



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

CENTRO REGIONAL DE BRAGA

FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS

**EMPREENDEDORISMO SOCIAL
COMO ESTRATÉGIA DE LIGAÇÃO DA ESCOLA À
COMUNIDADE: EXEMPLO DE UM PROJETO
NUMA ESCOLA PROFISSIONAL**

Relatório de Atividade Profissional

II Ciclo de Estudos em Ciências da Educação

Administração e Organização Escolar

Miguel Rui Pereira da Silva Leite Vieira

Orientador

Professor Doutor Carlos Estêvão

Braga, 2015



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
CENTRO REGIONAL DE BRAGA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS

**EMPREENDEDORISMO SOCIAL
COMO ESTRATÉGIA DE LIGAÇÃO DA ESCOLA À
COMUNIDADE: EXEMPLO DE UM PROJETO
NUMA ESCOLA PROFISSIONAL**

Relatório de Atividade Profissional

**II Ciclo de Estudos em Ciências da Educação
Administração e Organização Escolar**

Miguel Rui Pereira da Silva Leite Vieira

Orientador

Professor Doutor Carlos Estêvão

Braga, 2015



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA
CENTRO REGIONAL DE BRAGA

Faculdade de Ciências Sociais
Campus Camões, 4710–362 Braga
Telefone 253 206 100 – Fax 253 206 107
secretaria.facis@braga.ucp.pt – www.facis.braga.ucp.pt
N 41°33'16.13" – W 8°25'8.58"

DECLARAÇÃO DE HONRA

Entrega de dissertação ou relatório

Miguel Rui Pereira da Silva Leite Vieira, número: 232413156 do II Ciclo de Estudos em Ciências da Educação - Administração e Organização Escolar, declara por sua honra que o trabalho apresentado é de sua exclusiva autoria, é original, e todas as fontes utilizadas estão devidamente citadas e referenciadas, que tem conhecimento das normas e regulamentos em vigor¹ na Faculdade de Ciências Sociais e que tem consciência de que a prática voluntária de plágio, auto-plágio, cópia e permissão de cópia por outros constituem fraude académica.

Braga, 7/02/2015

(assinatura)

ⁱ Artigo 13º do Regulamento de Avaliação

Fraude

1. A fraude em qualquer prova de avaliação implica uma classificação final de zero valores e impedirá o aluno de se apresentar a qualquer forma de avaliação na mesma unidade curricular na mesma época de exames em que a fraude ocorreu.
2. A ocorrência de fraude terá de ser comunicada, pelo docente responsável pela avaliação e respectivo vigilante, à Direcção da Faculdade com especificação das seguintes informações: tipo de prova de avaliação, data, nome e número do aluno em causa e descrição sumária da ocorrência anexando eventuais comprovativos da fraude.
3. A ocorrência destas fraudes será objecto de averbamento no processo do aluno.

Em memória da minha mãe e da Joaquina,
sempre presentes em mim.

“Se não posso realizar grandes coisas, posso pelo menos fazer pequenas coisas com grandeza.»

Napoleon Hill

AGRADECIMENTOS

Começo por agradecer ao professor Carlos Estêvão pelo apoio e orientação na realização deste trabalho, e ainda, pelos incentivos em concretizá-lo e levá-lo até ao fim.

Agradeço à minha amiga Ana Rangel pela amizade durante todo este processo que, sem a sua companhia, seria mais difícil de materializar.

Deixo uma palavra de grande apreço e agradecimento pelo altruísmo da Ana Isabel, amiga e colega de longa data, que tornou este percurso, por vezes muito solitário, mais aprazível e acompanhado.

Agradeço também à amiga Sónia Tavares que acreditou neste desafio e o agarrou com todo o empenho e garra que tinha, contribuindo para o sucesso do projeto.

Agradeço ao meu grande amigo Manuel Leite pelo seu magnífico exemplo de um genuíno empreendedor e de um extraordinário lutador, sendo para mim uma das grandes referências de competência para o sucesso.

Agradeço aos meus pais o modelo que foram e são, para mim, de cidadania, de solidariedade, de grandeza pelo trabalho feito com paixão e de assertividade.

Quero também deixar aqui o agradecimento à ‘Família EPG’, sem a qual nenhum dos projetos aqui figurados teria sido concretizado com a riqueza com que o foi.

Penso que é evidente, mas deixo assim bem claro que, sem a oportunidade e confiança dos “meus” estimados diretores da EPG, não teria tido o ensejo de crescer profissionalmente e sentir-me feliz no trabalho que me permitem desenvolver.

Finalmente agradeço a todos os amigos, colegas e alunos que de alguma forma me têm desafiado sempre a procurar melhorar e aprender cada vez mais, quer a nível pessoal, quer a nível profissional. Assim desejo que continuem!

RESUMO

O ensino profissional tem como finalidade a formação de técnicos intermédios altamente qualificados, enquadrada numa perspetiva de formação do profissional e, simultaneamente, do cidadão, permitindo aos jovens uma dupla certificação: académica e profissional. Defende-se neste trabalho que, enquadrado neste modelo de ensino, pautado por um modelo conceptual de estrutura modular, conciliável com o sucesso do projeto educativo das escolas profissionais privadas, alguns projetos de ligação da escola à comunidade possam ser desenvolvidos num paradigma de ensino não formal. Considera-se que serão mesmo uma oportunidade de excelência para os formandos porem em prática não só os saberes técnicos e profissionais, explícitos e implícitos, aprendidos no curso, como também para se desenvolverem globalmente como cidadãos, capazes de iniciativa e intervenção na sociedade. Nesse sentido, apresenta-se aqui a proposta de utilização do tema aglutinador ‘empreendedorismo social’ para promover a ligação da escola à comunidade. Descrevem-se ações, de carácter empreendedor e comumente com fins solidários, que dinamizam um diversificado conjunto de intervenientes, compreendendo formandos, formadores, monitores, colaboradores auxiliares e administrativos, encarregados de educação e demais comunidade educativa, empresas, autarquias locais, organismos não-governamentais (ONG’s), entre outros. Na Escola Profissional de Gaia, estes projetos têm vindo a contribuir para um modelo de formação global e integrado, onde se promove uma articulação inter e transdisciplinar, centrado nos alunos e nas aprendizagens. São aqui descritos alguns destes projetos e feita uma análise e reflexão acerca do seu potencial.

Palavras-chave: Empreendedorismo social; ensino profissional; educação não formal; ligação da escola à comunidade.

ABSTRACT

The vocational education and training (VET) has as its main purpose the training of highly qualified intermediate technicians, framed in a perspective of the formation of both the professional and the citizen, allowing the teenagers to obtain a double certification: academic and professional. It is argued in this study that, framed in this concept of education and teaching, which occurs in a modular structure compatible with the success of the educational project of the private vocational schools, some of the projects that link the school with its community may be developed in a paradigm of non-formal education. It is considered that it may be indeed an excellent opportunity for the trainees to apply not only the technical and professional knowledge they acquired – both explicit and implicit -, but also to undergo a holistic development as citizens, capable of having initiative and intervene in our society. In this sense, it is hereby presented the proposal of the use of the agglutinating theme “social entrepreneurship” to promote the connection of school with its community.

We describe entrepreneurial actions, very often with a solidarity purpose, that dynamize many different participants among trainees, trainers, monitors, auxiliary and administrative employees, parents and the remaining educational community, companies, local autarchies, nongovernmental organizations (NGOs), among others. At Escola Profissional de Gaia these projects have been contributing for a model of global and integrative training and education, where it is promoted an inter and transdisciplinary articulation, centered in the students and in the learning process. We thus describe some of these projects and do an analysis and reflection about their potential.

Key words: social entrepreneurship; initial vocational education and training (IVET); non-formal education; school-community link.

ÍNDICE

Introdução.....	1
Sumário Executivo.....	6
PARTE I – Fundamentação Teórica.....	13
1.1 A Escola Profissional como organização	13
1.1.1 Modelo burocrático racional	16
1.1.2 Modelo cultural.....	21
1.2 Empreendedorismo Social.....	24
1.2.1 Breve história do empreendedorismo social.....	24
1.2.2 Empreendedorismo social na escola: formar o profissional e o cidadão	30
1.3. Educação não formal no ensino profissional.....	33
PARTE II – Projeto de empreendedorismo social na Escola Profissional como estratégia de ligação à comunidade	38
1.1 Caraterização da Escola Profissional de Gaia	38
1.2 Projeto de empreendedorismo social.....	51
1.2.1 Tema aglutinador do plano de atividades	51
1.2.2 Da ideia à planificação	56
1.2.3 Da planificação à ação	64
1.2.4 Da ação aos resultados	68
1.2.5 Dos resultados à avaliação.....	71
1.3 Projetos futuros	76
PARTE III –Reflexão	78
1.1 Empreendedorismo social no ensino profissional.....	78
1.2 Considerações Finais.....	82
Bibliografia.....	86
Anexos	90

INTRODUÇÃO

“A reconstrução de uma cidadania forte passa necessariamente pela reabilitação daqueles estaleiros primários de socialização e por uma estratégia educativa concertada que coloque os valores da convivência acima de valores fugazes do sucesso económico”

Roberto Carneiro, citado por Azevedo, J. (2001:27)

O Ensino Profissional tem como finalidade a formação de técnicos intermédios altamente qualificados, enquadrada numa perspetiva de formação do profissional e, simultaneamente, do cidadão. Estes jovens terminam o curso com uma dupla certificação, isto é, obtêm um diploma profissional e um diploma académico de equivalência ao 12º ano, que lhes permite o prosseguimento de estudos no ensino superior.

Ao longo dos mais de 25 anos passados desde a criação desta modalidade de ensino, têm sido muitos os elogios provenientes de inúmeros estudos académicos, da tutela e de organismos internacionais financiadores desta via de ensino.

Desde a sua génese, a partir da publicação em 1989 do normativo no Diário da República (o Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro), as Escolas Profissionais são organizações de carácter privado, nascidas “sempre como o resultado de um contrato-programa entre o Estado e um conjunto de parceiros locais” (Azevedo, 2010:25), quer de iniciativa empresarial, quer através de parcerias promovidas por, e com, autarquias locais, sindicatos e outros atores sociais.

Fruto do trabalho desenvolvido pelos empreendedores que criaram as Escolas Profissionais privadas, em estreita ligação com toda a equipa do Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional (GETAP), o sucesso desta nova oferta pública de

ensino de nível secundário foi acolhido de uma forma entusiasta pela sociedade portuguesa. Segundo Azevedo (2010:26):

“Estas redes surgiram efectivamente e os promotores das escolas profissionais acabaram por ser, ao longo destes vinte anos, o principal esteio da sua sobrevivência, lutando, por vezes em circunstâncias adversas, pela manutenção destas novas instituições dinamizadoras do desenvolvimento social. Se há heróis em todo este processo, eles são os promotores das escolas profissionais, essas centenas de instituições da sociedade portuguesa e de portugueses que se dedicaram à promoção do bem comum. Como Camus disse um dia, eles são heróis porque são “gente comum que faz coisas extraordinárias por simples razões de decência””.

O facto de, desde 1993, ser formador na Escola Profissional de Gaia (EPG), permitiu-me ser observador e ator reflexivo da dinâmica de sucesso gerada nesta instituição educativa. Tive e tenho o privilégio de ver jovens, muitos deles com o estigma enraizado de “maus alunos”, por vezes muito desmotivados em relação à consecução dos seus estudos e mesmo em relação ao seu futuro, tornarem-se profissionais bem-sucedidos e melhores cidadãos. Exemplo disso é o facto de quase todos os funcionários da área administrativa, assim como vários formadores, terem sido alunos da EPG.

Neste trabalho reflexivo irei focar-me sobre um projeto que me é (nos é) muito estimado desde há alguns anos e que tem vindo a ser desenvolvido e melhorado, num processo constante de investigação e ação: “Empreendedorismo social como estratégia de ligação da escola à comunidade”.

Este projeto traduz-se na prática, entre outros, por diversificadas campanhas de solidariedade, espetáculos de entretenimento com fins sociais, criação de empresas simuladas com fins solidários, e corresponde àquilo que, usualmente, vemos alguns agentes educativos apelidarem de um modo depreciativo de “folclore”. Na minha

perspetiva, como agente neste processo sobre o qual se vai debruçar este estudo reflexivo, eu chamaria “ensino não formal”. O mesmo sempre me pareceu uma oportunidade de excelência para os formandos porem em prática não só os saberes técnicos e profissionais, explícitos e implícitos, aprendidos no curso, como também para se desenvolverem globalmente como cidadãos, capazes de iniciativa e intervenção na sociedade. Estas ações, de caráter empreendedor e comumente com fins solidários, dinamizam um diversificado conjunto de intervenientes, que compreende formandos, formadores, monitores, colaboradores auxiliares e administrativos, encarregados de educação e demais comunidade educativa, empresas, autarquias locais, organismos não-governamentais (ONG’s), entre outros. Na EPG, estes projetos têm vindo a contribuir para um modelo de formação global e integrado, onde se promove uma articulação inter e transdisciplinar, centrado nos alunos e nas aprendizagens.

O presente relatório reflexivo está dividido em três partes: a “fundamentação teórica” – parte um, “o projeto de empreendedorismo social como estratégia de ligação da escola à comunidade” – parte dois, e “reflexão” – parte três.

