Universidades Lusíada

Monteiro, Adelino José Ferreira

Escola vs empresa : contributos para uma correlação positiva

http://hdl.handle.net/11067/341

Metadados

Data de Publicação 2009

Resumo O estudo que apresentamos, Escola vs Empresa – Contributos para uma correlação positiva, representa a dissertação de mestrado em Engenharia e Gestão Industrial e pretende referir problemas estruturais da sociedade actual, que se querem resolvidos, a curto e médio prazo. Desejamos, com este estudo, contribuir para a definição de tendências voltadas para a criação de uma nova esperança do desenvolvimento sustentável da sociedade, alavancada por princípios e valores que valorizem o trabalho, a in...

The study we present, School versus Enterprise – contribution to a positive correlation, represents a Master's thesis in Engineering and Industrial Management and aims at referring to structural problems of current society to be solved in the short and medium term. With this study, we expect to contribute to the definition of trends towards the creation of a new hope for the sustainable development of society, based on the principles and values that praise work, intelligence and solidarity...

Palavras Chave Educação, Desenvolvimento social

Tipo masterThesis

Revisão de Pares Não

Coleções [ULF-FET] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-04-25T16:02:46Z com informação proveniente do Repositório

UNIVERSIDADE LUSÍADA
VILA NOVA DE FAMALICÃO

ESCOLA VS EMPRESA

– Contributos para uma correlação positiva –

Adelino José Ferreira Monteiro

Dissertação para obtenção do Grau de
Mestre em Engenharia e Gestão Industrial

Vila Nova de Famalicão – 2009

UNIVERSIDADE LUSÍADA
VILA NOVA DE FAMALICÃO

ESCOLA VS EMPRESA

– Contributos para uma correlação positiva –

Adelino José Ferreira Monteiro

Orientadora:

Professora Doutora Maria Elizabeth Faria Real de Oliveira

Dissertação para obtenção do Grau de
Mestre em Engenharia e Gestão Industrial

Vila Nova de Famalicão – 2009

Dedico este trabalho:

À memória de meus pais.

Aos meus filhos João André e Rita Joana.

À minha esposa Rosa Maria.

Agradeço:

À minha orientadora, Professora Doutora Elizabeth Real, pelo incentivo, tolerância, dedicação e apoio científico prestado no decorrer desta investigação.

Ao meu cordial amigo, Mestre Luís João de Figueiredo, pela sua valiosa ajuda ao longo do caminho investigativo e pela disponibilidade às minhas solicitações.

A todos os amigos, colegas e organizações que me apoiaram a desenvolver a nobre tarefa desta investigação.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO 1

CAPÍTULO I

2. RESPONSABILIDADE DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

2.1. Breve abordagem da Educação em Portugal até ao fim do século XX 9
2.2. Novos paradigmas da Educação para o século XXI 18
2.3. A educação básica e o ensino secundário como base de toda a vida 20
2.4. Nova missão do ensino superior 22
2.5. A Educação ao longo de toda a vida e o crescimento sustentável das sociedades 24

CAPÍTULO II

3. CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA E DA EMPRESA

3.1. A Escola como Organização 28
3.2. Organização versus Administração 31
3.3. Relação conceptual entre a Escola e a Empresa 34
3.4. A Escola como Organização Especializada 38
3.5. Gestão Estratégica de Recursos Humanos 41
3.6. Novas orientações na gestão das organizações 45
3.7. Linhas de cooperação entre a escola e a empresa 48

CAPÍTULO III

4. INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA - ANÁLISE DA CORRELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A EMPRESA

4.1. Investigação empírica escolhida 53
4.2. Definição do Universo 54
4.3. Método de Amostragem Casual e caracterização da amostra 56
4.4. Caracterização do meio onde se efectua o estudo 56
4.5. Elaboração do Questionário 59
4.6. Tratamento, análise e interpretação dos dados 60
A opinião dos actores 61

5. CONCLUSÃO 90

6. BIBLIOGRAFIA 95

QUADROS

Quadro 1 – População residente no concelho de Viseu, por grupo etário, em 2001 57
Quadro 2 – Comparação entre os vários níveis de ensino (em %) 58
Quadro 3 – Empresas sedeadas segundo a CAE – Revisão2, em comparação com o país (em %) 59

TABELAS

Tabela 1 – Dimensão e distribuição da amostra 61
Tabela 2 – Idade dos inquiridos 61
Tabela 3 – Sexo dos inquiridos 62
Tabela 4 – Habilitações literárias dos inquiridos 62
Tabela 5 – Tipo de contrato dos inquiridos 63
Tabela 6 – Número de anos de trabalho dos inquiridos 64
Tabela 7 – Grau de satisfação/insatisfação dos inquiridos (estratificação por organizações) 65
Tabela 8 – Motivos para a satisfação dos inquiridos com o próprio trabalho (global) 66
Tabela 9 – Motivos para a não satisfação dos inquiridos com o próprio trabalho (global) 66
Tabela 10 – Resposta das políticas educativas às necessidades actuais 67
Tabela 11 – Resposta das políticas educativas às necessidades actuais (resultados não agregados) 67
Tabela 12 – As políticas educativas, em Portugal, têm contribuído para uma aproximação da Escola/Empresa – Empresa/Escola? 68
Tabela 13 – As políticas educativas, em Portugal, têm contribuído para uma aproximação da Escola/Empresa – Empresa/Escola? (resultados não agregados) 68
Tabela 14 – Seria uma mais-valia para as organizações se a escola proporcionasse uma visão financeira aos seus alunos? 69
Tabela 15 – Seria uma mais-valia para as organizações se a escola proporcionasse uma visão financeira aos seus alunos? (resultados não agregados) 70
Tabela 16 – A Escola responde, adequadamente, à necessidade de uma sociedade mais próspera e justa? 70
Tabela 17 – A Escola responde, adequadamente, à necessidade de uma sociedade mais próspera e justa? (resultados não agregados) 71
Tabela 18 – É importante a participação dos actores educativos como articuladores entre a Escola e a Empresa e vice-versa? 71
Tabela 19 – É importante a participação dos actores educativos como articuladores entre a Escola e a Empresa e vice-versa? (resultados agregados) 72
Tabela 20 – A Educação ao Longo da Vida é um contributo decisivo para o crescimento sustentável da sociedade? 72
Tabela 21 – A Educação ao Longo da Vida é um contributo decisivo para o crescimento sustentável da sociedade? (resultados agregados) 73
Tabela 22 – É importante que a Escola tenha a principal responsabilidade no desenvolvimento de competências? (resultados agregados) 73
Tabela 23 – É importante que a Escola tenha a principal responsabilidade no desenvolvimento de competências? 74
Tabela 24 – A interacção entre a teoria e a prática é um acelerador do crescimento económico? 75
Tabela 25 – A regionalização, nomeadamente a educativa, poderia contribuir para uma melhor articulação biunívoca entre a Educação e o Trabalho? 76
Tabela 26 – A regionalização, nomeadamente a educativa, poderia contribuir para uma melhor articulação biunívoca entre a Educação e o Trabalho? (resultados agregados) 76

Tabela 27 – A Organização de que faz parte tem tido a preocupação de definir acções promotoras de aproximação entre a Escola e Empresa? (resultados agregados) 77
Tabela 28 – Foi solicitada a participação do inquirido nas acções promovidas pela organização de que faz parte no âmbito da aproximação entre a Escola e Empresa? (resultados agregados) 77
Tabela 29 – Acções promotoras de aproximação entre a Escola e Empresa? 77
Tabela 30 – O contacto com empresas, durante o plano de formação escolar, poderá ser elemento facilitador para futuro empreendedor? 78
Tabela 31 – O contacto com empresas, durante o plano de formação escolar, poderá ser elemento facilitador para futuro empreendedor? (resultados agregados) 78
Tabela 32 – Conhece alguma estrutura nacional responsável pela articulação entre a Escola ⇔Empresa? 79
Tabela 33 – Conhece alguma estrutura nacional responsável pela articulação entre a Escola ⇔Empresa? (resultados agregados) 79
Tabela 34 – O ser humano é mais pró-activo, maximizando o desempenho, quando responde a incentivos financeiros, profissionais, e/ou outros? 80
Tabela 35 – O ser humano é mais pró-activo, maximizando o desempenho, quando responde a incentivos financeiros, profissionais, e/ou outros? (resultados agregados) 80
Tabela 36 – O que representa, para o inquirido, a eficiência e a eficácia na cooperação entre a Escola ⇔ Empresa..... 81
Tabela 37 – Opiniões formuladas na categoria "outra" da questão relativa ao que representa, para o inquirido, a eficiência e a eficácia na cooperação entre a Escola ⇔ Empresa. 81
Tabela 38 – Propôs medidas para melhorar a articulação entre a Escola ⇔ Empresa com vista ao benefício comum e, consequentemente, ao bem social? (resultados agregados) 81
Tabela 39 – Medidas propostas para melhorar a articulação entre a Escola ⇔ Empresa com vista ao benefício comum e, consequentemente, ao bem social? 82

ANEXOS

Inquérito aos actores

RESUMO

O estudo que apresentamos, *Escola vs Empresa – Contributos para uma correlação positiva,* representa a dissertação de mestrado em Engenharia e Gestão Industrial e pretende referir problemas estruturais da sociedade actual, que se querem resolvidos, a curto e médio prazo.

Desejamos, com este estudo, contribuir para a definição de tendências voltadas para a criação de uma nova esperança do desenvolvimento sustentável da sociedade, alavancada por princípios e valores que valorizem o trabalho, a inteligência e a solidariedade, de modo a que se obtenha o equilíbrio social com justiça e paz.

Procuraremos mostrar que a central de comando desta investigação é a *Educação* (entendida em sentido lato), tendo como suporte fundamental a *Escola,* responsável por dotar todos os cidadãos das competências e conhecimentos que permitam a sua integração na sociedade e, dessa forma, contribuir para a vida económica, social e cultural do País.

Pretendemos saber que organização deve ter a Escola para se tornar mais eficiente e eficaz, enquanto responsável pelo desenvolvimento de competências transversais, e abordaremos algumas perspectivas a ela subjacentes, nomeadamente a da Cooperação Institucional entre a Escola e a Empresa.

Da metodologia que iremos utilizar, constará um estudo empírico que nos fornecerá um modelo de sugestões propiciador da optimização da ligação Escola-Empresa.

Este trabalho só valerá a pena se representar um contributo para o conhecimento da actual realidade social e um impulso sensibilizador para a responsabilidade social das organizações e dos cidadãos na aquisição de competências que promovam o equilíbrio económico e social que advém da eficiência e eficácia inter-organizacional.

ABSTRACT

The study we present, *School versus Enterprise – contribution to a positive correlation*, represents a Master's thesis in Engineering and Industrial Management and aims at referring to structural problems of current society to be solved in the short and medium term.

With this study, we expect to contribute to the definition of trends towards the creation of a new hope for the sustainable development of society, based on the principles and values that praise work, intelligence and solidarity in such a way that the social balance is achieved fairly and peacefully.

We will try to show that the key foundation for this research is *Education*, (generally speaking) having, as the main support, *School* responsible for providing every citizens with the competences and knowledge that allow their integration in society and, thus, contribute to the Country's economic, social and cultural life.

We aim to find out which sort of organisation School should have in order to become more efficient and effective, while responsible for the development of cross competences, and we will approach some underlying perspectives, namely the Institutional Cooperation between School and Enterprise.

The methodology we will use is composed of an empirical study which will supply suggestions propitiating the best relation School-Enterprise.

This study will only be valuable if it represents a contribution to the knowledge of the current social reality and an impulse that sensitises everyone to the organisations and citizens social responsibility for the acquisition of competences that promote the economic and social balance which derives from the inter-organisational efficiency and effectiveness.

PALAVRAS-CHAVE

Contributos para o equilíbrio social

Educação para a cidadania

Eficiência e eficácia no desempenho

Escola e Empresa como agentes de mudança

Escola *vs* Empresa

Preocupação social e paradigmas do futuro

Sustentabilidade social

LISTA DE ABREVIATURAS

AE – Assembleia de Escola

CAE – Classificação das Actividades Económicas

CE – Carta Educativa

CG – Conselho Geral

CME – Conselho Municipal de Educação

DGIDC – Direcção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular

DL – Decreto-Lei

DR – Decreto Regulamentar

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

ME – Ministério da Educação

MEN – Ministério da Educação Nacional

OCDE – Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos

RH – Recursos Humanos

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

1. INTRODUÇÃO

A Escola assumiu, ao longo dos tempos, um papel de responsabilidade social na educação dos povos. Com excepção dos países do terceiro mundo, é universalmente aceite a importância da escola em dotar todos os cidadãos das competências e conhecimentos, que os permitam integrar na sociedade, por forma a contribuírem para a vida económica, social e cultural do País.

A necessidade da escola responder, de forma positiva, às expectativas de todos, exigiu que esta se abrisse ao exterior, fosse mais autónoma, responsável e, também, se regesse pela diversidade e qualidade das competências.

Estes novos paradigmas estão corporizados na Constituição da República Portuguesa, colocando a tónica na abertura da escola à comunidade. Sucessivas publicações legais têm procurado a aplicação deste desiderato, respeitando as sensibilidades de cada momento histórico. A actual direcção estratégica visa integrar as escolas nas comunidades que servem e estabelecer uma relação 'simbiótica' do ensino e das actividades económicas, sociais, culturais e científicas. À escola, está confiada a missão de transmitir saberes e saberes-fazer evolutivos, garantindo, assim, as competências de futuro.

A Escola em geral, e a Universidade em particular, segundo os pioneiros da Educação para o século XXI, tem de se assumir como motor económico do desenvolvimento global (Delors, 1998: 11-30).

A política educativa da Europa Comunitária e o conceito mais abrangente e exigente de Educação está a contribuir, de forma indelével, para grandes mudanças no sistema educativo português. Pretende-se encontrar uma matriz orientadora que identifique tendências e proponha pistas de reflexão, ajudando a adquirir competências, voltadas para o futuro colectivo. Uma das grandes orientações actuais, de acordo com o autor referido,

reflecte a necessidade de encarar a educação ao longo de toda a vida, como fonte de progresso e responsabilidade pessoal, na construção de um destino comum.

Estes novos paradigmas exigem uma atitude de mudança nos homens e nas organizações com responsabilidades sociais e políticas, segundo linhas assentes no humanismo, justiça, partilha, criatividade, regeneração, esperança e sustentabilidade.

A cooperação Institucional entre a Escola em geral – a Universidade em particular – e o Tecido Empresarial é fundamental para o desenvolvimento económico, social e cultural das regiões onde estão inseridas e, consequentemente, do país. Consideramos que, numa sociedade plural e democrática, o encontro entre a Escola e a Empresa deve ser liderado, promovido e regulado pelo Estado, através do poder político. Na qualidade de agentes de transformação da comunidade escolar, sentimos a necessidade de fazer apelo aos valores éticos, que são a base de um modelo económico, que promova a criação de riqueza distribuível.

Entenderemos esta investigação, voltada para o futuro, como uma aventura fascinante, desejando que se traduza num modelo de conhecimento e competências, adequado a encontrar uma sociedade que crie riqueza e proporcione salários dignos para todos os cidadãos.

O PROBLEMA

Hoje, as Instituições de Ensino têm uma missão de serviço público, consistindo em dotar cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que permitem explorar as capacidades e talentos, integração social e contributo para a vida económica, social e cultural do País. De acordo com o Decreto-Lei (DL) nº 75/2008, de 22 de Abril, para responder a essa missão, em condições de qualidade e equidade, as escolas dos ensinos básico e secundário organizam-se seguindo uma estratégia de abertura ao exterior, envolvendo as famílias e comunidades locais, no seu órgão de gestão colegial – Conselho Geral –, responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola. Neste órgão de direcção estratégica *tem de estar salvaguardada a participação de representantes*

do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos – a participação dos alunos circunscreve-se ao ensino secundário, sem prejuízo da possibilidade de participação dos estudantes que frequentem o ensino básico recorrente (nº 4 do art.º 12º)*, do município e da comunidade local* (nº 2 do art.º12), sendo que *além de representantes dos municípios, o conselho geral integra representantes da comunidade local, designadamente de instituições, organizações e actividades de carácter económico, social, cultural e científico* (nº 6 do art.º 12º).

A nova missão do ensino superior, de acordo com o Processo de Bolonha (DL nº 74/2006, de 24 de Março e DL nº 107/2008, de 25 de Junho), pretende um sistema de ensino baseado no desenvolvimento de competências dos estudantes, considerando o trabalho experimental ou de projecto fundamental para a aquisição de competências transversais.

Na sequência do que acabamos de apresentar, parece-nos oportuno equacionar a pergunta de partida:

Que organização deve ter a Escola para se tornar mais eficiente e eficaz?

Esta pergunta, sugere-nos, desde logo, algumas questões de reflexão a partir das quais encontraremos o modelo de análise que mais se adeqúe ao tema em estudo. Surge, assim, a problemática da nossa investigação:

1. **A Educação implementada pelo poder político responde às necessidades actuais?**
2. **Estarão os vários actores educativos a operacionalizar a ligação entre a Escola e a Empresa?**
3. **Será que a Escola utiliza paradigmas adequados à evolução da sociedade?**
4. **A formação contínua será um acelerador do crescimento económico?**
5. **A Educação estará a desenvolver-se tendo em conta o bem comum?**
6. **A resistência às mudanças impedirá a implementação dos novos paradigmas organizacionais?**
7. **Deverá existir uma estrutura nacional de gestão planificadora tendo em vista uma melhor articulação entre a Escola e a Empresa?**

A diversidade dos problemas enunciados ancora-se em questões que outros autores já levantaram e na experiência profissional acumulada tanto a nível de escola como, igualmente, em alguns sectores de actividade empresarial, ao longo de mais de três décadas.

AS HIPÓTESES

Este trabalho procura uma direcção de investigação que relacione a Educação e o Desenvolvimento Social ao longo dos diferentes níveis de escolaridade. Sendo a Escola em geral e a Universidade em particular, um local de ciência, tem a missão, intelectual e social, de garantir à sociedade a regeneração dos valores universais que permitem o desenvolvimento e a formação integral das novas gerações, contribuindo para a construção de um mundo melhor. Cabe então ao ensino superior, na qualidade de 'chapéu' de todo o ensino ministrado, um papel fundamental no desenvolvimento económico e na educação de qualquer sociedade. No âmbito da sua função social, as universidades devem contribuir para resolver problemas concretos da sociedade em troca de recursos que esta lhes concede.

Surge então a questão de saber se as universidades devem orientar os melhores estudantes para a investigação ou para a indústria. De acordo com o artigo do semanário *Expresso* (25 de Abril de 2008) – Sociedade: *Investigadores fora do mercado* – nos países ricos, como a América e a Alemanha, 80% da investigação é feita nas empresas. Em Portugal apenas 19% dos cientistas trabalham nas organizações empresariais.

É, pois, forçoso inverter esta situação, no nosso país, até porque é um imperativo para a competitividade que, segundo recomendações da Comissão Europeia, só se ganhará através de uma estreita, profunda e sistemática ligação entre a economia e a ciência.

A escolha do tema que nos propomos abordar advém da nossa preocupação face ao atraso da economia portuguesa quando comparada com os países com os quais estamos a cooperar e a competir.

Neste contexto, definimos o corpo de hipóteses, baseando-nos na problemática indicada, formulando uma hipótese central, operacionalizada em três hipóteses específicas:

Hipótese central:

A Escola garante a regeneração dos valores universais, que permitem o desenvolvimento e formação integral das novas gerações, contribuindo para a construção de um mundo melhor.

Hipóteses específicas:

H_1 – Há necessidade de levar os cientistas às realidades empresariais e os empresários a cenários de escola, em maior número.

H_2 – Os vários actores educativos participam na construção de instrumentos que ligam a Escola e a Empresa.

H_3 – A Educação ao longo de toda a vida contribui para o crescimento sustentável das sociedades.

OS OBJECTIVOS

As hipóteses, indicadas para esta investigação, permitirão encontrar a direcção estratégica pretendida, que tenderá para os seguintes objectivos:

1. **Analisar a evolução das políticas de educação em Portugal, enquadradas no tema em estudo.**
2. **Explorar teoricamente o conceito Escola/Empresa.**
3. **Conhecer a Escola como organização e explorar as competências inerentes à gestão estratégica, produtividade e nível de satisfação dos intervenientes educativos.**
4. **Fazer o levantamento de acções que promovam a aproximação da Escola à Empresa.**

5. **Desenvolver um modelo estratégico com vista a uma melhor articulação entre a Escola e a Empresa, beneficiando a comunidade escolar, o tecido empresarial, e consequentemente o bem social.**
6. **Reconhecer a importância do futuro.**

METODOLOGIA UTILIZADA

Com o objectivo de cumprir as questões formuladas, desenvolveremos a nossa pesquisa segundo três vertentes:

- A ***primeira***, referente à responsabilidade da Escola no desenvolvimento de competências ao longo da história, procurará fazer uma breve abordagem da Educação em Portugal até ao fim do século XX, em contraponto com os novos paradigmas da Educação para o século XXI.
- A ***segunda***, dirigida à cultura organizacional da Escola e da Empresa, abordará as teorias clássicas de administração e seus reflexos na escola portuguesa e a indicação da Escola como Organização Específica, enfatizando as novas orientações para o futuro.
- A ***terceira***, referente à investigação empírica, será desenvolvida com base nas hipóteses formuladas. Optaremos por um estudo próximo de um estudo de caso e, para o efeito, pretenderemos conhecer as práticas, no âmbito da temática em estudo, no que concerne a escolas do concelho de Viseu, Instituições Públicas e empresas da região, privilegiando o recurso da recolha de dados com inquéritos por questionário.

Finalmente, procuraremos indicar uma síntese das conclusões e descobertas, fundamentadas pelos resultados obtidos e enunciar novas intenções que sirvam de base para investigações futuras.

PRESSUPOSTOS

No âmbito desta dissertação, assumiremos um conceito amplo de Escola, enquanto instituição social organizada, desde o ensino básico, passando pelo ensino secundário, ao ensino superior. Partimos do pressuposto de que a sua missão é idêntica, no sentido em que esta é definida pelo desenvolvimento de competências adequadas ao nível etário dos alunos, considerando também os seus interesses e ambições. O conceito de Empresa utilizado será qualquer instituição com ou sem fins lucrativos que seja alvo de desenvolvimento de competências.

LIMITES DA INVESTIGAÇÃO

Este projecto de investigação estará sujeito a limitações de tempo, uma vez que irá decorrer durante um ano lectivo, cumulativamente com o exercício efectivo de funções docentes numa escola do ensino secundário, na cidade de Viseu. Além disso, exercer esta profissão no momento de crispação na política actual da educação do nosso país nem sempre facilita o desejo de escrever.

Perante a importância da temática em estudo, sentimo-nos desacomodados pelo facto de não podermos alargar esta investigação às leituras desejadas, à medida que a evolução do pensamento nos fornece novos pontos fortes de investigação.

Procuraremos, no entanto, que este trabalho traduza a recolha, o estudo, a análise e a reflexão das principais tendências da investigação já desenvolvida sobre o tema, impondo seriedade, empenhamento e preocupação em respeitar as linhas de força que determinam o avanço da ciência.

CAPÍTULO I

2. RESPONSABILIDADE DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

2.1. Breve abordagem da Educação em Portugal até ao fim do século XX

A educação, entendida em sentido lato, existe desde as origens da humanidade, sempre esteve ligada à existência do homem e sempre foi 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 está ligada à transmissão de sabedoria, ao desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano.

