessidades educativas especiais ou com dificuldades de aprendizagem multifatoriais, com reflexos no seu desenvolvimento pessoal e social.
- As dinâmicas das bibliotecas escolares, em articulação com as entidades culturais do município, com impacto no reforço das aprendizagens, nos modos diferenciados de intervenção educativa e no incentivo à criatividade.
- O desenvolvimento de iniciativas eficazes de combate e prevenção do abandono escolar.

- A liderança do diretor e da sua equipa, reconhecida por toda a comunidade, com impacto no bom ambiente educativo, na comunicação institucional e no reconhecimento do Agrupamento.
- Os circuitos de comunicação, interna e externa, facilitadores da circulação da informação entre a comunidade escolar.

**As áreas onde o Agrupamento deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria são as seguintes:**

- O aprofundamento dos fatores internos explicativos do (in)sucesso académico, designadamente ao nível das práticas de ensino de modo a melhorar a qualidade do sucesso.
- A organização e concretização de dispositivos e processos de auscultação dos alunos sobre o funcionamento das diferentes dimensões da vida escolar, com enfoque no processo de ensino e aprendizagem.
- O desenvolvimento sistemático de práticas laboratoriais e de atividades experimentais no ensino das ciências, na educação pré-escolar e no ensino básico, com reflexos positivos na motivação e na aprendizagem das crianças/alunos.
- O aprofundamento da monitorização e avaliação das medidas de promoção do sucesso escolar em ordem à reorientação de percursos educativos e à reformulação de metodologias e estratégias pedagógico-didáticas.
- O acompanhamento e supervisão regular e sistemática da prática letiva em sala de aula, para partilha de saberes e experiências, generalização de boas práticas e o conseqüente contributo para o desempenho profissional.
- A consolidação e alargamento do processo de autoavaliação a outras áreas da ação educativa, com vista à melhoria da prestação do serviço educativo.
- A criação de um Gabinete de estágios/Emprego e empreendedorismo que facilite a aproximação às empresas e promova a empregabilidade dos cursos de dupla certificação.

## **CAPÍTULO V - Desenho do Projeto de Intervenção**

O desenho do projeto de intervenção escolhido para dar resposta ao problema levantado e às necessidades da instituição — um Gabinete de Estágios/Emprego e Empreendedorismo — foi elaborado seguindo as orientações da bibliografia relacionada com o Planeamento Estratégico, contudo inclui adaptações do autor do trabalho, nomeadamente no que respeita aos quadros apresentados e à seleção dos parâmetros que se consideraram mais pertinentes para a elaboração de um Projeto Educativo adaptado às circunstâncias da instituição educativa em análise.

### **1. Projeto Educativo de criação de um Gabinete de Estágios/Emprego e Empreendedorismo**

#### **1.1. Fundamentação do Projeto**

Nas sociedades atuais um dos grandes objetivos da educação e das escolas é preparar os indivíduos para desempenharem um papel ativo e produtivo na sociedade. Uma educação orientada para carreira deverá incluir programas que visam o desenvolvimento profissional, o aumento de competências específicas e a entrada no mercado de trabalho. A comunidade escolar recebe algumas propostas de emprego e a relação com as empresas por vezes é estabelecida, no entanto, é sem qualquer plano ou base consistente de sustentação. Ou seja, não há auxílio permanente e sistemático a fim de que o aprendiz possa encontrar um posto de trabalho adequado ou de criação do seu próprio emprego.

Deste modo, o desenvolvimento do Projeto Educativo de criação de um Gabinete de Estágios/emprego e Empreendedorismo inclui uma pedagogia ligada a uma série de princípios que orientam a atuação de todos os elementos da comunidade escolar e empresarial. Sendo necessário uma lógica pedagógica e de gestão, bem como, a integração e articulação de todos os subsistemas que a compõem. Assim, o presente Sistema Educativo terá de ser capaz de preparar quadros técnicos com formação especializada, evidentemente com o suporte empresarial. Portanto, com o aumento da oferta de Cursos de Dupla Certificação para jovens ou adultos, torna-se necessário criar

nas escolas uma estrutura que estabeleça a ligação entre a aprendizagem e a aplicação no contexto real do trabalho.

Apesar das instituições possuírem autonomia para criar as suas próprias estruturas, é necessário que o Ministério da Educação forneça as linhas condutoras para a implementação deste sistema, bem como os recursos de *software* para a atualização dos dados que as escolas podem canalizar de outros programas como *J.P.M. § Abreu, Lda. – Software para Gestão e Administração Escolar*.

A elaboração de um Projeto Educativo que se apresenta como um instrumento de Planeamento Estratégico para a instituição resulta do reconhecimento da importância do mesmo para responder a mudanças externas ou internas que possam ameaçar a estabilidade da instituição, exigindo dela uma rápida e eficaz capacidade de resposta que assegure a sua sobrevivência, garanta a sua reputação e comprove o seu espírito de iniciativa em resposta à necessidade de inovação. O Planeamento Estratégico auxilia igualmente na correta distribuição dos recursos existentes, organizando o trabalho em prioridades que vão sendo alcançadas, redefinidas ou abandonadas, consoante a avaliação aos seus resultados e necessidades.

A proposta de criação do Gabinete de Estágios/Empregos e Empreendedorismo é de grande valor e a descrição acima efetuada sobre as suas potencialidades é, por si só, um suporte vantajoso. A minha proposta tornou-se mais premente dado que no âmbito do POCH (Programa Operacional do Capital Humano) as candidaturas aos cursos profissionais estão condicionadas à eficiência dos resultados. Assim, só serão financiadas operações que se proponham atingir no mínimo 50% de empregabilidade dos formandos nos seis meses seguintes ao final dos cursos, cursos profissionais, cursos vocacionais do secundário, cursos técnicos superiores profissionais, cursos de educação e formação de adultos. Estas metas de resultado serão contratualizadas com os beneficiários. Se o nível de empregabilidade se situar abaixo de 50%, o curso não pode ser novamente apoiado em operação subsequente do mesmo beneficiário.

## 1.2. Fundamentação Legal

A Criação dos Gabinetes de Aconselhamento tem o reconhecimento Institucional da Direção – Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular que, para o efeito, remete para a autonomia de gestão das escolas a sua criação e desenvolvimento, devendo os responsáveis dos gabinetes ser professores com formação adequada. Também se fundamenta a proposta com o Estatuto da Carreira Docente, quando no início é referida a importância de valorizar o trabalho do professor, de qualificá-lo e de promover o seu reconhecimento social. É neste quadro que se insere o projeto de criação destes gabinetes, pois um profissional deve estar habilitado a «intervir» na educação e na formação integral dos alunos. De salientar que muitos dos problemas dos estudantes prendem-se com questões relacionadas com o emprego, como por exemplo, a angústia perante o futuro, a falta de trabalho, a precariedade no trabalho e a instabilidade que esta situação provoca nas suas vidas. Estes problemas não são de ordem psicológica, são problemas provocados pela presente situação económico-social, que devem ser e podem ser seguidos por estes gabinetes. No novo Estatuto da Carreira Docente, o professor é definido como um profissional dotado de diversos direitos (artº 4º - 9º) e deveres (artº 10º), que neste novo quadro legislativo aparecem codificados. Para além desta nova deontologia docente (artº10º), temos também, algumas funções docentes gerais (artº 35º):

1. com a função de facultar «orientação» e «aconselhamento» em matéria educativa, social e profissional, em colaboração com os Serviços Especializados de Orientação Educativa [artº 35º, alínea i)];
2. com a função de acompanhar e orientar as aprendizagens dos alunos, em colaboração com os respetivos pais e encarregados de educação;
3. com a função de participar em atividades de investigação, inovação e experimentação científica e pedagógica [artº 35º, alínea i)];

O aconselhamento não é mais do que prosseguir o preceituado na legislação e exercer as funções que possam contribuir para a resolução de problemas. De acordo com a legislação vigente, as Direções das escolas dispõem de um elevado número de horas não letivas, provenientes das horas de trabalho de estabelecimento e do artº 79 do

ECD que poderiam ser canalizadas para a implementação deste projeto, não havendo necessidade de afetar custos com a contratação de pessoal.