Como preâmbulo, no sumário executivo, começarei por narrar o meu percurso académico e profissional, descrevendo brevemente as diversificadas experiências vivenciadas que modelaram o meu modo de agir e conduziram às minhas práticas atuais, à luz daquilo que eu chamo “os meus óculos conceptuais”. Esta expressão corresponde ao conceito de segunda disciplina - modelos mentais, proposto por Senge (1990:23), ou seja, “os nossos modelos mentais (diferentes de indivíduo para indivíduo) que são o meio através do qual nós interagimos com o mundo (*ibidem*:23)”. Senge sugere a importância, para um gestor de uma escola aprendente, deste aflorar, desta tomada de consciência dos nossos modelos mentais, acrescentando a este conceito a ideia de que “É desafiante pensar

que, enquanto reconhecemos as estruturas das nossas organizações, precisamos de reconhecermos também as estruturas internas dos nossos “modelos mentais”.” (*ibidem*:23).

Na parte I, no capítulo um, apresento uma revisão bibliográfica, ou seja, o “estado da arte” relativamente à temática desenvolvida neste trabalho, a sua fundamentação, baseada em quadros teóricos e conceituais de investigadores especialistas nas respetivas áreas. Assim, começo por descrever os modelos e imagens organizacionais “que condicionam as conceções de escola, procurando destacar sobretudo a compreensão da escola como lugar de vários mundos e como sistema, mundo de vida e organização” (Estêvão, 2004:47). Segundo Estêvão (1998:177) “a consideração de vários pontos de vista, ajuda a iluminar fenomenologicamente aspetos do nosso objeto de estudo, obtendo-se, conseqüentemente, uma visão mais compreensiva deste tipo de organizações”, neste caso, a Escola Profissional de Gaia.

Na continuação da fundamentação teórica, no capítulo dois, faço um enquadramento do conceito de empreendedorismo social, apresentando uma resenha histórica da sua adequação ao ambiente escolar. É feita uma breve abordagem à relação entre o desenvolvimento de projetos de empreendedorismo social e a formação do profissional e do cidadão.

O terceiro capítulo tem como enfoque o conceito de educação não formal e sua relação com o modelo de estrutura modular no ensino profissional.

A parte II, correspondente ao estudo empírico, é dedicada ao enquadramento, descrição e análise de um dos projetos de empreendedorismo social dinamizado na EPG, apresentando-o como uma estratégia de educação não formal de ligação da escola à comunidade.

No capítulo um faz-se uma caracterização da EPG, estabelecendo uma relação com os referenciais de modelos organizacionais.

O segundo capítulo, o projeto concreto de empreendedorismo social desenvolvido na EPG, é apresentado, enquadrando-o no projeto educativo e plano anual de atividades da escola. É feita uma análise e avaliação do processo e dos resultados, estabelecendo-se uma relação entre estes e a validade da hipótese do projeto como estratégia de ligação da escola à comunidade.

No terceiro capítulo apontam-se outros projetos de empreendedorismo social presentes e futuros a desenvolver na EPG, usando o conhecimento das práticas e estratégias pedagógicas obtido, numa perspectiva de melhoria contínua da organização escolar.

A parte III é dedicada à reflexão e considerações finais sobre o tema do trabalho, nomeadamente, sobre o efeito do projeto nas minhas práticas de coordenação de curso, de orientador educativo e de formador e sobre a melhoria da EPG no sentido de se tornar cada vez mais uma escola que aprende.

SUMÁRIO EXECUTIVO

"Somos o que fazemos, principalmente o que fazemos para mudar o que somos."

Eduardo H. Galeano¹

Sendo filho de professores, desde cedo comecei a conviver com os diferentes paradigmas do mundo da educação, através da observação e diálogos familiares. Também é certo que, sendo filho de professores, afirmava em criança que nunca abraçaria essa profissão. Na altura, não imaginava o quanto estaria enganado.

Aos quinze anos, já com espírito empreendedor, comecei a dar explicações a três jovens do ensino básico, atividade esta que me despertou o interesse científico, para além do óbvio proveito financeiro. Foi nesta altura que me comecei a colocar questões a mim mesmo sobre a forma como se aprende e como se ensina. Compreendi que a transmissão de conhecimento não é, de forma alguma, sinónimo de aprendizagem.

Em 1991, aos vinte anos, tive a oportunidade de ajudar a financiar os meus estudos na Faculdade de Ciências, tendo sido contratado por uma IPSS da minha freguesia natal para desenvolver a atividade de monitor de inglês a classes desde os três até aos nove anos de idade, abrangendo o público do infantário e do *atelier* de tempos livres (ATL). Aceitei este desafio, tendo por base os sete anos de formação de inglês incluídos no meu percurso escolar e a minha vontade crescente de desenvolvimento pessoal abraçando novos desafios. Na altura, a introdução de inglês nestes níveis etários era um serviço inovador numa IPSS frequentada por crianças de todos os estratos sociais. Aprendi empiricamente, durante estes cinco anos, que a afetividade e a concretização dos conceitos através da ligação à vida

¹ jornalista e escritor uruguaio – nascido em 1940.

quotidiana são fatores-chave na aprendizagem, o que, tendo em conta especificamente estas faixas etárias, ainda mais sentido faz.

Entretanto, fui progredindo na licenciatura, ainda convencido que preferiria a área científica de investigação laboratorial, em detrimento da área educacional. Em 1993 tive a felicidade de ser contratado para lecionar a “Disciplina de Integração” na escola profissional onde até hoje trabalho. Este desafio mudou definitivamente a minha visão da profissão de professor/formador e foi determinante para a minha decisão de desistir da área científica da licenciatura e reintegrar a mesma, mas na área educacional. Conhecer e compreender a inovadora matriz da avaliação modular dos cursos profissionais, e poder desenvolver um tipo de trabalho de projeto diferente do trabalho de preparação para “testes sumativos”, criou em mim um desejo de aprender e especializar-me na área educacional.

Assim, em 1995, enquanto estudava na faculdade as chamadas cadeiras pedagógicas, tive a sorte de poder trabalhar simultaneamente como professor provisório do 11º grupo B na Escola C+S Irene Lisboa, e refletir sobre a minha ação. Diria mesmo que se tratou de um ano de investigação-ação, uma vez que, enquanto investigador-ator, agia em função da reflexão que ia realizando acerca do meu trabalho, alterando práticas e reforçando outras. Suponho que os meus alunos da altura tenham sido umas verdadeiras cobaias, o que é sempre inevitável quando se é aprendiz. Pelo facto de vivenciar na prática o que estudava na teoria, nesta fase criei um gosto enorme pela área da Didática, especialmente a Didática das Ciências.

Em 1997 concluí o meu estágio pedagógico integrado na licenciatura de Biologia – ramo educacional. Foi um ano muito duro, mas de extrema gratificação, uma vez que desenvolvi inúmeras competências profissionais, orientado por uma profissional que me ajudou a “procurar o conhecimento dentro” de mim e que se tornou uma referência profissional e, mais tarde, uma amiga.

Terminada a licenciatura, optei por não concorrer ao concurso nacional de professores e continuar a trabalhar no ensino profissional, que me apaixonava cada vez mais e, cumulativamente, comecei a lecionar no ensino superior, na Escola Superior de Educação (ESE) Jean Piaget. Inicialmente, as disciplinas lecionadas na ESE eram da área científica da Biologia. Posteriormente, fruto do meu crescente interesse pela área da Didática, lecionei Didática do Meio Físico, Biológico e Social.

Em 1997 tirei um curso de Formação Pedagógica de formadores na Associação Industrial Portuguesa, que me abriu os horizontes relativamente às práticas na área da formação profissional, aprendendo metodologias diferentes das práticas correntes usadas no ensino formal. Em 1998 concluí um curso de pós-graduação em Intervenção Educativa e Desenvolvimento Comunitário, ministrado por professores da Universidade de Santiago de Compostela, com uma forte formação na área da Sociologia, Filosofia e Didática. Este curso despertou-me a atenção para a importância da escola no desenvolvimento da comunidade, na sua vertente de ligação com o meio e o seu enorme potencial de intervenção educativa. Passei a olhar para a escola como uma organização muito para além do seu espaço físico de intervenção. Comecei na escola profissional a valorizar mais o desenvolvimento de projetos de intervenção na comunidade, nomeadamente, colaborando nas iniciativas de solidariedade desenvolvidas com os alunos, que já pautava as práticas da escola. Foi-se tornando cada vez mais evidente para mim que na escola, para além do ensino formal, os alunos aprendem muitos outros conceitos importantes para a sua formação, quer técnicos quer de cidadania, através de atividades de ensino não formal.

Simultaneamente, entre 1999 e 2006, após obtenção junto do FOCO do certificado de registo de formador nas áreas Educação e Desenvolvimento, Didáticas Específicas (Ciências da Natureza) e mais tarde Tecnologias Educativas (Informática/Aplicação da Informática), tive a oportunidade de desenvolver inúmeras oficinas de formação de

professores e educadores de infância. Assim, entre 1999 e 2000, em colaboração com o Departamento de Química Educacional da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, dinamizei junto de centenas de professores, em várias escolas do primeiro ciclo e do pré-escolar dos distritos do Porto e Braga, oficinas de formação dedicadas à Abordagem Experimental no Estudo do Meio Físico. Posteriormente, em 2002 e 2004, em colaboração com o Centro de Formação das Escolas do Concelho de Valongo, voltei a desenvolver oficinas de formação, envolvendo os educadores de infância e professores do 1º, 2º e 3º ciclo, oficinas estas dedicadas à realização de atividades experimentais que, mais tarde, os mesmos concretizariam junto do seu público. Aprendi muito nesta dialética com os formandos/professores, mais precisamente reforçando a minha convicção da importância que a concretização prática e/ou experimental tem na aprendizagem de conceitos, tanto ou mais que a aprendizagem teórica por si só.

Em 2002 concluí outra pós-graduação numa área de tecnologia educativa: Educação Multimédia, ministrada na Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Esta formação permitiu-me desenvolver e aprofundar as minhas competências de utilização das tecnologias multimédia nas minhas práticas educativas, contribuindo também para que tivesse tido oportunidade de ser formador nesta área técnica na escola profissional onde trabalho. Ajudou-me indubitavelmente a melhorar a utilização destas ferramentas no planeamento e concretização de trabalhos de projeto, quer nas disciplinas técnicas quer na disciplina Área de Integração dos cursos profissionais. Permitiu-me também criar e dinamizar oficinas de formação para professores, das quais refiro, a título de exemplo: “A internet como ferramenta baseada na resolução de problemas – Webquest” e “A utilização das TIC nos processos de ensino/aprendizagem”. Mais uma vez, a modalidade de formação, a “oficina”, tornou este projeto rico em aprendizagens profissionais para mim, através do feedback dos formandos-professores.

Voltando um pouco atrás, faz parte da minha experiência profissional, desde 1998 até ao presente, a minha prática como professor contratado do grupo de Biologia de um colégio privado, onde leciono disciplinas na área científica e tecnológica de Biologia e Geologia, em cursos secundários tecnológicos com planos próprios. Esta experiência enriquecedora, permite-me conhecer profundamente outra modalidade de ensino secundário, para além dos cursos profissionais e do chamado “ensino regular”, que são os cursos gerais do ensino secundário. Se tivesse que os caracterizar, diria que é uma oferta educativa com características formais próximas dos cursos gerais e características práticas nas áreas técnicas assemelhadas às dos cursos profissionais. Ao longo da minha carreira profissional no colégio, para além da prática docente, fui Delegado de grupo de biologia, Diretor de turma, Orientador de estágio de profissionalização em serviço, Diretor de instalações dos laboratórios de Biologia e Microbiologia e Coordenador de um projeto Ciência Viva. Uma vez que no colégio leciono desde 2006 uma disciplina sujeita a exame nacional, Biologia e Geologia, faço parte da bolsa de professores corretores do Ministério de Educação, tendo tido ao longo dos anos diversas ações de formação na área de avaliação, tendo também sido solicitado para ser corretor de exames desde essa altura. Este trabalho favoreceu o meu aperfeiçoamento profissional ao nível dos aspetos relacionados com a avaliação formal, com a forma de questionamento e com as técnicas de elaboração dos instrumentos de avaliação da aprendizagem formal.

Voltando ao ensino profissional, durante a minha longa colaboração com a escola profissional em regime de acumulação, para além de ser formador de disciplinas da área sociocultural, área científica e área técnica, exerci e/ou exerço as seguintes funções: Orientador Educativo, Coordenador do Curso de Especialização Tecnológica (CET) em Gestão da Qualidade - nível V, Coordenador do Curso Profissional de Gestão nível IV, Orientador e júri de Provas de Aptidão Profissional, Coordenador de dois projetos Sócrates

COMENIUS 1 e, a partir de setembro de 2013, assessor da Direção da Escola Profissional de Gaia. É neste quadro que fui desenvolvendo práticas de empreendedorismo social como estratégia de ensino não formal, tema sobre o qual me debruço nesta tese de mestrado. Normalmente, nas atividades de ligação da escola à comunidade e na continuidade da tradição cultural da Escola Profissional de Gaia (EPG), fui dinamizando a vertente de solidariedade e voluntariado dos alunos, especialmente do curso de gestão, quer através da produção pelos alunos de objetos feitos com base em materiais reutilizáveis e recicláveis para venda em feiras solidárias organizadas na escola, quer através da promoção da venda de pirilampos mágicos durante a organização de eventos como o rally paper da EPG, quer também através da promoção da participação dos alunos, em regime de doação de trabalho voluntariado em prol de associações de solidariedade social, promovido pelo “*Toys r’ us*” ou “*FNAC*” na altura dos embrulhos de Natal, entre muitos mais exemplos de carácter empreendedor com uma vertente solidária.