Sendo a Escola uma Organização, orientada para a educação sistematizada do ensino, merece-nos um destaque especial por nela viver e conviver grande parte da população que nela passa um largo período da sua vida.

Não é objecto do nosso trabalho um estudo exaustivo da política educativa ao longo da história da nossa nacionalidade por tal se já encontrar corporizado num conjunto de investigações de referência. No entanto, achamos necessário e fundamental, a indicação de referências históricas que marcaram mudanças significativas, especialmente voltadas para o tema em estudo. Surge então a primeira reflexão sobre a educação, não esquecendo, naturalmente, que o nosso país esteve sujeito às influências que marcaram os vários momentos históricos, nomeadamente do mundo ocidental.

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 de 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 projectos da modernidade social e

política, o que justifica as sucessivas reformas educativas, ainda hoje tema de debate permanente no coração das nações, a que Portugal não é excepção (Vieira, 1998: 5-10).

O ensino secundário teve o seu início com a reforma pombalina, sendo criadas as Escolas Régias[1] e a Aula do Comércio[2] – começo do ensino técnico comercial. Em 1870 é criado o Ministério da Instrução Pública[3], durando 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"* (DAPP cit. por Figueiredo, 2002: 23).

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 Portugueza* (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 objecto 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: 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 (DAPP cit. por Figueiredo, 2002: 23). Apesar da boa intenção, factores

[1] Alvará de 28 de Junho de 1759.
[2] Criada e regulamentada por alvarás de 12 de Dezembro de 1756 e 19 de Maio de 1759.
[3] Decreto de 22 de Junho.

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 objectivo 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: 71). A função da escola não passa por desenvolver capacidades e saberes, mas sim promover a ideologia do poder. O sistema educativo "*contribui largamente para a interiorização de um modelo de sociedade, que traduz projectos unificadores no plano político, simbólico e cultural"* (Nóvoa, 1992: 456-457).

De acordo com Mónica (1978: 145), a função educativa da escola no Estado Novo, destina-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 baptismo e só em última instância ao Estado, por direito de cidadania"* (Durão, 1935: 12).

A onda centralizadora do Estado, sobre a educação, termina com a passagem do Ministério da Instrução Pública para o Ministério da Educação Nacional[4]. A única estrutura organizativa das actividades extra-curriculares passa a pertencer à Mocidade Portuguesa – 'ex-líbris' do Estado Novo – cujo objectivo principal era moldar os jovens ao espírito nacionalista com o lema "Deus, Pátria e Família" (Hannoun citado por Correia, 1998: 79).

A educação, só por si, pouco contribuiria para a igualdade, e as desigualdades económicas eram inevitáveis e instituídas por Deus (Salazar, 1965: 30-31). A escola era, além de centralizadora, fechada ao mundo exterior, evitando assim a entrada de ideologias que ameaçassem o regime político existente. O ensino técnico profissional tinha um controlo apertado e o Decreto nº 37 029 de 25 de Agosto de 1948, incumbia o Director, escolhido pelo Ministro, de superintendência pedagógica, disciplinar e administrativa do estabelecimento de ensino (artigo 98º).

[4] Lei nº 1941 de 11 de Abril de 1936, do Ministro da Instrução Pública, António Carneiro Pacheco.

No período pós-guerra surge uma reforma dos ensinos liceal e técnico, promove-se o 'Plano de Educação Popular'[5], a escolaridade obrigatória passa para quatro anos e publica-se o Estatuto do Ensino Profissional, Industrial e Comercial. Nesta época, alguns países europeus e norte-americanos, conceberam uma escola como agência planificadora ao serviço do desenvolvimento, para responder aos novos desafios definidos pelo desenvolvimento económico e industrial. A resposta do nosso regime foi no sentido de o Estado se fortalecer e transferir para si a tarefa de controlo ideológico (Nóvoa, 1992: 460). Foi desenvolvida uma campanha de doutrinação ideológica, que se manteve até à reforma de 1973, no sentido de se considerar o analfabetismo como chaga social a erradicar. Surge então a abertura da escola aos alunos provenientes de classes mais desfavorecidas, *"reduzida no tempo de ensino e nos cursos e ampliada na acção doutrinadora, católica e política"* (Correia, 1998: 14).

Com os desafios lançados por instituições internacionais como a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos (OCDE)[6], o sistema educativo português tem um crescimento demográfico com o conceito de que a educação é fundamental para o desenvolvimento nacional e deve ser entendida como 'indústria'. Surge assim uma imagem de progresso do ensino oficial originando a construção de uma 'Escola de Massas' que deixe de ser selectiva e formadora de elites; no entanto, esta transformação, ao não ser acompanhada por um aumento de qualidade, resultou num aumento de burocracia, insucesso crescente, abandono e absentismo escolar.

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 a torná-lo *"mais democrático, eficaz e consentâneo com as pulsões do desenvolvimento económico e sócio-cultural"* (Correia, 1998: 97).

Havendo consciência colectiva política de que o sistema educativo não dava resposta aos desafios dos novos tempos, foi nomeado, como ministro, Veiga Simão, pelo Presidente do Conselho de Ministros, Marcelo Caetano, com o objectivo de criar um ensino democrático que acompanhasse os novos paradigmas internacionais. Surgem no dia

---

[5] DL nº 38968, de 27 de Outubro de 1952.

[6] Esta organização, tem como objectivo a harmonização das políticas económicas entre países desenvolvidos e entre estes e os países em vias de desenvolvimento.

16 de Janeiro de 1971, dois projectos de reforma (Projecto do Sistema Escolar e Linhas Gerais da Reforma do Ensino Superior) para apreciação crítica do público e, em 25 de Julho de 1973[7] as bases da reforma do sistema educativo consagrando o direito à educação para todos os portugueses através do acesso e *"sem outra distinção que não seja a resultante da capacidade e dos méritos de cada um"*, aos vários graus de ensino e aos bens da cultura[8].

Parece-nos interessante referir que os programas e métodos de ensino se alteraram profundamente ao determinarem orientações no sentido de transformar e obter um ensino prático e activo, despertando o espírito de observação, o sentido estético, o gosto pelo empreendimento e esforço pessoal, a imaginação criadora e o reconhecimento do valor do trabalho. Segundo Correia (1998: 84), de 1970 a 1974 regista-se "*a democratização da educação numa sociedade bloqueada*". A administração do sistema educativo até ao 25 de Abril de 1974, além de ter um controlo político/ideológico apertado, assentava em lideranças autocráticas com modelos de gestão das escolas inteiramente dependentes do Ministério da Educação.

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 ´auto-gestão`. Segundo Costa (1981: 244), 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, directa ou indirectamente, nos serviços centrais do ministério".*

A normalização dos estabelecimentos de ensino surge com a publicação da Constituição da República de 1976 e com a tomada de posse do 1º Governo Constitucional. A regulamentação da gestão das escolas é definida pelo DL nº 769-A/76, publicado em 23 de Outubro, e consagra a distinção entre ´competências deliberativas e funções executivas` de modo a serem protegidos os interesses colectivos e procurando, assim, "*dar forma jurídica ao impulso normalizador que começava a impor-se nas escolas"* (Castro, 1994:

[7] Lei nº 5/73.

[8] A reforma procura a*"expansão, individualização e diversificação do ensino; coerência das vias de acesso a graus sucessivos, permeabilidade e inter-relação no ensino secundário, garantia do teor formativo do ensino e correlação com as funções sociais"* (MEN, 1973: 13).

53). 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. Segundo Castro (1995: 59), só possível através de "*um processo de construção lenta e gradual, com base no sentir, na interiorização e no amadurecimento* [o que propicia] *a assunção de novos comportamentos, suportados por novas atitudes".*

Surge então o DL nº 211-B/86 de 31 de Julho, que cria um Conselho Consultivo, sendo um dos objectivos incrementar as relações entre a Escola e a Comunidade Local – neste órgão tinham assento representantes de todos os interesses socioeconómicos e culturais da comunidade local. O Conselho Consultivo não chegou a encontrar um espaço de acção no seio da escola, talvez por esta não se encontrar ainda preparada para assumir uma liderança forte no sentido de se caracterizar como Comunidade Educativa de verdade. Há, por isso, que criar um modelo inspirado em princípios inovadores, corporizados numa Lei de Bases[9] que defina a organização do Sistema Educativo a todos os níveis (Castro, 1995: 59-63), que vem a materializar-se na Lei nº 46/86 de 14 de Outubro. Este normativo definiu o quadro geral do Sistema Educativo Português[10]. Segundo Carreira (1996: 36), define o direito à educação e à cultura, liberdade de aprender e ensinar, igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolares, correcção das assimetrias com o desenvolvimento regional e local, obedecendo a princípios da democraticidade e da participação que favoreçam a inter-ligação com o meio. De acordo com Pires (1987: 108), 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, afectivas, 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

---

[9] Costa, considera-a como o *"ideário português, uma vez que consagra os princípios ideológicos que estão na base de determinada concepção de Homem e de Escola, de diversas convicções morais e religiosas, de opções políticas (...)"* (citado por Castro, 1995: 63).

[10] Sistema Educativo "*é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade"* (Lei nº 46/86).

que se direccionam para a modernidade, nomeadamente, a adaptação a novos modelos de formação e gestão dos agentes educativos (ME, 1992: 13-18). 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: 21-32). Com a LBSE a escolaridade obrigatória passa de seis para nove anos[11] e são valorizadas modalidades especiais, que de acordo com o nosso estudo se destaca a formação profissional, que visa a integração dinâmica no mundo do trabalho através da aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, respondendo assim às necessidades de desenvolvimento e evolução tecnológica. Muitas escolas do ensino secundário acolheram o Ensino Técnico-Profissional e foram criadas Escolas Profissionais com o objectivo de preparar os jovens para a vida activa. Esta reforma, envolve os pais/encarregados de educação estabelecendo uma nova cooperação entre a escola e a família, surgindo também novos modelos de direcção e gestão das escolas do ensino básico e secundário. Este modelo de administração das escolas garante a participação de todos os actores educativos, proporcionando ´um novo contrato entre o Estado e a sociedade civil` com a *"criação de mecanismos de articulação entre a escola e os pais e entre a escola e a comunidade local que configuram uma real participação destes sectores na vida da escola"* (Formosinho, 1990: 31).

Surge o DL nº 43/89 que vem definir o regime jurídico da autonomia das escolas que se concretiza *"na elaboração de um projecto educativo*[12] *próprio, constituído e executado de forma participativa, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes da vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere".* É criado o Conselho de Escola

---

[11] São consideradas como razões fundamentais para a escolaridade básica de nove anos a necessidade de "*fortalecer uma sólida formação de base (...) para fazer face às novas exigências que as sociedades modernas colocam"* e dar a oportunidade a que todos os portugueses realizem a sua escolaridade básica de forma a que se não continue a excluir *"um em cada três portugueses do acesso a este benefício social fundamental (...)"* (ME, 1992: 19-20).

[12] Segundo Rodriguez (1985: 432), Projecto Educativo é um "*documento pedagógico, elaborado por toda a comunidade que, com carácter temporal, expressa de forma realista e concreta a acção educativa, tendo em vista a coerência da acção e organização académica do centro"* e para o DAPP é o *"procedimento através do qual uma escola define os seus próprios objectivos, elabora um plano de acção, o realiza e o avalia periodicamente com a participação dos alunos, dos pais, do pessoal da escola e dos membros da comunidade".* Segundo o DL nº 115-A/98, de 4 de Maio, o Projecto Educativo é o *"documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos órgãos de administração e gestão, para um horizonte de 3 anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo as quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa".*

como órgão de direcção da escola, onde participam os diferentes sectores da comunidade educativa, e tem a responsabilidade da orientação das actividades da escola. É composto por representantes dos docentes, alunos, pessoal não docente, associação de pais e encarregados de educação, câmara municipal e instituições socioeconómicas e culturais da região.

Convém notar que a aplicação deste normativo funcionou durante um período de experimentação em várias escolas e originou, após a avaliação da sua aplicação, o DL nº 115-A/98, de 4 de Maio, que considera a escola como o centro das políticas educativas, o que obriga a construir a sua autonomia a partir da comunidade em que se insere, colocando de parte o modelo uniforme de gestão e abrindo as portas aos contratos de autonomia[13], ao agrupamento de escolas[14] e à criação de Conselhos Locais de Educação, definidos como *"estruturas de participação dos diversos agentes e parceiros sociais com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais, nomeadamente em matéria de apoio socioeducativo, de organização de actividades de complemento curricular, de rede, horários e transportes escolares"* (artigo 2º).

Este novo regime jurídico da autonomia, administração e gestão escolar orienta-se por princípios que promovem a democraticidade e a participação de todos os interessados no processo educativo, evidenciada pelo órgão colegial – Assembleia de Escola (AE) – que garante a participação e representação da comunidade educativa, nomeadamente, docentes, pais e encarregados de educação, alunos, pessoal não docente, autarquia local e em muitos casos *representantes das actividades de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico da respectiva área, com relevo para o projecto educativo da escola* (artigo 8º, nº 3). Pelo facto da composição deste órgão ser bastante heterogénea, exige a todos os seus membros, especialmente ao seu presidente, um esforço permanente na abertura de canais de diálogo com as restantes lideranças de gestão e com todos os elementos que nele participam. O processo de autonomia das escolas consagra o Projecto Educativo, o

[13] Acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a administração municipal e/ou outros parceiros e em que se definem objectivos e se fixam as condições para o desenvolvimento do projecto educativo.

[14] O Decreto Regulamentar nº 12/2000, de 29 de Agosto, fixa os requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico, bem como os procedimentos relativos à sua criação e funcionamento.

Regulamento Interno[15] e o Plano Anual de Actividades, sendo da responsabilidade da AE a definição das linhas orientadoras da actividade da escola, uma vez que é o órgão onde, como já dissemos, participam os representantes da comunidade educativa.

A governação actual das escolas está a sofrer uma transformação estrutural profunda com a aplicação do DL nº 75/2008, de 22 de Abril, que se encontra ainda em fase de implementação. Foram introduzidas alterações no regime jurídico de autonomia, administração e gestão escolar, com o objectivo, segundo o preâmbulo do mesmo normativo, de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. O Conselho Geral (CG) será um órgão colegial de direcção constituído por pessoal docente e não docente, pais e encarregados de educação, alunos e representantes da autarquia e da comunidade local, não tendo nenhum dos grupos representados, por si mesmo, a maioria dos lugares. Ao CG compete a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (Regulamento Interno), as decisões estratégicas e de planeamento (Projecto Educativo, Plano de Actividades) e o acompanhamento da sua concretização (Relatório Anual de Actividades). Tem também a responsabilidade de eleger e destituir o Director "*órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial"* (artigo 18º). Com este novo modelo procura-se reforçar a autonomia das escolas com mais competências de administração educativa com o objectivo de obter melhoria do serviço público de educação.

No que concerne aos objectivos a atingir pelos alunos, no fim do ensino secundário, considera-se que as funções educativas a cumprir devem ser diversificadas, desenvolvendo-se por duas vias, uma orientada para o prosseguimento de estudos e outra orientada para a vida activa. Nos dois casos as estruturas curriculares adoptam uma perspectiva interdisciplinar com a elaboração de projectos inter e multidisciplinares, envolvendo parcerias entre a Escola e a Comunidade Local, permitindo assumir progressivamente novas competências a nível cultural e cívico.

Surgem, entretanto, no final do século XX, novos paradigmas sobre a educação, no sentido de transmitir saberes evolutivos, para garantir as competências do futuro. Tudo

[15] Regulamento Interno é considerado o documento sistematizador da organização escolar sendo a competência da sua elaboração cometida ao Conselho Pedagógico que o propõe à aprovação da AE.

indica que este século XXI vá exigir grande diversidade de talentos e de personalidades bem preparadas, devido à grande mudança em que se encontra o mundo actual. Parece-nos que a escola tem obrigação cívica e social de promover a educação como projecto de futuro e que deve ser encarada com optimismo, esperança, entusiasmo e coragem, mas com a responsabilidade em 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 activamente na sociedade e dar um contributo para a vida cultural, social e económica do país. 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.

Com base nestes e em outros valores, que pretendem melhorar a qualidade educativa, surgem os pilares da educação definidos pela UNESCO, que organiza as linhas orientadoras da educação para o século XXI.

2.2. Novos paradigmas da Educação para o século XXI

A Educação foi mudando de paradigma, através dos tempos, face às mudanças sociais provocadas pela mutação cultural, política e económica, originando novas concepções, novos saberes e novas práticas educativas. Segundo os ´doutos da educação`, o momento actual, de transição cultural e civilizacional, deve representar uma grande oportunidade de reflexão, contínua e aprofundada, em torno das questões da educação, no sentido de ressarcir as sociedades mais pobres. Assume-se que qualquer projecto de educação só fará sentido no total respeito da pessoa, da sua liberdade e independência intelectual e económica. Hoje, não é possível manter sociedades fechadas às influências externas, o que obriga a 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.

A Comissão sobre a Educação para o século XXI, em relatório entregue ao director geral da UNESCO em 1996, reflecte sobre toda esta vasta problemática e procura respostas adequadas não descurando valores primordiais como sejam a justiça fraterna e o equilíbrio espiritual e material. Assim, segundo Roberto Carneiro (*in* "Educação – um tesouro a descobrir", 1998: 10), Educação é *"fonte inesgotável de expectativas e de aspirações, humanas e prometaicas"* que pode fazer a diferença perante tantas indefinições e perdas de referências culturais. De acordo com Jacques Delors (1998: 13-14), as políticas educativas devem questionar-se perante o estado actual 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".* 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 directrizes 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 projectos 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: 19). 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 actividade 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 colectivo"* (id.). Segundo o mesmo autor, o processo educativo deve ter como função adquirir, actualizar 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 colectivo, 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, obedeça ao princípio da igualdade de oportunidades e contribua para uma cultura da paz no mundo.

2.3. A educação básica e o ensino secundário como base de toda a vida

É comummente aceite que a educação básica é a ´chave` do percurso que o indivíduo vai ter ao longo de toda a sua vida. A sua grande importância deve-se ao facto de

os seus conteúdos formais desenvolverem o gosto pela aprendizagem, tal como a sede e a alegria de conhecer.

Segundo a Comissão sobre a Educação para o século XXI *"é no seio dos sistemas educativos que se forjam as competências e aptidões que farão com que cada um possa continuar a aprender"* (Delors, 1998: 103). A Comissão considera, como grande desafio, à escala planetária, generalizar o acesso à educação básica (em especial os ensinos pré-primário e primário) às diferentes regiões do mundo e grupos sociais, pois só assim é possível que todos tenham os conhecimentos necessários para compreenderem o mundo em que vivem e, para além disso, que é *"ao nível da educação básica que se forjam as atitudes perante a aprendizagem que durarão ao longo de toda a vida (...) é então que cada um de nós adquire os instrumentos do futuro desenvolvimento das suas capacidades de raciocinar e imaginar, da capacidade de discernir, do sentido das responsabilidades, é então que aprende a exercer a sua curiosidade em relação ao mundo que o rodeia"* (id.).

É ainda entendimento da Comissão que este século XXI exige um grande empenhamento do sistema de ensino ao nível do ensino secundário. Segundo os estudiosos da Educação, as políticas a adoptar em relação aos jovens e adolescentes, são as que oferecem as maiores dificuldades. É nesta fase que os jovens decidem os seus percursos, em função das suas aptidões e gostos, o que conduz a um momento muito importante das suas vidas, exigindo uma ampla e diversificada oferta de itinerários, da responsabilidade do sistema educativo. A grande preocupação será "*valorizar todos os talentos, de modo a diminuir o insucesso escolar, e evitar a muitos adolescentes, o sentimento de exclusão e de ausência de futuro"* (Delors, 1998: 22). É, ainda, nessa altura que os jovens *"podem adquirir as capacidades que os levem a ter pleno sucesso na vida de adultos. Este ensino deve, pois, estar adaptado aos diferentes processos de acesso à maturidade por parte dos adolescentes, que variam conforme as pessoas e os países, assim como às necessidades da vida económica e social"* (id.: 104).

As diferentes vias oferecidas aos jovens não devem ser fechadas, pois as pontes de ligação entre a vida escolar e a vida profissional ou social, revelam muitas vezes outros talentos e gostos que devem ser corrigidos. A Comissão defende um sistema de alternância que aproxime a escola do mundo do trabalho, criando nos adolescentes a consciência das suas potencialidades e fraquezas, que lhes permitem enfrentar, com mais segurança e maturidade, as realidades sociais e profissionais. O ensino secundário concentra muitas

esperanças nas famílias e nos alunos ao considerarem-no como acesso à promoção social e económica. É entendido, muitas vezes, como fonte de desigualdades na preparação dos jovens, tanto para a entrada no ensino superior como para o mundo do trabalho. Entende-se hoje, que para haver desenvolvimento[16] é necessária uma grande percentagem da população a possuir estudos secundários.

2.4. Nova missão do ensino superior

Ao ensino superior cabe a missão de assumir, em qualquer sociedade, a motorização do desenvolvimento económico, devido ao facto de ser depositário e criador de conhecimentos. É, por isso, a ferramenta fundamental na *"transmissão da experiência cultural e científica acumulada pela humanidade"* e considerado o principal pólo da educação ao longo de toda a vida já que *"devido à inovação e ao progresso tecnológico, as economias exigem cada vez mais profissionais competentes, habilitados com estudos de nível superior"*. Além disso, a valorização dos recursos cognitivos, responsáveis pelo desenvolvimento, dão cada vez mais importância a um *"conjunto de funções tradicionais associadas ao progresso e à transmissão do saber: investigação, inovação, ensino e formação, educação permanente (...) e a cooperação internacional"* (Delors, 1998: 119-125).

Estas e outras funções contribuem para um desenvolvimento sustentável e, por isso, as instituições do ensino superior têm obrigação científica, cultural, cívica e moral de ajudar as sociedades a resolver os problemas com que se deparam em cada momento, nomeadamente a nível local. Para melhorar a qualidade prestada pelas instituições do ensino superior, estas *"devem abrir as portas a professores oriundos do sector económico e doutros sectores da sociedade, de modo a facilitar as trocas entre estes sectores e o da educação"* (id.).

O ensino superior acompanha a evolução do mercado de trabalho, e por isso, tem que se adaptar constantemente a novos cursos que respondam às necessidades da sociedade

[16] Crouch, Luís *et al*, *Policy Dialogue and Reform in the Education Sector: Necessary Steps and Conditions, Washington D.C., Research Triangle Institute, USAID, 1993,* cit. em Delors, 1998: 115.

sendo que as universidades *"constituem o conservatório vivo do património da humanidade, património sem cessar renovado pelo uso que dele fazem professores e investigadores"* tendo ainda como missão a responsabilidade de participação nos debates que envolvem processos de transformação da sociedade e a internacionalização da investigação, das concepções, das actividades, das atitudes e da tecnologia, originando condições para que os países mais pobres se possam desenvolver mais rapidamente pois esta é *"uma das tarefas urgentes, às quais deve fazer face a comunidade universitária nas regiões mais ricas* [para] *desenvolver os meios que levem a acelerar a cooperação e ajudar a reforçar as capacidades de investigação dos países menos desenvolvidos"* (ibidem). É com base nestes pressupostos que se valoriza a partilha de conhecimentos científicos e a livre circulação de estudantes e de professores, o lançamento de sistemas de comunicação, formação de redes interuniversitárias e criação de centros regionais de excelência.