## **2. Objetivos**

O Gabinete de Estágios/Emprego e Empreendedorismo visa constituir uma estrutura de apoio e orientação aos alunos/as e ex-alunos da escola para o mercado de trabalho, mobilizando um espaço de atendimento e de informação especializada e centralizada no âmbito das temáticas relacionadas com o estágio, emprego e empreendedorismo. Estes gabinetes estabelecem uma interligação com as potenciais entidades empregadoras e com os Centros de Emprego, aonde possuem uma base de dados atualizada dos candidatos e das ofertas, com intuito de facilitar o processo de recrutamento e apoio a jovens adultos desempregados para o desenvolvimento do seu percurso de inserção ou reinserção no mercado de trabalho.

Ora, para que estes objetivos possam ser atingidos exige-se a criação de estruturas que os operacionalizem. Assim, a criação do Gabinete de Estágios/Emprego e Empreendedorismo terá que, necessariamente, ser acompanhada da criação de núcleos que o constituem, a saber: Núcleo de Aproximação da Escola às Empresas; Núcleo do Observatório do Emprego e Núcleo de Empreendedorismo e Inovação.

## **3. Metodologia**

O trabalho de projeto requer uma metodologia específica, normalmente constituída por algumas fases diversificadas. Todo o trabalho de projeto tem início no levantamento de um problema (que neste caso é uma necessidade) e poderá ser equiparado a um diagnóstico de uma situação a precisar de resolução, uma lacuna existente num sistema. Após a deteção da falha ou identificação da oportunidade seguem-se a pesquisa, a definição de objetivos e o conseqüente desenvolvimento do projeto, ou seja, a sua planificação. Nesta fase, devem ser considerados aspetos como recursos humanos e materiais, necessidades financeiras, obstáculos, intervenientes, entre outros, tudo isto definido dentro de uma calendarização. A última fase corresponde à execução. Explicando de um modo geral, a metodologia a ser implementada passará pelas seguintes fases, após a identificação da oportunidade: análise do problema, levantamento de informações e implementação. É evidente que esta metodologia acima

referida corresponde ao método por mim utilizado para a execução deste projeto, que corresponde ao plano base para a criação dos gabinetes referidos. No entanto, caso esta ideia colhesse interesse favorável pelo órgão superior da educação em Portugal, outra metodologia seria requerida pelo levantar deste mecanismo a nível nacional. O processo de implementação poderia seguir os passos que aqui se registam. Numa primeira fase, efetuar-se-ia a recolha das boas práticas que já se levam a cabo em algumas escolas. Em seguida, uma comissão específica trabalharia a informação, de modo a elaborar um documento final que servisse de base à legislação que determinaria a abertura destes gabinetes. Do conteúdo desse documento deveriam constar os objetivos, a forma de constituição do gabinete, a afetação de recursos, os mecanismos de relacionamento com o mundo empresarial e instituições afins e regras de funcionamento.

#### 4. Plano de Ação para três anos letivos (2016 a 2019)

A preparação de um Projeto Educativo impõe “a necessidade de se estabelecerem prioridades e deve considerar os resultados de intervenções anteriores. A focalização num número restrito de objetivos constitui uma condição de eficácia do projeto educativo” (Azevedo, 2011).

<b>Plano de ação detalhado para o ano letivo 2016/2017</b>		
<b>Estratégia</b>	<b>Criar um núcleo de aproximação da Escola às Empresas.</b>	
<b>Objetivo Geral</b>	<b>Promover a aproximação das Escolas às Empresas.</b>	
<b>Objetivos Específicos</b>		<b>Atividades</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reforçar o relacionamento da escola com as empresas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Otimizar a página da Web da escola com conteúdos de parcerias com as empresas;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar às empresas um papel mais ativo enquanto educadores;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover aulas/palestras com testemunhos de representantes das empresas nas escolas;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar a conhecer aos alunos a realidade empresarial;</li> <li>• Promover uma educação técnica orientada para a carreira e mundo profissional;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover visitas de estudo direcionadas para cada curso;</li> <li>• Proporcionar, a um ou mais alunos, de cada curso, a oportunidade de acompanhar um diretor/responsável/técnico de uma empresa, durante um dia de trabalho;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover experiências reais de trabalho em áreas funcionais e adequadas à sua formação, junto das empresas;</li> <li>• Planificar e levar a cabo aulas nas empresas, nas quais serão abordados conteúdos programáticos, com observação in loco;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adequar o perfil técnico dos formandos às necessidades das empresas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colocar os docentes nas empresas para acompanharem de perto as equipas da área técnica de cada curso;</li> <li>• Criar momentos de troca de experiências com a presença dos técnicos das empresas, em contexto de sala de aula, no sentido de adequar as práticas implementadas na escola às práticas desenvolvidas nas empresas;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoiar a formação e desenvolver uma cultura de <i>placements</i> nos docentes da escola;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinamizar fóruns semestrais nas diferentes áreas de formação que serão um espaço privilegiado para discussão entre direção pedagógica da escola, diretores de curso, responsáveis das</li> </ul>

		empresas, direções de recursos humanos, as engenharias e outros técnicos das empresas, juntamente com formadores das áreas técnica;
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reforçar a avaliação do trabalho a ser realizado pelos professores responsáveis no gabinete, adotando instrumentos, de observação e acompanhamento;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar instrumentos de observação e avaliação;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar planos estratégicos de aproximação às empresas, dando respostas às suas necessidades;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver projetos técnicos, nomeadamente no âmbito das PAP's que deem resposta a necessidades pontuais das empresas;</li> <li>• Realizar uma exposição das provas de aptidão profissional, em algumas empresas;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar estágios curriculares, extracurriculares e profissionais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar uma base de dados de empresas parceiras, suas especificidades e necessidades, de modo a facilitar o trabalho dos Diretores de curso, na seleção dos contextos de estágio curricular e, em simultâneo, possibilitar aos alunos o acesso a estágios</li> </ul>