No seguimento da minha determinação de melhoria pessoal contínua, em 2012, após frequência de um curso de formação de *Life Coach*, obtive a certificação internacional em *Coaching*. O *Coach* é aquele que, segundo Caperán & Villa, (2010:25), “dinamiza e acompanha no seu processo de aprendizagem e aperfeiçoamento a pessoa tutelada”. A filosofia do *coaching* “baseia-se na herança das teorias de Sócrates e na aplicação dos seus postulados maiêuticos” (Pérez, 2009:19). Sócrates considerava que “todo homem pode chegar a pensar por si mesmo sobre qualquer tema desde que seja ajudado” (Caperán & Villa, 2010:29).

A seguinte citação de Sócrates, considerado (*ibidem*, 2010:25) o primeiro *coach* da história, esclarece a base filosófica do *coaching*:

«Eu não vos posso ensinar nada. Só posso ajudar a procurar o conhecimento dentro de vós mesmos, o que é muito melhor do que transferir a minha pouca sabedoria.»

Sócrates²

A aplicação destes princípios subjacentes tem-me permitido melhorar a qualidade de desempenho como formador, coordenador e assessor, nomeadamente potenciando a capacidade de ouvir, de estar disponível, ter motivação, ter uma atitude mental positiva e uma metodologia precisa. Neste sentido, no desenvolvimento dos projetos de empreendedorismo social, passei a evitar o fornecimento de fórmulas já feitas, optando em vez disso por ajudar os formadores e formandos a desenvolver as suas próprias propostas, tornando-se conscientes sobre as suas próprias pistas e a sendo capazes de alcançar os objetivos ou metas traçadas.

² filósofo ateniense do período clássico da Grécia Antiga – 470-399 a.C.

PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A ESCOLA PROFISSIONAL COMO ORGANIZAÇÃO

Em termos genéricos, os diferentes conceitos de organização “permitem identificar determinados elementos considerados fundamentais: existência de indivíduos e grupos inter-relacionados; orientação para consecução de objetivos; diferenciação de funções; coordenação racional intencionada; continuidade ao longo do tempo”(Alves, 1996: 60).

No entanto, “a Escola é uma *organização específica*, distinta das demais organizações”, ou seja, “a realidade é socialmente construída por uma multiplicidade de atores, com formação, percursos e perspetivas educativas diferentes; o trabalho da organização, ao visar a educação de adolescentes e jovens, torna singular os processos e os produtos; os dirigentes e os professores têm o mesmo tipo de formação profissional e o mesmo estatuto, o que torna mais complexo o exercício do poder; os objetivos da organização são percebidos, valorizados e avaliados diferentemente pelos atores que interagem no espaço escolar” (*ibidem*: 60).

Neste sentido, também as Escolas Profissionais (EP), como organizações privadas que são, apresentam aspetos que as singularizam nos universos organizacionais, uma vez que “... as EP são a evidência da diversidade de pressupostos, de finalidades e de modos de funcionamento tornados possíveis, dada a autonomia relativa face ao Estado (...). Daqui emergirão diversas imagens de escola (...) e diversas lógicas de funcionamento” (*ibidem*: 61).

De facto, segundo Estêvão (2004: 48), é possível coexistirem diferentes modelos de regulação numa mesma organização ou relativamente a um mesmo aspeto prático, como por exemplo a avaliação. Numa mesma escola podemos encontrar atores “que se dão bem

com uma regulação burocrática tradicionalista, ao mesmo tempo que podemos ter outros atores que optam claramente por uma regulação mais modernizadora, (...) ou ainda por uma regulação crítica e democratizante (*ibidem*: 49).

O mesmo autor (*ibidem*: 52) escreve o seguinte sobre a escola como lugar de vários mundos:

”(...) entender a escola como organização fractalizada e multidiscursiva – procurando deste modo realçar um certo grau de irregularidade ou descontinuidade internas advindas das várias lógicas de acção – e simultaneamente como organização institucionalizada – pretendendo sobretudo sublinhar as pressões institucionais externas (do Estado, do mercado, entre outros meios) que condicionam a ordem interna das escolas.”

Carlos Estêvão (1998: 177) considera os seguintes modelos organizacionais com maior aplicabilidade às organizações educativas privadas: modelo burocrático racional, político, comunitário, da ambiguidade e institucional, e ainda as imagens de *mercado* e de *clã*. Por sua vez, Jorge Costa (1996) propõe os seguintes modelos de organização escolar: escola como empresa, como burocracia, como democracia, como arena política, como anarquia e como cultura.

A partir dos modelos atrás enunciados, irei caracterizar, brevemente, os modelos e imagens organizacionais burocrático racional, cultural e dentro deste, a imagem de *clã*, dado serem aqueles que, na minha ótica se aproximam, com maior ou menor grau de presença das diversas dimensões de análise, dos modelos organizacionais que caracterizam a EPG, quer do ponto de vista da organização formal, quer do ponto de vista da organização informal. Segundo Alves (1996: 61) organização formal “refere-se às estruturas, sistemas de comunicação e controlo, órgãos, regulamentos estabelecidos especialmente pela administração e parte do pressuposto de que a organização é sobretudo

o aparato normativo e regulamentador”, enquanto no segundo conceito, “pelo contrário, a organização é sobretudo o campo informal, e o objeto de estudo são as relações sociais que se desenvolvem entre o pessoal, acima e além do formal determinado pela organização (...) que se desenvolvem em consequência da interação entre os participantes” (*ibidem*: 61).

1.1.1 Modelo burocrático racional

“A mais triste expressão do que é uma instituição educativa técnico-burocrática é verificar que a “missão” da escola acaba no dia em que se afixam as pautas na parede, no termo de um consumo escolar de larga escala, feito de aulas, testes e exames.”

Azevedo, J (2001:34)

No modelo burocrático racional, de inspiração weberiana³, são enfatizados os papéis e relações formais, assumindo “as organizações como entidades que alocam responsabilidades a participantes e criam regras, políticas e hierarquias de gestão para coordenarem atividades diversas” (Estêvão, 1998: 179). O modelo apresenta os seguintes pressupostos:

“de as organizações existirem primacialmente para prosseguirem metas pré-estabelecidas; de elas possuírem uma estrutura adequada às metas, ao meio, à tecnologia e aos participantes; de a eficiência organizacional ser tanto maior quanto maior for o constrangimento das organizações por normas de racionalidade; de a especialização permitir altos níveis de perícia individual e performance; de a coordenação e controlo serem mais facilmente realizados através do exercício da autoridade e das regras impessoais”(ibidem: 179).

Considerar uma organização como mais ou menos burocrática resulta da constatação do maior ou menor grau de presença ou de ausência das seguintes dimensões, de modo que

³ O sociólogo Max Weber (1864 – 1920) inaugurou o estudo da Sociologia aplicado às organizações. Max Weber prognosticou a ascensão da burocracia como forma de se ordenar as relações humanas entre si e com a organização. Acreditava que a burocracia era a organização por excelência.

a organização pode, numa determinada dimensão, apresentar-se altamente burocrática enquanto noutra o grau de burocratização ser menor:

“a centralização da estrutura de autoridade, com cadeias de comando formais entre os diferentes níveis hierárquicos; a orientação por metas; um grau de formalização e de complexidade acentuado; processos racionais e centralizados de tomada de decisão e de controlo; o exercício profissionalizado de funções” (ibidem: 179).

Segundo este modelo, a organização escolar corresponde a uma estrutura social formalmente organizada, idealmente concebida pela sua direção, na qual a contribuição pessoal dos membros é desvalorizada, no sentido de que o seu comportamento deve ser dirigido pelas regras pré-determinadas na estrutura e não pelas suas qualidades individuais. Dessa forma, o comportamento dos atores é altamente previsível, de acordo com as regras escritas de comportamento aceitável e do planeamento prévio. É interessante sublinhar que enquanto o modo de regulação escolar depende da autoridade da ação do Estado e das suas prioridades, o seu poder de controlo resulta mais do facto de que existe uma propensão dos atores educativos destas organizações para a obediência (Estêvão, 2004: 49). Tudo é decidido e previsto através de leis e regulamentos detalhados de modo a retirar toda a imprevisibilidade possível, reduzindo dessa forma toda ambiguidade que os executantes poderiam assumir.

As EP portuguesas, apesar de gozarem de certa autonomia pedagógica, cada vez menos desde a sua criação há 25 anos, têm de obedecer a todas as regras estabelecidas na legislação criada pelo Ministério da Educação sobre a organização pedagógica dos cursos profissionais. A EPG foi recentemente visitada pela IGEC, Inspeção-Geral da Educação e Ciência, organismo de controlo da educação de todos os níveis de ensino e da ciência. Este organismo define as suas finalidades na sua página oficial da internet da seguinte forma:

“Trabalhamos para garantir a qualidade, a equidade e a justiça na Educação. Cabe-nos: acompanhar, controlar, avaliar e auditar os estabelecimentos de educação e ensino das redes pública, privada e cooperativa, e solidária, e as escolas europeias, tendo em vista garantir a confiança social na Educação e informar os decisores políticos e a opinião pública.”

Na inspeção que decorreu recentemente na EPG, foram questionados e verificados inúmeros aspetos segundo uma *check-list* resultante do normativo Portaria n.º 74-A/2013, ao qual a escola está obrigada a obedecer integralmente.

Para além da IGEC, as EP estão permanente a ser auditadas por entidades financiadoras como o Fundo Social Europeu através do POPH (Programa Operacional para o Potencial Humano), e ainda recentemente a EPG foi auditada pelo Tribunal de Contas Português e Tribunal de Contas Europeu. Todas as regras estabelecidas em todos os normativos relativos ao financiamento, bem como regras de funcionamento financeiras para entidades financiadas por fundos públicos, têm de ser rigorosamente cumpridas.

Torna-se então claro que as EP, como organizações escolares, têm de aplicar, pelo menos no que acabamos de referir, o modelo burocrático racional de gestão.

Fruto da experiência resultante do acompanhamento destas auditorias, como colaborador da EPG, verifico existir uma certa descoordenação paradigmática entre as entidades controladoras dos aspetos pedagógicos, que obedecem a uma determinada lógica legislativa, e as entidades controladoras dos aspetos financeiros que se regem por lógicas legislativas e interpretações ao nível pedagógico muito diferentes e, por vezes, mesmo contraditórias das primeiras, nomeadamente no que concerne à escola inclusiva. Muitos desses aspetos, não raras vezes financeiramente penalizadores, têm sido denunciados pela ANESPO, Associação Nacional de Escolas Profissionais, junto da tutela.

Outras dimensões que caracterizam o grau de burocratização das EP portuguesas são nomeadamente “*processos racionais e centralizados de tomada de decisão e de controlo*” no que diz respeito à aprovação prévia pelo conselho pedagógico por exemplo de: critérios de avaliação gerais e por disciplina; plano anual de atividades; planificação e aprovação dos temas e júris de PAP por sugestão dos diretores de curso; aprovação dos planos de formação em contexto de trabalho; entre muitos outros exemplos. Parece de grande utilidade estes aspetos burocráticos no sentido de contribuírem para um cumprimento mais racional e de maior eficiência organizacional, conforme se caracteriza o modelo racional burocrático.

Podemos ainda falar numa outra dimensão burocrática, “*o exercício profissionalizado de funções*”, por exemplo no que concerne ao cumprimento dos artigos 30º e 31º do Decreto-Lei n.º 92/2014 que esclarecem sobre a obrigatoriedade de ter “*qualificação profissional para a docência das disciplinas da componente de formação geral e da componente de formação científica*”, o que obrigou a alterações na contratação por parte das EP portuguesas para cumprimento destes normativos. Esta determinação legislativa causou situações de desespero em inúmeros formadores que não tinham grupo de recrutamento e que, apesar de serem profissionais em áreas de engenharia, gestão ou contabilidade e serem formadores há vários anos, tiveram de deixar de o ser. É também exemplo desta dimensão burocrática, o caso do articulado na Portaria n.º 74-A/2013, artigo 18º referente à orientação da prova de aptidão profissional (PAP) que refere: “*os professores orientadores e acompanhantes do projeto conducente à PAP são designados pelo órgão competente de direção ou gestão da escola de entre os professores que lecionam as disciplinas da componente de formação técnica*”. O cumprimento desta norma tão especificada e impessoal, mas bem caracterizadora do modelo burocrático racional, impede-me a título de exemplo de, sendo biólogo e professor da disciplina científica de

Biologia no curso Técnico Auxiliar de Saúde, ser orientador da Prova de Aptidão Profissional de uma aluna sobre “microbiologia alimentar - cuidados de um auxiliar de saúde na manipulação e conservação dos alimentos”. Neste caso, o excesso de detalhe na norma, conduz à distribuição de orientação de trinta PAP's por dois ou no máximo três formadores da área técnica, fazendo desta uma tarefa hercúlea.

1.1.2 Modelo cultural

“As escolas eficazes são aquelas que, ao longo dos tempos, construíram um sistema de crenças, suportado por formas culturais que atribuem significado ao processo educativo”.