O novo modelo de organização do ensino superior encontra-se sustentado na concretização do Processo de Bolonha (DL nº 74/2006, de 24 de Março e DL nº 107/2008, de 25 de Junho). O Programa do XVII Governo Constitucional[17], pretende garantir a qualificação dos portugueses no espaço europeu e é reiterada no preâmbulo do DL nº 74/2006, de 24 de Março, quando nele se afirma que é *"uma oportunidade única para incentivar a frequência do ensino superior, melhorar a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos nossos estudantes e diplomados e a internacionalização das nossas formações"*.

Pode afirmar-se que, de uma forma sucinta, se pretende uma nova organização do ensino superior, tendo em conta os aspectos seguintes:

- Criação de condições para que todos os cidadãos tenham acesso à aprendizagem ao longo da vida;
- Organização do ensino superior em três ciclos;
- Mudança de paradigma de ensino de um modelo passivo para um modelo baseado no desenvolvimento de competências;

[17] Legislatura iniciada em 2005.

- Diferenciação dos objectivos entre os subsistemas politécnico e universitário, num contexto de igual dignidade e exigência, mas de vocações diferentes;
- Estabelecimento de parcerias internacionais geradoras de sinergias entre as instituições e optimizadoras da utilização dos recursos existentes.

De realçar que o papel da Educação na Europa Comunitária, que congrega vários países para a concretização do chamado Processo de Bolonha, está a ser o motor para a operacionalização de grandes mudanças, ao nível do ensino superior, no nosso país.

2.5. A Educação ao longo de toda a vida e o crescimento sustentável das sociedades

A Comissão Internacional sobre Educação deu grande importância ao conceito de educação ao longo de toda a vida. Compreende-se a razão, pelo facto de este tipo de educação permitir ordenar as diferentes sequências de aprendizagem, gerir as transições, diversificar os percursos, valorizando-os, estimulando-os com a cooperação e unindo-os com a solidariedade.

Quando um cidadão entra no mercado de trabalho, independentemente do diploma que possui (básico, secundário ou superior), tem competências para dar os primeiros passos num caminho de aprendizagem, que se deseja cruzado com os desafios que vão surgindo, cada vez mais exigentes. Admitindo a finalidade do desenvolvimento como o bem-estar humano, as pessoas desejam *"ter uma vida longa e com saúde, adquirindo conhecimentos e ter acesso aos recursos necessários a um nível de vida decente"* (Delors, 1998: 72).

As sociedades modernas exigem uma actualização contínua dos saberes, deixando cair o conceito tradicional de qualificação e substituindo-o pela noção de *"competência evolutiva e capacidade de adaptação* [pelo que] *temos de aprender ao longo de toda a vida e uns saberes penetram e enriquecem os outros"*(id.) sendo que a educação ao longo de toda a vida permite obter um equilíbrio mais magistral entre a aprendizagem e o trabalho e um melhor desempenho activo de cidadania.

A competitividade obriga a uma grande transformação dos processos de produção e acompanhamento do progresso científico e tecnológico. Isto põe em causa uma formação inicial, que rapidamente se torna obsoleta, obrigando a valorizar a formação profissional permanente. Vislumbra-se, assim, uma exigência democrática no sentido de corrigir desigualdades originadas pela formação inicial. Se a educação básica for bem sucedida, cria normalmente o desejo de continuar a aprender, no entanto, se pelo contrário, foi insuficiente, pode comprometer a continuação da educação ao longo de toda a vida. Os sistemas educativos têm que ter em conta o princípio da igualdade de oportunidades de educação para todos, respeitando as diversidades das culturas e *"os desvios ou incertezas do seu percurso educativo"* [pelo que a experiência vivida no quotidiano permite ligar numa mesma realidade os pilares fundamentais da educação:] *"O saber, o saber-fazer, o saber viver juntos e o saber-ser"* (ibidem).

Os novos tempos têm originado um aumento significativo da procura da educação pelos adultos[18]. Prevê-se, que no futuro, as empresas tenham que ser mais flexíveis no período de trabalho, para que as preferências individuais dos trabalhadores possam aumentar o tempo destinado à educação. Isto, pelo facto, de o mundo do trabalho ser um espaço privilegiado da educação, no entanto, para que a aprendizagem das aptidões seja reconhecida é preciso que se estabeleçam pontes entre as instituições do ensino superior e a vida profissional. *"Devem multiplicar-se os partenariados entre o sistema educativo e as empresas de modo a favorecer a aproximação necessária entre formação inicial e formação contínua. As formações em alternância*[19] *permitem que os jovens completem ou corrijam a formação inicial e, conciliando saber com saber-fazer, facilitam a inserção na vida activa* [pelo que] *oferta educativa ao expandir-se fora do sistema formal, vem dar resposta à busca da diversidade manifestada por todas as sociedades, e dá azo a percursos educativos variados"* (Delors, 1998: 89-101).

---

[18] De acordo com a Comissão Internacional da Educação, citando o Ministério da Educação sueco, mais de 50% da população adulta na Suécia recebe uma formação organizada (Delors, 1998: 93).

[19] Aprender na empresa e na escola: a formação em alternância na Alemanha:"*O sistema alemão de formação profissional chamado ´sistema dual`, ou formação em alternância, suscitou nos últimos anos enorme interesse em todo o mundo. Este sistema de formação é, muitas vezes, considerado como um dos factores graças aos quais o desemprego dos jovens na Alemanha é relativamente baixo, em comparação com o dos outros países. Pensa-se que permite uma transição, com sucesso, entre a escola e o mundo do trabalho e que reforça a capacidade de adaptação das empresas"* (Delors, 1998: 98).

◆

Como corolário do que acabámos de registar torna-se evidente a necessidade de entender a educação como o alimento necessário, ao longo do desenvolvimento de cada um de nós. Só assim, poderemos definir um modelo cultural progressivo, que permita ultrapassar todos os constrangimentos, que nos conduza ao caminho do progresso, com mais qualidade de vida para todos os níveis sociais, garantindo, de facto, o tão desejado crescimento sustentável das sociedades, ancorado na solidariedade, na justiça social, na paz, na humildade, na inteligência, no trabalho, na simplicidade, na sabedoria, na fraternidade, na tolerância, na eficiência e na eficácia.

CAPÍTULO II

3. CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA E DA EMPRESA

3.1. A Escola como Organização

Pretendemos abordar 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.

A Escola é enquadrada 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"* (Estrela, 1992: 43-44, cit. por Castro, 1995: 91). 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: 91). 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 interacção com outras Organizações da Sociedade"*.

Segundo Lima (1992: 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.

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: 3, cit. por Costa, 1996: 10-11), *"as organizações são unidades sociais (ou agrupamentos humanos) intencionalmente construídos e reconstruídos, a fim de atingir objectivos específicos"*.

- De acordo com (Weinert, 1987, cit. por Sedano e Pérez, 1989: 43), organização é um *"conjunto colectivo com limites relativamente fixos e identificáveis, possuindo uma ordenação normativa, um sistema de autoridade hierárquica, um sistema de comunicação e uma coordenação dos seus membros. Este conjunto colectivo funciona numa base relativamente contínua num determinado contexto e dedica-se a acções e actividades que normalmente tendem para uma meta final ou objectivo, ou série de metas ou objectivos"*.
- Para Max Weber a organização é *"uma relação social regulada através de regras, ordens e disposições, as quais são levadas à prática através de indivíduos específicos (director, chefe) ou de um grupo administrativo"* (cit. por Castro, 1994: 99).
- Segundo Mélèse *"uma organização é um conjunto de indivíduos que utilizam um conjunto de meios para realizarem tarefas coordenadas em função de objectivos comuns"* (cit. por Teixeira, 1995: 5).

Outros autores – Hampton, Hutmacher, Hall, Hobbes, Mitchell, Bertrand, Chiavenato – apresentaram as suas definições de Organização, no entanto, Muñoz e Roman (1989, cit. por Costa, 1996: 11), ao analisarem algumas dessas definições, realçam cinco conceitos fundamentais de Organização:

- *"Composição: indivíduos e grupos inter-relacionados;*
- *Orientação para objectivos e fins;*
- *Diferenciação de funções;*
- *Coordenação racional intencional;*
- *Continuidade através do tempo"*.

Dado que a sociedade actual 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 objectivo,

produzir os recursos exigidos pela sociedade, com eficiência[20] e eficácia[21] – alunos instruídos, socializados e com capacidade de intervenção em diferentes sistemas. (Makarenko, 1925, cit. por 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 objectivar 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 (exceptuando os Exércitos), o que, pelas suas dimensões e complexidade, os torna comparáveis ou superiores às grandes empresas existentes nas diversas regiões"* (UNESCO, 1988: 10-13, cit. por Castro, 1995: 97).

De acordo com a realidade educativa actual, 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)".*

e

- 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: 17-18, cit. por Castro, 1995: 94)

[20] A *eficiência*, enfatizando os meios, visa a correcta utilização dos recursos, representando a qualidade do processo (Castro, 1995: 99).

[21] A *eficácia*, enfatizando os fins, é concebida como a "capacidade de consecução dos objectivos propostos", medida através dos resultados apresentados. (id.)

Sintetizando, poderemos referir que a imagem institucional da Escola é, em grande parte, dependente da sua dimensão organizacional, estando o seu funcionamento global condicionado à forma como as duas interagem.

3.2. Organização versus Administração

Segundo Hampton (1992: 8) *"toda organização tem três partes básicas: pessoas, tarefas e administração"*. Na sequência desta afirmação, e devido à sua importância, surge a necessidade de nos debruçarmos sobre a administração 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 aspectos têm sido objecto de análise e tratamento por vários autores, ao longo dos tempos.

A mudança e o ambiente em que hoje vivemos, cada vez mais turbulento e instável, criam a necessidade de encontrar diferentes soluções para os problemas e situações que vão surgindo no interior das Organizações. De acordo com Hampton (1992: 9), o sucesso da Organização depende da eficácia na utilização dos seus recursos e ao *"trabalho envolvendo a combinação e direcção da utilização dos recursos necessários para atingir objectivos específicos chama-se Administração"*.

Para Chiavenato (1999: 14-15) a administração é vital e indispensável no mundo moderno, pois *"cada organização e cada empresa requer a tomada de decisões, a coordenação de múltiplas actividades, a condução de pessoas, a avaliação do desempenho dirigido a objectivos 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"*.

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 direcção habilidosa de empreendimentos públicos"* tanto na China como na Grécia. Chiavenato (1999: 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 actividades e, como resultado desse trabalho de observação e registo dando ênfase às tarefas, assumiu e implementou aspectos fundamentais de administração, tais como:

- *"Necessidade de cooperação entre o trabalho e a gerência;*
- *Salários elevados;*
- *Princípio de excepção aplicado à oficina;*
- *Estudo de métodos;*
- *Estudo de tempos;*
- *Ênfase na pesquisa, planeamento e controle"* (Chiavenato, 1999: 27).

Henri Fayol (1841-1925), europeu, desenvolveu a chamada "*Teoria Clássica da Administração"* e tinha como grande preocupação aumentar a eficiência da empresa através das inter-relações estruturais dos vários departamentos da organização, que era vista como um todo (ênfase na estrutura). As actividades do "corpo empresarial" eram definidas em seis funções:

- *"Técnica (produção);*
- *Comercial (compra, venda e troca);*
- *Financeira (procurar e aplicar capital);*
- *Segurança (protecção da propriedade e das pessoas);*
- *Contabilidade (inclusive estatística);*
- *Administrativa (planeamento, organização, comando, coordenação e controle)"* (Hampton, 1992: 24).

As denominadas *Teorias Clássicas da Administração*, não se devendo exclusivamente a estas duas figuras notáveis, foram no entanto elas que definiram as matrizes dos modelos utilizados pelas empresas americanas e europeias nas primeiras décadas do século XX, tendo influência, com as respectivas adequações, ainda nos dias de hoje (Chiavenato, 1999: 54). Muitos outros nomes estão ligados ao pensamento

administrativo 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. De acordo com Lima (1992: 108), *"o homem é sobretudo (...) um agente passivo que não pensa nem sente, porque os pensamentos e os sentimentos são supérfluos".* Surge, então, a partir da década de 30 do século XX, em contraponto, a Teoria das Relações Humanas da autoria de Elton Mayo, com uma visão humanística necessária para respeitar as sensibilidades que a época exigia. Mayo focalizou o seu estudo na determinação do factor humano e *"enfatiza a importância que os factores psicológicos têm na produtividade do trabalho"* (Castro, 1996: 20). Considera que a elevada produtividade do empregado está ligada ao seu grau de satisfação no trabalho.

Com Peter Drucker, William Newman e Erneste Dale, entre outros, surge, nas décadas de 30/40 do século XX, a Teoria Neoclássica, caracterizada por incluir, na sua matriz, conteúdos de outras teorias, valorizando as práticas administrativas, como motor de orientação, no desenvolvimento das suas funções. Esta teoria anuncia que as organizações devem ser simples, flexíveis, possuir níveis de autoridade limitados ao mínimo, não se fecharem em si próprias, realizem objectivos sociais e darem prioridade ao atendimento das necessidades da comunidade.

Max Weber é o mentor da Teoria da Burocracia, escrita no início do século XX, e aplicada na administração em finais da década de 40, uma vez que a obra, escrita em alemão, só foi traduzida em francês, por Parson´s, nesta data. Esta teoria é aplicada face a disfunções que resultaram da aplicação da teoria das relações humanas. Max Weber *"introduziu a ideia de estrutura organizacional e, com ela, a visão das organizações como um sistema formal de relações* [que se baseia] *em regras racionais, que permitem controlar a estrutura e o funcionamento* [da organização] *em função do conhecimento técnico e com o fim de alcançar a máxima eficiência* [fundamentando-se] *no poder legal,*

pelo que as suas regras são definidas intencionalmente em função da racionalidade[22] *que permitem alcançar"* (Chambel, 1995: 71-73).

De acordo com Tavares (2006: 59), esta organização, "*racional, disciplinada, eficiente, eficaz,* [assegurou] *o esforço produtivo implicado por objectivos de produção de massa, para que aumentassem os bens produzidos, declinassem os preços, fossem conseguidos mais lucros e maior número de estratos populacionais acedessem à fruição de muitos bens até então apenas ao alcance dos mais ricos".* Segundo o mesmo autor, a 'organização burocrática' continua a ser, ainda hoje, eficaz em organizações de grandes dimensões com ambiente estável e pouco concorrencial.

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, recorremos 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: 98).

3.3. Relação conceptual entre a Escola e a Empresa

Na sequência da nossa abordagem problemática, vamos analisar alguns reflexos que as teorias organizacionais tiveram na escola portuguesa a nível da sua organização e administração.

Segundo Castro (1995: 98), foi na década de 50 do século XX, que surgiram as primeiras obras ligadas à administração das escolas, cinco décadas depois do início dos

[22] A racionalidade surge como o princípio fulcral desta teoria, indutora da eficiência e eficácia das organizações.

trabalhos científicos ligados às empresas, como referenciámos anteriormente. Ocorreram então, na Escola, linhas de organização resultantes de adaptações das diversas teorias e práticas empresariais, que passamos a citar:

- *"A Escola como 'empresa' de base taylorista que, enfatizando a tarefa e defendendo o princípio sagrado de 'one best way', se revela excessivamente desumanizada e mecanicista;*
- *A Escola como um 'conjunto de departamentos', apoiada essencialmente nas Teorias Neoclássicas, que valorizavam já os factores motivacionais no desenvolvimento do trabalho, preocupando-se com a realização pessoal e profissional dos trabalhadores – Gulick, Urwick, Drucker, etc.;*
- *A Escola como um conjunto de relações humanas, reconhecendo pela primeira vez a importância das pessoas e dos grupos informais nas Organizações, embora dentro de uma perspectiva algo romântica e ingénua – E. Mayo;*
- *A Escola como 'Burocracia', readaptada do modelo ideal de Burocracia de M. Weber, que definia como princípios básicos: a legalidade, especialização, hierarquia, impessoalidade e racionalidade (Owens, 1983: 23-26), defendendo a racionalização*[23] *do trabalho como único caminho para alcançar, com eficiência, a eficácia das Organizações;*
- *A Escola como um 'sistema social aberto, complexo e contingente', apoiada na Teoria Geral dos Sistemas e na Teoria da Contingência (que enfatizam o ambiente e a tecnologia das Organizações), onde o enfoque comportamental (valorizando as pessoas numa perspectiva abrangente e integradora) é evidente."* (Sedano & Pérez, 1989: 38, cit. por Castro, 1995: 98-99).

Esta análise relacional sustentada pelos pressupostos teóricos indicados não reúne consenso e, nada de concreto nos leva a concluir, que os princípios enunciados pelas várias teorias, foram aplicados na área da Educação (Lima, 1992: 94). O autor reconhece, ainda, a escassez de trabalhos científicos sobre esta temática, indicando que, entre nós, assumiram

[23] A racionalização traduz-se na "*coerência entre objectivos perseguidos e meios utilizados para os alcançar*" (Álvarez, 1988: 130, cit. Castro, 1995: 99).

algum relevo apenas a partir do início da década de 60 do século XX. É de realçar, no contexto educativo português, o trabalho de Emile Planchard, professor da Universidade de Coimbra, do qual se indica um extracto que nos pareceu de conteúdo oportuno:

> *"Assistimos, desde o princípio do século, a um movimento cada vez mais amplo da organização racional das empresas. A escola que é também uma empresa, ainda que dum género especial, não pôde furtar-se a este movimento. As exigências sociais modernas, as preocupações de rendimento, de divisão do trabalho, as reformas escolares e a importância crescente da instrução das massas, a necessidade de poupar tempo, esforço e dinheiro, tudo isso levou os responsáveis do ensino – organizadores, administradores, professores, etc. – a adoptar os princípios de normalização ou racionalização que tão fecundos se tinham revelado no domínio industrial e comercial, desde os célebres trabalhos do engenheiro americano Taylor e seus discípulos. Não se trata, em suma, senão de organização científica das actividades pedagógicas. Segundo a feliz fórmula de R. Buyse, deve-se tentar "taylorizar" a instrução para valorizar a educação"* (1974, cit. por Costa, 1998: 36).

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 ruptura com as Teorias Gerais da Administração (Castro, 1995: 100).

Vários autores consideraram as Escolas como Empresas Educativas (Makarenko, Moreno, Munício, entre outros), assumindo um paralelismo entre a Escola e Empresa e já que esta tendo 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: 72-73, cit. por Castro, 1995: 100).

Devido à importância das suas funções, parece-nos oportuno referir a concepção 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 acção organizada", indicando ainda que os 'Centros Educativos' são a base de todo o Sistema Educativo (UNESCO, 1988: 30-36, cit. por Castro, 1995: 100).

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.

Nesta corrente de pensamento, a visão de 'Centro Educativo' apresentada pelo grupo de trabalho coordenado por Fraústo da Silva (1988), afirma:

> *"* (…) *não será eficaz uma nova concepção de educação, se ela não estiver associada, no tempo e nos recursos a uma nova organização dos espaços e tempos educativos e a uma relação pedagógica humanizada, personalizada e inserida no contexto externo.* (…) *É urgente 'reinventar a Escola' numa perspectiva mais ampla de 'Centro Educativo' não isolado do exterior, não distante da vida social, mas organicamente interactuante com o meio e com os outros Centros Educativos, solidária e responsavelmente associada em termos de 'Território Educativo' de dimensão variável".* [Assim, entende-se por 'Centro Educativo'] *o tempo e o espaço de encontro de uma Comunidade – alunos, professores, famílias, interesses socioeconómicos e culturais – organizada e mobilizada para a construção de um projecto de desenvolvimento dos seus recursos humanos* (…)*, de modo a identificar e concretizar respostas educativas próprias"* (Fraústo da Silva *et al.*, 1988: 15, cit. por Castro, 1995: 101).

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. Entre nós, visualizamos algumas influências dos chamados 'modelos racionais de Organização' durante o período político do Estado Novo, destacando-se a Burocracia (M. Weber) – *"as regras impessoais, a especialização de tarefas e a hierarquização de funções"* (Barroso, 1991: 57-64, cit. por Castro, 1995: 101-102).

Após a Revolução de Abril de 1974, sucessivas transformações permitiram obter um modelo em que a Escola é mais polivalente, aberta à comunidade, vislumbrando-se a construção da autonomia das escolas, conseguida através de actores com uma margem de liberdade necessária à *"participação directa (formal e informal) activa, sistemática e convergente"* na Organização e Administração das Escolas (Lima, 1998: 183-189). Pretende-se, deste modo, abandonar soluções padronizadas e concretizar a Inovação Educacional e, para o efeito, vários países de todo o mundo avançam com reformas com o objectivo de conferirem às Escolas e às Comunidades locais competências e responsabilidades no âmbito da Educação.

As teorias actuais têm como principal missão promover, de uma forma sistemática, a mudança e a inovação[24] 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 colectividades e das relações de uns com os outros nas Organizações Sociais"* (cit. por Ambrósio, 1992: 13).

3.4. A Escola como Organização Especializada

Apesar da 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: 9).

[24] *"'Inovação' claramente distinta de renovação; 'inovação' associada à 'mudança' (ideológica, mental, social, política, económica, científica, técnica), à criatividade, à actividade, ao dinamismo"*. Consegue-se nesta proposta uma filosofia de *"educação para a mudança"*, estando toda ela virada para a *"vivificação da Escola"* (Patrício, 1988: 910, cit. por Castro, 1995: 76).

Para Formosinho (1986, cit. por Castro, 1995: 106-107) à Escola cabem finalidades e funções[25] concretas no âmbito da Educação, ministrada segundo uma estratégia *"sequencial e sistemática, através de um contacto pessoal, directo e prolongado e certificado por um diploma, título ou grau"*.

Na esteira de Alves, a Escola deve entender-se como *"uma organização específica distinta das demais organizações socialmente construída por uma multiplicidade de actores, 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: 11, cit. por Figueiredo, 2002: 67).

Devido a factores de natureza religiosa, política, social, económica e cultural, a função da Escola tem acompanhado a evolução dos tempos. No momento actual e no futuro, devido às inovações científicas e tecnológicas que estão a ocorrer num ritmo acelerado, a Educação terá de dar resposta às necessidades crescentes, através da Escola, como fonte principal de formação.

Devido à complexidade dos nossos dias, nomeadamente à crise da família, foi-se concentrando na Escola a esperança e a missão formadora e integradora da sociedade. Surgiu assim a Escola como Comunidade Educativa, sendo-lhe atribuída também a função de complemento da família. No nosso país esta visão de Escola está bem presente na Lei de Bases do Sistema Educativo, enfatizando as finalidades e funções que a Escola deve garantir, da forma mais eficiente e eficaz possível. Para este efeito, foi necessário atribuir à Escola mais autonomia. O Governo actual[26] corporizou esta ideia, afirmando *"reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direcção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação"* (preâmbulo do DL nº 75/2008 de 22 de Abril).

---

[25] Segundo Formosinho (1986, cit. por Castro, 1995: 107): *Finalidade* é um conceito de carácter restrito (próprio da actividade organizacional), referindo-se *"aos efeitos intencionalmente pretendidos com a actividade educativa"* dizendo exclusivamente respeito às *"actividades deliberadamente planificadas pela Escola"*. *Função* é um conceito de carácter mais abrangente (de cariz sociológico), referindo-se aos *"efeitos intencionais e não intencionais da actividade educativa"*. Segundo Castro, a Escola persegue finalidades e assegura ou cumpre funções.

[26] XVII Governo Constitucional.