		extracurriculares e/ou profissionais.
<b>Calendarização</b>	<b>Ano letivo 2016/17</b>	
<b>Contexto</b>	Escola Secundária D. Sancho I – V. N. Famalicão	
<b>Público-alvo</b>	Alunos e ex-alunos, jovens ou adultos, que manifestam interesse em aderir e necessitem de apoio na resolução do seu problema de inserção ou reinserção profissional.	
<b>Recursos Humanos</b>	Diretores dos Cursos de dupla Certificação, Diretores de turma dos cursos profissionais, Docentes dos cursos profissionais, Comissário do empreendedorismo e Psicólogo da Escola; Coordenador do Gabinete e Coordenadores de Núcleos. (aproximadamente 40 horas semanais, emanadas da componente não letiva).	
<b>Recursos Materiais</b>	Uma sala com três postos de trabalho e uma mesa redonda; dois computadores com acesso à internet; uma impressora; Auditório da Escola; material de escritório e base de dados com ligação ao programa informático de gestão dos alunos (JPM ou outro).	
<b>Previsão de custos</b>	1500€ (Aquisição de dois computadores e material de desgaste rápido).	
<b>Responsável</b>	Coordenador nomeado pelo Diretor do Agrupamento.	
<b>Avaliação</b>	Todas as ações serão monitorizadas ao longo do ano letivo. Para tal, a equipa responsável irá produzir grelhas de recolha de elementos (ações realizadas; objetivos atingidos; dificuldades e constrangimentos) que serão analisadas em reunião mensal. No final do ano letivo o Coordenador do Núcleo/Coordenador do Gabinete apresenta relatório que será analisado pelo Conselho Pedagógico e pela equipa de Avaliação Interna da Escola.	

**Quadro 2** - Plano de ação detalhado para o ano letivo 2016/2017

<b>Plano de ação detalhado para o ano letivo 2017/2018</b>		
<b>Estratégia</b>	<b>Criar o Núcleo do Observatório do Emprego.</b>	
<b>Objetivo Geral</b>	<b>Fomentar o acompanhamento do Emprego</b> (Contribuir para uma rápida inserção dos alunos no mercado de trabalho e conhecer os índices de empregabilidade dos cursos).	
<b>Objetivos Específicos</b>		<b>Atividades</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detetar as áreas de formação com maior empregabilidade, diagnosticando os desequilíbrios entre a procura e a oferta de emprego;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher informação junto das empresa, utilizando como canais privilegiados os fóruns realizados na escola, as reuniões periódicas com os empresários, os professores acompanhantes de estágio e o IEFP e o “diagnóstico de necessidades de formação concelhio”.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir para a inserção e reinserção profissional, prestando acompanhamento personalizado aos alunos em fase de inserção ou de ex-alunos desempregados em fase reinserção profissional;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar seções de role play, em contexto de sala de aula, simulando dinâmicas de emprego, com o objetivo de preparar os alunos para a procura de emprego e de desenvolvimento de competências;</li> <li>• Prestar orientação ao nível de técnicas de procura de emprego, em sessões estruturadas e implementadas pelos</li> </ul>

		<p>serviços de psicologia;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar um banco de dados, em parceria com as empresas, disponível na página web da escola, onde constem todas as ofertas de emprego dirigidas às competências e perfil dos alunos dos diferentes cursos;</li> <li>• Criar uma plataforma de recrutamento digital;</li> <li>• Difundir programas comunitários que promovam a mobilidade no emprego e na formação profissional, no espaço europeu.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompanhar a introdução de inovações e reestruturações na formação e no emprego;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecer um protocolo com o IEFP no sentido de promover sessões de esclarecimento para os alunos e ex-alunos;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adequar os conteúdos curriculares às realidades técnicas, profissionais, científicas e socioculturais e às condições do meio;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar um levantamento das características e exigências do meio, no sentido de orientar a prática docente, contemplando conteúdos e técnicas que constituam uma resposta adequada às necessidades elencadas;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar a qualidade e a estabilidade dos empregos dos alunos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar um observatório do percurso dos alunos que possibilite identificar, com rigor, não só a sua trajetória profissional, mas também o seu investimento em formação científica e técnica, monitorizando a evolução das qualificações escolares e profissionais dos alunos;</li> <li>• Manter atualizada a página da escola, no referente às ofertas de qualificação/requalificação existentes no concelho, de modo a facilitar encaminhamento adequado aos alunos/ex-alunos e sua permanente atualização técnica e científica.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar práticas que possibilitem uma caracterização criteriosa das competências e perfil dos alunos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adotar uma metodologia de Portefólio, no âmbito das disciplinas da área técnica, para que cada aluno possa desenhar e desenvolver as suas competências e perfil profissional.</li> <li>• Prestar auxílio no balanço de competências individuais, com a colaboração dos Serviços de Psicologia e Orientação.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver capacidades de adaptação a diferentes possibilidades profissionais em contextos técnico-sociais distintos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar atividades em diferentes contextos (empresas, instituições) com características funcionais diversificadas, envolvendo os alunos na sua planificação e implementação;</li> <li>Divulgar, promover e apoiar a participação em ocupações temporárias, ou atividades em regime de voluntariado, que facilitem a inserção no mercado de trabalho;</li> </ul>
<b>Calendarização</b>	<b>Ano letivo 2017/18</b>	
<b>Contexto</b>	Escola Secundária D. Sancho I – V. N. Famalicão	
<b>Público-alvo</b>	Alunos e ex-alunos, jovens ou adultos, que manifestam interesse em aderir e necessitem de apoio na resolução do seu problema de inserção ou reinserção profissional.	
<b>Recursos Humanos</b>	Diretores dos Cursos de dupla Certificação, Diretores de turma dos cursos profissionais, Docentes dos cursos profissionais, Comissário do empreendedorismo e Psicólogo da Escola; Coordenador do Gabinete e Coordenadores de Núcleos. (aproximadamente 40 horas semanais, emanadas da componente não letiva).	
<b>Recursos Materiais</b>	Uma sala com três postos de trabalho e uma mesa redonda; dois computadores com acesso à internet; uma impressora; Auditório da Escola; material de escritório e base de dados com ligação ao programa informático de gestão dos alunos (JPM ou outro).	
<b>Previsão de custos</b>	300€ (material de desgaste rápido)	
<b>Responsável</b>	Coordenador nomeado pelo Diretor do Agrupamento.	

<b>Avaliação</b>	<p>Todas as ações serão monitorizadas ao longo do ano letivo. Para tal, as equipas responsáveis irão produzir grelhas de recolha de elementos (ações realizadas; objetivos atingidos; dificuldades e constrangimentos) que serão analisadas em reunião mensal.</p> <p>No final do ano letivo os Coordenador dos Núcleos/Coordenador do Gabinete apresentam relatório que será analisado pelo Conselho Pedagógico e pela equipa de Avaliação Interna da Escola.</p>
------------------	--