Costa, J.(1996:.131)

Na perspetiva do modelo cultural, as organizações são entendidas como uma comunidade, com uma cultura própria. A consideração do papel da cultura nas estruturas organizacionais resulta do facto de as organizações serem sistemas humanos com diversos padrões conceituais, idiosincrasias, e não simples máquinas que se adaptam. Segundo Costa (1996: 121) “ a cultura de uma empresa define o comportamento e as relações internas apropriadas, motiva os indivíduos e determina soluções onde existe ambiguidade. Decide o modo como a empresa processa a informação, e as suas relações e os valores internos”.

De acordo com a imagem cultural, a organização é uma forma de expressão humana, constituída por símbolos e ritos, por uma linguagem própria, por uma matriz interpretativa comum, e por modelos mentais diferentes em cada ator, influenciando a perceção de realidade destes e por isso também influenciando a forma de atuar, criando e recriando a cada instante a estrutura organizacional. Esta torna-se um produto que resulta da experiência e das aprendizagens do grupo. Desta forma, a cultura das organizações torna as mesmas singulares e com uma identidade, e por isso não há, e nem pode haver, duas organizações iguais.

Incluído neste modelo cultural, a imagem de clã, metáfora organizacional apresentada por Estêvão (1998: 214), caracteriza-se:

“genericamente por uma convergência de metas, por papéis não especializados, por controlos interiorizados e implícitos, por interesses holísticos e por uma avaliação difusa. As relações privilegiadas entre os membros são de harmonia e cooperação, de um forte sentido de pertença à comunidade (...). Este conjunto de características, que apresenta afinidades com outras análises que sublinham a importância de uma ‘corporate culture’ comum e partilhada, facilita, na verdade, o empenhamento de todos os membros na consecução das metas da organização e a ligação do sucesso individual ao sucesso da empresa, tornando simultaneamente mais difícil a ocorrência de conflitos de interesses. (...) É esta cultura organizacional comum que enformará as condutas de todos os membros da organização e que vai exigir que os próprios gestores se instituem sobretudo como gestores de sentido, garantindo a vinculação de todos à organização e partilhando poder e informação”.

A articulação dos valores, crenças e raízes culturais que conferem à escola uma identidade única, marcada por uma cultura própria é feita em grande medida pela liderança. Neste estilo de liderança é promovida a integração dos novos membros na cultura de escola, explica-se o funcionamento desta escola, contam-se histórias e mitos, mantêm-se tradições e crenças, desenvolve-se e consolida-se um sistema de símbolos ao longo do tempo e fomenta-se o sentimento de pertença em todos os que refletem esta cultura. Como resultado, uma liderança deste tipo permite a vinculação e crença de todos os membros da comunidade educativa no trabalho desenvolvido pela escola.

Por exemplo, no que concerne à cultura das escolas profissionais portuguesas (EP), podemos falar não de apenas uma cultura, mas sim de subculturas, que podem ser compreendidas dentro de uma perspectiva integradora ou então diferenciadora. Podemos

referir, por exemplo, o ênfase dado por algumas dessas organizações à “certificação de processos” segundo as normas ISO, enquanto outras EP têm como bandeira o desenvolvimento da formação em contexto de trabalho (FCT) em países estrangeiros, ou ainda outras, como a nossa, que valorizam muito as atividades transversais, de educação não formal, de ligação à comunidade, como estratégia de afirmação cultural.

Na EPG, a liderança está a cargo de três diretores distintos, com estilos de liderança diferentes que se complementam, não obstante partilharem uma visão comum relativamente à criação e articulação da cultura de escola. Assim, considera-se que este modelo organizacional, situado entre o modelo burocrático e o modelo de mercado, apresenta características organizacionais específicas, “o que vem em abono da nossa hipótese de ser muito difícil compreender as organizações, atendendo apenas a um ou dois modelos ou imagens, ainda que apresentados complementarmente ou dicotomicamente” (Estêvão, 1998: 215).

Em suma, segundo o modelo cultural, a organização é um conjunto de significados partilhados, cultura, realidades em construção e palco de subculturas. É mais importante o significado que os atores conferem aos factos do que os mesmos em si. A cultura pode ser entendida segundo uma perspetiva integradora, diferenciadora ou fragmentada. Os elementos da cultura organizacional incluem como bases conceptuais os valores, crenças e ideologias. Estes pressupostos invisíveis manifestam-se: (1) verbalmente, através dos fins, linguagem, metáforas, ‘histórias e heróis’, estruturas, etc; (2) visualmente, através da imagem exterior, logótipos, uniformes, arquitetura e equipamentos; (3) comportamentalmente através de rituais, cerimónias, ensino e aprendizagem, normas e regulamentos, procedimentos operacionais, entre outros.

1.2 EMPREENDEDORISMO SOCIAL

1.2.1 Breve história do empreendedorismo social

As expressões *empreendedorismo social*, *empresas sociais* ou *economia solidária*, surgiram nas décadas de 1980 e 1990, tendo-se tornado num fenómeno em rápida expansão que atrai uma atenção crescente dos vários setores da sociedade. Trata-se, pois, de “um fenómeno associado à emergência de iniciativas e organizações de resposta a novas ou persistentes necessidades sociais, bem como a novas lógicas de intervenção, situadas num campo híbrido entre o Estado, o Mercado e a organização coletiva da sociedade civil ou das comunidades” (Parente & Quintão, 2014: 11).

O empreendedorismo social emerge, pois, em contextos de crise, todas as vezes que a sociedade civil se sobrepõe ao Estado na resolução de problemas sociais, na procura de práticas alternativas que respondam às necessidades não atendidas nem pelas estruturas governamentais nem pelo mercado.

Em tempos de crise, como aquele em que vivemos, não só proliferam fenómenos de empreendedorismo social como se expandem os campos de análise do mesmo. E tantas mais são as definições e estudos, quanto mais difícil se torna de interpretar o conceito, pelo quanto se amplia o quadro conceptual do empreendedorismo social. Assim, perante esta dificuldade e com o objetivo de firmar a sua significação, pretende-se, seguidamente, lançar um olhar sobre a origem do fenómeno, os diferentes elementos caracterizadores, assim como as várias escolas que o estudam.

Segundo Dees (2009), citado em Parente (2011:3), este conceito remonta ao século XIX, numa Inglaterra da era vitoriana tardia, aliás, o que não causa estranheza se tivermos em conta que é durante este espaço de tempo que o mundo ocidental vivencia os reflexos negativos da Revolução Industrial, como o êxodo rural e o aumento exponencial da população urbana e todas as consequências económico-sociais daí advenientes. O mesmo autor refere-se ao fenómeno como “uma caridade científica”, designada como “um tipo de caridade mais sistemática e estratégica (...), uma mudança na ideia de caridade, que passa do simples ato de dar esmola aos pobres, para uma caridade passível de criar uma mudança duradoura e sistémica.” (*ibidem*:3). De facto, este último traço definidor é um princípio fundamental do empreendedorismo social tal como o entendemos nos dias de hoje.

Além deste, outros princípios fundamentais se apresentam como elementos caracterizadores do empreendedorismo social, sobre os quais seguidamente tentarei lançar um olhar. Antes de mais, o empreendedorismo social é um subgénero de empreendedorismo e, como tal, comunga com este de diversas características.

Assim, no âmbito da investigação bibliográfica, o empreendedorismo pode ser definido como a “análise de como, por quem e com que efeitos, as oportunidades para criar bens e serviços futuros são descobertas, avaliadas e exploradas”, sendo as oportunidades definidas como quaisquer atividades que exijam investimento de recursos escassos, na esperança de um retorno futuro (*ibidem*: 4). A passagem do conceito de empreendedorismo para a teoria económica acontece com Jean-Baptiste Say, que refere que o empreendedor cria valor ao redirecionar os recursos económicos devotados a áreas de baixa produtividade para áreas de maior produtividade (Parente& Quintão, 2014: 14). Na década de 50 do século XX, Schumpeter associa o empreendedor a um agente de mudança na economia, identificando nele a força para liderar o progresso económico e a capacidade para identificar uma oportunidade (material, de produto/serviço, ou negócio) (Parente, 2011: 4).

De toda esta revisão de literatura pode-se já aferir alguns traços gerais definidores de empreendedorismo, que são reflexivos no empreendedorismo social, designadamente, a exploração de oportunidades a partir de poucos recursos e potenciais riscos, características que fazem dos seus agentes, atores inovadores orientados para a criação de valor.

No contexto da Comunidade Europeia, o conceito conquista forma jurídica, permitindo a autonomia das organizações da economia social. Apesar de poderem variar de um Estado-Membro para outro, juridicamente, no contexto europeu, estas empresas sociais são diferentes das empresas de capital por causa das suas especificidades relacionadas com as suas características comuns, incluindo: “a primazia do indivíduo e do objeto social sobre o capital; a adesão livre e voluntária; o controlo democrático pelos seus membros; a combinação dos interesses dos seus membros beneficiários e o interesse geral; a defesa e a implementação dos princípios da solidariedade e da responsabilidade; a autogestão e independência face ao governo; o uso da maior parte do excedente para a prossecução de objetivos de desenvolvimento sustentável, no interesse dos membros e interesse público”. (Martinho *et al*, 2014: 9)

Relativamente aos referenciais teóricos do empreendedorismo social, podem considerar-se diferentes escolas de pensamento, que se orientam em duas perspetivas, a norte-americana e a europeia (Parente & Quintão, 2014: 26).

Em traços muito gerais, os investigadores da abordagem norte-americana levam em conta duas principais linhas de investigação, o setor não lucrativo e a inovação social. A abordagem académica do Sector Não Lucrativo norte-americano como principal foco a criação e gestão das organizações e dos seus processos e a adoção de uma perspetiva de empreendedorismo em sentido lato, colocando no centro das preocupações a sustentabilidade da organização com propósitos de cumprimento da sua missão social (*ibidem*: 27). Por seu lado, a Escola de Inovação Social, de surgimento posterior à Escola

do Sector Não-Lucrativo, tem como unidade de análise primordial o empreendedor social, definido como “aquele que responde a problemas e necessidades sociais de forma inovadora” (*ibidem*: 28). O empreendedor social, a partir de um contexto desafiante, adota uma missão social que procura atacar as causas dos problemas e produzir mudanças fundamentais no sector social. Em suma, “esta abordagem foca-se não nos processos ou formatos que o empreendedorismo social pode adotar, mas sim na disseminação da ideia do empreendedor social enquanto ator de uma mudança sistémica que persegue ativamente o desenvolvimento e/ou combinação de produtos ou serviços de cariz inovador com um impacto social alargado, particularmente com resultados de transformação social” (Parente, 2011: 8).

Na perspetiva da escola europeia, não é indiferente o contexto histórico em que surge a economia social, a qual nasce no século XIX, proveniente da criação do movimento associativo, como partidos operários, sindicatos e cooperativas, de forma a garantir a dignidade das condições de vida da população mais desprotegida; no século seguinte apresenta-se como a resposta a dar à incapacidade do Estado e do mercado na garantia de emprego e das necessidades sociais dos mais desfavorecidos. A este nível surgiu uma diversificada e heterogénea rede de estruturas organizativas, como cooperativas, mutualidades, associações ou mesmo fundações. Estas estruturas têm como principal enfoque os princípios da estrutura interna, dando primazia à comunidade e aos interesses sociais, à gestão independente, à democratização dos processos de decisão e ao primado das pessoas e do trabalho.

Contudo, “desde os anos 90 do século XX que a *European Research Network* (EMES), rede de investigação europeia, procura estudar a emergência de novas entidades e/ou novas dinâmicas dentro do terceiro sector europeu” (*ibidem*:10). Estes novos modelos organizativos foram designados por empresas sociais, unidades de análise estudadas sob o

prisma da inovação e do empreendedorismo social mas necessariamente em articulação e sob influência dos modelos organizacionais tradicionais e das suas estruturas de gestão baseadas no trabalho associado. Em suma, as empresas sociais, para a EMES, são “organizações privadas, autónomas e empreendedoras que providenciam produtos ou serviços com o objetivo explícito de beneficiar a comunidade. São detidas e geridas por um grupo de cidadãos e o interesse material dos investidores é sujeito a limites (...), estando ora proibidas legalmente de distribuir lucros ora estruturadas de forma a excluir o lucro como objetivo principal”(ibidem: 11).

Para além das escolas de pensamento, que se orientam em duas perspetivas, a norte-americana e a europeia, acrescento a este estudo uma terceira perspetiva apresentada por Parente *et al* (2014: 26), que é a Escola da Economia Solidária (América Latina e Europa), na qual, do meu ponto de vista, se inscreve a orientação da EPG.

Assim, de facto, considerando o histórico da EPG, nomeadamente a sua oferta educativa com potencialidade de ligação às dimensões fundamentais do conceito de Empreendedorismo Social, escolhemos este tema tendo como referência teórica a Escola da Economia Solidária (ESOL).