Como destaca Formosinho, *"a escola–comunidade educativa não é regulada por um critério exterior (por exemplo, a eficácia), mas por uma acção social promotora dos desejos e interesses comunitários ao centrar na elaboração do Projecto Educativo de Escola o acto decisório e regulador fundamental das escolas, a escola–comunidade educativa supõe a realização de um jogo social entre professores, alunos, pais e demais elementos comunitários, cuja natureza consiste na construção de uma racionalidade ´intersubjectiva`, na qual se estruturam as condições e se definem os termos de uma acção educativa conduzida e interpretada a partir de um sentimento de partilha"* (1999: 80).

Segundo o pensamento de C. Escoubès e J. François (1987: 32-49, cit. por Castro, 1995: 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 colectiva, 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, socioafectivo, 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 selectiva – *"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: 108-109).

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 afectivo, 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"* (id).

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 perspectiva, cada estabelecimento de ensino define as suas regras fundamentais de funcionamento, através do Projecto Educativo, do Regulamento Interno e do Plano Anual de Actividades, 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).

3.5. Gestão Estratégica de Recursos Humanos

Ao assumirmos a direcção de investigação que relaciona a Educação com o Desenvolvimento Social, não poderíamos deixar de reflectir sobre o lado humano da organização, uma vez que são as pessoas que nela trabalham e participam, ou seja, a importância dos recursos humanos para as organizações.

De acordo com o que já referimos anteriormente, Mayo, com a sua visão humanística, concebeu a Teoria das Relações Humanas, sustentando a ideia de que a

democratização e a humanização das organizações e da sua administração, não só eram necessárias, mas fundamentais, uma vez que a produtividade depende do grau de satisfação do operário no seu local de trabalho.

Segundo Tavares, as organizações só reconheceram a importância dos Recursos Humanos (RH) a partir dos anos 70 do século XX, considerando-os *"verdadeiros recursos distintivos, capazes de lhes proporcionar uma vantagem competitiva".* A criação de valor deve-se ao conhecimento e à inovação[27] por serem determinantes na vantagem das organizações nos mercados actuais. Neste contexto, a *qualidade* dos RH é mais importante do que a *quantidade.* As organizações preferem pessoas mais qualificadas e empreendedoras, considerando-as *"como o núcleo duro permanente e criador da estratégia que proporcione uma posição concorrencial forte à organização* [cabendo à gestão das organizações actuais conseguir obter] *activos humanos competentes* (2006: 179-182).

Para Chiavenato, durante alguns anos, considerou-se o capital como sendo o principal obstáculo ao desenvolvimento da indústria. No entanto, hoje, entende-se que é a *inabilidade* em recrutar e manter uma boa força de trabalho eficiente e entusiasmada *"que constitui o principal obstáculo para a produção"* (1999a: 8) e, ainda segundo o mesmo autor, as pessoas constituem o activo principal das organizações.

A cultura organizacional de uma organização depende fundamentalmente da Administração dos Recursos Humanos, que contribui para a eficácia organizacional, respeitando os seguintes princípios:

- *"Ajudar a organização a alcançar os seus objectivos e realizar a sua missão;*
- *Proporcionar competitividade à organização;*
- *Proporcionar à organização empregados bem treinados e bem motivados;*
- *Aumentar a auto-actualização e a satisfação dos empregados no trabalho;*
- *Desenvolver e manter qualidade de vida no trabalho;*
- *Administrar a mudança;*

[27] Segundo Philippe Plagnes e Daniel Giffard-Bouvier, cit. por Tavares (2006:179).

- *Manter políticas éticas e comportamento socialmente responsável"* (Chiavenato, 1999a: 8-10).

Nesta sequência de ideias, relações e analogias, não poderemos deixar de incluir, de uma forma simplificada, o conceito de "Socialização Organizacional" que procura caracterizar a ligação entre *pessoa-organização.*

Entende-se por socialização organizacional *"o processo através do qual um indivíduo aprende as normas, os valores, os comportamentos dele esperados e o conhecimento social de que necessita para adoptar um papel social particular como um membro organizacional [pleno]"* (Falcione & Wilson, 1995: 152, cit. por Cunha *et al*., 2004: 149). A socialização é vista como um processo contínuo, que se inicia com o recrutamento dos novos membros, pelos agentes que têm a responsabilidade de seleccionar pessoas empenhadas e qualificadas sendo que os laços e vínculos que se estabelecem entre as pessoas e as organizações, *"dependem de características pessoais, de características da organização, de comportamentos dos agentes organizacionais, e do modo como diferentes pessoas interpretam a 'mesma' realidade organizacional"* (id., 2004: 149).

Terminaremos esta breve análise com a referência ao processo de avaliação organizativa, entendida como necessária para fomentar a eficiência, a eficácia e a imagem de seriedade e de responsabilidade da Organização. Decorre do facto de as organizações, sendo sistemas abertos que influenciam o meio ao mesmo tempo que também se deixam influenciar, a necessidade de se avaliarem e serem avaliadas externamente para estabelecerem a indispensável confiança e apoio, sempre fundamentais a um desejável bom funcionamento interactivo. De acordo com alguns autores, o principal mérito da avaliação está ligado ao conhecimento que se obtém dos vários actores, que se movem na organização, a nível dos seus interesses, intervenções, conflitos e mobilização para a mudança.

Segundo Bolman & Deal (Sedano & Pérez, 1989: 129, cit. por Castro, 1995: 139):

- *"As Organizações são coligações compostas por indivíduos e grupos de interesses, distribuídos por diferentes ´níveis hierárquicos, departamentos, grupos profissionais e/ou étnicos`;*

- *Os indivíduos e os grupos de interesses diferem nos seus valores, preferências, crenças, informação e percepções da realidade;*
- *Os objectos e as decisões organizacionais emergem de variados processos de negociação, pactos e lutas;*
- *A maioria das decisões importantes tem a ver com a distribuição dos escassos recursos;*
- *Devido a esta escassez e ao endurecimento progressivo das diferenças, o poder e o conflito são características centrais da acção organizacional".*

Passando esta análise para a Escola, esta pode ser entendida como *"uma Organização política, onde grupos distintos e com interesses próprios entram em interacção, com o objectivo de satisfazer interesses particulares, num contexto caracterizado, pela diversidade de objectivos pela existência de conflitos abertos ou latentes e pela luta por mais legitimidade e poder"* (Afonso, 1993: 43, cit. por Castro, 1995: 140). Assim, cada estabelecimento de ensino, ao reunir diversos grupos heterogéneos – alunos, professores, pais e pessoal não docente –, ligando-se entre si, e com a comunidade local, fazem despontar acções negociadas, concebidas e coordenadas, compatibilizando os vários interesses e objectivos de modo a definir os objectivos organizacionais.

Devido à sua pertinência e oportunidade, no actual contexto educativo português, o DL nº 15/2007, de 19 de Janeiro, alterou o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, *"consagrando um regime de avaliação de desempenho mais exigente e com efeitos no desenvolvimento da carreira que permita identificar, promover e premiar o mérito e valorizar a actividade lectiva"* (preâmbulo do Decreto Regulamentar nº 2/2008, de 10 de Janeiro). Este Decreto Regulamentar (DR), cria os mecanismos para a aplicação do novo sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente, enfatizando-se que *"a definição e concretização de um regime de avaliação que distinga o mérito é condição essencial para a dignificação da profissão docente e para a promoção da auto-estima e motivação dos professores".*

De entre os vários princípios orientadores, e respeitando a nossa linha de pensamento, destacamos o que consigna o ponto 2 do artigo 3º do referido DR, quando sustenta que *"a avaliação de desempenho do pessoal docente visa a melhoria dos*

resultados escolares dos alunos e da qualidade das aprendizagens e proporcionar orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional no quadro de um sistema de reconhecimento do mérito e da excelência".

A implementação do modelo de avaliação dos professores sofreu algumas correcções com a publicação do DR nº 1-A/2009, de 5 de Janeiro, enfatizando que *"uma avaliação dos professores justa, séria e credível, que seja realmente capaz de distinguir de estimular e premiar o bom desempenho, constitui, na perspectiva do Governo, um instrumento essencial para a valorização da profissão docente e um contributo decisivo para a qualificação da escola pública".*

3.6. Novas orientações na gestão das organizações

Parece-nos enquadrável, no nosso contexto, apresentar alguns conceitos e referências consideradas importantes para a gestão das organizações na actualidade e no futuro. Afinal, uma organização com sucesso contribui para o desenvolvimento da sociedade e dos indivíduos. Anteriormente já reflectimos sobre a importância do capital humano nas organizações e, mais uma vez, pretendemos valorizar essa componente, pelo facto de o presente e o futuro esperarem das empresas públicas e privadas uma atitude proactiva que lhes dê a capacidade de liderança. Só assim poderão enfrentar, com sucesso, as mudanças que, rápida e permanentemente, vão acontecendo, criando vantagem competitiva, perante o nível elevado de incerteza em que hoje se vive.

Segundo Tavares, *"as organizações de sucesso serão as que souberem adaptar-se e antecipar-se à mudança"* (2006: 17). Muitos autores enfatizam o papel importante que tem a mudança na gestão das organizações. Buckley e Caple (2000), sobre este conceito, afirmam: *"A mudança foi a história do século XX e será inevitavelmente a história do século XXI. Em ordem a sobreviverem e a prosperarem, as organizações nos sectores privado e público necessitam responder de forma atempada e flexível à mudança social, tecnológica, económica e política. Isto significa que uma sobrevivência e crescimento organizacionais dependerão da sua habilidade para lidar com os requisitos externos e internos que esta mudança lhes colocará"* (cit. por Tavares, 2006: 17).

Tavares chama a atenção para alguns aspectos de mudança, no plano económico, originados pela aproximação estreita entre países e regiões, pela terciarização das sociedades e pela revolução tecnológica obrigando, esta última a considerar o conhecimento como o principal activo das organizações. Diz, também, que se devem respeitar novos princípios de actuação de modo a obter uma boa gestão das organizações, tais como:

- *"a atenção ao cliente e às restantes forças em presença nos mercados;*
- *o reconhecimento e a potenciação do valor de cada organização e das suas vantagens competitivas;*
- *a agilidade para adaptação às mudanças e para o aproveitamento das oportunidades;*
- *a antecipação dos acontecimentos por meio do planeamento do futuro;*
- *a inovação;*
- *a descentralização;*
- *a participação dos colaboradores;*
- *o controle sistemático dos resultados"* (2006: 18).

Esta reflexão, em torno de alguns princípios com vista à melhoria do funcionamento das organizações, transporta-nos para a visão de Peter Drucker ao defender que uma organização deve ter uma atitude proactiva, identificando oportunidades e determinando os objectivos da organização. Deste modo, poderá tirar partido das suas competências para produzir um valor superior ao da concorrência assumindo, assim, um conceito de gestão com os olhos postos no futuro. Para esse efeito, é necessário dar prioridade ao planeamento das actividades a nível da gestão, nomeadamente, *a previsão, a prospectiva e o planeamento*[28].

Na perspectiva de Tavares (2006), *planear* é estar convencido de cenários possíveis e desejáveis, que venham a acontecer, permitindo à organização tomar opções que lhe sejam favoráveis, reduzindo a incerteza do desconhecido (*atitude de previsão*). Sendo a atitude de *prospectiva* uma forma de planeamento, Gaston Berger, na década de 50 do

[28] Respeitando a definição clássica, o *planeamento* é entendido como *"um processo de tomada de decisão, no presente, sobre o futuro"*. Segundo Bolan (1974) *"é o pensamento do futuro"* e de acordo com Sawyer (1983) é a "*acção conduzida antecipadamente"* (cit. por Tavares., 2006: 85-86).

século XX, considerou-a principalmente *"uma atitude, baseada no mesmo desejo de combater o fatalismo ou determinismo e de restituir ao homem a liberdade de construir o seu próprio futuro".* A *prospectiva* indica-nos a atitude de olhar a longa distância (nunca inferior a 20 anos) que permite uma escolha do que se pretende que seja o futuro da organização. Poder-se-á dizer que *"tem um efeito orientador do presente porque é neste que se tomam as medidas que nos podem conduzir ao futuro desejado"* (ibid., 87).

Tratando o *planeamento* como uma das funções de gestão das organizações, para a construção activa do futuro, utilizando as decisões do presente, devem indicar-se os vários planos numa forma piramidal:

- *Missão – "plano mais global e mais estável duma organização; é a actividade ou negócio a que a organização se pretende dedicar; é a razão de existência da organização";*
- *Objectivos – "são os fins que se pretendem atingir; são sempre algo de concreto e quantificado e referido a um determinado espaço temporal";*
- *Estratégias – "são grandes linhas de acção para atingir os objectivos";*
- *Políticas – "são os princípios orientadores da acção que vêm concretizar as orientações adoptadas pelas estratégias";*
- *Normas – "são regras de acção. Indicam com alguma imperatividade algumas formas de actuação";*
- *Procedimentos – "são a fixação dos comportamentos considerados desejáveis pela organização nos seus vários campos de actividade";*
- *Programas – "são complexos de metas, políticas, regras e procedimentos fixados para os diferentes sectores de actividade e órgãos da organização";*
- *Orçamento – "é uma declaração dos resultados esperados, expressos em termos financeiros"* (Koontz, O`Donnell e Weihrich, 1973, cit. por Tavares, 2006: 88-89).

Tendo em conta a análise estratégica referida, parece-nos conveniente reflectir sobre as relações interactivas das oportunidades e ameaças, da posição da organização no ambiente comercial e as competências distintivas da organização face à concorrência, entre outras.

Uma visão sobre o modelo das *cinco forças de Porter* ajudará a criar uma estratégia que permita obter uma vantagem competitiva sustentável. Surge, assim, a necessidade de definir um plano estratégico elaborado com a participação alargada de todos os intervenientes da organização, de modo a identificar a situação, em cada momento, de forma a definir objectivos futuros e os meios necessários para os cumprir. Para o efeito, é aconselhável uma análise SWOT, que avalie o problema estratégico geral e dê a conhecer o índice de posicionamento estratégico da organização.

Com a análise dos pontos fortes (***S****trenghts*) e fracos (***W****eaknesses*) de uma organização e sua relação com as oportunidades (***O****portunities*) e ameaças (***T****hreats*) é possível obter uma matriz que sugira a escolha das estratégias, adequadas à maximização das oportunidades do ambiente, construídas sobre os pontos fortes da empresa e à minimização das ameaças e redução dos efeitos dos pontos fracos da empresa. Este tipo de análise deve ser dinâmica e permanente para garantir um reposicionamento estratégico nas organizações, criando condições que optimizem as vantagens competitivas, face à mutação do mercado global.

3.7. Linhas de cooperação entre a escola e a empresa

Procurando que esta investigação obedeça a uma linha de coerência analítico--interpretativa entende-se necessária uma reflexão sobre a operacionalização da ligação entre a Escola e a Empresa através dos actores educativos envolvidos nesta problemática.

Atribui-se um papel relevante à Escola por esta 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 actuais, a Escola terá de andar a par com a Empresa, utilizando a investigação como principal elo de ligação.

Respeitando este ponto de vista, podemos referir as recomendações da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, quando reflecte sobre *"aprender o que ensinar e como ensinar"*. A Comissão entende que os professores necessitam de formação ao longo da vida para actualizarem e aperfeiçoarem os seus conhecimentos e que esta formação deve garantir *"uma concepção pedagógica que transcenda o utilitário e estimule a capacidade de questionar, a interacção, 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 aspectos do mundo do trabalho, como a vida das empresas que, muitas vezes, conhecem mal"* (Delors, 1998: 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 logo 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: 328).

No entender de estudiosos sobre o tema, este contexto é o que as sociedades modernas devem seguir respeitando uma direcção 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: 164-165).

Pretende-se, na fase actual da pesquisa, relacionar a educação, a economia, a formação e o emprego, respeitando o nosso problema de partida e as hipóteses de trabalho. Para o efeito, recorremos a Marques que, na biblioteca digital da Direcção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC)[29] aborda o partenariado 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 objectivo *"promover contactos e experiências com o mundo do trabalho favorecendo os mecanismos de*

[29] A DGIDC tem por missão *"assegurar a concretização das políticas relativas à componente pedagógica e didáctica da educação pré-escolar, dos ensinos básicos e secundário e da educação extra-escolar (...) cabendo-lhe ainda prestar apoio técnico-normativo à formulação daquelas políticas (...)* (www.dgidc.min-edu.pt).

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"* (s/d: 19). Hoje, ao contrário do passado, *"o contacto dos jovens com as empresas é reconhecido como tendo um valor educativo e formativo"* (id.: 6), sendo o *conhecimento da empresa* entendido como uma competência desejável para os jovens quando saem do sistema educativo.

Ainda sustentados em Marques, elencamos alguns campos de cooperação entre a Escola e a Empresa, considerados relevantes pelo partenariado[30] na escola:

- *"a realização de formação em contexto de trabalho em diferentes modalidades;*
- *a realização de visitas às empresas;*
- *o co-financiamento 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 directa 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 actualização de conteúdos programáticos (documentação técnica, exemplos e aplicações, estudos de prospectiva de materiais, entre outros);*

[30] Partenariado *"é uma modalidade de colaboração estruturada entre o sistema educativo e o sistema económico e social, em que nos projectos educativos se pressupõe uma interacção entre o sistema educativo e o sistema económico e social* (Marques, s/d: 23).

- *outras acções, 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".* (s/d: 10-11).

As modalidades de cooperação[31] devem basear-se num projecto negociado entre os actores 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.

◆

Centrando a nossa atenção no eixo de investigação que temos vindo a desenvolver, parece-nos oportuno, em face de algumas debilidades e constrangimentos existentes na conexão entre a Escola e a Empresa, identificar o(s) modelo(s) mais eficaz(es) e eficiente(s) nesta articulação. Para o efeito, recorremos à opinião dos diferentes actores intervenientes nesta problemática, que nos irão fornecer o seu testemunho, experiência e análise crítica.

[31] Para um conhecimento mais aprofundado, remetemos o leitor para a consulta do relatório do Grupo da Comissão Europeia para a Investigação e o Desenvolvimento (IRDAC), disponível em quadro síntese em www.dgidc.min-edu.pt.

CAPÍTULO III

4. INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

– ANÁLISE DA CORRELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A EMPRESA –

De acordo com o enunciado, quer na Introdução quer nos dois primeiros capítulos desta investigação, vamos tentar receber os testemunhos dos actores intervenientes da realidade sentida e vivida na problemática em estudo.

Pretendemos recolher, analisar e interpretar os dados de modo a que possamos apresentar uma reflexão final que clarifique a situação actual e que forneça linhas de pensamento futuro no sentido de optimizar o resultado da conexão entre a Educação e o Trabalho Laboral. Como diz Eco, *"não posso elaborar um projecto ideal sem ter em conta as linhas tendenciais do fenómeno real"* (2008: 60).

Este terceiro capítulo assumirá uma forma descritiva do tipo *estudo de caso*[32], não sendo *propriamente uma investigação* sobre uma amostra da população. Apesar disso, pretendemos que esta pesquisa, não sendo generalizável, se aproxime da realidade existente no nosso país.

4.1. Investigação empírica escolhida

Entenderemos a investigação empírica tal como a consideram Hill & Hill quando afirmam que é *"uma investigação em que se fazem observações para compreender melhor o fenómeno a estudar"* (2000: 19), uma vez que permite construir 'explicações ou teorias

[32] *O "estudo de caso" é vulgarmente utilizado quando "queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo", podendo assumir, em Educação, um carácter qualitativo e/ou quantitativo. Os "estudos de casos" visam normalmente a "descoberta, enfatizar a interpretação em contexto, buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, usam uma variedade de fontes de informação, revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas". Ao pretender "retratar uma unidade em acção", tenta não partir de uma visão predeterminada da realidade, mas aprender aspectos ricos e imprevistos que envolvem uma determinada situação," exigindo, pois, uma visão aberta ao longo de todo o trabalho (fase exploratória, fase de recolha de dados e fase de análise e interpretação dos dados e elaboração do relatório), que permita captar essa realidade, tal como ela é, de facto, e não como se pensa ou se quereria que ela fosse"* (Ludke & André, 1986: 17-22, cit. por Castro, 1995: 152).

mais adequadas'. Hesitámos entre a chamada 'Investigação Aplicável' que pretende *"descobrir factos novos (dados empíricos)* [que ajudem a] *resolver problemas práticos no curto prazo* [e a] *Investigação Aplicada*, [cujo objectivo] é *descobrir factos novos (dados empíricos)*, [testando deduções feitas respeitando uma teoria com] *aplicações práticas a médio prazo"* (id.: 20).

Optámos pela 'Investigação Aplicada', uma vez que a resolução de problemas práticos e urgentes se baseia na fundamentação teórica, permitindo um processo de investigação análogo 'a uma viagem de ida e volta' que começa na teoria, chega à prática e termina na teoria. É talvez aqui interessante considerar que a ligação entre a Escola e a Empresa deva ser motorizada pelo Estado através do poder político e aproveitando os ensinamentos desta 'viagem'.

Entre a parte teórica e a parte prática construiremos as hipóteses que se pretendem claramente ligadas entre a revisão da literatura sobre o tema e o trabalho empírico da investigação.

4.2. Definição do Universo

A natureza e a dimensão do Universo foram definidas em função dos objectivos preconizados para esta investigação. Recorremos a uma amostra representativa para analisar os dados, tirar conclusões e extrapolá-los para o Universo com um aceitável grau de confiança.

Respeitando Hill & Hill, optámos por *"escolher um Universo com dimensão suficientemente pequena para poder recolher dados de cada um dos casos do Universo, mas suficientemente grande para suportar as análises de dados planeados"* (2000: 43).

O Universo inquirido é formado pelos professores de uma Escola do Ensino Secundário da cidade de Viseu (Escola Secundária Alves Martins[33]), pelos professores do

[33] "Instituição que já perfez mais de 150 anos de actividade [e que] continua a merecer um lugar de destaque no conjunto das escolas portuguesas pela qualidade da formação académica que proporciona pelas realizações culturais e artísticas, pelo sentido ético e de cidadania que procura incutir nos jovens." *in*: http://www.esamviseu.org/

Instituto Politécnico de Viseu[34] (Escola Superior de Educação, Escola Superior de Tecnologia e Escola Superior Agrária), pelos professores de uma Escola Profissional de Viseu (Escola Profissional Mariana Seixas[35]), pelos quadros superiores e representantes de Instituições Públicas ligadas de alguma forma à problemática em estudo, nomeadamente, Conselho Municipal de Educação do concelho de Viseu[36], dirigentes do Gabinete de Apoio ao Governador Civil do distrito de Viseu, AIRV – Associação Empresarial da Região de Viseu[37] e por quatro empresas da região de Viseu (Visabeira[38], Marcovil[39], Interecycling[40] e Qcert[41]).

Privilegiámos um Universo diversificado pelo facto de a problemática em estudo exigir vários campos de actividade: político, académico, económico e social, considerando que os resultados da recolha seriam mais favoráveis à produção das informações pretendidas e ao teste das hipóteses de que partimos, comportando aproximadamente 600 casos.

---

[34] O Instituto Politécnico de Viseu (IPV) foi criado pelo Decreto-Lei n.º 513-T/79, de 26 de Dezembro e é composto por cinco escolas superiores – Escola Superior de Educação (Viseu e Lamego), Escola Superior de Tecnologia, Escola Superior Agrária, Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego e Escola Superior de Saúde.