**Quadro 3** - Plano de ação detalhado para o ano letivo 2017/2018

<b>Plano de ação detalhado para o ano letivo 2018/2019</b>		
<b>Estratégia</b>	<b>Criar o Núcleo de Empreendedorismo e Inovação.</b>	
<b>Objetivo Geral</b>	Promover o Empreendedorismo e a Inovação.	
<b>Objetivos Específicos</b>		<b>Atividades</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Melhorar o autoconhecimento e a autoconfiança para que os alunos sejam capazes de transformar as suas ideias em ações;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover, em parceria com os Serviços de Psicologia, a realização de sessões de reforço do autoconceito e da autoestima, de modo a dotar os alunos de uma autoimagem ajustada e positiva;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular a capacidade de resolver problemas e tomar a iniciativa, desenvolvendo o pensamento crítico e a criatividade;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar atividades que promovam a educação emocional, em parceria com os Serviços de Psicologia, no sentido de desenvolver a assertividade, a gestão das emoções e uma atitude reflexiva.</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dotar os alunos de competências técnicas, pessoais e relacionais que os tornem mais aptos para a sua inserção profissional e mais autónomos na criação e procura do próprio emprego, desenvolvendo atitudes e conhecimentos que os levem a agir de forma empreendedora;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementar no contexto da sala de aula, metodologias e hábitos de trabalho centrados no rigor e exigência;</li> <li>• Elaborar, com os alunos, um código de conduta profissional, onde constem as competências exigidas e os comportamentos esperados;</li> <li>• Criar, em contexto de sala de aula, situações cuja resolução exija dos alunos, a adoção de uma atitude empreendedora.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover o desenvolvimento de atividades criativas e inovadoras;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar a adoção da metodologia de projeto, pelo menos uma vez por ano, possibilitando aos alunos a expressão da sua criatividade;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover projetos inovadores;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desafiar os alunos a criarem produtos novos de modo a dinamizar a descoberta de jovens empreendedores;</li> <li>• Divulgar junto das empresas e comunicação social os projetos elaborados pelos alunos que respondam a necessidades da região;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver mecanismos de criação de “Projeto Empresa” (criar no mínimo uma proposta de emprego);</li> <li>• Sensibilizar os Encarregados de Educação e os alunos para o empreendedorismo como meio para superar a crise do emprego;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colocar ao dispor dos alunos e docentes, os meios logísticos e materiais necessários, para a realização de um projeto empreendedor, que crie no mínimo uma proposta de emprego, fomentando a participação das empresas quer na análise dos projetos, quer na atribuição de um prémio aos projetos com maior viabilidade;</li> <li>• Promover sessões de esclarecimento com empreendedores, dirigidas a alunos e Encarregados de Educação.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver junto dos alunos uma cultura e espírito de empreendedorismo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompanhar e encaminhar para formação os empreendedores;</li> <li>• Realizar seminários de esclarecimento;</li> <li>• Assegurar a articulação das questões do empreendedorismo com a Rede Local de Educação e Formação;</li> <li>• Implementar uma plataforma Multimédia – “Quero ser empreendedor”;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementar mecanismos de Apoio à Criação do Próprio Emprego;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar os alunos na consolidação de ideias de negócio nomeadamente:</li> <li>• Ensinar a realizar a Análise SWOT;</li> <li>• Esclarecer as várias etapas do projeto;</li> <li>• Auxiliar na elaboração de planos de negócio;</li> <li>• Informar ao nível das formalidades e aspetos legais;</li> <li>• Orientar sobre os financiamentos disponíveis;</li> <li>• Encaminhar para incentivos e apoios financeiros;</li> <li>• Dar a conhecer programas de apoio;</li> </ul>
<b>Calendarização</b>	<b>Ano letivo 2018/19</b>	
<b>Contexto</b>	Escola Secundária D. Sancho I – V. N. Famalicão	
<b>Público-alvo</b>	Alunos e ex-alunos, jovens ou adultos, que manifestam interesse em aderir e necessitem de apoio na resolução do seu problema de inserção ou reinserção profissional.	
<b>Recursos Humanos</b>	Diretores dos Cursos de dupla Certificação, Diretores de turma dos cursos profissionais, Docentes dos cursos profissionais, Comissário do empreendedorismo e Psicólogo da Escola; Coordenador do Gabinete e Coordenadores de Núcleos. (aproximadamente 40 horas semanais, emanadas da componente não letiva).	

<b>Recursos Materiais</b>	Uma sala com três postos de trabalho e uma mesa redonda; dois computadores com acesso à internet; uma impressora; Auditório da Escola; material de escritório e base de dados com ligação ao programa informático de gestão dos alunos (JPM ou outro).	
<b>Previsão de custos</b>	Recursos Humanos - custo 0 €; material de desgaste rápido 300€.	
<b>Responsável</b>	Coordenador nomeado pelo Diretor do Agrupamento.	
<b>Avaliação</b>	Todas as ações serão monitorizadas ao longo do ano letivo. Para tal, a equipa responsável irá produzir grelhas de recolha de elementos (ações realizadas; objetivos atingidos; dificuldades e constrangimentos) que serão analisadas em reunião mensal. No final do ano letivo o Coordenador do Núcleo/Coordenador do Gabinete apresenta relatório que será analisado pelo Conselho Pedagógico e pela equipa de Avaliação Interna da Escola.	
<b>Avaliação do Projeto</b>	<b>Quantitativa</b>	<b>Qualitativa</b>
	Elaboração de instrumentos de recolha de dados; tratamento dos dados recolhidos e avaliação final. Dados a monitorizar: Número de utilizadores do Gabinete (alunos; ex-alunos) Número de utilizadores que obtiveram emprego (no local onde realizaram estágio/outro); Número de utilizadores que criaram o seu próprio emprego; Número de utilizadores que seguiram para o ensino superior.	Elaboração de inquéritos de satisfação dirigidos a todos os utilizadores (alunos; ex-alunos) Tratamento dos dados recolhidos e elaboração de gráficos. Elaboração de inquéritos de satisfação dirigidos a todas as empresas e instituições intervenientes no projeto. Tratamento dos dados recolhidos e elaboração de gráficos. Elaboração de um guião de entrevista a dirigida a alunos; ex-alunos; empresas; instituições e pessoal docente interveniente no Gabinete. Tratamento dos dados recolhidos e elaboração de gráficos. Análise dos resultados e elaboração de relatório.

**Quadro 4** - Plano de ação detalhado para o ano letivo 2018/2019

## CONCLUSÃO

Considerado por muitos o maior teórico norte-americano do século XX, John Dewey faleceu em 1952 aos noventa e dois anos, deixando um positivo legado de contribuições educacionais. O pedagogo contrapôs ao sistema tradicional de educação um modelo de ensino-aprendizagem focado no aluno como sujeito da mesma, a que chamou Escola Nova. Importante ativista e defensor da democracia, também participou em diversos movimentos em defesa das causas sociais.

A pedagogia de John Dewey valoriza, portanto, a experiência, e atribui uma elevada função social à educação na promoção do indivíduo de forma integrada. Ela insiste na necessidade de estreitar a relação entre teoria e prática, pois o pedagogo acreditava que a teoria só teria sentido quando aplicada a uma prática do quotidiano. Ele próprio criou uma escola-laboratório ligada à universidade onde lecionava para testar métodos pedagógicos.

Outro aspeto desta atual corrente pedagógica é o facto de defender que o espírito de iniciativa e independência leva à autonomia e ao autogoverno, virtudes de uma sociedade democrática, em oposição ao ensino tradicional, que valorizava a subserviência. Para Dewey, a educação é uma necessidade social. Cada indivíduo necessita de ser educado para que a humanidade possa assegurar a continuidade social, através da transmissão de crenças, ideias e conhecimentos.

A experiência como professor permite reconhecer a pertinência desta corrente pedagógica quando aplicada à escola em geral mais ainda, como neste caso específico, como professor acompanhante de estágio, uma vez que os estágios podem constituir um veículo importante para a própria inserção dos jovens na vida ativa. Também como coordenador de projetos, no âmbito do programa Erasmus +, que prevê a realização de estágios no estrangeiro, considero que a formação em contexto de trabalho se apresenta como uma via privilegiada para levar a efeito a validação prática da formação fornecida aos alunos.