Este conceito surge no decurso da década de 90, em oposição ao conjunto de organizações tradicionais da economia social, através de novas soluções institucionais, que integram o trabalho em rede e em parceria e novas metodologias de intervenção. Partindo deste contexto é adotada por diferentes países, com conceções variadas, mas ao redor da ideia de solidariedade em detrimento do interesse individual e ganho material/lucro, a economia solidária expressa-se mediante a socialização dos recursos produtivos e a adoção de critérios igualitários, tendo uma dupla dimensão: política e económica (Parente, 2013:11). A economia solidária, conotada igualmente com os países da América Latina, promove projetos cívicos, democráticos, participativos e economicamente plurais

alternativos aos setores público e privado, através de princípios económicos, tais como a redistribuição, a reciprocidade e a troca de mercado, e recorrendo a recursos monetários e não monetários (*ibidem*: 11).

Reafirmando princípios da economia social, a economia solidária afirma-se como um projeto de sociedade alternativa, com uma vertente política, realçando a necessidade de compromissos institucionais que promovam a democracia no seu funcionamento interno e externo. J. Laville, citado em Parente (2013: 11), afirma que

“a economia solidária interroga, ao nível conceptual e empírico, as categorias da economia, recusando limitar os fenómenos económicos àqueles que são definidos como tal pela ortodoxia económica. Interroga também este poder de delimitação que a ciência económica possui e alimenta uma reflexão mais geral sobre as definições e instituições da economia”.

1.2.2 Empreendedorismo social na escola: formar o profissional e o cidadão

O Conselho Europeu extraordinário de Lisboa, em Março de 2000, aprovou a *Estratégia de Lisboa*, que definia um objetivo estratégico de converter a economia da União Europeia «na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo, antes de 2010, capaz de um crescimento económico duradouro acompanhado por uma melhoria quantitativa e qualitativa do emprego e uma maior coesão social».

Segundo Orvalho (2011: 80) cinco anos depois, na *Estratégia de Lisboa Renovada*, no sentido de ocorrência de uma adaptação do sistema educativo e formativo às novas exigências em matéria de competências, são identificadas pelo grupo de trabalho da Comissão Europeia as oito competências chave que permitem compreender e antecipar a mudança: “(1) saber comunicar na língua materna; (2) saber comunicar pelo menos numa língua estrangeira; (3) aprender a aprender; (4) dominar a literacia matemática, a cultura científica e tecnológica; (5) dominar a literacia digital; (6) ter sensibilidade cultural; (7) ter competências interpessoais e cívicas; e (8) ser empreendedor”.

A autora acrescenta que “o empreendedorismo, uma das competências chave que atravessa as competências interpessoais, sociais e culturais, é considerado relevante para a inovação e criatividade” (*ibidem*: 80).

O desenvolvimento de várias destas competências chave tem sido um dos motivos da promoção de projetos de empreendedorismo na EPG, nomeadamente aquele que será descrito neste trabalho.

A educação para o empreendedorismo tem sido objeto de investigação recente em Portugal. No livro “Empreendedorismo social em Portugal”, e relativamente aos objetivos da educação para o empreendedorismo social, Parente *et al* (2014:360) refere o seguinte:

“Seguindo as recomendações da Comissão Europeia acerca da educação para o empreendedorismo (Comissão Europeia, 2002; 2004) e adaptando-as aos programas de educação para o empreendedorismo social, os autores Fuchs, Werner e Wallau, (2008,apud Parente, Costa & Diogo, 2013) elencam, por se afigurarem incontornáveis, os seguintes objetivos diretos: i) encorajar e promover iniciativas de empreendedorismo social; ii) informar e incitar à consideração da criação do próprio emprego como opção de atividade profissional; iii) informar e formar em criação e gestão de negócios ou organizações de finalidade social.”

No contexto do ensino profissional, estes objetivos implicam uma aprendizagem formal de conceitos e também de procedimentos, tais como o processo de criação de empresa, a criação de planos de negócios, entre outros, assim como uma aprendizagem não formal, no sentido da formação para a cidadania. Esta ideia é explicitada por Parente (*ibidem*: 363) da seguinte forma:

“uma aprendizagem holística resultará da integração de: i) conhecimentos declarativos, que dizem respeito ao domínio de temáticas, conceitos, teorias e leis; ii) conhecimentos atitudinais, ou seja, relativos à formação de atitudes e valores; e iii) conhecimentos procedimentais, definidos como a capacidade de executar.”

Segundo o mesmo estudo de Parente (*ibidem*: 365), defende-se a ideia de que a educação para o empreendedorismo deve promover no formando qualidades empreendedoras a seguir elencadas:

“i) a visão estratégica, crítica e criativa, orientada pela sensibilidade às necessidades sociais e focada na procura de soluções pouco óbvias; ii) a resiliência necessária para fazer face à escassez de recursos e às adversidades que

um empreendimento social enfrenta; iii) o autoconhecimento, associado a um discernimento e autoconfiança, que impulsiona a iniciativa e não se enfraquece perante os erros, que são encarados como oportunidades de aprendizagem; iv) o pensamento holístico que permite pensara complexidade dos fenómenos sociais de forma flexível e integrada, criando desta forma soluções orientadas para a sustentabilidade económica, social e ambiental; v) a atitude colaborativa baseada em capacidades empáticas e de escuta ativa, em competências relacionais, comunicacionais e de networking.”

Partilhando a ideia de que a aprendizagem de saberes pressupõem uma atitude perante a ação, o planeamento e construção de projetos escolares de empreendedorismo social são por isso uma mais valia de aprendizagem prática, componente muito marcante no ensino profissional, nomeadamente através de contextos reais de aprendizagem. Segundo Parente (*ibidem*: 366), este “aprender fazendo”(…), cimentado na experiência e contextualizado nas vivências sociais”, é “uma oportunidade de transferência de saberes entre a sala de aula e o contexto de trabalho e, proporcionando uma maior integração entre teoria e prática, estas pedagogias parecem ser indicadas para a promoção de uma” atitude empreendedora.

Percebe-se o potencial da criação e desenvolvimento dos projetos de empreendedorismo social no ensino profissional no que concerne à diversidade de caminhos, à aprendizagem prática, à contextualização da aprendizagem em cenários reais e ainda o seu potencial de mudança social através da capacitação individual e coletiva.

1.3. EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NO ENSINO PROFISSIONAL

A educação não formal adquire particular importância no ensino profissional. Cada vez mais o mercado de trabalho, em contexto de globalização, valoriza para efeitos de empregabilidade o conjunto de aprendizagens não formais que os trabalhadores tenham adquirido ao longo do seu percurso escolar. Se a escola, e em particular o ensino profissional, tem entre os seus objetivos a preparação dos alunos para o mundo do trabalho, então fará todo o sentido que a mesma se ocupe com este tipo de educação, entendida enquanto um processo de aprendizagem social.

Distinguindo-se da educação formal e da informal, a definição e contornos da educação não formal têm sido alvo de diversos debates e reflexões. Será, portanto, importante iniciar este capítulo por este aspeto, começando-se por referir que:

“Essas diferentes formas de ensino são classificadas na literatura como: educação formal, educação não-formal e educação informal. A educação formal pode ser resumida como aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado, e a informal como aquela na qual qualquer pessoa adquire e acumula conhecimentos, através de experiência diária em casa, no trabalho e no lazer. A educação não-formal, porém, define-se como qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino.”(Bianconi & Caruso, 2005: 20)

Colocando a tónica nos objetivos da educação não formal, pode também entender-se esta como aquela que “caracterizada por um conjunto de aspetos que a distingue da educação praticada nas escolas sob a égide das políticas educacionais oficiais. Estes aspetos vêm sendo analisados por vários autores que a caracterizam por um conjunto de

ações que acontecem em espaços próprios, com objetivos diversos, entre eles o de educar para a cidadania, para a autonomia, para os direitos humanos e para a obtenção da cultura acumulada pela humanidade.” (Esteves & Montemór, 2011: 109)

As vantagens do incentivo da educação não formal vêm sendo abundantemente evidenciadas, sobretudo nos últimos trinta anos, por muitos especialistas e em particular no seio do Conselho da Europa e da Comunidade Europeia.

Assim, em 2003, o Comité de Ministros do Conselho da Europa, “*recomenda aos Estados pertencentes à Convenção Cultural Europeia:*

a) a reafirmar que a educação/aprendizagem não-formal constitui hoje em dia uma dimensão fundamental do processo de aprendizagem ao longo da vida e, por isso, trabalhar para o desenvolvimento de padrões de reconhecimento efetivo da educação/aprendizagem não-formal como parte essencial da educação em geral e da formação vocacional em particular e, neste sentido, para:

- *a qualificação dos profissionais e voluntários encarregados das ofertas de educação/aprendizagem não-formal,*
- *a qualidade da aprendizagem proporcionada, propriamente dita,*
- *a monitorização do progresso na aprendizagem feito pelos participantes em programas de educação/aprendizagem não-formal, tanto individualmente, como integrados num grupo mais alargado”* (Pinto, 2006: 19).

Ainda compreendida como tal, a educação não formal assume outras formas de valorização do indivíduo, designadamente no que concerne ao desenvolvimento de “valores sociais e éticos tais como os direitos humanos, a tolerância, a promoção da paz, a solidariedade e a justiça social, o diálogo inter-geracional, a igualdade de oportunidades, a cidadania democrática e a aprendizagem intercultural, entre outros” (*ibidem*: 21). Além disto, e decorrente disto, este tipo de educação promove o desenvolvimento de métodos de

aprendizagem chamados participativos, favorecendo o fomento da responsabilidade e da autonomia de cada formando.

Assumindo a sua natureza não-hierárquica e voluntária, este sistema de ensino “vem sendo prática comum sobretudo no âmbito do trabalho comunitário, social ou juvenil, serviço voluntário, atividade de organizações não-governamentais ao nível local, nacional e internacional, abrangendo uma larga variedade de espaços de aprendizagem” (ibidem: 20). Estas características estão em sintonia com o descrito no capítulo anterior no que concerne à educação para o empreendedorismo.

É, em termos muito latos e abrangentes, a educação não formal entendida como aquela que favorece o “desenvolvimento e a experiência pessoal do aluno no seu todo” (ibidem: 21) e o seu envolvimento com o meio, fomentando a coesão social. Esta ideia é expressa por Ambrósio (2001:18) da seguinte forma:

“Por isso uma educação para todos no sentido da coesão social. Donde também o valor das comunidades educativas, comunidades de confronto de diversidades, de regulação de conflitos, de aprendizagem da iniciativa e da partilha” A afirmação da educação não-formal em Portugal, seria reencontrar o “paradigma de equilíbrio social (...) que dá ênfase às dimensões da Educação para a Cidadania, à Educação centrada na Pessoa, à Aprendizagem ao Longo da Vida, em contexto interculturais diversos, orientados para a Coesão Social, veiculada através de projetos e percursos pessoais e coletivos”.

Tratando-se o ensino profissional de um tipo de ensino que tem como objetivo imediato a “preparação” para a vida, ele é sem dúvida aquele sistema educativo que mais propicia o contacto com a educação não formal. Rumando nesse sentido, Orvalho (2011: 82) faz a seguinte descrição do modelo de Estrutura Modular:

“a estrutura curricular modular dos cursos profissionais nas EP e o quadro teórico conceptual de inteligibilidade da Estrutura Modular construído para as EP e preconizado para as ESP (escolas secundarias publicas) têm as seguintes características inovadoras e distintivas: (1) uma avaliação e progressão modulares; (2) um desenvolvimento curricular flexível, integrado e assente em projetos ligados aos contextos reais de trabalho e de vida, capazes de promover o desenvolvimento económico, a preservação do ambiente e a sustentabilidade, numa lógica de relação do currículo com o território e a região; (3) uma cultura de avaliação essencialmente formativa e formadora; (4) uma interação que privilegia a aprendizagem de todos os alunos sem que nenhum fique para trás; (5) uma cultura organizacional de escola aprendente; (6) uma nova forma de organizar o trabalho pedagógico assente na colaboração e reflexão das equipas pedagógicas (de cada curso/cursos), norteadas pelos princípios da equidade, da qualidade da ação e da transformação estruturante (Roldão, 2011), traduzida na qualidade da formação profissional oferecida e nos resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos; (7) adoção de ritmos de ensino flexíveis, abordagens metodológicas e recursos educativos diversificados que correspondam às diferentes necessidades dos alunos; (8) o compromisso, a compreensão, o comprometimento e uma visão do que se quer que cada aluno, e todos, atinjam - o perfil de competências do profissional de nível IV na área de formação específica; (9) um desenvolvimento profissional dos professores /formadores centrado na escola; e (10) uma formação integral, qualificada e orientada para a mudança”.

No sentido de cumprir estes princípios orientadores acima referenciados, é sempre louvável que a escola traga para o seu interior a pluralidade cultural dos seus alunos e as aprendizagens que estes fazem noutros locais, incentivando ao mesmo tempo para a

construção de projetos comuns, em que todos sejam parte integrante. É para aí que deve ser direcionada a construção de significados compartilhados entre professores e alunos. Na verdade, a escola necessita da individualidade e da coletividade ao mesmo tempo, envolvendo diversos aspetos, designadamente, as relações entre o ensinar e o aprender com diversas trocas de experiências e a interação de indivíduos que participem tanto na cultura escolar como nas aprendizagens não formais.

Assim pensada, a escola torna-se de facto um ambiente atrativo para professores, alunos e os profissionais nela atuantes, onde todos podem sempre sentir-se convidados a participar da atmosfera de conhecimento que, dia após dia, é construída, aproveitando o conhecimento prévio que é trazido por todos.