[35] A Escola Profissional da Fundação Dona Mariana Seixas foi criada ao abrigo do Decreto Lei n.º 04/98 de 08 de Janeiro, tem como entidade proprietária a Fundação Dona Mariana Seixas, tem a Sede em Viseu e um Pólo em Castro Daire. É uma instituição de natureza privada, sem fins lucrativos, com autonomia administrativa, financeira e pedagógica.

[36] Os conselhos Municipais de Educação foram criados pelo Decreto-Lei nº 7/2003, de 15 de Janeiro, e que têm como objectivo, conforme o seu artigo 3º serem "uma instância de coordenação e consulta, que tem por objectivo promover, a nível municipal, a coordenação da política educativa, articulando a intervenção, no âmbito do sistema educativo, dos agentes educativos e dos parceiros sociais interessados, analisando e acompanhando o funcionamento do referido sistema e propondo as acções consideradas adequadas à promoção de maiores padrões de eficiência e eficácia do mesmo.

[37] Criada em 30 de Novembro de 1982 tendo como missão "representar e defender as empresas e os empresários da região de Viseu e apoiá-los nos domínios técnico e económico, inovação, qualidade, ambiente, internacionalização, informação e formação, de modo a tornar o tecido empresarial cada vez mais competitivo". *in*: http://www.airv.pt

[38] O Grupo Visabeira é composto por 5 sub-holdings (Global, Indústria, Turismo, Imobiliária, Serviços), e está actualmente presente em 12 países.

[39] A Marcovil é uma empresa da área da metalomecânica com agentes em 18 países.

[40] A Interecycling – Sociedade de Reciclagem, SA, fundada em 2000, foi a primeira empresa de Reciclagem de Resíduos de Equipamento Eléctrico e Electrónico (REEE´s) da Península Ibérica. Tem a missão de credibilizar um sector de interesse ambiental nacional, dotando Portugal e os Portugueses de uma unidade de referência europeia. Em 2006 obteve três certificações, ISO 9001, ISSO 14001, OHSAS 18001 e registo EMAS. A Interecycling tem o compromisso de garantir ao ambiente e aos consumidores de que o melhor está verdadeiramente a ser feito, pelas melhores práticas disponíveis, com total protecção do meio ambiente gerando recursos e riqueza nacional. Está preparada para reciclar nove das dez categorias de REEE´s dispostas no DL nº 230/2004.

[41] Qcert – Engenharia, consultoria e formação, tem como missão desenvolver, nas organizações com as quais colabora, soluções que permitam aumentar o seu desempenho e eficácia, através da aplicação de sistemas de gestão e metodologias suportadas nos conceitos da Qualidade.

4.3. Método de Amostragem Casual e caracterização da amostra

Tendo como base o esquema aconselhado por Hill & Hill seguimos o método de amostragem casual – amostragem estratificada – por pretendermos *"extrapolar (generalizar) com confiança para o Universo os resultados obtidos a partir da amostra* [e pelo facto de ser] *especialmente útil quando o Universo é grande e o investigador pretende obter uma amostra representativa segundo várias variáveis pré-identificadas"* (2000: 45-47).

Optámos por uma amostra com o tamanho de 15% dos *casos*[42] do Universo, distribuídos proporcionalmente e com aproximação à unidade superior para que todos os elementos do universo ficassem contemplados.

4.4. Caracterização do meio onde se efectua o estudo

O Distrito de Viseu é constituído por 24 concelhos e 372 freguesias. Ocupa cerca de 5,44% da área do território nacional (5 009,98 km2 dos 92 089,67 km2), possuindo, em 2005, uma densidade populacional de 78,90 hab/km2, (114,78 a nível nacional) e estima-se que tenha como população residente 395 307 habitantes distribuídos por 135 780 agregados familiares.

Existem actualmente cerca de 36 052 empresas que evidenciam o dinamismo económico e empresarial desta região[43].

No que concerne à Educação, o distrito possui estabelecimentos de ensino público, privado e profissional abrangendo os níveis básico, secundário e superior.

Uma vez que o nosso estudo se circunscreve ao concelho de Viseu, vamos dar enfoque à caracterização da região abrangida por este município, para o enquadrarmos na lógica da investigação em que estamos empenhados.

---

[42] *"Os casos são as entidades sociais que fornecem os dados num estudo empírico. Portanto, podem ser pessoas singulares, famílias, grupos sócio-económicos, escolas, empresas, países, províncias de um país, etc. O tipo de caso depende dos objectivos da investigação"* (Hill & Hill, 2000: 28).

[43] De acordo com: *Viseu: o distrito num click*.

O município de Viseu encontra-se no 'coração de Portugal', com uma superfície de 507,11 km2 e 97 601 habitantes – densidade populacional de 192,47 hab/km2 – *"segue, com segurança, os trilhos do progresso e do crescimento harmonioso, baseado no espírito vivo e fraterno das suas gentes que o tornam uma terra onde dá gosto viver"*[44].

Segundo dados do Governo Civil do Distrito de Viseu[45] referentes a 2007, existiam, no concelho de Viseu, 9 378 empresas, distribuídas pelos vários sectores de actividade, nomeadamente, serviços, construção, comércio de retalho, turismo, vinicultura, produção florestal, indústria transformadora, entre outras, sendo a sua estrutura dimensional muito variável. A nível de Educação, o concelho possui várias escolas do ensino básico, 3 escolas do ensino secundário e 3 instituições do ensino superior (Instituto Superior Politécnico, Universidade Católica e Instituto Piaget).

De acordo com a Carta Educativa (CE)[46] do Município de Viseu, a população residente "*segue a tendência de envelhecimento registada no país"* (2006: 34). Segundo os censos de 2001, a população residente no concelho, por níveis etários é a representada no quadro seguinte (quadro 1):

Quadro 1 – População residente no concelho de Viseu, por grupo etário, em 2001

Idade	0 - 14	15 - 24	25 - 64	>= 65
População	15 788	14 589	48 993	14 131

Fonte: Recenseamento Geral da População e Habitação – 2001 (Resultados finais).
Adaptado e referido pela CE: 34.

Pode-se constatar que em 2001 a população residente no concelho se situava maioritariamente no intervalo entre os 25 e os 64 anos, apresentando os dois primeiros intervalos valores muito próximos, respectivamente, 16,9% e 15,6%. Estima-se que a população cresça até 2011 (CE, 2006: 59).

Verificamos, em função dos dados apresentados, que no concelho de Viseu, cerca de 85% da população está abrangida pela problemática da nossa investigação.

---

[44] In Directório de Viseu – Edição 2007/08: 108, AIRV – Associação Empresarial da Região de Viseu.
[45] De acordo com: *Viseu: o distrito num click*.
[46] A CE *"é, a nível municipal, o instrumento de planeamento e ordenamento prospectivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho, de acordo com as ofertas de educação e formação que seja necessário satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e socioeconómico de cada município"* (Artigo 10º do Capítulo III do DL nº 7/2003, de 15 de Janeiro).

Em 2001 existiam 13,8% de trabalhadores não qualificados, caracterizando-se a população residente, a nível de instrução, com valores próximos dos verificados no país (quadro 2):

Quadro 2 – Comparação entre os vários níveis de ensino (em %)

NÍVEIS DE ENSINO	CONCELHO DE VISEU	PORTUGAL
Sem nível de ensino	12,5	12,5
Pré-escolar	1,9	1,8
1º Ciclo do ensino básico	33,4	35,1
2º Ciclo do ensino básico	12,8	12,6
3º Ciclo do ensino básico	10,7	10,9
Ensino Secundário	14,8	15,7
Ensino Médio	0,7	0,8
Ensino Superior	13,1	15,3

Fonte: INE, XIV Recenseamento Geral da População, IV Recenseamento Geral da Habitação – 2001 (Resultados definitivos). Adaptado da CE (2006: 69)

Também a nível do tecido empresarial, o concelho de Viseu acompanha os valores médios apresentados pelo nosso país. Verifica-se, no entanto, que as empresas de construção e de comércio por grosso e a retalho ocupam a maior percentagem, como se pode confirmar pelo quadro seguinte (quadro 3):

Quadro 3 – Empresas sedeadas segundo a CAE – Revisão2, em comparação com o país (em %)

CAE	CONCELHO DE VISEU	PORTUGAL
A + B	10,2	7,9
C	0,2	0,2
D	7,7	10,5
E	0,01	0,04
F	16,6	17,0
G	37,7	34,5
H	9,2	8,8
I	1,8	3,2
J	4,2	3,4
K	8,2	9,8
L a Q	4,2	5,0
%	**100**	**100**

Fonte: INE – Anuário Estatístico da Região Centro 2003 (Ano de Edição, 2004).
Adaptado da CE (2006: 68).

4.5. Elaboração do Questionário

Atendendo a que não conseguimos encontrar um questionário adequado a esta investigação, fizemos um estudo preliminar para servir de auxílio à elaboração do questionário novo, seleccionando "*perguntas adequadas para serem incluídas na versão final"* (Hill & Hil, 2000: 70). Para o efeito foram utilizadas 'entrevistas pouco estruturadas e/ou discussões em grupo'.

Na elaboração, propriamente dita, do questionário tivemos em conta as indicações de Hill e Hill (2000: 83-104), de modo a obtermos dados que permitam testar as hipóteses de investigação com fiabilidade. Para o efeito, criámos um plano com perguntas que permitam medir as variáveis associadas às hipóteses definidas, e também:

- *O tipo de resposta mais adequado para cada pergunta;*
- *O tipo de escala de medida que está associado às respostas;*
- *Os métodos mais correctos para analisar os dados.*

O inquérito foi ensaiado num pré-teste aplicado aleatoriamente a dez elementos da amostra. Seguidamente procedemos a acertos e elaborámos a versão definitiva (em anexo) que entregámos aos vários actores por via digital e suporte de papel. As primeiras questões são relativas à identificação de aspectos pessoais e/ou profissionais das pessoas inquiridas, sendo as restantes orientadas para a recolha da informação desejada.

Procurámos entregar os inquéritos às hierarquias de topo das várias organizações que fazem parte do Universo com a intenção de garantir um elevado grau de fiabilidade das respostas pelo facto de as opiniões conterem experiências e vivências a um nível elevado. Além disso, parece-nos que a mobilização das sinergias dos vários actores passíveis de contribuir para uma possível melhoria da articulação entre a Escola e a Empresa só poderá ter efeito real se envolver as lideranças de topo.

4.6. Tratamento, análise e interpretação dos dados

Os inquéritos depois de preenchidos foram, também, recolhidos directamente pelo autor do estudo, procedendo-se de seguida à sua *codificação* e *pontuação.*

Relativamente às questões de *resposta fechada*, a base de tratamento de dados foi a frequência. Já quanto às questões de *resposta aberta,* descodificámos e resumimos sucessivamente as respostas obtidas, procedendo à sua caracterização e aplicando o tratamento estatístico assente na análise quantitativa directa do seu conteúdo de acordo com a 'análise de ocorrências'. Procurámos que o tratamento, análise e interpretação fosse sequencial e organizada de acordo com os critérios seguintes:

- Questões que testem as hipóteses de investigação;
- Questões que levem à definição de um modelo de sugestões de ligação Escola-Empresa;
- Questões que ajudem a fornecer elementos complementares à análise da problemática em investigação;
- Questões que originem pistas de investigação para trabalhos futuros.

Optámos pela análise questão a questão, sendo para cada uma delas elaboradas tabelas de frequência absoluta e relativa, às quais se segue, quando justificável, uma explicação.

De referir que optámos por não considerar as respostas atípicas, por indiciarem uma completa oposição ao articulado da pergunta.

Foram recolhidos 70 inquéritos, dos 90 distribuídos (77,8%).

A OPINIÃO DOS ACTORES

Foram inquiridos 70 actores assim distribuídos (tabela 1):

Tabela 1 – Dimensão e distribuição da amostra

Organizações	Nº		% (em relação ao universo dos)	
	Entregues	Recolhidos	Entregues	Recolhidos
Estabelecimentos de Ensino	55	50	61,1	71,4
Empresas	25	12	27,8	17,2
Instituições Públicas	10	08	11,1	11,4
Total	**90**	**70**	**100**	

Torna-se evidente que os Estabelecimentos de Ensino tiveram uma maior sensibilidade e empenhamento na resposta ao inquérito. Lamenta-se a fraca participação das Empresas, nomeadamente dos grandes grupos, apesar da insistência junto dos seus responsáveis.

No que concerne à primeira questão formulada "*Idade*" regista-se que a faixa etária dos inquiridos é a que a seguir se apresenta (tabela 2):

Tabela 2 – Idade dos inquiridos

Intervalo de idades	Organizações	Nº	%	
20 – 30 anos	Estabelecimentos de Ensino	03	50,0	8,5
	Empresas	01	16,7	
	Instituições Públicas	02	33,3	
31 – 40 anos	Estabelecimentos de Ensino	14	77,8	25,7
	Empresas	02	11,1	
	Instituições Públicas	02	11,1	
41 – 50 anos	Estabelecimentos de Ensino	13	81,3	22,9
	Empresas	01	6,2	
	Instituições Públicas	02	12,5	
> 50 anos	Estabelecimentos de Ensino	20	66,7	42,9
	Empresas	08	26,7	
	Instituições Públicas	02	6,6	
Total		**70**		**100**

Pela análise do quadro, poderemos confirmar a estratégia utilizada na distribuição dos inquéritos, ao serem entregues preferencialmente a elementos integrados no topo da

hierarquia. Este facto evidencia-se pelo elevado nível etário dos inquiridos dos diferentes campos, procurando assim garantir respostas ao mais alto nível nas organizações observadas.

Relativamente à 2ª questão formulada – *"Sexo"* os resultados são os seguintes (tabela 3):

Tabela 3 – Sexo dos inquiridos

Intervalo de idades	Organizações	Nº	%	
Feminino	Estabelecimentos de Ensino	11	78,6	20,0
	Empresas	00	0,0	
	Instituições Públicas	03	21,4	
Masculino	Estabelecimentos de Ensino	39	69,7	80,0
	Empresas	12	21,4	
	Instituições Públicas	05	8,9	
Total		**70**		**100**

Verifica-se que responderam ao inquérito um maior número de inquiridos do sexo masculino. Desta análise não poderemos, no entanto, inferir que as organizações têm mais elementos do sexo masculino no topo da hierarquia por tal se não poder generalizar face aos elementos disponíveis.

A 3ª questão procurou apurar das *"habilitações literárias"* dos actores e que se distribuíram de acordo com a seguinte frequência (tabela 4):

Tabela 4 – Habilitações literárias dos inquiridos

Intervalo de idades	Organizações	Nº	%	
Licenciatura/Bacharelato	Estabelecimentos de Ensino	23	59,0	55,7
	Empresas	10	25,6	
	Instituições Públicas	06	15,4	
Mestrado	Estabelecimentos de Ensino	13	81,3	22,9
	Empresas	01	6,2	
	Instituições Públicas	02	12,5	
Doutoramento	Estabelecimentos de Ensino	12	100	17,1
	Empresas	00	00	
	Instituições Públicas	00	00	
Outra	Estabelecimentos de Ensino	02	66,7	4,3
	Empresas	01	33,3	
	Instituições Públicas	00	00	
Total		**70**		**100**

Poderemos constatar que os actores que se encontram no ensino têm maior habilitação académica do que os restantes. De salientar que todos os inquiridos que têm

doutoramento se encontram a leccionar no ensino superior. É de notar, ainda, que muito poucos são os actores com pós-graduações a trabalhar nas Empresas e nas Instituições Públicas analisadas.

Procurou-se com a questão 4 apurar qual o *"tipo de contrato"* dos inquiridos de que resultaram os dados a seguir enunciados (tabela 5):

Tabela 5 – Tipo de contrato dos inquiridos

Intervalo de idades	Organizações	Nº	%	
Quadro	Estabelecimentos de Ensino	34	68,0	71,4
	Empresas	12	24,0	
	Instituições Públicas	04	8,0	
Termo	Estabelecimentos de Ensino	13	100	18,6
	Empresas	00	00	
	Instituições Públicas	00	00	
Termo Incerto	Estabelecimentos de Ensino	00	00	00
	Empresas	00	00	
	Instituições Públicas	00	00	
Part-Time	Estabelecimentos de Ensino	00	00	00
	Empresas	00	00	
	Instituições Públicas	00	00	
Trabalho Temporário	Estabelecimentos de Ensino	01	100	1,4
	Empresas	00	00	
	Instituições Públicas	00	00	
Comissão de Serviço	Estabelecimentos de Ensino	01	50,0	2,9
	Empresas	00	00	
	Instituições Públicas	01	50,0	
Recibos Verdes	Estabelecimentos de Ensino	00	00	1,4
	Empresas	00	00	
	Instituições Públicas	01	100	
Outra	Estabelecimentos de Ensino	01	50,0	2,9
	Empresas	00	00	
	Instituições Públicas	01	50,0	
NR	.....	01	.....	1,4
Total	.....	**70**	.....	**100**

Para além das variadas leituras que podem ser feitas nesta tabela, constatámos que existe maior estabilidade no contrato de trabalho nos professores do ensino secundário. De salientar, no entanto, que a escola escolhida para o nosso Universo sempre teve um quadro de docentes estável devido, provavelmente, à sua antiguidade, história, localização e ao nível elevado dos alunos que a procuram (ver a propósito a nota 33 – pág. 54). Verifica-se que a maioria dos inquiridos (71,4%) pertence ao quadro, destacando-se os 100% das empresas. Um grande número dos inquiridos, na situação de contrato a *Termo,* é de professores do ensino superior. Parece-nos também relevante o facto de não existir, em

nenhuma das áreas consultadas, pessoas a trabalhar em *Part-Time,* situação bem diferente da que existia no passado não muito longínquo.

O *"Número de anos de trabalho"* que corporizou a questão número 5 permitiu obter os dados seguintes (tabela 6):

Tabela 6 – Número de anos de trabalho dos inquiridos

Intervalo de tempo de serviço	Organizações	Nº	%	
01 – 10 anos	Estabelecimentos de Ensino	09	69,2	18,6
	Empresas	01	7,7	
	Instituições Públicas	03	23,1	
11 – 20 anos	Estabelecimentos de Ensino	13	76,4	24,3
	Empresas	02	11,8	
	Instituições Públicas	02	11,8	
21 – 30 anos	Estabelecimentos de Ensino	16	80,0	28,6
	Empresas	03	15,0	
	Instituições Públicas	01	5,0	
31 – 40 anos	Estabelecimentos de Ensino	12	70,6	24,3
	Empresas	03	17,6	
	Instituições Públicas	02	11,8	
> 40 anos	Estabelecimentos de Ensino	00	00	4,2
	Empresas	03	100	
	Instituições Públicas	00	00	
Total		**70**		**100**

Verificamos que a maioria dos inquiridos se situa entre os 21 e 30 anos de serviço (28,6%), apesar de termos uma percentagem muito semelhante (24,3%) nos intervalos de 11 a 20 e de 31 a 40. Parece-nos relevante o facto de três dos inquiridos terem mais de 40 anos de serviço e assumirem, ainda, responsabilidades de liderança na gestão das empresas. Outro dado relevante é o facto de 80% dos inquiridos da faixa etária dos 21 a 30 anos estar ligado ao ensino. Também se induz do quadro que as Instituições Públicas estão representadas por gente bastante jovem.

Com a pergunta número 6 procurámos saber o grau de satisfação ou insatisfação dos inquiridos. Assim, face à questão colocada *"em que medida está insatisfeito ou satisfeito com o seu próprio trabalho"* obtivemos as respostas cuja categorização (de forma estratificada por organizações) se encontra na tabela 7.

Tabela 7 – Grau de satisfação/insatisfação dos inquiridos (estratificação por organizações)

Organizações	Grau de satisfação / insatisfação	Nº	%			Categorias
Estabelec. de Ensino	Muito insatisfeito	02	4,0	20,0	Porquê?	- Ausência de valores no ensino de hoje, nomeadamente o respeito e o trabalho. - Futuro cinzento devido às condições contratuais.
	Insatisfeito	08	16,0			
	Nem satisfeito nem insatisfeito	06	12,0			- Alunos desinteressados e mal educados. - Instabilidade e insegurança provocada pelos contratos a termo.
	Satisfeito	22	44,0	68,0		- Gosto pelo trabalho, local e cooperação com os colegas. - Contacto com gente jovem. - Actualização permanente.
	Muito Satisfeito	12	24,0			
Empresas	Muito insatisfeito	01	8,3	16,6		- Clima organizacional não é factor de mobilidade social. - Trabalho rotineiro e falta de incentivo.
	Insatisfeito	01	8,3			
	Nem satisfeito nem insatisfeito	00	00			-
	Satisfeito	07	58,4	83,4		- Gosto pelo trabalho desenvolvido. - Desafios profissionais, realização e enriquecimento profissional, social e cultural. - Conhecer organizações com actividades e dimensões variadas. - Criação de valor para a sociedade e para o País.
	Muito Satisfeito	03	25,0			
Inst. Públicas	Muito insatisfeito	00	00	00		-
	Insatisfeito	00	00			
	Nem satisfeito nem insatisfeito	00	00			-
	Satisfeito	05	62,5	100		- Realização profissional. - Contribuição para o bem social (exercício de cidadania). - Espírito de equipa e ambiente de trabalho.
	Muito Satisfeito	03	37,5			
		70	100			

É de realçar que a maioria dos inquiridos, nas três vertentes do estudo, se encontra satisfeita com o trabalho que desempenha.

De realçar, igualmente, que não existe insatisfação nos representantes das instituições públicas.

Com base na frequência, as razões apontadas para a satisfação com o próprio trabalho, de forma não estratificada por organizações, são as que se apresentam na tabela 8:

Tabela 8 – Motivos para a satisfação dos inquiridos com o próprio trabalho (global)

Categorias	Nº	%
Contribuição para o bem social (exercício de cidadania).	08	11,4
Desafios profissionais, realização e enriquecimento profissional, social e cultural.	14	20,0
Espírito de equipa, ambiente de trabalho e gosto pelo trabalho	17	24,3
Contacto com gente jovem.	08	11,4
Actualização permanente.	12	17,2
Conhecer organizações com actividades e dimensões variadas	06	8,6
Criação de valor para a sociedade e para o País	05	7,1

Verificamos que a maioria dos inquiridos está satisfeita com o trabalho que desempenha, fundamentalmente devido ao *"gosto pelo trabalho desenvolvido"*. De salientar que apenas 11,4% tenham referido a *"contribuição para o bem social (exercício de cidadania)"*. Ficámos com a noção de que há valores que têm de evoluir na direcção da formação cívica, da ética e da cidadania global para se conseguir um desenvolvimento real que permita obter serviços públicos de grande qualidade.

Com base na frequência, as razões apontadas para a não satisfação com o próprio trabalho, de forma não estratificada por organizações, são as que se apresentam na tabela 9:

Tabela 9 – Motivos para a não satisfação dos inquiridos com o próprio trabalho (global)

Categorias	Nº	%
Ausência de valores no ensino de hoje, nomeadamente o respeito e o trabalho.	36	51,4
Futuro cinzento devido às condições contratuais.	15	21,4
Clima organizacional não é factor de mobilidade social	11	15,7
Trabalho rotineiro e falta de incentivo.	08	11,5

Como já foi referido não existe insatisfação nos representantes das instituições públicas e, quanto aos 20 % de insatisfeitos na vertente dos estabelecimentos de ensino, parece-nos poder conjecturar que se deve à crispação verificada nos últimos tempos com a mudança de paradigmas que foram introduzidos nas escolas (nomeadamente avaliação de desempenho, direcção dos estabelecimentos de ensino, divisão da carreira, …). No entanto, os professores têm a noção de que as mudanças educativas surgem devido às novas condições sociais e que têm que colaborar na conquista de uma cultura de desenvolvimento profissional permanente contribuindo, assim, para a promoção de valores que ajudem a construir um mundo mais cordial, compreensivo e solidário.