É preciso ter em mente que o nosso mercado de trabalho se apresenta cada vez mais competitivo e concorrencial, onde o saber (ou saber-fazer) se tornou um bem precioso que deve ser rentabilizado, de forma a permitir ao indivíduo um melhor acesso

ao emprego. Deste modo, são indispensáveis as parcerias entre as escolas, que se assumem como entidades formadoras, com as empresas que asseguram o contacto com o mundo do trabalho e vêm assim complementar a prática iniciada na escola. Só por este caminho será possível promover o sucesso dos formandos.

Atualmente, é fundamental que a escola comece a pensar no futuro profissional daqueles que procuram um curso com via profissionalizante. Se fizermos uma análise detalhada das condições existentes, não podem restar dúvidas de que as instituições de ensino começarão a diferenciar-se umas das outras, em termos de qualidade, em função de disporem ou não de gabinetes de inserção profissional, que prestem apoio aos aprendentes na procura dos seus primeiros empregos ou estágios, garantindo bons níveis de empregabilidade relativamente aos cursos que ministram. A expectativa para se atingir a empregabilidade já é uma realidade presente, pois constitui, no momento, uma das maiores angústias dos estudantes e seus progenitores, em busca de uma vaga no disputado mercado de trabalho. Por estas razões, as escolas têm de assumir a sua parte neste sistema e desenvolverem esforços para aumentar as hipóteses dos seus aprendentes se integrarem no mundo produtivo.

Mas para que isso se torne real, as escolas necessitam de estar mais próximas das reais necessidades dos profissionais e das empresas. Elas devem estar atentas aos resultados da formação em contexto de trabalho, avaliar rigorosamente as lacunas existentes, todas as falhas a fim de poderem levar a cabo uma transformação pedagógica que lhes proporcione uma maior eficácia em termos de empregabilidade.

Claro que isto só será possível se as empresas alinharem neste processo e ambas caminharem em direção a uma sociedade sustentável. Mas como os estágios permitem, não só uma grande proximidade entre ambas as instituições, mas também uma extraordinária frequência de contactos, poderá existir, sem problemas de maior, uma auscultação regular dos empresários em vários aspetos: nível de formação, capacidades e desempenho manifestados pelos alunos, recolha de sugestões para eventuais reformulações dos conteúdos curriculares de algumas disciplinas ou mesmo do próprio curso.

Este processo procurará que o emprego resulte, cada vez mais, de uma solicitação direta das empresas às escolas, promovendo o estreitamento das relações entre a escola e o tecido empresarial.

Em tudo o que atrás foi escrito é evidente que este projeto determina uma colaboração ativa, a existência de um trabalho conjunto entre estes dois pólos da formação: escola (responsável pela formação geral, técnica e profissional inicial) – empresa (garantia da formação em contexto de trabalho e do futuro emprego). A empresa torna-se assim o prolongamento da escola. Deste modo, ao criar um Gabinete de Estágios/Emprego e Empreendedorismo sustentado em três núcleos (Núcleo de Aproximação da Escola às Empresas; Núcleo do Observatório do Emprego; Núcleo de Empreendedorismo e Inovação) a Escola Secundária D. Sancho I dota-se de um poderoso instrumento, devidamente estruturado e monitorizado que possibilitará, não somente a rentabilização dos recursos humanos de que dispõe, como proporcionará, aos seus alunos e ex-alunos, condições favoráveis para a sua integração no mundo do trabalho, formação ao longo da vida e consequente realização pessoal.

É ainda de realçar que este projeto constituirá uma possibilidade de resolução de uma dificuldade à muito sentida nas escolas com oferta formativa de dupla certificação, a saber: ajustar o saber que transmite às necessidades do mundo empresarial, sem que tal formação constitua um custo acrescido para a instituição.

Aqui não se esgotam as estratégias e campos de aplicação deste projeto, embora devido à limitação de tempo não seja possível fazê-lo, seria de todo pertinente tratar outros aspetos, tais como: criação de um observatório de boas práticas já implementadas noutras escolas; construção de um documento de suporte à criação de legislação e instrumentos que sustentem a viabilidade da sua generalização a nível nacional. No entanto, estas considerações constituem um ponto de partida para trabalhos posteriores.

## BIBLIOGRAFIA

- Alheit, P., & Dausien, B. (2006). Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. *Educação e Pesquisa*, vol.32 (1), pp.177-197. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000100011)>. [Consultado em 23/08/2015].
- Amorim, C. N. C. O. (2009). *A criação das escolas de artes - Arquitectura Social e Combate ao Insucesso e Abandono Escolares: Uma emergência em Vila Nova de Famalicão*. Dissertação de Mestrado em Administração e Planificação da Educação, Universidade Portucalense Infante D. Henrique. [Em linha]. Disponível em: <<http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/11328/88>>. [Consultado em 06/08/2015].
- Azevedo, J. (2002). *Entre a escola e o mercado de trabalho: um olhar crítico sobre as transições*. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.joaquimazevedo.com>>. [Consultado em 06/08/2015].
- Azevedo, J. (2003a). *Rendimento Escolar nos Cursos das Escolas Secundárias e Profissionais: resultados de uma amostragem*. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.joaquimazevedo.com>>. [Consultado em 06/08/2015].
- Azevedo, J. (2003b). *O Ensino Profissional em Portugal: uma estratégia para o seu desenvolvimento*. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.joaquimazevedo.com>>. [Consultado em 06/08/2015].
- Azevedo, J. (2008). *A educação de todos e ao longo de toda a vida e a regulação sociocomunitária da educação*. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/1353622528%20RSC%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. [Consultado em 26/08/2015].

- Azevedo, J. (Coord.), Fonseca, A., Jacinto, F., Pinto, J. & Alves, J.M. (2003). *Evolução da oferta e da procura do nível secundário: Que estratégia para o ensino tecnológico e profissional em Portugal?* Porto: SEDES: Associação para o Desenvolvimento Económico e Social.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bryson, J. M. (1988). *Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations –A Guide to Strengthening and Sustaining Organizational Achievement*, San Francisco, Jossey- Bass Publishers.
- Bryson, J. M., & Roering, A. (1987). “Applying Private-Sector Strategic Planning in the Public Sector”, *Journal of the American Planning Association*, Vol.53, pp. 9-22.
- Café, L. J. (2013). Teoria da Experiência, contribuições de Dewey para a Filosofia da Educação. *Revista Avepalavra*. Edição 15 – 1º Semestre de 2013. [Em linha]. Disponível em:  
<<http://www2.unemat.br/avepalavra/EDICOES/15/artigos/laercio.pdf>>.  
[Consultado em 31/07/2015].
- Caixeiro, C. A. (2011). A cultura organizacional. *Revista Alentejo Educação*, 2, pp. 23-30.
- Caixeiro, C. M. B. A. (2014). *Liderança e cultura organizacional: o impacto da liderança do diretor na (s) cultura (s) organizacional (ais) escolar (es)*. Tese apresentada à Universidade de Évora para obtenção do Grau de Doutor em Ciências da Educação. [Em linha]. Disponível em:
- Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão. [Em linha]. Disponível em:  
<<http://www.vilanovadefamalicao.org/>>. [Consultado em 27/07/2015].
- Carlesso, D. & Tomazetti, E.M. (2002). *Educação como reconstrução da experiência: uma possibilidade educativa na educação contemporânea*. [Em linha].