As relações entre professor/aluno/conteúdo não podem ser estáticas, mas dinâmicas, e neste entendimento as educações não formais não apenas têm espaço como são convidadas a participar.

Desta feita, faz todo o sentido uma escola que tenha no seu projeto educativo como bandeira um projeto de empreendedorismo social como estratégia de educação não formal. É que é importante salientar, neste seguimento, que o facto de a educação não formal “não ter um currículo único não significa que não possa ser um processo de aprendizagem estruturado, baseado na identificação de objetivos educativos, com formatos de avaliação efetivos e atividades preparadas e implementadas por educadores altamente qualificados” (Pinto, 2006: 20). Enquadrada num projeto de escola, a educação não formal tem pois consistência em termos de tempo e localização, número e tipo de participantes, equipas de formação, dimensões de aprendizagem e aplicação dos seus resultados. Associada a causas sociais, ela acaba por servir de forma perfeita os seus objetivos.

PARTE II – PROJETO DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL NA ESCOLA PROFISSIONAL COMO ESTRATÉGIA DE LIGAÇÃO À COMUNIDADE

1.1 CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA PROFISSIONAL DE GAIA

“Um dos desafios nucleares consiste em recriar uma textura organizacional e relacional motivadora e reais condições de aprendizagem para cada um e cada um. Determinante, por isso, será a transformação das escolas e dos centros de formação em locais de trabalho, de reflexão e de ação, de disciplina e de projeto, de trabalho individual e em equipa, de escuta, de pesquisa e de descoberta.”

Azevedo, J. (2001: 33)

Em 1989, quatro pessoas ligadas ao lançamento do ensino técnico e profissional em Gaia e face ao aparecimento do Dec-Lei nº 26/89 que estabelecia o enquadramento jurídico para a criação e funcionamento das Escolas Profissionais e às necessidades deste concelho, resolveram pensar na criação de uma Escola Profissional.

O processo de candidatura iniciou-se e foi moroso mas, em 23 de Agosto de 1990, foi assinado o contrato-programa para a criação da Escola Profissional de Gaia (EPG). O contrato-programa foi celebrado entre a Sociedade de Estudos e Aplicações Profissionais, Lda., entidade promotora da Escola, e o Ministério da Educação representado pelo Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional (GETAP). Este contrato-programa foi homologado por S. Ex^a. o senhor Secretário de Estado da Reforma Educativa, em 06/09/1990.

A Escola iniciou a sua atividade em 1990, com 4 cursos, 4 turmas, funcionando em três salas de aula e um laboratório de informática, salas dos professores, secretaria e instalações sanitárias, no edifício do Seminário Cristo-Rei, em instalações alugadas. A partir de 1993, como estas instalações se mostrassem insuficientes, a Escola começou a construir o edifício de raiz em terreno cedido pela Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia, situado na Urbanização da Quinta da Barrosa. A 1ª Fase ficou concluída em 1995, iniciámos então em Outubro de 1997 a construção da 2ª Fase da Escola e em 2009 completamos a 3ª fase do projeto, com a configuração atual do edifício, com todas as suas valências e potencialidades.

Após a publicação do Decreto-Lei 4/98, de 8 de janeiro, a Escola adotou um novo regime jurídico, sendo atualmente a sociedade Profigaia - Sociedade de Educação e Formação Tecnológica e Profissional, Lda a entidade proprietária da EPG. É uma instituição de natureza privada com estatuto de utilidade pública e goza de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, com a tutela científica, funcional e pedagógica do Ministério da Educação. É uma escola vocacionada para o ensino profissional com dupla certificação, preparando formandos para o ingresso na vida ativa e/ou no ensino superior.

No ano letivo de 2014/2015, a população escolar discente é constituída por 770 formandos, distribuídos por 26 turmas dos Cursos do Ensino Profissional e 3 turmas dos Cursos Vocacionais.

Configura-se desta forma a oferta formativa da EPG para o ano letivo 2014/ 2015:

Cursos Profissionais (Nível 4)

- Auxiliar de Saúde (10.º, 11.º e 12.º Anos)
- Contabilidade (12.º Ano)
- Eletrónica, Automação e Comando (10.º, 11.º e 12.º Anos)
- Design Gráfico (10.º, 11.º e 12.º Anos)

- Gestão (10.º Ano)
- Gestão de Equipamentos Informáticos (10.º Ano)
- Mecatrónica (10.º, 11.º e 12.º Anos)
- Programação e Maquinação – CAD/CAM (10.º, 11.º e 12.º Anos)
- Restauração – Restaurante/Bar (10.º, 11.º e 12.º Anos)
- Restauração – Cozinha/Pastelaria (10.º, 11.º e 12.º Anos)
- Secretariado (11.º Ano)

Cursos Vocacionais (9.º ano)

- Restauração, Saúde e Empreendedorismo
- Multimédia, Robótica e Eletrotecnia
- Informática, Eventos e Design

No ano letivo de 2014/2015, lecionam na Escola Profissional de Gaia 85 formadores.

A Direção da Escola é constituída por 3 elementos: Presidente do Conselho de Direção, Diretor Pedagógico e Diretor Administrativo e Financeiro. Estes três Diretores são assessorados por 3 elementos, sendo eu um dos assessores.

Os nossos Serviços Administrativos contam com 8 funcionários, todos ex-alunos da EPG, 8 funcionários Auxiliares de Ação Educativa, 2 Monitores de Informática e 2 Monitores de Eletrónica/Mecatrónica/Programação. A nossa comunidade escolar inclui uma Psicóloga de apoio ao GIVA (Gabinete de Inserção na Vida Ativa) e ao Serviço de Psicologia e Orientação (SPO).

São ainda oferta da Escola: salas de estudo; Desporto Escolar (nas áreas de Ténis de Mesa e Xadrez); atividades de complemento curricular, como seminários, conferências, *rally paper*; festas de confraternização (Festa de Natal, Festa de Carnaval, Dia de Acolhimento aos novos alunos, Festa dos Finalistas, Sessão Solene de Entrega de Diplomas, etc.); um clube federado de xadrez; iniciativas de empreendedorismo social,

entre outros, incluindo iniciativas pontuais, da autoria quer de professores quer de alunos ou mesmo funcionários.

Segundo o Projeto Educativo (PE), os princípios orientadores da EPG, consequentes dos artigos 9º (objetivos do ensino secundário) e 48º (administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino) da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, de 14 de Outubro, versão atualizada), “têm como finalidade última desenvolver os interesses, aptidões e capacidades dos formandos no sentido de uma formação humanística, estética, comunicacional e de cultura integral, em que cada um conhece os seus deveres, numa atmosfera de responsabilização e de tolerância e compreensão pelos seus direitos”. A escola pretende, pois, constituir-se como uma comunidade educativa que quer trabalhar num ambiente científico e tecnologicamente enriquecedor, mas em que a qualidade das relações humanas possam sempre ocupar um lugar privilegiado. Nesse sentido, faz parte da “cultura” de escola a atenção dada às atividades desenvolvidas na EPG que promovam a ligação desta à comunidade educativa, envolvendo alunos, formadores, pessoal não docente, encarregados de educação, passando ainda por uma forte ligação às autarquias locais, tecido empresarial e organizações de âmbito académico e cultural da região. A EPG é uma instituição viva e dinâmica, apostada em melhorar a qualidade do ensino que desenvolve, e em fortalecer a relação com o meio envolvente. É assim, segundo o seu lema, uma “escola em movimento”, inovadora e sólida nos seus projetos e áreas de saber, com os olhos postos no futuro.

Tem por missão promover o sucesso individual dos seus formandos em cada momento do percurso educativo e formativo, a sua formação integral, formando cidadãos responsáveis e construtivos, e formando profissionais habilitados como técnicos qualificados, com competências que lhes permitam compreender o conhecimento técnico e científico, desenvolvê-lo e aplicá-lo na sua atividade profissional, sensíveis ao

empreendedorismo inovador e capazes de promover, sempre que necessário, a sua própria reconversão profissional.

A EPG assume-se como uma escola inclusiva, promovendo o respeito pelas diferenças individuais, numa matriz que adota o modelo de estrutura modular, diversificada e apostando na diversificação de estratégias de ensino/aprendizagem. Procuramos que todos partilhem a condição de cidadania, quer nos direitos, quer nos deveres, e a todos são oferecidas oportunidades de participação social, quer a nível do ensino formal, quer através das dinâmicas de ensino não formal desenvolvidas na escola. Já discutimos na primeira parte, a importância do modelo curricular das escolas profissionais, que estabelece a formação

“organizada em módulos, unidades significativas de aprendizagem de natureza e duração variáveis, que se combinam entre si formando uma Estrutura Modular. Esta organização permite integrar formandos com níveis de formação e características muito diferenciadas e responde, entre outros, a três pressupostos subjacentes à criação destas escolas: orientação educativa diferenciadas; apoio personalizado; significado formativo da avaliação” (NACEM, 1993, p. 13).

A EPG é uma organização dirigida numa vertente muito alargada segundo o modelo organizacional burocrático e racional, conforme características descritas na primeira parte. O simples facto de ser uma organização com acreditação e também com um financiamento público – FSE e ME, obriga a EPG a estruturar-se de acordo com as metas e a funcionar segundo padrões racionais, a prosseguir metas pré-estabelecidas, a manter a eficiência organizacional de acordo com as normas de racionalidade, apresentar graus de especialização que permitem altos níveis de perícia individual e performance, e também por tudo isso, manifestar uma coordenação e controlo através do exercício da autoridade e

das regras impessoais em muitos aspetos do seu funcionamento. Tudo isto está bem expresso no seu projeto educativo (PE) e no seu RI.

A EPG é também uma organização com uma cultura própria, enquadrando no seu projeto educativo a estrutura curricular modular. Assim, enquanto comunidade de aprendizagem e formação, a EPG tem assumido: (1) ao nível do contexto uma nova forma de pensar e organizar a escola, incluindo a participação dos formadores, alunos, encarregados de educação, comunidade científica e profissional e organizações representativas locais e regionais; (2) ao nível da realização o desenvolvimento de experiências de ensino aprendizagem diversificadas, enquadradas sempre numa perspetiva de reflexão sobre a ação, procurando avaliar os processos e os produtos da aprendizagem.

Quanto ao primeiro ponto, a direção da escola prima por um contato próximo dos alunos, com medidas que vão desde a facilitação de reuniões solicitadas pelos mesmos, com marcações na sua maioria para o próprio dia, à presença do representante dos alunos no Concelho Consultivo (CC) da EPG. O mesmo se aplica aos encarregados de educação e aos formadores. Relativamente à comunidade científica e profissional e organizações representativas locais e regionais, as mesmas estão representadas no CC, são convidadas para participarem e/ou se pronunciarem em seminários científicos, participam anualmente no júri das Provas de Aptidão Profissional (PAP), estão presentes em diversas cerimónias, tais como a entrega anual de diplomas aos finalistas, eventos como a mostra de atividades, jantares convívio do pessoal docente e não docente, entre outros. Em muitas ocasiões, inúmeras organizações públicas e privadas solicitam uma visita à escola, como por exemplo, Ministros da Educação nacionais e de outros países, Secretários de Estado da Educação, representantes da União Europeia, autarcas da região e empresários locais, entre outros.

Exemplo vivo e dinâmico desta orientação da EPG se empenhar no envolvimento com o meio é o seu clube federado de xadrez, designado Academia de Xadrez de Gaia. Este projeto contém três vertentes, sendo elas, a formação, a competição (escolar e federada) e a organização de eventos enxadrísticos, e conta entre os seus jogadores, monitores e treinadores com professores e alunos da EPG. Assim, nessas três vertentes há o envolvimento com as escolas de 1º, 2º e 3º ciclos da região, sendo que os alunos da EPG se deslocam semanalmente às instalações dessas escolas para treinarem os mais novos; com a Autarquia, já que esse projeto é apoiado pela mesma, e a Academia organiza torneios em espaços, interiores e exteriores, para o município; com os organismos empresariais que cedem patrocínios; com instituições de cariz social de Vila Nova de Gaia, que recebem formação gratuita de xadrez nas suas instituições; e com a DREN, que conta com o apoio do nosso clube federado para a organização do quadro competitivo do Desporto Escolar.

Este aspeto da cultura da EPG que privilegia a ligação da escola à comunidade, caracteriza sem dúvida o seu projeto educativo, prevendo “uma cooperação ativa entre os diferentes parceiros sociais e promotores para a definição da identidade própria” da escola (NACEM, 1993, p.12). Daqui decorre a escolha, que falaremos no próximo capítulo, do tema aglutinador para o plano anual de atividades (PAA) 2014/15 da EPG: “o empreendedorismo social como estratégia de ligação da escola à comunidade”. Por um lado temos a escola cujo lema é “EPG, uma escola em movimento”, resultando daqui a tradição cultural de empreendedorismo, e por outro lado temos esse aspeto que tem sido marcante na cultura organizacional da EPG, ao qual se atribui grande importância, que é envolver e integrar a comunidade educativa no projeto de formação, ligado “*aos contextos reais de trabalho e de vida, (...) numa lógica de relação do currículo com o território e a região*” Orvalho (2011: 82). Um dos exemplos que podemos apontar relativamente a estes aspetos é o encorajamento dado aos alunos para desenvolverem sempre que possível as

suas PAP's numa perspetiva empreendedora, de criação de negócio, de aplicação prática em contextos reais de trabalho. Tal tem sido conseguido, a título de exemplo, em cursos como: o curso de Gestão – criação e desenvolvimento de ideias de negócio; o curso de Informática de Gestão – trabalhos concretos para empresas (criação de websites mais ou menos complexos, lojas online, bases de dados); o curso de Eletrónica e Automação ou curso de Mecatrónica ou ainda curso de Programação e Maquinação – criação de projetos/estruturas potenciais invenções patenteáveis e perspetivas de criação do próprio emprego. A EPG encoraja também os seus alunos a promoverem iniciativas empreendedoras como a organização de eventos científicos, culturais, desportivos e de lazer, em regime de voluntariado, com o objetivo último de solidariedade social, dando-lhes apoio e suporte, desde que devidamente enquadrados no PE e no PAA. Será um desses projetos objeto de análise no capítulo que se segue.