Já a não mobilidade social devida ao clima organizacional, o trabalho rotineiro e a falta de incentivos são os aspectos apontados pelos inquiridos da vertente empresarial.

Quando procurámos saber (com a 7ª questão) se – *"as políticas educativas respondem às necessidades actuais"* – obtivemos 13 respostas afirmativas (18,6%) e 57 respostas negativas (81,4%).

As justificações dadas foram agrupadas nas seguintes categorias (tabela 10):

Tabela 10 – Resposta das políticas educativas às necessidades actuais

	Total					
	70	100				
	R	%		Categorias	F	%
SIM	13	18,6	Porquê?	Importância do Ensino Profissional (com dupla certificação: académica e profissional) para o tecido económico.	5	38,4
				Implementação das Novas Oportunidades, permitindo o acesso à Educação de todos, sem excepção, aumentando as qualificações dos portugueses (jovens e adultos).	4	30,8
				Preocupação de adaptar as políticas educativas às realidades envolventes (económica e social) e aposta na modernização da escola pública.	4	30,8
NÃO	57	81,4		Políticas assentes no facilitismo, na falta de dedicação, de respeito pelos outros e pelo valor do trabalho.	31	54,4
				Políticas desadequadas e muito afastadas das realidades concretas dos cidadãos e projectadas a curto prazo.	17	29,8
				Desactualização das políticas face às mudanças aceleradas da sociedade devido à falta de articulação entre as várias instituições.	05	8,8
				Desfasamento entre conteúdos programáticos e a realidade; não se valorizando o raciocínio, a criatividade e o empreendedorismo.	04	7,0

Tabela 11 – Resposta das políticas educativas às necessidades actuais (resultados não agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	9	2	2
NÃO	41	10	6

Como se pode inferir o resultado do "NÃO" é claro. Olhámos com perplexidade para o elevado número de inquiridos que consideram "que as políticas educativas não respondem às necessidades actuais". De salientar também as razões que levaram um grande número de inquiridos a optarem pelo *não*. Parece-nos pertinente a grande

percentagem (54,4%) de casos que consideram que as actuais políticas estão a contribuir para o facilitismo e a falta de respeito que existe nas escolas, esquecendo que o valor do esforço individual do aluno é fundamental para a aquisição de competências que são fundamentais numa sociedade que se quer próspera e moderna.

Procurámos igualmente conhecer (questão nº 8) a percepção dos inquiridos sobre se *"as políticas educativas, em Portugal, têm contribuído para uma aproximação da Escola/ Empresa – Empresa/Escola"*. As respostas encontram-se na tabela seguinte (tabela 12):

Tabela 12 – As políticas educativas, em Portugal, têm contribuído para uma aproximação da Escola/Empresa – Empresa/Escola?

	Total					
	70	100				
	R	%		Categorias	F	%
SIM	25	35,7	Porquê?	Aumento do número de cursos profissionais com obrigatoriedade de estágios em contexto real de trabalho.	09	36,0
				Preocupação política efectiva de dar resposta às necessidades e exigências do tecido económico local/regional através, nomeadamente, das Novas Oportunidades.	07	28,0
				Participação das instituições económicas nos órgãos de direcção das escolas (nomeadamente no Conselho Geral das escolas básicas e secundárias).	06	24,0
				Políticas de incentivo para a ligação das empresas às escolas e das escolas às empresas com benefícios mútuos.	03	12,0
NÃO	45	64,3		Ensino muito voltado para dentro das escolas e professores com vertente predominantemente académica sem terem passado pelas empresas.	20	44,4
				Poucos incentivos para a definição de protocolos entre as escolas e empresas com vista ao conhecimento, em concreto, das necessidades mútuas e de informação/formação em tempo real.	15	33,3
				Abandono do Ensino Técnico Profissional durante muitos anos e sua difícil recuperação.	07	15,6
				Sistema educativo fechado em si próprio com programas escolares sem relação directa com as empresas e a cultura.	03	6,7

Tabela 13 – As políticas educativas, em Portugal, têm contribuído para uma aproximação da Escola/Empresa – Empresa/Escola? (resultados não agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	16	3	6
NÃO	34	9	2

De realçar que no ensino superior o docente que estiver ligado à realidade empresarial perde o subsídio de exclusividade o que poderá ser um óbice à valorização docente na visão e prática empresarial.

Somos levados a conjecturar que as instituições directamente ligadas ao Estado mostram uma opinião de força no sentido de se obter uma real aproximação entre a Escola e a Empresa para benefício de ambos e consequentemente do país. Globalmente, a leitura do quadro revela-nos que a maioria dos inquiridos ainda está com algum pessimismo em relação à necessária articulação entre a Escola e a Empresa.

A questão número 9, dizendo respeito "*ao conhecimento que os inquiridos têm sobre a influência que poderia ter uma cultura financeira, dada nas escolas, para as organizações"*, permitiu-nos aduzir os resultados sequentes (tabela 14):

Tabela 14 – Seria uma mais-valia para as organizações se a escola proporcionasse uma visão financeira aos seus alunos?

	Total					
	70	100				
	R	%		Categorias	F	%
SIM	61	87,1	Porquê?	Melhoraria a vida do cidadão e da família pois daria um importante contributo na organização das finanças próprias, evitando o crédito mal parado e criando a ideia de que não se deve gastar o que se não tem.	31	50,8
				Ausência de literacia económica e financeira como uma das grandes lacunas na formação da população portuguesa que, ao ser assumida [inclusive desde o pré-escolar], optimizaria os recursos das organizações e desenvolveria o país.	14	23,0
				Necessidade de criar maior responsabilidade na compreensão das decisões individuais e colectivas atendendo aos custos individuais e sociais, evitando esbanjamento e desperdício.	11	18,0
				Necessidade de um grande equilíbrio no binómio qualidade/controlo de custos, uma vez que do produto deve resultar benefício	05	8,2
NÃO	9	12,9		A escola deve fornecer uma cultura univer-salista, educando para o trabalho e serviço em prol do progresso e valores humanos.	05	55,6
				A cultura financeira deve ser dada pela família reservando-se à escola um papel subsidiário.	02	22,2
				Não existe correlação forte entre estes dois aspectos.	01	11.1
				A cultura financeira deve pressupor uma experiência de vida e só deve existir no ensino superior.	01	11,1

Tabela 15 – Seria uma mais-valia para as organizações se a escola proporcionasse uma visão financeira aos seus alunos? (resultados não agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	**Empresas**	**Instituições Públicas**
SIM	42	12	7
NÃO	8	0	1

Os números são elucidativos com 87,1% a favor do *sim* e 12,9% a favor do *não*.

Perante a questão número 10 – se *"a Escola responde, adequadamente, às necessidades de uma sociedade mais próspera e justa"* –, constata-se que a grande parte dos inquiridos (61,4%) entende que não, como pode ser observado pela tabela 16:

Tabela 16 – A Escola responde, adequadamente, à necessidade de uma sociedade mais próspera e justa?

	Total					
	70	100				
	R	%		Categorias	F	%
SIM	27	38,6	Porquê?	A escola tem feito um esforço no sentido de se aproximar da sociedade, integrando-se nas comunidades que servem e estabelecendo a interligação do ensino com as actividades económicas, sociais, culturais e científicas.	12	44,5
				A escola ainda tem presente o princípio da justiça ao reger-se por conceitos de inclusão social, tolerância e pluralismo cultural, tentando, desta forma, dar uma igualdade de oportunidades a todos os que a frequentam.	07	25,9
				A escola é o maior investimento em capital humano por parte do Estado.	05	18,5
				As escolas dinâmicas proporcionam aos seus alunos esclarecimentos e valores assentes em sentimentos positivos e pró-activos.	03	11,1
NÃO	43	61,4		A Escola, ao promover o facilitismo, acaba por transformar os menos desfavorecidos em vítimas do sistema, impedindo-os de alcançar o nível de qualificação que promovesse, pelo mérito, o esbatimento das desigualdades sociais.	24	55,8
				Grande parte dos professores, para corresponder às exigências estatísticas do Ministério, cede a algum facilitismo que não ajuda os alunos na sua preparação para a vida real.	09	20,9
				A escola está muito concentrada em si mesma e pouco virada para a sociedade.	08	18,6
				A escola estimula a competição desenfreada, em que tudo vale para atingir os objectivos, originando ambientes agressivos.	02	4,7

Tabela 17 – A Escola responde, adequadamente, à necessidade de uma sociedade mais próspera e justa? (resultados não agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	**Empresas**	**Instituições Públicas**
SIM	17	7	3
NÃO	33	5	5

De realçar que os que consideram que a escola é o maior investimento em capital humano por parte do Estado assumem que os efeitos desse investimento são de longo prazo, e que os resultados das políticas educativas dos últimos 30 anos já são visíveis.

Já os inquiridos que consideram que a escola não responde, adequadamente, à necessidade de uma sociedade mais próspera e justa apontam para o facto da escola estar muito concentrada em si mesma e pouco virada para a sociedade e que esta deveria proporcionar aulas de "formação cívica" tendentes a transmitir princípios e valores orientados para a disciplina e o rigor que a sociedade exige.

Relativamente à questão número 11, se é *"importante a participação dos actores educativos como articuladores entre a escola e a empresa e vice-versa"*, obtiveram-se os resultados indicados na tabela seguinte (tabela 18):

Tabela 18 – É importante a participação dos actores educativos como articuladores entre a Escola e a Empresa e vice-versa?

	Total					
	70	100				
	R	%		Categorias	F	%
SIM	67	95,7	Porquê?	O mútuo conhecimento permite ajustar as políticas educativas de forma mais correcta, permitindo que a escola prepare para o trabalho e este contribua para reorientar os curricula da escola.	26	38,8
				Sintonia entre a oferta de formação e a procura de formação, a nível local e regional.	18	26,9
				Cursos ao encontro das necessidades reais do mercado e envolvendo todos os protagonistas.	09	13,4
				A escola deve ser aberta nos dois sentidos e os actores ligados, obrigatoriamente, ao mundo exterior.	14	20,9
NÃO	03	4,3		O papel dos educadores é educar e a educação é um fim em si mesmo e não um simples meio para um fim.	01	33,4
				O resultado da educação é um bem em si mesmo, beneficiem as empresas disso ou não.	01	33,3
				O ensino superior deve antecipar o conhecimento.	01	33,3

Tabela 19 – É importante a participação dos actores educativos como articuladores entre a Escola e a Empresa e vice-versa? (resultados agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	**Empresas**	**Instituições Públicas**
SIM	47	12	8
NÃO	3	0	0

Os números falam por si, pois 95,7% dos inquiridos acham que os actores educativos devem ser articuladores entre o que se passa na escola e na empresa. De realçar o facto de haver entendimento generalizado dos inquiridos que responderam afirmativamente, ao considerarem que não existe economia forte e desenvolvimento sustentado sem uma sólida e alargada formação. Por outro lado, considera-se útil a existência de interlocutores facilitadores da implementação e desenvolvimento de trabalho de parceria entre as escolas e empresas/empresas e escolas. Os que consideram que a escola deve ser aberta nos dois sentidos e os actores ligados, obrigatoriamente, ao mundo exterior anuem que um mundo fechado não gera mentes abertas.

Quando procurámos saber (com a 12ª questão) se – "*a educação ao longo da vida tem um contributo decisivo para o crescimento sustentável da sociedade"* – obtivemos 67 respostas afirmativas (95,7%) e 3 respostas negativas (4,3%). As justificações dadas foram agrupadas nas categorias seguintes (tabela 20):

Tabela 20 – A Educação ao Longo da Vida é um contributo decisivo para o crescimento sustentável da sociedade?

	Total					
	70	100				
	R	%		Categorias	F	%
SIM	67	95,7	Porquê?	A qualificação académica e profissional ganha cada vez mais importância no contexto da globalização.	23	34,3
				A sociedade em permanente mudança exige que a educação acompanhe a evolução dos saberes do conhecimento.	18	26,9
				Na sociedade do conhecimento é uma condição necessária para que os cidadãos não sejam excluídos nos diferentes domínios da vida social.	14	20.9
				Para que cada cidadão tenha conhecimento correcto das mudanças operadas na sociedade em que vive.	12	17,9
NÃO	03	4,3		Institucionalizada não. É mais uma farsa.	01	33,3
				Nem sempre a educação está voltada para as necessidades do futuro.	01	33,3
				Esforço individual, mas não à obtenção de certificações formais.	01	33,4

Tabela 21 – A Educação ao Longo da Vida é um contributo decisivo para o crescimento sustentável da sociedade? (resultados agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	**Empresas**	**Instituições Públicas**
SIM	48	11	8
NÃO	2	1	0

De destacar que os que responderam afirmativamente consideram que é preciso aprender e reaprender sempre. Viver é aprender e deve ter em vista a realidade regional para conseguir fixar as pessoas na sua região e a Educação ao Longo da Vida é um dos pilares da sustentação das sociedades.

Assumem, igualmente, que na sociedade actual é preciso mudar de emprego várias vezes ao longo da vida e por isso a formação e a educação são uma necessidade vital tendo o cidadão, desta forma, mais oportunidades de valorização pessoal e profissional, contribuindo para uma sociedade mais sustentável.

Por outro lado é realçado pelos partidários do sim que a educação permanente é vital para que os cidadãos não sejam "emigrantes do tempo", nem estejam "temporalmente desfasados", ao mesmo tempo que "a evolução tecnológica e das sociedades provoca a rápida desvalorização das formações iniciais por desactualização dos conhecimentos e tecnologias".

Perante a questão número 13 – se *"é importante que a Escola tenha a principal responsabilidade no desenvolvimento de competências"* – constata-se que a grande maioria dos inquiridos (81,4%) entende que sim, cabendo 18,6% aos adeptos do não (tabela 22).

Tabela 22 – É importante que a Escola tenha a principal responsabilidade no desenvolvimento de competências? (resultados agregados)

		Organizações		
	%	**Estabelecimentos de ensino**	**Empresas**	**Instituições Públicas**
SIM	81,4	39	11	7
NÃO	18,6	11	1	1

As respostas obtidas a esta questão 13 foram agregadas nas categorias que a tabela 23 nos fornece:

Tabela 23 – É importante que a Escola tenha a principal responsabilidade no desenvolvimento de competências?

	Total				
	70	100			
	R	%		Categorias	F	%
SIM	57	81,4	Porquê?	A Escola é o local próprio para que as competências transversais se desenvolvam e se reconheçam, uma vez que é a "casa dos saberes por excelência".	22	38,6
				A Escola deve equacionar os problemas da educação num contexto dinâmico de forma a potencializar as competências dos alunos, promover a sua socialização e prepará-los para a vida activa.	15	26,3
				A Escola deve fornecer as ferramentas necessárias para posteriormente, no mercado de trabalho, o cidadão estar habilitado a corresponder às necessidades específicas de cada actividade.	12	21,1
				A Escola é privilegiada no tempo de contacto com os jovens, como tal, é a principal responsável pelo futuro das sociedades e suas competências.	08	14,0
NÃO	13	18,6		Deve assentar numa parceria entre a escola, a empresa, sociedade envolvente e a família, não esquecendo que é na escola onde os alunos passam mais tempo.	10	77,0
				A formação do jovem deve ser generalista, a todos os níveis, uma vez que vai mudar de emprego várias vezes ao longo da vida.	02	15,4
				A Escola tem responsabilidades só para as competências básicas, o resto tem a ver com outras instituições.	01	7,6

Para os que assumiram que a Escola tem a principal responsabilidade no desenvolvimento de competências aduzem-se, ainda, algumas considerações tais como a de que é na escola que "se encontra o maior potencial de profissionais de formação" e que "uma boa escola gera positivismo societário e, em contraponto, uma má escola gera sociedades medíocres".

Com a questão número 14 procurámos inferir se *"a interacção entre a teoria e a prática é um acelerador do crescimento económico"*.

Releva-se o facto de 98,6% dos inquiridos afirmarem que a interacção entre a teoria e a prática é um acelerador do crescimento e económico cabendo, apenas, a 1,4% dos inquiridos uma resposta desfavorável como se pode constatar pela tabela que a seguir se reproduz (tabela 24).

Tabela 24 – A interacção entre a teoria e a prática é um acelerador do crescimento económico?

	Total					
	70	100				
	R	%		Categorias	F	%
SIM	69	98,6	Porquê?	A interacção entre a teoria e a prática será sempre importante e indispensável para permitir a resposta atempada aos avanços da ciência e aos novos métodos.	26	37,7
				A actividade teórica em si mesmo desenvolve o pensamento e o ego, mas não gera valor quantificável, necessário para a satisfação das necessidades das populações.	26	37,7
				Antecipa a melhor integração dos alunos no mundo do trabalho, uma vez que a prática implica "saber fazer" e o "saber fazer" permite a actividade produtiva.	17	24,6
NÃO	01	1,4		O crescimento económico não é necessariamente um bem, muito menos um fim em si mesmo.	01	100

Das respostas obtidas obtivemos apenas 1 inquirido favorável ao *não*, pertencendo aos estabelecimentos de ensino.

Salienta-se o facto de os inquiridos sustentarem as suas afirmações realçando que:

- *"A vida real tem problemas que exigem soluções que o pensamento tem que criar. Qualquer prática sustentada numa boa teoria revela uma orientação estratégica mais acertada e permite caminhar no sentido da inovação técnica e científica";*
- *"É fundamental que se teste na prática o que a teoria tem através da investigação aplicada, promovendo uma maior aplicação do conhecimento";*
- *"A teoria e a prática devem estar sempre ligadas".*

Sete dos inquiridos realçaram que embora o conhecimento teórico só seja validado pela prática o facto é que "a Escola valoriza demasiado a teoria em detrimento da prática, razão do abandono escolar de alguns alunos".

Relativamente à questão número 15, procurámos saber se *"a regionalização, nomeadamente a educativa, poderia contribuir para uma melhor articulação biunívoca entre a Educação e o Trabalho".* As respostas obtidas encontram-se na tabela seguinte (tabela 25), sendo 68,6% favoráveis ao sim e 31,4% favoráveis ao não.

Tabela 25 – A regionalização, nomeadamente a educativa, poderia contribuir para uma melhor articulação biunívoca entre a Educação e o Trabalho?

	Total				
	70	100			
	R	%		Categorias	F	%
SIM	48	68,6	Porquê?	Permite um melhor conhecimento e empenhamento mútuos e uma adequação mais efectiva das acções e actividades a desenvolver.	18	37,5
				Adaptar a escola à realidade económica e cultural da região sem currículos fixos, mas sem perder a ligação ao contexto nacional/global.	14	29,2
				A regionalização ajuda a resolver mais rapidamente os problemas.	09	18,7
				O conhecimento real das necessidades instaladas permite articular uma relação mais estreita entre a educação e o trabalho.	07	14,6
NÃO	22	31,4		Seria uma forma de colocar a escola ao serviço dos interesses pessoais e políticos locais, mais vulneráveis à ambição pessoal.	10	45,5
				O saber não é regional. As políticas educativas devem ser centralizadas, tendo a escola autonomia para definir práticas que considere convenientes.	05	22,7
				A regionalização só contribuiria para um aumento de esbanjamento de recursos.	04	18,2
				Desde que haja vontade e dinâmica na gestão de uma escola, haverá sempre lugar para a articulação "Educação/Trabalho".	03	13,6

Tabela 26 – A regionalização, nomeadamente a educativa, poderia contribuir para uma melhor articulação biunívoca entre a Educação e o Trabalho? (resultados agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	33	9	6
NÃO	17	3	2

De realçar que alguns respondentes do não sustentam que "a escola deve desenvolver competências gerais de forma a permitir, nesta sociedade globalizante, a adaptação à mudança" e que a regionalização, só por si, não daria "aos jovens a garantia de trabalhar na região onde fazem a sua formação académica".

Perante a questão número 16 – se *"a Organização de que faz parte tem tido a preocupação de definir acções promotoras de aproximação entre as duas estruturas em análise (escola e empresa)"* constata-se que a maioria dos inquiridos (70%) já participou em acções no âmbito desta questão (tabela 27).

Tabela 27 – A Organização de que faz parte tem tido a preocupação de definir acções promotoras de aproximação entre a Escola e Empresa? (resultados agregados)

		Organizações		
	%	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	70,0	33	9	7
NÃO	28,6	17	2	1
NS/NR	1,4	-	1	-

Para os que responderam sim solicitava-se que dissessem se *"tinha sido solicitada a sua colaboração"* tendo-se observado 42 respostas positivas e 7 negativas (tabela 28):

Tabela 28 – Foi solicitada a participação do inquirido nas acções promovidas pela organização de que faz parte no âmbito da aproximação entre a Escola e Empresa? (resultados agregados)

		Organizações		
	%	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	85,8	30	7	5
NÃO	14,2	3	2	2

As acções que foram desenvolvidas no âmbito da aproximação entre Escola e Empresa foram diversificadas, conforme a enunciação dos inquiridos, e que se apresentam na tabela 29.

Tabela 29 – Acções promotoras de aproximação entre a Escola e Empresa?

Participação na criação de uma escola de formação avançada
Promoção de cursos tecnológicos, de cursos profissionais e na área da requalificação profissional através dos cursos EFA (Educação e Formação de Adultos)
Acções de inserção de jovens no mercado de trabalho.
Desenvolvimento de novos produtos com acções propostas há vários anos ainda sem resposta.
Projectos de melhoria de processos industriais e concepção de produtos.
Criação de uma identidade de interface (ADIV – Associação para o Desenvolvimento e Investigação de Viseu no IPV).
Protocolos, estágios profissionais, visitas de estudo, acções de formação e informação.
Troca de experiências e participação em seminários e feiras.
Formação e parceria de estudo e projecto técnico.
Participação em Assembleia de Escola, Conselho Geral e Conselho Consultivo, além de diversos tipos de apoio a acções promovidas pelas escolas.
Análise conjunta para ajustamento de referenciais de formação e conteúdos programáticos e definição de planos de trabalho em estágio em contexto real de trabalho.

Quando procurámos saber (com a 17ª questão) se – "*o contacto com empresas, durante o plano de formação escolar, poderá ser elemento facilitador para um futuro empreendedor"* – a grande maioria dos inquiridos (97,1%) foi favorável ao sim (tabela 30).

Tabela 30 – O contacto com empresas, durante o plano de formação escolar, poderá ser elemento facilitador para futuro empreendedor?

	Total				
	70	100			
	R	%		Categorias	F	%
SIM	68	97,1	Porquê?	A condição de empreendedor é resultante de aspectos idiossincráticos, mas as experiências pessoais no contexto com o mundo empresarial não só potenciam como facilitam o empreendedorismo individual.	44	64,7
				Fica a conhecer o ambiente onde poderá vir a ser inserido sendo uma mais valia o contacto com a realidade como facilitador para o futuro profissional.	19	27,9
				O contacto directo é uma grande via de sucesso pois desenvolve a argúcia, curto-circuita a aplicação de alguma teoria e gera criatividade e impulsos empreendedores.	03	4,4
				Os períodos não lectivos (reduzidos ao mínimo) deveriam ser passados nas empresas ou nos centros técnicos/tecnológicos preparados para a recepção dos alunos.	02	3,0
NÃO	02	2,9		O empreendedorismo é mais facilmente "incutido" no aluno através de projectos que queiram protagonizar, por exemplo, no âmbito das cadeiras que frequentam e também por acções específicas de formação em empreendedorismo.	01	50,0
				O simples contacto não.	01	50,0

Tabela 31 – O contacto com empresas, durante o plano de formação escolar, poderá ser elemento facilitador para futuro empreendedor? (resultados agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	48	12	8
NÃO	2	0	0

Da salientar que a generalidade dos inquiridos que responderam afirmativamente consideram que "é sempre profícuo para um estudante observar '*in loco*' a aplicação prática de certos conceitos teóricos aprendidos. A formação escolar cria expectativas que, por vezes, nada têm de realismo. Ao verificarem nas empresas o sentido prático dos pressupostos teóricos que estudaram, compreendem melhor a razão de ser da formação".