Disponível em: < <http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/044e4.pdf>>.  
[Consultado em 29/07/2015].

Carneiro, R. (2004) *A educação primeiro*. Vila Nova de Gaia: FML.

Carneiro, R. (2000). *O Futuro da Educação em Portugal – Tendências e Oportunidades: um estudo de reflexão prospectiva*. Lisboa: ME/ DAPP.

Carneiro, A.C.F. (2013). *Para além das palavras, eu e o texto. O treino estratégico da metacompreensão da leitura no marco da pedagogia para a autonomia*. Relatório de Estágio, Universidade do Minho. [Em linha]. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/29031/1/Ana%20Cristina%20Ferreira%20Carneiro.pdf>>. [Consultado em 17/08/2015].

Carvalho, A. D. (1992). *A Educação como Projecto Antropológico*. Porto: Edições Afrontamento.

Carvalho, R. (1986). *História do Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Cavalcante, K. P. C. (2012). *Cultura organizacional*, [Em linha]. Disponível em <<http://www.webartigos.com/artigos/cultura-organizacional/87953/>>.  
[Consultado em 01/08/2015].

Chiavenato, I. (2006). *Recursos humanos: o capital humano das organizações*. (8ª ed.). São Paulo: Atlas.

Chiavenato, I. (2004). *Introdução à teoria geral da administração*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Campus.

Chiavenato, I. (1994). *Iniciação à administração geral*. (2ª ed.). São Paulo: Makron Books.

- Chiavenato, I. (1993). *Teoria geral da administração: abordagens prescritivas e normativas da administração*. (Vol.1, 4ª ed.). São Paulo: MacGraw-Hill do Brasil.
- Chiavenato, I. (1979). *Teoria geral da Administração. Abordagens descritivas e explicativas*. (Vol. 2). São Paulo: MacGraw-Hill do Brasil.
- Comissão Eventual, (2011). *Comissão eventual de análise da situação socioeconómica na área do município de Vila Nova de Famalicão*. [Em linha]. Disponível em: <http://www.vilanovadefamalicao.org/op/document/?co=2093&h=3dd61>.> [Consultado em 08/08/2015].
- Corrêa, K. (2007). *Planejamento Estratégico Orientado para Resultados*. [Em linha]. Disponível em: <http://www.slideshare.net/kenaum/planejamento-estrategico-orientado-para-resultados>>. [Consultado em 18/08/2015].
- Costa, J. A. (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*. Coleção Perspectivas Actuais/Educação. Porto: Ed. ASA.
- Costa, J. A. (1998). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições ASA.
- Crepaldi, S. A. (1998). *Contabilidade Gerencial – Teoria e Prática*. São Paulo: Atlas.
- Culligan, M. J. & Parson, M. J.(1988). *Planejamento de Volta às Origens: Os princípios fundamentais que levam ao sucesso*. São Paulo: Ed. Best Seller.
- Cunha, M. P. (2003). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. RH Editora.
- Da Silva, P. A. (2012). *A importância da responsabilidade social nas empresas públicas*. [Em linha]. Disponível em: [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/K221277.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/K221277.pdf)>. [Consultado em 12/08/2015].

Delors, J. (1998). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 4ª Edição. Porto: Edições ASA. [Em linha]. Disponível em:

<<http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001000047000/000046258.pdf>  
[Consultado em 02/08/2015].

De Souza, L.T. (2014). *Influência da Liderança e Cultura Organizacional na Gestão democrática de Escola pública*. Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia. [Em linha]. Disponível em:

<<http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/5188/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20CONCLUIDA-APRESENTADA%20EM%2025-03-2014.pdf?sequence=1>>. [Consultado em 10/08/2015].

De Souza Aranda, N., & De Souza Silva, M. A. *Conhecimento e a experiência educativa segundo John Dewey*. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.unilestemg.br/popp/downloads/Artigo\\_03.pdf](http://www.unilestemg.br/popp/downloads/Artigo_03.pdf)>. [Consultado em 28/07/2015].

Dewey, J. (1980). A arte como experiência. In: DEWEY, John. *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, pp. 87-105.

Dewey, J. (1959). *Democracia e Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 3a. edição.

Dewey, J. (1960). *Democracia e Educação*, tradução brasileira de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. S. Paulo: Companhia Editora Nacional.

\_\_\_\_\_, John, *Experiência e Educação*, tradução brasileira de Anísio Teixeira, S. Paulo, Editora Nacional, 1971

Dewey, J. (1958). *Experiência y Educación*. Buenos Aires: Editorial Losada.

Dewey, J. (1933). *How We Think*. a Restatement of the Relation of Reflective Thinking. D. C.Heath and Company, p.301.

Dewey, J. (2008). O desenvolvimento do Pragmatismo Americano. *Cognitio-estudos: Revista Eletrônica de Filosofia*, v.5, n.2. São Paulo: PUC-SP, pp. 119-132.

Dewey, J. (1990). *O Sentido do Projecto*. Tradução portuguesa de Elvira Leite. Porto: Edições Afrontamento.

Dewey, J. (1956). *The child and the curriculum and the school and society*. USA: The University of Chicago Press.

Dewey, J. (1978). *Vida e educação*. Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar.

Dos Santos, M. C. F. (2013). *A noção de experiência em John Dewey, a educação progressiva e o currículo de ciências*. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0214-1.pdf>>. [Consultado em 30/07/2015].

Durkheim, E. (1984). *Sociologia, Educação e Moral*. Porto: Rés.

Estevão, C. (1998). *Gestão estratégica nas escolas*. Lisboa: IIE. [Em linha]. Disponível em: <<http://educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-escola/coordpedagogico/revistas/gestao%20estrategica%20das%20escolas.pdf>>. [Consultado em 27/07/2015].

Europeia, C. (2000). Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida. [Em linha]. Disponível em: <<http://dne.cnedu.pt/dmdocuments/Memorando%20sobre%20Aprendizagem%20Longo%20da%20Vida%20pt.pdf>>. [Consultado em 22/08/2015].

Field, J. (2000). *Lifelong learning and the new educational order*. Stoke on Trent, UK.

- Figueiredo, L. J. (2002). *A Construção da Autonomia das Escolas – análise de um percurso*. Dissertação de Mestrado. Viseu: Universidade Católica Portuguesa. [Em linha]. Disponível em: <<http://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/2660>>. [Consultado em 05/08/2015].
- Formosinho, J. (1985). *A escola como burocracia*. Braga: Universidade do Minho.
- Formosinho, J. (1989). De serviço do Estado a Comunidade Educativa – uma nova concepção para a Escola Portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação*, 2 (1), 53-86.
- Fraga, N., Rodrigues, A., Camacho, J., Pestana, M., & Sousa, S. (2010). *Imagens organizacionais da escola: escola como empresa. Escola como democracia*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Gaspar, A. (2002). A educação formal e a educação informal em ciências. In *Ciência e Público: caminhos da divulgação científica no Brasil*, Rio de Janeiro: Casa da Ciência–Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. *Forum de Ciência e Cultura*. [Em linha]. Disponível em: <[www.casadaciencia.ufrj.br/Publicacoes/.../art14\\_aeducacaoformal.pdf](http://www.casadaciencia.ufrj.br/Publicacoes/.../art14_aeducacaoformal.pdf)>. [Consultado em 31/07/2015].
- Gazzoni, E. I. (2003). *Fluxo de caixa: ferramenta de controle financeiro para a pequena empresa*. Dissertação de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. [Em linha]. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/85831/198309.pdf?sequence=>>>. [Consultado em 14/08/2015].
- Gilbert, R. (1976). *As Ideias Actuais em Pedagogia*. Tradução portuguesa de Ruth Delgado. Lisboa: Moraes Editores.
- Gomes, D. (2000). *Cultura Organizacional – Comunicação e Identidade*. Coimbra: Quarteto Editora.