Relativamente ao segundo ponto, a formação profissional nesta e com certeza noutras escolas profissionais rejeita

“o modelo de escola baseada na metáfora da linha de produção, típica da sociedade industrial tornando inadequados alguns dos seus pressupostos. Interessanos, aqui, realçar os pressupostos que foram refutados por Senge et al. (2000), por serem contraditórios com os pressupostos do modelo de EM preconizado para o ensino profissional e que são: o conhecimento é inerentemente fragmentado; todos os alunos devem aprender da mesma maneira; a aprendizagem ocorre na sala de aula e não no mundo; há alunos espertos e alunos burros; a aprendizagem é fundamentalmente individualista e a competição acelera-a.”(ibidem:84).

Nesse sentido, a EPG preconiza o desenvolvimento de experiências de ensino aprendizagem diversificadas, e no caso do projeto aqui em análise, enquadradas num

modelo de ensino não formal, assim como enquadradas sempre numa perspetiva de reflexão sobre a ação, procurando avaliar os processos e os produtos da aprendizagem.

Relativamente à evolução do número de candidatos nos últimos 6 anos, verifica-se um aumento da procura na EPG mais significativamente a partir de 2012 (gráfico 1).

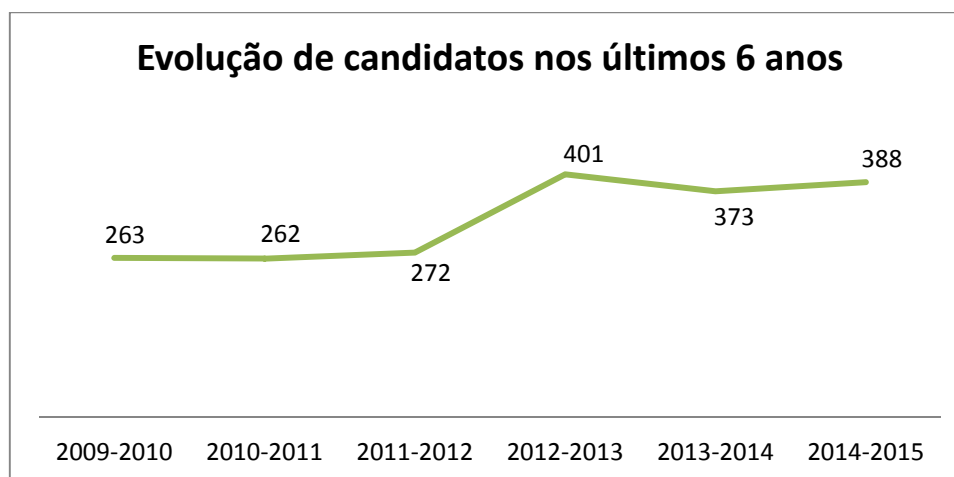


Gráfico 1 – Evolução do n.º de candidatos ao Ensino Profissional nos últimos 6 anos

De forma a caracterizar e conhecer melhor o público-alvo e assim poderem ser tomadas algumas decisões relativamente a vários aspetos e estratégias para a promoção do sucesso da organização, foi criado um questionário para resposta *online*, utilizando a ferramenta *Google forms* aplicado aos alunos que nos procuraram e foram selecionados para frequentar o 10º ano. Assim, no sentido de ajudar a caracterizar melhor a EPG e os seus alunos, e por isso, ajudar a compreender certas características organizativas mencionadas, apresenta-se aqui o resultado de algumas das respostas às questões colocadas no inquérito, que foi realizado em cada uma das turmas do 10º ano, numa das aulas da disciplina de TIC em Setembro de 2014.

Dos 261 alunos admitidos, responderam 246, sendo 37% do género feminino e 63% do género masculino (gráfico 2). Os alunos são provenientes de 73 escolas diferentes do Grande Porto e Vila da Feira (distrito de Aveiro), e a idade máxima é de 19 anos e a idade

mínima de 14. Verifica-se uma elevada heterogeneidade relativamente às escolas frequentadas pelos alunos no ano letivo anterior, bem como, também relativamente às idades, abrangendo alunos em plena adolescência e outros na idade pré-adulta e já fora da escolaridade obrigatória.

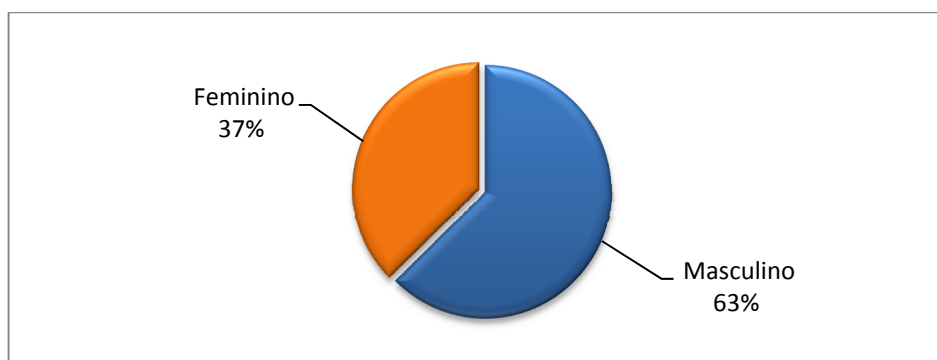


Gráfico 2 - Distribuição por género dos alunos admitidos no 10º ano que responderam ao questionário *online*.

Relativamente ao ano letivo anterior, 2013/2014, a grande maioria dos alunos frequentou o 9º ano (170), seguido de 46 alunos que frequentaram o 10º ano (gráfico 3).

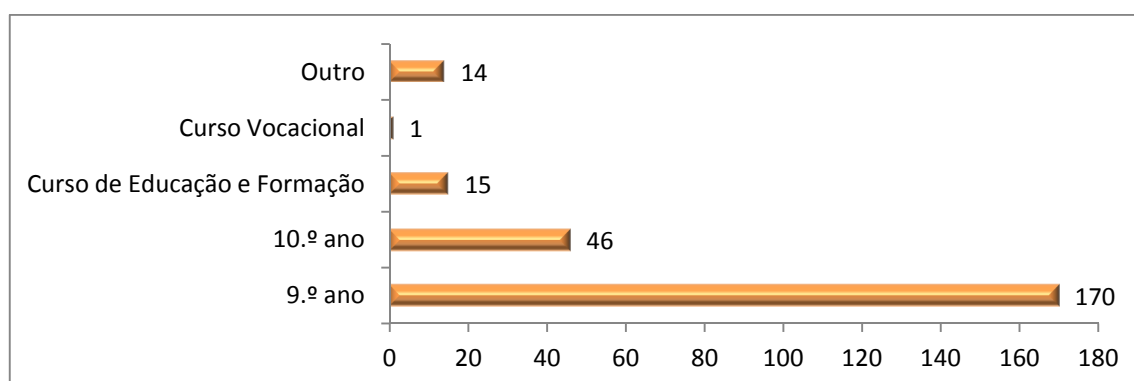


Gráfico 3 – Ano de escolaridade frequentado no ano letivo 2013/2014. (outro: não estudou no ano letivo anterior ou 11.º ano)

Como podemos verificar na tabela 1, a maioria dos alunos não reprovou (37%) até ao presente ano letivo, ou reprovou apenas uma vez (35%).

N.º de reprovações		
0	91	37%
1	85	35%
2	45	18%
3	22	9%
mais de 3	3	1%

Tabela 1 – Número de reprovações até ao presente ano letivo

Os alunos também indicaram o que pretendem fazer no final do curso, tendo a maioria (52%) a intenção de ingressar no mercado de trabalho (tabela 2).

Prosseguir estudos	48	20%
Ingressar no mercado de trabalho	128	52%
Ingressar no mercado de trabalho e estudar em simultâneo	28	11%
Não sei	42	17%

Tabela 2– “O que pretende fazer no final do curso?”

Quando questionados sobre como tiveram conhecimento da escola e dos cursos, a grande maioria (64%) assinalou que foi através de colegas e amigos, seguido da indicação, por parte de 44% dos alunos, que foi através de familiares (gráfico 4). Estes resultados são interpretados pela EPG como sendo fruto da sua boa imagem que tem vindo a construir junto da comunidade, quer internamente, quer externamente, a ponto de ser uma organização recomendada. Os outros canais, tais como publicidade e internet e redes sociais, não são significativos.

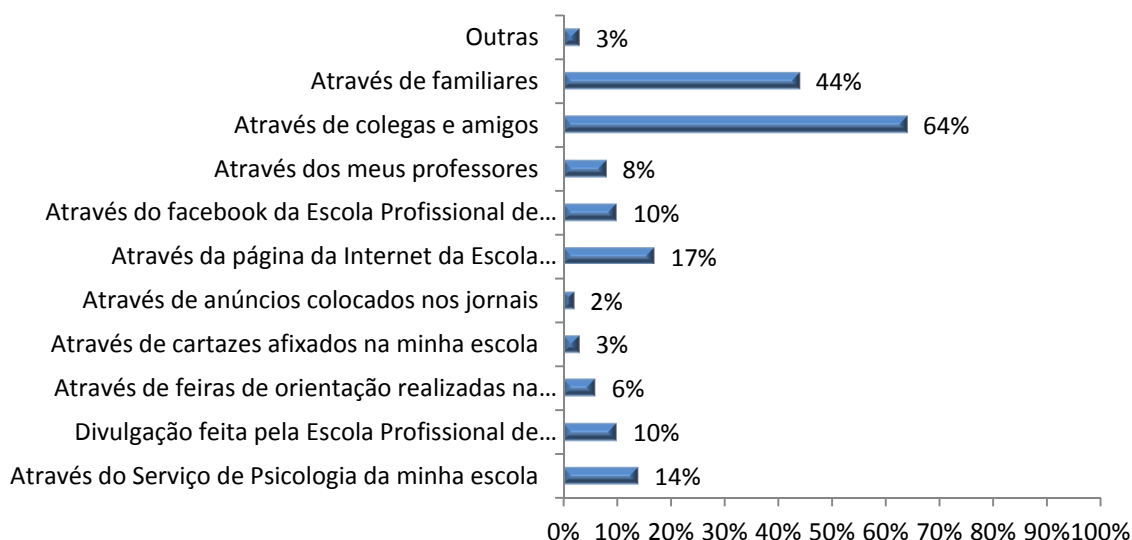


Gráfico 4 – “Como teve conhecimento da Escola e dos cursos?”

Também quando se questiona os alunos sobre o que os levou a optar pela EPG (gráfico 5), as respostas em maioria mencionam as boas instalações (65%) e bons equipamentos (47%), seguido da referência à boa preparação para o mundo do trabalho (60%). Pode-se aqui inferir a afirmação da EPG na comunidade, como uma escola de referência também nos aspetos técnicos no ensino profissional. De referir ainda que 48% afirma que escolheu a EPG por que ouviu falar bem e 28% por que tem amigos na escola.

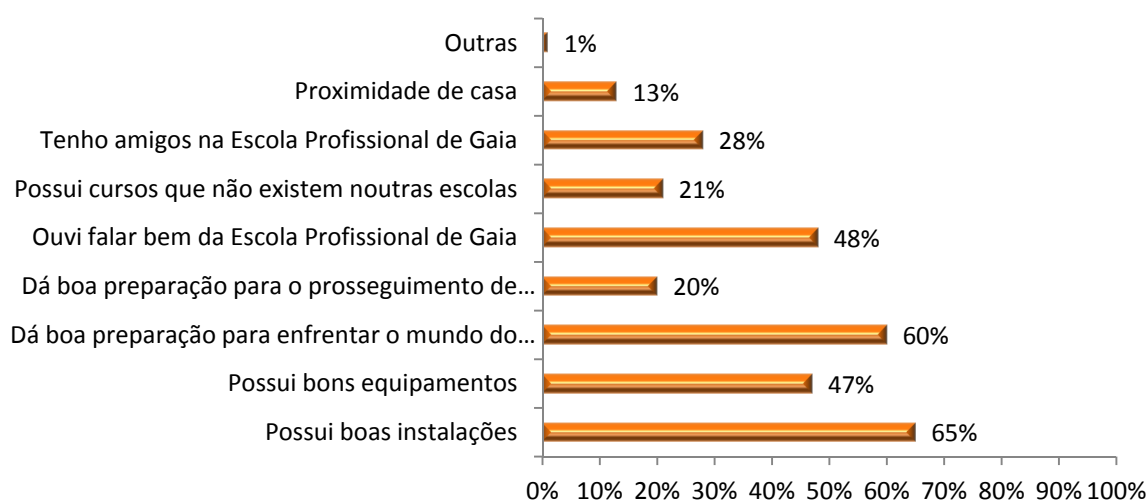


Gráfico 5 – “O que o levou a optar por este estabelecimento de ensino?” (outras: “não consegui entrar na escola que queria”)

Uma das questões do questionário solicitava aos alunos que indicassem o tipo de atividade preferida nas aulas. Podemos constatar que uma larga maioria (182) prefere trabalhos em grupo e 86 preferem trabalhos de pesquisa (gráfico 6). Este tipo de preferências coincide em grande parte com o tipo de atividades de ensino não formal que se descrevem mais à frente neste trabalho.