Procurámos também saber (questão número 18) a percepção dos inquiridos quanto *"ao conhecimento de alguma estrutura nacional responsável pela articulação entre a Escola e a Empresa"*. Obtivemos as respostas indicadas na tabela seguinte (tabela 32):

Tabela 32 – Conhece alguma estrutura nacional responsável pela articulação entre a Escola ⇔Empresa?

	Total					
	70	100				
	R	%		Categorias	F	%
SIM	30	42,9	Quais?	Associações empresariais; Estruturas tuteladas por diferentes ministérios, tais como o IEFP, a ANQ (Agência Nacional para a Qualificação); RVCC (Rede de Centros Novas Oportunidades), Catálogo Nacional de Qualificação e IAPMEI.	09	30,0
				Grandes empresas: Mota-Engil, Martifer, Delta, Exatronic. Escolas: Universidade de Aveiro, Instituto Pedro Nunes, Universidade Fernando Pessoa, Instituto Superior Técnico e Universidade do Minho, IPV, UPTEC (Universidade do Porto/Empresas de Multimédia e Informática).	11	36,7
				Ministério da Educação; Ministério do Trabalho e Solidariedade Social; Instituto de Emprego e Formação Profissional; Gabinetes de inserção na vida activa; Fundação para a Ciência e Tecnologia; INEGI; INESC; POLIEMPREENDE; INOVISA; AIRV.	09	30,0
				Mesa dos Empresários para a Educação.	01	3,3
NÃO	40	57,1				

Tabela 33 – Conhece alguma estrutura nacional responsável pela articulação entre a Escola ⇔Empresa? (resultados agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	22	7	1
NÃO	28	5	7

É de notar que a maioria dos inquiridos não conhecia qualquer estrutura nacional que tenha responsabilidade na articulação entre a Escola e a Empresa.

Perante a questão número 19 – se *"o ser humano é mais pró-activo, maximizando o desempenho, quando responde a incentivos financeiros, profissionais e/ou outros"* – constata-se que a grande maioria dos inquiridos (87,1%) entende que sim (tabela 34).

Tabela 34 – O ser humano é mais pró-activo, maximizando o desempenho, quando responde a incentivos financeiros, profissionais, e/ou outros?

	Total				
	70	100			
	R	%		Categorias	F	%
SIM	61	87,1	Porquê?	Os vários tipos de incentivos condicionam o desempenho individual, ao mesmo tempo que projectam as acções futuras, tornando por isso as pessoas mais pró-activas. É a mola real da sociedade.	26	42,6
				Ainda que seja determinante para os grandes desempenhos a motivação intrínseca, os estudos internacionais nomeadamente os de Maslow, evidenciam a importância de um sistema de recompensas. Por isso é que hoje todas as boas empresas têm sistemas de incentivos.	25	41,0
				Nas Organizações Empresariais é fundamental indexar o desempenho a incentivos financeiros que se podem traduzir em prémios monetários, benefícios (seguros de saúde, descontos especiais em determinados serviços), etc.	6	9,8
				O trabalho por "gosto à camisola" já não existe. A auto-estima já não passa por aí. São excepção os movimentos de voluntariado.	4	6,6
NÃO	09	12,9		A pró-actividade deveria ser natural com um forte sentimento de dar. Nas sociedades actuais valoriza-se o "ter" e por isso tudo é material. Somos todos comerciantes. Vendemos o que temos, ao melhor preço e com menor esforço.	03	33,3
				Os incentivos podem ser uma ajuda momentânea para o Homem poder realizar mais rapidamente o seu sonho, mas não tornam o Homem mais pró-activo.	03	33,3
				Depende da natureza do indivíduo, a motivação não é obrigatoriamente tangível.	02	22,3
				Um ser humano que não maximize o seu desempenho pelo enriquecimento que daí obtém ainda está a aprender o que é um ser humano.	01	11,1

Tabela 35 – O ser humano é mais pró-activo, maximizando o desempenho, quando responde a incentivos financeiros, profissionais, e/ou outros? (resultados agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	43	10	8
NÃO	7	2	0

Procurámos também saber (questão número 20) a percepção que os inquiridos têm quanto à *"eficiência e eficácia na cooperação entre a Escola e a Empresa"*. Os resultados obtidos encontram-se na tabela seguinte (tabela 36):

Tabela 36 – O que representa, para o inquirido, a eficiência e a eficácia na cooperação entre a Escola ⇔ Empresa.

Categorias	Nº	%
Cooperação técnica em matéria de inovação tecnológica	49	20,9
Contribuição das empresas para a actualização de conteúdos programáticos	36	15,4
Participação directa das empresas da modernização dos equipamentos da escola	25	10,7
A possibilidade de os alunos e/ou professores poderem fazer um estágio numa empresa para melhor conhecerem a realidade empresarial	58	24,8
Promover a interacção entre a teoria e a prática	55	23,5
Outra	11	4,7

No que concerne à categoria "outra" registaram-se as opiniões que se apresentam na tabela seguinte (tabela 37):

Tabela 37 – Opiniões formuladas na categoria "outra" da questão relativa ao que representa, para o inquirido, a eficiência e a eficácia na cooperação entre a Escola ⇔ Empresa.

Analisar/avaliar periodicamente resultados da cooperação
Maior abertura das Universidades e Politécnicos na aproximação às Empresas.
Visitas de estudo, acções de formação e troca de experiências
Participação directa da Escola na modernização dos recursos das Empresas.
Permitir às empresas o recrutamento de mão de obra (relativamente) barata (no actual estado de coisas).
Troca temporária de Quadros-Mobilidade.
Os docentes serem incentivados a terem actividades em empresas da área em que leccionam.
Aulas leccionadas nas próprias empresas em tempo real – Cursos-Programa.
Melhoria das qualificações dos Quadros das Empresas, mas também da Escola.
Aproveitamento de boas ideias provenientes da Escola.
Informar os gestores das empresas que têm maiores proveitos se investirem na função "Mecenas", por contrapartidas fiscais, e por investirem nos recursos humanos que necessitam e necessitarão ao longo da vida da empresa.

Os dados obtidos parecem indiciar que existe um grande número de inquiridos adeptos da necessidade de os alunos e/ou professores poderem fazer um estágio numa empresa para melhor conhecerem a realidade empresarial promovendo, assim, a interacção entre a teoria e a prática, e a cooperação técnica em matéria de inovação tecnológica.

Na questão número 21 – *"que medidas proporia para melhorar a articulação entre a Escola e a Empresa com vista ao benefício comum e, consequentemente, ao bem social"* – responderam 54 inquiridos (tabela 38).

Tabela 38 – Propôs medidas para melhorar a articulação entre a Escola ⇔ Empresa com vista ao benefício comum e, consequentemente, ao bem social? (resultados agregados)

	Organizações		
	Estabelecimentos de ensino	Empresas	Instituições Públicas
SIM	38	11	5
NÃO	12	1	3

As medidas propostas pelos inquiridos estão consubstanciadas na tabela 39:

Tabela 39 – Medidas propostas para melhorar a articulação entre a Escola ⇔ Empresa com vista ao benefício comum e, consequentemente, ao bem social?

Proporcionar encontros e debates entre as Organizações para promover o conhecimento e a troca de experiências para haver benefícios bidireccionais.
A obrigatoriedade curricular dos professores e alunos, durante 1 mês/ano lectivo, participarem a tempo inteiro nas empresas.
Acções das empresas nas escolas com colóquios sobre temas pré-estabelecidos e úteis, com exemplos aplicados e resultados.
Obrigatoriedade de aulas práticas nas escolas e visitas de alunos a Empresas.
É às Universidades, que de mão dada com as Associações de classe, compete chamar os Empresários para lhes facultar mais conhecimentos nas diversas áreas que aumentem a rentabilidade, produtividade, qualidade, preço dos equipamentos e serviços que produzem.
Participação das Empresas ou Associações Empresariais nos Conselhos Gerais ou Conselhos Consultivos das Escolas.
Participação das Empresas/Associações nas reuniões de definição de redes de oferta formativa.
Redução fiscal (simbólica) para as Empresas que recebam estudantes e se disponham a formar/investir tempo
Contar para a avaliação dos professores a capacidade de acompanhamento dado aos estudantes durante o tempo que estariam na Empresa.
Criação de "estágios curtos" em empresas no período de férias do Verão com cooperação das Autarquias Locais.
Realizar um estudo alargado das actividades desenvolvidas em cada região de forma a identificar as suas verdadeiras necessidades. A partir das necessidades definir planos de intervenção conjunta Escola/Empresa.
Os cursos devem ser mais práticos. Parte pode ser dado nas próprias Empresas.
Estudar algumas metodologias aplicadas noutros países e desenvolvê-las em Portugal com as devidas adequações.
A Empresa deveria possuir uma base de dados que lhe permitisse acompanhar o percurso escolar dos alunos.
Gestores e trabalhadores deveriam frequentar regularmente cursos de actualização.
Obrigar as Escolas a estabelecer protocolos com as Empresas e dar-lhes maior autonomia para esse efeito.
Em certas áreas "transformar" a própria Escola numa Empresa, produzindo produtos para colocar no mercado (empresarial).
Construir gabinetes de investigação (especialmente para ligar a teoria à prática) em determinadas áreas de acordo com objectivos comuns à Escola e à Empresa. Por outro lado, a Escola deverá oferecer formação às Empresas, de acordo com as necessidades destas e visando sobretudo a sua modernização.
Incentivar os docentes a terem actividade profissional em empresas nas áreas que leccionam; não prejudicar financeiramente os docentes que queriam ter essa actividade; contar a experiência profissional das empresas para efeitos de progressão na carreira; equiparar o conhecimento e experiência adquiridos nas empresas aos graus académicos (mestrado, doutoramento, *pos-doc*, etc.); recrutarem-se docentes preferencialmente com ligação ao mundo empresarial; promover a cultura do empreendedorismo tanto nos docentes como nos alunos; a escola apoiar os alunos e docentes financeira e materialmente em projectos de transferência de tecnologia.
Criar uma função (paralela à carreira docente) com o objectivo de interligar e acompanhar projectos entre Escola-Empresa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desejo de registarmos algumas respostas, que consideramos mais relevantes, obtidas nos inquéritos-questionários, procuraremos organizá-las sequencialmente de acordo com as três Hipóteses Específicas de trabalho que colocámos, retirando uma conclusão em relação à Hipótese Central.

Quanto à hipótese H_1 – **Há necessidade de levar os cientistas às realidades empresariais e os empresários a cenários de escola, em maior número** – parece-nos que, se nos fosse possível generalizar, poder-se-ia considerar confirmada, em função dos dados já tratados, e das respostas obtidas, das quais destacamos:

> *"Proporcionar encontros e debates entre as Organizações para promover o conhecimento e a troca de experiências".*
>
> *"Através de intervenções em seminários, onde é feito apelo à aproximação das duas estruturas, nomeadamente da Educação Superior".*
>
> *"Apoios a projectos de investigação a desenvolver pelas Universidades".*
>
> *"Uma ligação efectiva entre as Empresas e o Ensino Secundário e Superior e vice-versa com protocolos de colaboração efectiva (estágios de alunos em empresas, compromisso destas em aceitar como trabalhadores os melhores, etc.) e não apenas protocolos de papel".*
>
> *"Todas as escolas têm que caminhar cada vez mais para o modelo que é utilizado nas faculdades de medicina. Não faz sentido (nem ninguém aceitaria) ser assistido por um licenciado em medicina que nunca contactou com as patologias que vai ter que tratar. Devia ser assim na engenharia, até onde fosse possível. É assim em alguns países, como na Alemanha, por exemplo".*

> *"Aumento de protocolos de intercâmbio e de projectos conjuntos entre os Centros de Investigação e Desenvolvimento existentes nas Universidades e nas Empresas".*

A análise e interpretação dos resultados mostram-nos que a atitude dicotómica entre a Escola e a Empresa já pertence ao passado, no entanto, há ainda um grande caminho a percorrer para que os diferentes actores envolvidos nesta problemática sejam capazes de optimizarem as diferentes sinergias no sentido de partilharem verdadeiros êxitos na produtividade. Tivemos a noção de que uma única instituição não tem capacidade para mudar a corrente educacional/económica de um país, mas a interacção entre várias pode fazer emergir uma ideia pró-activa com reflexos sociais positivos a curto e a médio prazo.

Relativamente à hipótese H_2 – Os **vários actores educativos participam na construção de instrumentos que ligam a Escola e a Empresa** – perante as opiniões expressas pelos inquiridos, se pudéssemos generalizar, também nos parece poder ser confirmada. Destacamos alguns depoimentos que consideramos oportunos:

> *"A oferta de formação terá de estar em sintonia com a procura de formação por parte das empresas. Os cursos, que sejam a nível do secundário, quer a nível do ensino superior, devem ir ao encontro das reais necessidades do mercado e cabe aos actores educativos a articulação entre a Escola e a Empresa ou vice-versa".*

> *"Anualmente, o Governo Civil de Viseu, em parceria com o Instituto Piaget, o CEC (Conselho Empresarial do Centro), o IEFP e a DREC têm promovido a Feira Expo-Oportunidades. Além de vários seminários onde esta temática é abordada".*

> *"Acções das Empresas nas Escolas com colóquios sobre temas pré-estabelecidos e úteis, com exemplos aplicados e resultados".*

> *"No pressuposto que a teoria é o resultado da generalização das práticas observadas e que por sua vez vai fundamentar novas práticas, aceita-se que quanto maior for essa interacção maiores*

> *serão os resultados alcançados. A interacção entre a teoria e a prática condiciona o desenvolvimento tecnológico que por sua vez se liga ao crescimento económico".*

Parece-nos poder inferir que os vários actores educativos, mostraram que quem está envolvido no serviço público ou privado com responsabilidades na temática em estudo, tem vontade em transformar as coisas no sentido de se obter uma melhoria necessária com empenhamento e eficácia. Por outro lado, verificamos que existem várias instituições (públicas e privadas, nacionais e regionais) com resultados reais na construção de instrumentos de ligação efectiva entre a Escola e a Empresa. Tal como já referimos anteriormente, parece-nos poder afirmar que o estigma histórico da separação entre a Escola e a Empresa está ultrapassado, acreditando que o diálogo existente no momento actual tem força construtiva.

Perante a hipótese H_3 – **A Educação ao longo de toda a vida contribui para o crescimento sustentável das sociedades** – verificamos uma convergência nas opiniões dos inquiridos, que nos levaria à confirmação desta 3ª hipótese, se tal nos fosse permitido. Indicamos a seguir algumas opiniões que consideramos relevantes:

> *"As transformações rápidas que ocorrem na sociedade, em todos os seus domínios, requerem isso mesmo. Na sociedade do conhecimento, esta é uma condição necessária, sobretudo nas mais desenvolvidas, para que os indivíduos não sejam excluídos nos diferentes domínios da vida real".*

> *"Com o mundo sempre a mudar, novos desafios sempre a aparecerem, novos métodos, novas tecnologias, somos obrigados a preparar-nos para todas estas alterações e entender a educação voltada para as necessidades do futuro".*

> *"Com a evolução tão acelerada do mundo de hoje, quem parar, pensando que já sabe tudo, estagna e, não poderá continuar a dar o melhor contributo à sociedade. Educação e Formação, sempre".*

> *"A Educação e a Formação são essenciais no percurso profissional do cidadão. Com mais Educação e Formação ao longo da vida, o cidadão terá mais oportunidades de valorização pessoal e profissional, contribuindo para uma sociedade mais sustentável".*

> *"O crescimento sustentável requer constante actualização de competências. O emprego para toda a vida é coisa que tende a desaparecer".*

> *"A educação permanente é condição `sine qua non` para o entendimento de uma sociedade dinâmica, sob pena de um cidadão se tornar anacrónico e quixotesco".*

Pelas afirmações obtidas, parece-nos poder inferir que a aposta na Educação ao Longo de Toda a Vida é o maior investimento e de maior rentabilidade que um país, uma região ou um concelho podem fazer. Deveremos assumir a ideia clara de que perante a evolução dos saberes e do conhecimento somos sempre aprendentes. Para o efeito, a Escola deve representar um *Farol de Ideias* e permitir que as informações sejam cruzadas para que daí resulte um fluxo de competências crescente entre os vários conhecimentos da Escola e da Empresa.

Perante a análise e interpretação dos resultados realizados, talvez possamos arriscar a confirmação da Hipótese Central desta investigação:

A Escola garante a regeneração dos valores universais, que permitem o desenvolvimento e formação integral das novas gerações, contribuindo para a construção de um mundo melhor

Indicam-se algumas respostas consideradas mais relevantes dos diferentes actores inquiridos:

> *"É na Escola que os alunos vão construindo e aprofundando as suas competências."*

> *"Não caberá apenas à Escola a responsabilidade no desenvolvimento de valores, mas no que se refere ao*

desenvolvimento de competências, é à Escola que se exige essa responsabilidade. Se assim não for e quando assim não acontece, algo vai mal…".

"A Escola existe para desenvolver competências específicas nas mais diversas disciplinas. A sua existência só se justifica no pressuposto de que cumpre um caderno de encargos com a sociedade, sendo a sua maior responsabilidade o desenvolvimento de competências nos alunos".

"O desenvolvimento da pessoa humana tem três patamares: a família, a escola e a empresa/instituição onde se trabalha. O desenvolvimento de competências profissionais e até pessoais e humanas tem como palco predominante a Escola na idade mais `fértil` do formando (entre os 15 e os 25 anos)".

"A Escola é a verdadeira `alquimia de saberes` e por isso tem a principal responsabilidade no desenvolvimento das competências a nível do conhecimento, da capacidade e da atitude".

Não podendo generalizar, parece-nos legítimo concluir, em função das afirmações dos vários actores inquiridos, que a Escola deve entender o conhecimento como sendo uma ferramenta interactiva no todo social, não podendo perder a soberania sobre o saber, devendo ser entendida como a verdadeira fonte de esperança no sentido de se encontrar o rumo do progresso voltado para os novos paradigmas sociais.

Não poderemos deixar de fazer uma referência, nesta fase final da pesquisa, à nossa pergunta de partida:

Que organização deve ter a Escola para se tornar mais eficiente e eficaz?

À medida que fomos desenvolvendo esta investigação, tivemos sempre a preocupação de ir ao encontro de respostas a esta pergunta. Tendo consciência de que não encontrámos "respostas fechadas", descobrimos, no entanto, várias pistas de reflexão que nos levam a concluir que a Escola deve reforçar a capacidade de cumprir a sua missão.

A estrutura física da Escola deve permitir uma funcionalidade com novas valências, abertas à comunidade local, com um conforto ambiental que sirva de referência a todos os cidadãos.

A Escola para proporcionar um ensino de qualidade deve exigir de todos os actores intervenientes (professores, alunos, funcionários, pais e encarregados de educação) um eixo de pensamento ligado a uma boa preparação intelectual, cultural, cientifica, profissional e humana.

Não podendo apresentar soluções universais, a Escola deve mostrar soluções que ajudem a desenvolver conhecimentos transversais de partilha e de solidariedade que aproximem os cidadãos, também através da ligação da Escola à Empresa.

A Escola contemporânea tem que dar enfoque a um conjunto de paradigmas que permitam articular a Escola e a Empresa de modo a que a sociedade atinja patamares de eficiência e eficácia compatíveis com altos níveis de desenvolvimento.

Aceitámos a ousadia de definir um **modelo de sugestões de ligação Escola--Empresa,** através da análise dos inquéritos-questionários, conscientes de que não encontraríamos soluções mágicas para a resolução desta problemática. No entanto, procurámos indicar alguns pensamentos que nos ajudem a reflectir de modo a que todos possamos contribuir para uma correlação positiva entre a Escola e a Empresa:

- Aumentar a investigação científica nas empresas com o objectivo claro de transformar estruturalmente o tecido produtivo;
- Haver vontade política no sentido de mobilizar as instituições que no momento têm condições para optimizar as relações entre a Escola e a Empresa;
- Maior responsabilidade e empenhamento do Estado na política da Educação ao aplicar os instrumentos fundamentais para a mudança que se deseja e, entender esta mudança como uma solução civicamente necessária;
- Incentivar a participação de programas de mobilidade internacional;
- Reformar o sistema de Educação de modo a privilegiar a articulação entre a teoria e a prática, reforma essa que não pode ficar a nível do papel;

- As Empresas devem tirar partido da investigação que se faz presentemente nas Universidades;
- Evitar o estado de reforma permanente do ensino em Portugal;
- Desenvolver políticas que originem a transparência de rendimentos, beneficiando os cidadãos mais desprotegidos, acompanhadas de uma noção clara e inequívoca do sentido sério de serviço público em todos os sectores de actividade;
- Criação de um único organismo do Estado que tenha como objectivo principal concretizar, regular e supervisionar a articulação rigorosa entre a Escola e a Empresa, tendo também como função definir estratégias de combate aos desequilíbrios sociais identificados;
- Criação de um maior número de cursos profissionais com equivalência ao 12º ano de escolaridade;
- Defender o mundo rural com a criação de empresas ligadas à agricultura, procurando fixar as populações. Neste sentido, escolas do interior devem oferecer cursos na área da agricultura de modo a evitar a desertificação e criando oportunidades de desenvolvimento local;
- Melhorar o grau de preparação dos alunos com mais exigência, rigor e eficácia, reduzindo ao mínimo possível o abandono escolar;
- Os diplomados quando entram no mundo do trabalho devem ter consciência de que é preciso aprender a ser a um nível elevado, desenvolvendo uma atitude pró-activa, bem como a criação de um espírito de solidariedade e de altruísmo para com os outros;
- Diminuir as assimetrias de rendimentos no nosso país (as mais altas entre os países da OCDE) uma vez que parece haver uma ligação directa entre a desigualdade social e a nossa debilidade económico-financeira;
- Aumentar a cultura humanista na Escola e na Empresa, tal como a cooperação entre todas as instituições, no sentido de se encontrarem soluções de cidadania global.

Como dissemos, ao elencarmos este conjunto de reflexões, o modelo encontrado pode não ser admitido como ideal, mas recusar vê-lo é não admitir seguir as pistas que ajudem a desenvolver o nosso país, uma vez que esta investigação está voltada para o levantamento de soluções.

5. CONCLUSÃO

Ao desenvolvermos esta investigação, procurámos abordar a problemática da Escola vs Empresa segundo as perspectivas educacional, económica, social e política.

Considerando a Escola como principal responsável pelo desenvolvimento de competências e conhecimentos, referimos a nossa pergunta de partida – **que organização deve ter a Escola para se tornar mais eficiente e eficaz** – e, para a partir dela, organizarmos as considerações finais.

O suporte fundamental do estudo assentou em três dimensões: a responsabilidade da Escola no desenvolvimento de competências, a cultura organizacional da Escola e da Empresa e a Investigação Empírica.