Gomes, J. (1995). *Para a história da Educação em Portugal – seis estudos*. Porto: Porto Editora.

Inspeção-Geral da Educação, Delegação Regional do Norte da IGE. (2010). *Avaliação Externa das Escolas, Relatório de escola - Escola Secundária D. Sancho I Vila Nova de Famalicão*. [Em linha]. Disponível em:  
<[http://www.esds1.pt/site1514/images/stories/189/relatorio\\_es3\\_d\\_sancho\\_i-\\_401377.pdf](http://www.esds1.pt/site1514/images/stories/189/relatorio_es3_d_sancho_i-_401377.pdf)>. [Consultado em 31/07/2015].

King, W., & Cleland, D. (1978), *Strategic Planning and Policy*. Nova Iorque: Van Nostrad Reinhold Company.

Kinlaw, Dennis C. (1998). *Empresa Competitiva & Ecológica – Desempenho sustentado na era ambiental*. São Paulo: MAKRON Books.

Kroef, A. B. G., & Gallicchio, G. S.(2005). Escola-empresa: traços do empresário-sombra. *Revista Brasileira de Educação*. Jan /Fev /Mar /Abr 2005 No 2, pp.116-126. [Em linha]. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a10n28.pdf>>. [Consultado em 01/08/2015].

Lima, L. C. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar: um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*. Instituto de Educação e Psicologia-Centro de Estudos em Educação e Psicologia-Universidade do Minho. [Em linha]. Disponível em:  
<<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12031>>. [Consultado em 02/08/2015].

Lima, L. C. (2004). *Construindo modelos de gestão escolar* (Vol. 2, No. 1, pp. 53-86). [Em linha]. Disponível em:  
<<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11726/1/Livro%20-%20Construindo%20modelos%20de%20gest%C3%A3o%20escolar.pdf>>. [Consultado em 29/08/2015].

- Lima, R. Q. C. (2003). *Um Modelo para Planeamento Estratégico de Pequenas Empresas de Tecnologia da Informação*. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.cin.ufpe.br/~rqcl/tg/tg-rqcl.pdf>>. [Consultado em 24/09/2015].
- Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 17. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/dimensoes-gestao-escolar.pdf>>. [Consultado em 12/08/2015].
- Marques, M. M. A. F. (2013). *Cultura Organizacional de Boas Escolas: Promoção e Gestão do Clima social em Contexto de Sala de Aula*. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=11&ved=0CCQQFjAAOAo&url=http%3A%2F%2Frecil.grupolusofona.pt%2Fbitstream%2Fhandle%2F10437%2F5399%2FManela%2520Marques%2520Tese%2520vers%25C3%25A3o%2520final%2520junho.pdf%3Fsequence%3D1&ei=J35Uvc2ILMyrUd\\_gaAO&usg=AFQjCNEYXAPus\\_hBtK6hPyWnA\\_nnLbHP4A&sig2=FUPTHR Hou3jZW-PoPHACJw](http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=11&ved=0CCQQFjAAOAo&url=http%3A%2F%2Frecil.grupolusofona.pt%2Fbitstream%2Fhandle%2F10437%2F5399%2FManela%2520Marques%2520Tese%2520vers%25C3%25A3o%2520final%2520junho.pdf%3Fsequence%3D1&ei=J35Uvc2ILMyrUd_gaAO&usg=AFQjCNEYXAPus_hBtK6hPyWnA_nnLbHP4A&sig2=FUPTHR Hou3jZW-PoPHACJw)>. [Consultado em 02/08/2015].
- Martins, R. M. S. F. (2004) *Direito à Educação: aspectos legais e constitucionais*. Rio de Janeiro: Letra Legal.
- Melo, A. (2012). Concelho de Vila Nova de Famalicão é o que mais exporta no Norte do país. *Vida Económica*, p.35. [Em linha]. Disponível em: <[http://acif.youon.tv/files\\_resources/85fb077fd742ce63c00f183f36aaf22b.pdf](http://acif.youon.tv/files_resources/85fb077fd742ce63c00f183f36aaf22b.pdf)>. [Consultado em 12/08/2015].
- Mendonça, A.W. P.C. et al.(2006). Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.31, jan/abr, pp. 96-112.
- Ministério da Educação e Ciência. (2013). *Projeto educativo 2009-2013-Escola Secundária D.Sancho I*. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.esds1.pt/site1514/images/stories/normativos\\_escola/projecto\\_educativo\\_2009-13.pdf](http://www.esds1.pt/site1514/images/stories/normativos_escola/projecto_educativo_2009-13.pdf)>. [Consultado em 12/08/2015].

Ministério da Segurança Social e do Trabalho. (2005). *Planeamento Estratégico para PME's*. IEFP. Projecto co-financiado pelo Fundo Social Europeu e pelo Estado Português. [Em linha]. Disponível em:

<[http://portal.iefp.pt/xeobd/attachfileu.jsp?look\\_parentBoui=29833798&att\\_display=n&att\\_download=y](http://portal.iefp.pt/xeobd/attachfileu.jsp?look_parentBoui=29833798&att_display=n&att_download=y)>. [Consultado em 23/08/2015].

Mintzberg, H. (1995). *Estrutura e Dinâmica das Organizações*. Editor: Dom Quixote ISBN: 9789722011472 Coleção: Gestão & Inovação

Monteiro, A. J. F. (2013). *Escola vs empresa: contributos para uma correlação positiva*. Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em Engenharia e Gestão Industrial. [Em linha]. Disponível em:

<[http://dspace.lis.ulsiada.pt/bitstream/11067/341/1/megi\\_adelino\\_monteiro\\_dissertacao.pdf](http://dspace.lis.ulsiada.pt/bitstream/11067/341/1/megi_adelino_monteiro_dissertacao.pdf)>. [Consultado em 23/07/2015].

Monteiro, R. F. G. (2011). *As parcerias entre a Escola e as entidades da comunidade – estudo dos casos de um Agrupamento de Escolas e de uma Escola Secundária*. Dissertação de Mestrado em Gestão, Avaliação e Supervisão Escola, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria. Disponível em: < <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/884>>. [Consultado em 29/07/2015].

Nascimento, D. C. (2009). *Percepções de cultura e mudança organizacional*. [Em linha]. Disponível em:

<[https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/13370/1/Tese\\_mestrado\\_Diogo\\_Chouzal.pdf](https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/13370/1/Tese_mestrado_Diogo_Chouzal.pdf)>. [Consultado em 03/08/2015].

Nakao, O. S. (2001). *Empresas e alunos: a necessária aproximação*. [Em linha]. Disponível em:

<<http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2001/trabalhos/IUE010.pdf>>. [Consultado em 03/08/2015].

Nóvoa, A. (1992). Para uma análise das Instituições Escolares. In: Nóvoa, A. (Coord.). *As organizações escolares em análise* (pp. 13-43). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Nóvoa, A. (1995). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote.