Procurámos que este trabalho respeitasse as linhas de força das tendências actuais, no avanço da ciência e na valorização do saber, harmonizando a teoria com a prática, para responder às novas preocupações económicas e sociais. Aproveitámos a ocasião para promover valores que visem a eficiência e a eficácia na criação de riqueza distribuível e recriem ideias interessantes na defesa de uma sociedade sustentável, onde seja premiado o mérito, o esforço, a coragem, a assiduidade e a esperança.

Pesquisámos a evolução da Educação no nosso país, enfatizando as sensibilidades das políticas educativas que mais se evidenciaram em cada época da história, provocando mudanças significativas, e entendida como uma função repartida entre a família e a comunidade. Antes de passar para o domínio da classe política, a Educação começou a tomar forma através das instituições religiosas. Os primeiros indicadores que focam a importância da Educação, nos projectos de modernidade social e política, surgem através dos humanistas na Idade Média, seguindo-se sucessivas reformas educativas, sempre ancoradas em posicionamentos pragmáticos e ideológicos. A implantação da República procurou estabelecer uma revolução cultural no ensino, não conseguindo grandes progressos, em relação ao analfabetismo, devido fundamentalmente a factores económicos. Constatámos que, até ao início da década de 70 do século XX, a Educação pouco

contribuía para a igualdade económica e social, talvez porque a Escola era centralizadora e fechada ao mundo exterior. Como resultado das pressões internacionais, nomeadamente da OCDE, o sistema educativo português, através do ministro Veiga Simão, deu os primeiros passos no sentido de se criar um modelo de ensino que respeitasse os paradigmas internacionais. Com a revolução de 25 de Abril de 1974, e após alguns anos de instabilidade nas escolas, surge a incrementação das relações entre a Escola e a Comunidade Local, através dos Conselhos Consultivos, onde tinham assento representantes das actividades socioeconómicas e culturais, mas com poucos resultados. Em 1986, com a Lei de Bases do Sistema Educativo, define-se uma ´ Escola Comunidade Educativa ` com igualdade de oportunidades no acesso à escola, corrigindo assimetrias com o desenvolvimento regional e local, e mostrando que a Educação é o ´ grande investimento do homem `. A nossa linha de investigação levou-nos a elencar e reflectir sobre os novos paradigmas da Educação, defendidos pela Comissão sobre a Educação para o século XXI, entregue à UNESCO em 1996.

À Escola de hoje estão entregues responsabilidades e desafios que lhe exigem grande eficiência e eficácia para o cumprimento dos quatro pilares do conhecimento: *aprender a viver juntos, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser.* A partir deste referencial, a Escola deve progressivamente assumir uma liderança forte na sociedade, através da dinâmica política, no sentido de mobilizar os cidadãos para a necessidade de apostarem na Educação como sendo o grande investimento do homem. Nesta perspectiva, a Escola será eficiente se for capaz de fornecer, aos seus utilizadores, áreas de formação necessárias aos cidadãos e às empresas. Será eficaz se for uma escola sustentável e a relação que mantém com os seus utilizadores é uma correlação positiva. Talvez assim, a Escola contribua efectivamente, para que o nível global da educação e do conhecimento cresça com o ritmo dos novos paradigmas sociais.

Parece-nos poder concluir que, só quando a Educação de um povo é elevada, se pode valorizar a qualidade e a excelência, que originará o verdadeiro desenvolvimento sustentável transgeracional.

Tratámos a Escola como Organização Especializada de interesse público, indicando as suas finalidades e funções, e como local privilegiado para a reflexão do pensamento educacional. Verificámos que a eficácia organizacional depende fundamentalmente da administração dos recursos humanos.

Elencámos linhas de cooperação entre a Escola e a Empresa, registámos um modelo de sugestões na sua ligação, retiradas das opiniões de diferentes actores que envolvemos nesta problemática e estabelecemos considerações finais que nos permitiram confirmar as hipóteses de que tínhamos partido no início desta investigação. Pensamos que poderemos inferir que o presente e o futuro exigem mais diálogo entre a Escola e a Empresa, para se estabelecer uma força construtiva de modo que os jovens tenham maior polivalência e flexibilidade, no desempenho de uma multiplicidade de funções exigidas pela sociedade actual.

Ao recolhermos as opiniões de vários actores que intervêm nas práticas inerentes à ligação entre a Escola e a Empresa, verificámos que existem dinâmicas organizacionais, públicas e privadas, no sentido de optimizarem as diferentes sinergias que vão ao encontro de uma cultura de convergência para aspectos fundamentais na conexão entre a Escola e a Empresa. Afirmaram que a Escola deve estar ligada ao meio empresarial com projectos de trabalho realizáveis e que deve entender o conhecimento como um processo diversificado que fomente permanentemente uma atitude pró-activa e empreendedora.

Esta investigação surgiu num momento histórico em que os sinais da crise económica nos sugerem que é preciso exigir uma mudança das regras, no sentido de se encontrar uma matriz de desenvolvimento sustentável que vá ao encontro da economia real. Neste sentido, gostávamos que o conteúdo deste trabalho contribuísse para algo que terá de ser dinamizado no sentido de alavancar a economia, para que Portugal seja um país do presente com futuro.

Procurámos fundamentar os novos paradigmas educacionais de modo que este trabalho apontasse para algumas medidas de correcção das desigualdades sociais. Foi nossa intenção confrontar o leitor desta investigação para a necessidade de se estabelecer um encontro de vontades no sentido de que tanto as Escolas como as Empresas têm, em concomitância, responsabilidade social, na criação de uma sociedade mais justa. Estas duas forças sociais devem incutir na sociedade, devido à influência que têm, que o combate à pobreza só é possível através do crescimento económico, seguindo caminhos sustentáveis, com os olhos postos no futuro. Devem estabelecer e assumir um compromisso de solidariedade que ajude a construir um mundo melhor através de um relacionamento económico/educacional com partilha de opiniões e relações estratégicas sérias entre as várias instituições.

A reflexão pessoal apresentada é sustentada pelo longo convívio com os objectivos e teorias sobre o tema escolhido, obedecendo a uma ordem cronológica de abordagens, e pelas opiniões apresentadas pelos diversos actores inquiridos.

O trabalho desenvolvido, sustentado sob os pontos de vista científico e metodológico, ligado a interesses colectivos, procurou reflectir uma interacção entre a Educação e o Desenvolvimento Social, Económico e Humano, seguindo uma linha de investigação que pretendeu também representar o refúgio da utopia que caracteriza o seu autor.

Admitindo as palavras como a voz e a dinâmica do pensamento, este estudo foi entendido, como resultado de uma preocupação social, no sentido de encontrar pistas que permitam fazer diminuir as desigualdades entre humanos e, por esse motivo, desejamos que seja um ponto de partida para novos trabalhos de investigação.

"A ambição universal dos homens é viver colhendo o que nunca plantaram."

Adam Smith

6. BIBLIOGRAFIA

AFONSO, N. (1993). *A análise política das organizações escolares.* Aprender: Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre, nº 15.

ÁLVAREZ, M. (1988). *El Equipo Directivo,* Madrid: Ed. Popular.

ALVES, J. M. (1992). *Modos de Organização, Direcção e Gestão das Escolas Profissionais.* Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.

AMBRÓSIO, T. (1992). "Ciências da educação e decisão das políticas educativas", *in Decisões nas Políticas e Práticas Educativas.* Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

AZEVEDO, J. (1991). *Educação tecnológica: anos 90*. Porto: Ed. ASA.

BARROSO, J. (1991). *Modos de organização pedagógica e processos de gestão da escola: sentido de uma evolução.* Inovação, n.º 4.

CARREIRA, M. (1996). *O Estado e a Educação*. Cadernos do Público, n.º 7. Lisboa: Jornal Público.

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

CASTRO, E. (1994). *O Director de Turma nos 2º e 3º ciclos do ensino básico – em busca da imagem dominante.* Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.

CASTRO, E. (1995). *O Director de Turma nas Escolas Portuguesas – o desafio duma multiplicidade de papéis.* Porto: Porto Editora.

CASTRO, I. M. (1996). *Princípios de Gestão – caderno de apoio.* Lisboa: Universidade Aberta.

CHAMBEL, M. J. e CURRAL, L. (1995). *Psicossociologia das Organizações.* Lisboa: Texto Editora.

CHIAVENATO, I. (1999). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. 5ª Edição actualizada. Rio de Janeiro: Editora Campus Lda.

CHIAVENATO, I. (1999a). *Gestão de pessoas; o novo papel dos recursos humanos nas organizações.* Rio de Janeiro: Editora Campus Lda.

CORREIA, L. G. (1998). "*'Portugal pode ser, se nós quisermos, uma grande e próspera nação' – O sistema educativo no Estado Novo*" in *Ler História* n.º 35 (71-107). Lisboa: ISCTE.

COSTA, A. (1981). "A Educação: do 25 de Abril à Década de 80" in *Política Educacional num contexto de crise e transformação social*. Seminário sobre política educacional num contexto de crise e transformação social (apres. Teresa Ambrósio). Lisboa: Moraes Editores e Instituto de Estudos para o Desenvolvimento (IED).

COSTA, J. A. (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*. Colecção Perspectivas Actuais/Educação. Porto: Ed. ASA.

COSTA, J. A. (1998). *Imagens Organizacionais da Escola*. 2ª Edição. Edições ASA.

CRSE – Comissão de Reforma do Sistema Educativo, (1988) – Proposta Global de Reforma, Lisboa, Ministério da Educação (ME), Gabinete de Estudos e Planeamento (GEP).

CUNHA, M. P. *et al*., (2004). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão.* 3ª Edição. Lisboa: Editora RH, Lda.

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.

DURÃO, A. (1935). *A Educação da juventude como direito e função da família*. Brotéria: Junho/Julho.

ECO, U. (2008). *Como se faz uma tese em ciências humanas*. 14ª Edição. Lisboa: Editorial Presença; colecção Universidade Hoje.

ESTRELA, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula.* Porto: Porto Editora.

FERREIRA, J. M. C., NEVES, J., ABREU, P. N., CAETANO, A. (1996). *Psicossociologia das Organizações.* Alfragide: MacGraw-Hill de Portugal, Lda.

FIGUEIREDO, L. J. (2002). *A Construção da Autonomia das Escolas – análise de um percurso*. Dissertação de Mestrado. Viseu: Universidade Católica Portuguesa.

FORMOSINHO, J. (1986). *Organização e Administração Escolar.* Braga: Área de Análise Social e Organizacional da Educação, Universidade do Minho.

FORMOSINHO, J. (1988). "Princípios para a organização e Administração das Escolas Portuguesas" In *A Gestão do Sistema Escolar.* Comissão de Reforma do Sistema Educativo. Lisboa: GEP/ME.

FORMOSINHO, J. (1990). *A Direcção das Escolas Portuguesas. Uma questão estruturante do regime democrático.* Revista Educação, n.º 1.

FORMOSINHO, J. (1999). "De serviço do Estado a Comunidade Educativa – uma nova concepção para a Escola Portuguesa" In FORMOSINHO, J. *et al.. Comunidades Educativas – novos desafios à Educação Básica.* Colecção Minho Universitária. Braga: Livraria Minho.

GATES, Bill. (1999). *A empresa na velocidade do pensamento: com um sistema nervoso digital.* São Paulo: Companhia das Letras. Título original: *Business at the Speed of Thought . Using a Digital Nervous System.* Editora original: Warner Books, Inc., Nova York, NY, USA.

GIBSON, James L., et al. (2006). *Organizações: comportamento, estrutura e processos*. 12ª Edição. São Paulo: McGraw-Hill.

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

HAMPTON, D. R. (1992). *Administração contemporânea: teoria, prática e casos.* 3ª Edição. São Paulo: McGraw-Hill.

HILL, M. M., HILL, A. (2000). *Investigação por Questionário.* 1ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

LIMA, L. C. (1988). "Modelos de organização das escolas Básica e Secundária – para uma Direcção Democrática e uma gestão profissional" in *A Gestão do Sistema Escolar.* Comissão de Reforma do Sistema Educativo. Lisboa: GEP/ME.

LIMA, L. C. (1992). *A Escola como Organização e a participação na organização escolar.* Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação.

LIMA, L. C. (1998). *A Escola como Organização e a participação na organização escolar.* Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

MARQUES, M. M. F. (s/d) *O partenariado na escola.* Lisboa: Cadernos de Organização e Gestão Curricular, Instituto de Inovação Educacional.

ME – Ministério da Educação (1992). *Práticas de Autonomia.* Lisboa: ME/DGEBS.

MEN – Ministério da Educação Nacional (1971). *Linhas gerais da reforma do ensino superior.* Lisboa: MEN.

MÓNICA, M. F. (1978). *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar*. Lisboa: Editorial Presença/Gabinete de Investigações Sociais.

MORGADO, J. C. (2000). *A (des)construção da autonomia curricular.* Colecção Perspectivas Actuais. Porto: Edições ASA.

NÓVOA, A. (1992). "A Educação Nacional" in ROSAS, F. (coord.) *Portugal e o Estado Novo (1930-1960).* Lisboa: Editorial Presença.

OWENS, R. (1983). *La Escuela como Organización: Tipos de Conducta y Prática organizativa.* Madrid: Santillana.

PATRÍCIO, M. (1988). "*A inovação no centro da reforma educativa*". Inovação, vol. 1, nº1.

PIRES, E. L. (1987). *Lei de Bases do Sistema Educativo: apresentação e comentários*. Porto: Ed. ASA.

PLANCHARD, E. (1974). *A Investigação em Pedagogia.* Coimbra, Arménio Amado Editor.

REGO, A. (1997). *Liderança nas Organizações: teoria e prática*. 1ª Edição. Aveiro: Universidade de Aveiro.

REGO, A.; CUNHA, M. P. (2004). *A Essência da Liderança – Mudança, Resultados, Integridade*. 2ª Edição. Lisboa: Editora RH, Lda.

RODRIGUEZ, M. L. (1985). "El Ideario Educativo" In SAENZ, O. *Organizacion Escolar.* Madrid: Ed. Anaya.

SALAZAR, A. O. (1965). *Discursos*. Coimbra: Editorial Coimbra Editora.

SEDANO, A. M.; PEREZ, M. R. (1989). *Modelos de Organización Escolar*. Madrid: Editorial Cincel.

SILVA, F., *et al*. (1988). *Proposta de Reorganização dos Planos Curriculares dos Ensinos Básico e Secundário. Relatório Final.* Lisboa: GEP/ME.

TAVARES, M. (2006). *Estratégia e gestão por objectivos: duas metodologias de gestão para as organizações actuais.* 3ª Edição revista e aumentada. Lisboa: Universidade Lusíada Editora.

TEIXEIRA, M. (1995). *O Professor e a Escola – Perspectivas Organizacionais.* Amadora: Edições McGraw-Hill.

TEIXEIRA, S. (2005). *Gestão das Organizações*. 2ª Edição. Madrid: Editora Mc Graw-Hill Interamericana de España S.A.U..

VIEIRA, B. (1998). *Modernidade e Educação em Portugal*. Ler História – Associação de Actividades Científicas. Lisboa: ISCTE.

Legislação Consultada

Decreto nº 37 029, de 25 de Agosto de 1948 – Estatuto do Ensino Profissional, Industrial e Comercial.

Decreto-Lei nº 211-B/86, de 31 de Julho – Aprova o Regulamento de Funcionamento dos Conselhos Pedagógicos e Órgãos de Apoio nas Escolas Preparatórias, Preparatórias e Secundárias e Secundárias.

Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro – Estabelece o regime jurídico de autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário.

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio – Aprova o regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário bem como dos respectivos agrupamentos.

Decreto-Lei nº 7/2003, de 14 de Janeiro – Regulamenta os conselhos municipais de educação e aprova o processo de elaboração de carta educativa, transferindo competências para as autarquias locais.

Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março – Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, em desenvolvimento do disposto nos artigos 13.º a 15.º da Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), bem como o disposto no n.º 4 do artigo 16.º da Lei n.º 37/2003, de 22 de Agosto (estabelece as bases do financiamento do ensino superior).

Decreto-Lei nº 15/2007, de 19 de Janeiro – Sétima alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90 de 28 de Abril, e altera o regime jurídico da formação contínua de professores, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 249/92, de 9 de Novembro.

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei nº 107/2008, de 25 de Junho – Altera os Decretos-Leis n.os 74/2006, de 24 de Março, 316/76, de 29 de Abril, 42/2005, de 22 de Fevereiro, e 67/2005, de 15 de

Março, promovendo o aprofundamento do Processo de Bolonha no ensino superior, assim como uma maior simplificação e desburocratização de procedimentos no âmbito da autorização de funcionamento de cursos, introduzindo medidas que garantem maior flexibilidade no acesso à formação superior, criando o regime legal de estudante a tempo parcial, permitindo a frequência de disciplinas avulsas por estudantes e não estudantes, apoiando os diplomados estagiários e simplificando o processo de comprovação da titularidade dos graus e diplomas.

Decreto Regulamentar nº 12/2000, de 29 de Agosto – Fixa os requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico, bem como os procedimentos relativos à sua criação e funcionamento.

Decreto Regulamentar nº 2/2008, de 10 de Janeiro – Regulamenta o sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto Regulamentar nº 1-A/2009, de 5 de Janeiro – Estabelece um regime transitório de avaliação de desempenho do pessoal a que se refere o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril.

Lei nº 46/86, de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Outras fontes

Carta Educativa do Município de Viseu (2006) – Câmara Municipal de Viseu.

Directório Viseu. Edição 2007/08. AIRV – Associação Empresarial da Região de Viseu. Edição Kompass Portugal. Lisboa.

Semanário *Expresso* (25 de Abril de 2008) – Sociedade: *Investigadores fora do mercado.*

Viseu: O Distrito num click. Edição do Governo Civil do Distrito de Viseu – 2007.

Netgrafia

http://www.airv.pt [22-02-2009]

www.dgidc.min-edu.pt [09-02-2009]

http://www.esamviseu.org/ [28-04-2009]

ANEXOS

INQUÉRITO

Este inquérito faz parte de um projecto de investigação sobre o tema " Escola versus Empresa – contributos para uma correlação positiva ".

O seu objectivo é conhecer as opiniões de vários actores que intervêm nas práticas inerentes à ligação entre a Escola e a Empresa.

Procure ser o mais exacto possível nas suas respostas.

Todas as informações recolhidas são absolutamente confidenciais.

O inquérito é anónimo.

Obrigado pela sua colaboração.

A.M.

Nas questões SIM ou NÃO assinale com uma cruz ☒ a resposta que considera correcta.

Nas questões de resposta múltipla assinale com uma cruz ☒ a(s) que considerar correcta(s).

Nas perguntas de resposta aberta indique a sua opinião, de forma assertiva, no espaço assinalado.

1. Idade ☐☐[1]

2. Sexo: Feminino .....☐[2]
   Masculino .....☐[3]

3. Habilitações literárias:
   Licenciatura/Bacharelato.....☐[4]
   Mestrado .....☐[5]
   Doutoramento .....☐[6]
   Outra .....☐[7]

4. Tipo de contrato:

Quadro ..... ☐[8]

Termo..... ☐[9]

Termo incerto..... ☐[10]

Part-time ..... ☐[11]

Trabalho temporário..... ☐[12]

Comissão de serviço..... ☐[13]

Recibos Verdes..... ☐[14]

Outra ..... ☐[15]

5. Nº de anos de trabalho: ☐☐[16]

6. Em que medida está insatisfeito ou satisfeito com o seu próprio trabalho?

Muito insatisfeito ..... ☐[17]

Insatisfeito ..... ☐[18]

Nem satisfeito nem insatisfeito.. ☐[19]

Satisfeito ..... ☐[20]

Muito satisfeito ..... ☐[21]

Porquê?_____

_____

_____

_____

_____

_____ [22]

7. Acha que as políticas educativas respondem às necessidades actuais?

SIM ☐[23]

NÃO ☐[24]

Porquê?_____

_____

_____

_____

_____

_____ [25]

8. Acha que as políticas educativas, em Portugal, têm contribuído para uma aproximação da Escola/Empresa – Empresa/Escola?

   SIM ☐[26]

   NÃO ☐[27]

   Explicite_____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____ [28]

9. Se a escola proporcionasse uma visão financeira aos seus alunos, tal seria uma mais valia para as organizações?

   SIM ☐[29]

   NÃO ☐[30]

   Explicite_____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____ [31]

10. Considera que a Escola responde, adequadamente, à necessidade de uma sociedade mais próspera e justa?

    SIM ☐[32]

    NÃO ☐[33]

    Explicite_____

    _____

    _____

    _____

    _____

    _____

    _____ [34]

11. Acha importante a participação dos actores educativos como articuladores entre a Escola e a Empresa e vice-versa?

SIM ☐[35]

NÃO ☐[36]

Porquê?_____

_____

_____

_____

_____

_____ [37]

12. Encara a Educação ao Longo da Vida como contributo decisivo para o crescimento sustentável da sociedade?

SIM ☐[38]

NÃO ☐[39]

Explicite_____

_____

_____

_____

_____

_____ [40]

13. Acha importante que a Escola tenha a principal responsabilidade no desenvolvimento de competências?

SIM ☐[41]

NÃO ☐[42]

Porquê?_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____ [43]

14. Considera que a interacção entre a teoria e a prática é um acelerador do crescimento económico?

SIM ☐[44]

NÃO ☐[45]

Porquê?_____

_____

_____

_____

_____

_____ [46]

15. Acha que a regionalização, nomeadamente a educativa, poderia contribuir para uma melhor articulação biunívoca entre a Educação e o Trabalho?

SIM ☐[47]

NÃO ☐[48]

Explicite_____

_____

_____

_____

_____

_____ [49]

16. Considera que a Organização de que faz parte tem tido a preocupação de definir acções promotoras de aproximação entre as duas estruturas em análise (escola e empresa)?

SIM ☐[50]

Que tipo de acções? _____

_____

_____

_____ [51]

Foi solicitada a sua colaboração? Sim ☐[52] Não ☐[53]

NÃO ☐[54]

17. Acha que o contacto com empresas, durante o plano de formação escolar, poderá ser elemento facilitador para futuro empreendedor?

SIM ☐[55]

NÃO ☐[56]

Explicite _____

_____

_____

_____

_____

_____ [57]

18. Conhece alguma estrutura nacional responsável pela articulação entre a Escola ⇔Empresa?

SIM ☐[58]

Indique-as _____

_____

_____

_____

_____

_____ [59]

NÃO ☐[60]

19. Acha que o ser humano é mais pró-activo, maximizando o desempenho, quando responde a incentivos financeiros, profissionais, e/ou outros?

SIM ☐[61]

NÃO ☐[62]

Explicite _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____ [63]

20. O que representa para si a eficiência e a eficácia na cooperação entre a Escola ⇔ Empresa?

a) Cooperação técnica em matéria de inovação tecnológica ..... ☐ 64
b) Contribuição das empresas para a actualização de conteúdos programáticos ..... ☐ 65
c) Participação directa das empresas da modernização dos equipamentos da escola ..... ☐ 66
d) A possibilidade de os professores poderem fazer um estágio numa empresa para melhor conhecerem a realidade empresarial ..... ☐ 67
e) Promover a interacção entre a teoria e a prática ..... ☐ 68
f) Outra: _____ ☐ 69

21. Que medidas proporia para melhorar a articulação entre a Escola ⇔ Empresa com vista ao beneficio comum e, consequentemente, ao bem social?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____ 70

F I M