Nunes, P. (2015). *Cultura Organizacional*. [Em linha]. Disponível em <<http://www.knoow.net/cienceconempr/gestao/culturaorganizacional.htm>>. [Consultado em 03/08/2015].

O.C.D.E. (1992). *As Escolas e a Qualidade*. Porto: Edições Asa.

Perestrelo, M. (1999). “Prospectiva: planeamento estratégico e avaliação.” In *Anais do I Congresso em Portugal sobre planeamento e avaliação de impactos sociais*. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR462e0a77b4aca\\_1.PDF](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462e0a77b4aca_1.PDF)>. [Consultado em 17/08/2015].

Pfeiffer, P. (2000). *Planejamento estratégico municipal no Brasil: uma nova abordagem*. Brasília: ENAP, Texto para Discussão n° 37, 2000. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.enap.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=1641](http://www.enap.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1641)>. [Consultado em 16/08/2015].

Pires, I. M. G. (2012). *Lideranças intermédias: tomada de decisão e comunicação em Departamento Curricular num Agrupamento de Escolas: estudo de caso*. Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, Universidade Aberta. [Em linha]. Disponível em: <<http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2182/1/Isabel%20Pires.pdf>>. [Consultado em 20/08/2015].

Prawat, R. S. (2000). The Two Faces of Deweyan Pragmatism: Inductionism versus Social Constructivism. *Teachers College Record*, v. 102, n.4, pp. 805-840.

- Popkewitz, T.S. (1997). *Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, p.294.
- Porter, M. (1992), *Vantagem Competitiva: Criando e Sustentando um Desempenho Superior*, 4a.ed. Ed. Rio de Janeiro, Campus.
- Porter, M.(2004). *Estratégia Competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência*. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Rech, T. L. (2015). *Da Escola à Empresa educadora: A inclusão como uma estratégia de fluxo-habilidade*. Tese de Doutoramento, Faculdade de educação da Universidade federal do Rio grande do Sul. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/115966>>. [Consultado em 19/08/2015].
- Robson,W.(1997). *Strategic Management and Information Systems*. Second Edition. Financial Times/Prentice Hall.
- Rocha, F. (1988). *Correntes Pedagógicas Contemporâneas*. Aveiro: Editora Estante.
- Rodrigues, L. (2010) O ensino Técnico-Profissional em Portugal. *Revista da Faculdade de Educação*, Ano VIII (14), pp. 13-34.
- Rosa, L. (1994). *Cultura Empresarial, Motivação e Liderança, Psicologia das Organizações*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sales, A. I. (2007). *Administração & RH. Módulo I*. [Em linha]. Disponível em: <[http://www.cairu.br/biblioteca/arquivos/Administracao/Administracao\\_RH\\_Modulo\\_I.pdf](http://www.cairu.br/biblioteca/arquivos/Administracao/Administracao_RH_Modulo_I.pdf)>. [Consultado em 12/08/2015].
- Santos, A. J. R. (2008). *Gestão estratégica: conceitos, modelos e instrumentos*. Escolar Editora. [Em linha]. Disponível em: <[https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=63U8axvG8V0C&oi=fnd&pg=PR27&dq=Gest%C3%A3o+estrat%](https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=63U8axvG8V0C&oi=fnd&pg=PR27&dq=Gest%C3%A3o+estrat%2F)

[C3%A9gica:+conceitos,+modelos+e+instrumentos&ots=Kryi\\_TcHTj&sig=GENpLPZiGnSumG\\_IGwXQ-YAcVds#v=onepage&q=Gest%C3%A3o%20estrat%C3%A9gica%3A%20conceitos%2C%20modelos%20e%20instrumentos&f=false](http://www.gestaoestrategica.com.br/conceitos,+modelos+e+instrumentos&ots=Kryi_TcHTj&sig=GENpLPZiGnSumG_IGwXQ-YAcVds#v=onepage&q=Gest%C3%A3o%20estrat%C3%A9gica%3A%20conceitos%2C%20modelos%20e%20instrumentos&f=false). [Consultado em 12/08/2015].

Santos, M. G. C. (2010) Educação e mobilidade profissional na diáspora Atlântica, in *Reflexão e Ação*, 18 (1), pp. 151-169.

Santos, R. M. P. S. (2013). *A Construção e utilização de um sistema de autoavaliação em duas escolas secundárias*. [Em linha]. Disponível em: <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9421/1/ulsd066676\\_td\\_tese.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9421/1/ulsd066676_td_tese.pdf)>. [Consultado em 12/08/2015].

Santos, M. O. G. (1983), *Texto de Apoio sobre Planeamento Estratégico*, Évora, CISA

Sarmiento, M.J. (1994). A vez e a voz dos professores: contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária. Porto: Porto Editora.

Schein, E. H. (1991). *Organizational Culture and leadership: a dynamic view*. San Francisco: Jasssey- Bass Publisher.

Silva, M. J. R. N. (2012). *Clima e Cultura Organizacional: Implicações na Gestão democrática no contexto da escola pública*. Dissertação de Mestrado em Gestão. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. [Em linha]. Disponível em: [https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/2988/1/msc\\_mjrnsilva.pdf](https://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/2988/1/msc_mjrnsilva.pdf). [Consultado em 10/08/2015].

Soares, E. F. (2012). A Escola como Organização Educativa: Gestão democrática e autonomia. *Revista Educação - Pesquisa em Pós-Graduação – Série Educação – No 7*. pp.143-156. [Em linha]. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/serieducacao/article/download/287/241>>. [Consultado em 25/07/2015].

Soares, J. J. & Souza, M. M. (2013). Cultura Organizacional: Análise de Uma Empresa Nacional de Tecnologia. *Revista Caleidoscópio*. 1.5: pp.64-88. [Em linha]. Disponível em: <<http://ojs.eniac.com.br/index.php/Anais/article/view/205/235>>. [Consultado em 05/08/2015].

Tavares, M. C., 1991. *Planejamento Estratégico: A Diferença entre Sucesso e Fracasso Empresarial*. Harbra.

Teitelbaum, K. & Apple, M.(1994). John Dewey. *Currículo sem fronteiras*, v.1, n.2, pp.194-201.

Teixeira, L. H. G. (2000). Cultura organizacional da escola: uma perspectiva de análise e conhecimento da unidade escolar. *REPAE*, 16 (1), pp.1-22.

Thévenet, M. (1989). *Cultura de Empresa – Auditoria e Mudança*. Lisboa: Monitor.

Torres, L. L. (2003). *Cultura Organizacional em Contexto Educativo: sedimentos culturais e processos de construção do simbólico numa Escola Secundária*. Braga: Universidade do Minho.

Torres, L. L. (2005) Cultura Organizacional no Contexto Escolar: o regresso à escola como desafio na reconstrução de um modelo teórico, in *Educação*, Rio de Janeiro, v.13, n.49, p.435-451, Out./Dez.

Vianna, C.E. S. (2006) Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira, in *Janus*, Lorena 3 (4), pp. 128-138.

Weber, M. (1971). Os fundamentos da organização democrática: uma construção do tipo ideal. In: Campos, E. (Org.) (pp. 15-28). *Sociologia da burocracia*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Weber, M. (1979). *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Weber, M. (1999). *Economia e sociedade* (Revisão técnica de G. Cohn). Brasília: UNB.