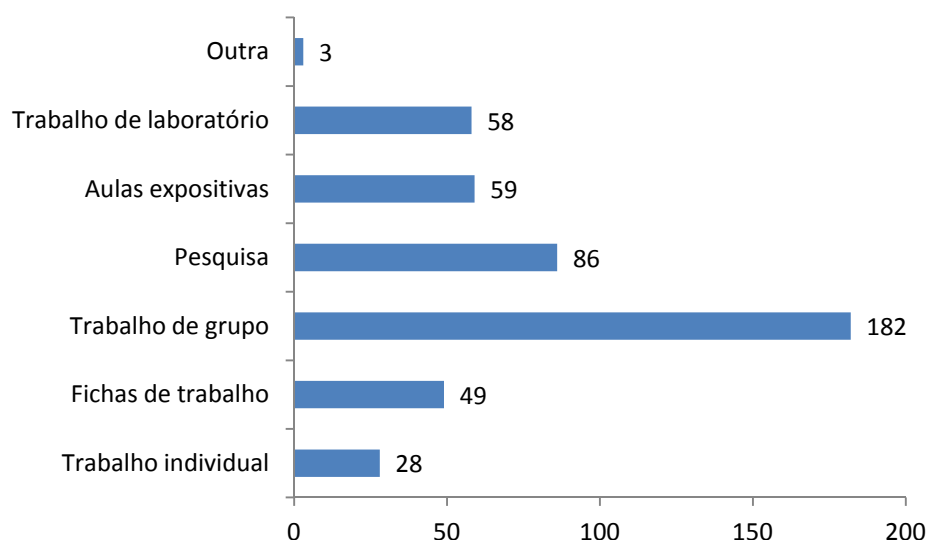


Gráfico 6 – “Que tipo de atividades prefere nas aulas?”

Todos estes aspetos mencionados estão de acordo com os princípios orientadores da EPG, podendo citar a esse propósito o ponto 2 do artigo 2º do Regulamento Interno (RI) da EPG:

“Estes princípios têm como finalidade última desenvolver os interesses, aptidões e capacidades dos formandos no sentido de uma formação humanística, estética, comunicacional e de cultura integral, em que cada um conhece os seus deveres, numa atmosfera de responsabilização e de tolerância e compreensão pelos seus direitos. A Escola pretende, pois, constituir-se como uma comunidade educativa que quer trabalhar num ambiente científico e tecnologicamente enriquecedor mas em que a qualidade das relações humanas possam sempre ocupar um lugar privilegiado”.

1.2 PROJETO DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL

1.2.1 Tema aglutinador do plano de atividades

“De que valem “projetos educativos de escola” lindíssimos, rosários das mais pias promessas, entre elas o destaque para a igualdade e para o sucesso educativo, se eles não passam de documentos escritos em gabinetes escolares, por professores carregados das melhores intenções, sem qualquer ligação às dinâmicas sociais envolventes, que não sejam (tantas vezes) as de aprovação formal de documentos (que nunca deixaram de ser formais, para passarem a ser construções sociais locais).”

Azevedo, J. (2001: 28)

Cada escola, orientada por todos os normativos e diretrizes gerais do sistema, deve formular e criar o seu projeto educativo, sendo este a oportunidade de se tornar uma escola única e singular. Para que a proposta

“não seja apenas uma possibilidade mas se transforme numa realidade que continuamente é necessário reformular, a ação de cada um deverá estar articulada com a de todos os outros — todos os envolvidos no processo pedagógico deverão ser capazes de percebê-la na sua totalidade, e, a partir dela, planejar a sua ação em particular, sem a desligar do todo” (NACEM, 1993: 17).

Segundo o Decreto lei n.º75/2008, de 22 de abril, no artigo 9º, ponto 1, aliena a), o projeto educativo é *“o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os*

princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa;”. No mesmo ponto mas na alínea c), o plano anual de atividades e plurianual de atividades são definidos como *“os documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução”*.

O PE e o PAA são sujeitos ainda a parecer do órgão consultivo, que no caso da EPG se chama Conselho Consultivo (CC). A criação já longínqua deste órgão da EPG está definida, na sua versão mais atualizada, no artigo 27º, ponto 1, do Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho de 2014 e que refere o seguinte: *“ O órgão consultivo previsto nos estatutos é constituído, nomeadamente, por representantes dos alunos, dos pais ou encarregados de educação, dos docentes e dos órgãos de direção da escola, bem como de instituições e organismos locais representativos do setor económico e social e das empresas parceiras na formação”*.

O PAA da EPG é um instrumento de organização e gestão, onde são apresentadas as diversas atividades pedagógicas a desenvolver ao longo do ano letivo, sua organização e recursos, de forma a concretizar os princípios constantes do Projeto Educativo. A articulação entre estes dois documentos, o PAA e o PE define a orientação conceptual pela qual se vai direcionar a atuação pedagógica da escola, tanto na sua componente curricular como em todas as atividades de complemento e enriquecimento curriculares, atividades de ensino não formal e ensino informal.

A programação anual das atividades escolares refletida no PAA resulta do contributo da Comunidade Educativa (docentes, pais e encarregados de educação, áreas disciplinares, coordenação de curso e outras unidades orgânicas) de acordo com os recursos humanos, materiais e financeiros existentes. Contudo, convém salientar que o PAA é um documento

dinâmico, em permanente construção, sobretudo devido ao dinamismo da própria escola, mas, também, em função de diferentes condicionalismos, nomeadamente, de ordem conjuntural que possam surgir. Neste sentido, verifica-se a necessidade da conceção do documento, numa perspetiva flexível e aberta, na medida em que algumas das finalidades emergem das redes de interações que a EPG protagoniza com o meio envolvente e das relações estabelecidas entre professores e os alunos na realidade quer da sala de aula, quer informalmente em atividades de ligação à comunidade. Este plano, reformável ao longo do ano letivo, permite integrar mais atividades, desde que apresentadas e aprovadas em Conselho de Direção e devidamente planificadas pelos seus proponentes. Assim, não se considerando nunca um documento acabado e perfeito, mas antes aberto e atento às urgentes conveniências que o momento tantas vezes exige, este plano está pensado para permitir as adaptações necessárias em função do interesse da organização.

Na sequência do que tem sucedido ao longo da sua existência, a escola continua a procurar o reforço das atividades que possam contribuir para o desenvolvimento das aprendizagens (formais, não formais e informais) dos alunos. Na metáfora cultural da EPG continuará a privilegiar-se a promoção de atividades e projetos que, de forma transversal, potenciem as aprendizagens dos alunos numa ótica de obtenção de melhores resultados ao nível da formação e avaliação, numa perspetiva pluridimensional: “valoriza as competências, os valores, as atitudes, os saberes-fazer, os saberes-estar, os saberes, o desenvolvimento de capacidades de criatividade, comunicação, trabalho em equipa, resolução de problemas, responsabilidade, poder empreendedor, ferramentas importantes na adaptação à geografia mutacional e organizacional do mundo do trabalho” (NACEM, 1993: 17).

Assim, este ano o tema geral do Plano Anual de Atividades versa sobre o ‘Empreendedorismo social’ (ES). Sugere-se, assim, um tema aglutinador, capaz de integrar

os vários contributos da comunidade escolar e permitir a elaboração de um projeto composto por diversos projetos de pequena dimensão que se complementam e se constituem como um PAA verdadeiramente articulado.

Consoante já mencionado na primeira parte, relativamente ao conceito de ES, existem referenciais teóricos e escolas de pensamento diferentes, como por exemplo: a Escola Norte-Americana do ES (Empresarial ou de Geração de Receitas; Escola da Inovação Social); a Escola Europeia da Economia Social; a Escola da Economia Solidária (América Latina e Europa).

Assim, considerando o histórico da EPG, nomeadamente a sua oferta educativa com potencialidade de ligação às dimensões fundamentais do conceito de ES, escolhemos o tema do Empreendedorismo Social, tendo como referência teórica a Escola da Economia Solidária (ESOL). Conforme já definido na primeira parte, a ESOL promove projetos cívicos, democráticos, participativos e economicamente plurais; rege-se por princípios económicos tais como a redistribuição, a reciprocidade e a troca de mercado. Por outro lado, relembremos as dimensões do conceito de empreendedorismo social, designadamente, a exploração de oportunidades a partir de poucos recursos e potenciais riscos, características que fazem dos seus agentes, atores inovadores orientados para a criação de valor.

Nesse sentido, a aprendizagem não-formal irá concretizar-se através de projetos de cariz empreendedor e finalidade de apoio social, partindo de ideias e iniciativas dos formandos (individualmente ou intra e interturmas), dos formadores, dos colaboradores não docentes da EPG e ainda a partir de convites de entidades externas.

As competências pressupõem o agir em situação, mobilizando, nessa ação, de forma equilibrada e integrada, conhecimentos, capacidades, procedimentos e atitudes, conducentes à capacidade de fazer, pensar ou apreciar alguma coisa.

Entende-se que os projetos a desenvolver em torno de iniciativas empreendedoras no âmbito da ESOL constituem oportunidades de aprendizagem não formal, potenciadoras de:

a) Diversidade – a ESOL propicia um verdadeiro pensamento “fora da caixa”, uma vez que são incontáveis os caminhos/iniciativas que podem ser apresentados;

b) Aprender fazendo – desde o brainstorming, passando pela elaboração do Plano de Negócios, até à concretização do mesmo, os formandos aprendem e desenvolvem inúmeros conceitos e capacidades;

c) Contextos reais de aprendizagem – as diversas iniciativas, enquadradas em articulação com diferentes módulos de diferentes disciplinas, constituem uma verdadeira oportunidade de aprendizagem não-formal articulada com a aprendizagem formal.

d) Capacitação individual e coletiva para uma mudança social – na avaliação final de cada projeto/iniciativa existirá alguma dificuldade em medir quantitativamente este aspeto. No entanto, numa avaliação qualitativa, a prática de há muitos anos revela-nos uma maior capacitação individual de vários participantes, com melhoria da autoestima, mas especialmente, uma maior capacitação coletiva da Comunidade Educativa, que carinhosamente se designa de ‘Família EPG’, para a mudança social.

1.2.2 Da ideia à planificação

“Em vez de ‘pregar’ o que se deve fazer, a questão torna-se, pois, em torno de que dinâmicas e que condições organizativas é preciso criar para apoiar e promover os processos educativos que desejamos.”

Bolivar, A. (2013: 114)

A prestação de serviços de solidariedade como já foi referido, sempre foi tónica como uma das vertentes da educação não formal na EPG. Estas atividades de organização de eventos de solidariedade e responsabilidade social, no entanto, nem sempre estiveram devidamente enquadradas no desenvolvimento de competências no âmbito dos diversos cursos ministrados na escola, apresentando-se muitas das vezes, sem demérito, como atividades de carácter geral e sem grande planeamento.

Ao longo da minha participação e mais recentemente como coordenador desses eventos, sempre senti a necessidade de auto-avaliação e de reflexão sobre a ação, no sentido de introduzir melhorias. Concordo plenamente com Peter Drucker (2008: 4) quando o autor refere que

“planear não é um acontecimento. É um processo contínuo de fortalecimento daquilo que resulta e abandono do que não resulta, de tomada de decisões que implicam algum risco com grande conhecimento dos seus potenciais efeitos, de estabelecimento de objetivos, de instrução relativamente ao desempenho e resultados por via de um feedback sistemático e de implementação contínua de ajustes ao processo e alteração de condições”.

O autor acrescenta que é perigoso o líder agir baseado naquilo em que acredita que satisfaz os “clientes”, e que os líderes não deveriam tentar adivinhar as respostas destes,

correndo o risco inevitável de fazer pressupostos errados, mas sim, ir diretamente aos “clientes” procurar essas respostas. Assim, o processo de auto-avaliação e planificação, irá incluir cada uma das perspectivas na discussão e decisão sobre o assunto: a administração (direção pedagógica da escola), os colaboradores (neste caso formadores), e os clientes (neste caso os formandos).

Falando agora em termos práticos, na EPG, as iniciativas que fazem parte do PAA avançam quando o(s) promotor(es) preenchem um formulário disponibilizado em formato eletrónico⁴ para o efeito, onde fazem uma breve descrição do projeto/iniciativa, indicando os objetivos, os recursos humanos envolvidos, os recursos materiais necessários e a proposta de datas para concretização, bem como ainda as modalidades de monitorização e avaliação.

Estes projetos são apresentados à direção pedagógica, que os analisa à luz do Projeto Educativo e do seu enquadramento no tema aglutinador do Plano Anual de Atividades e, posteriormente, dá o seu parecer. No caso de ser aprovado, solicita-se aos promotores que detalhem a iniciativa procurando seguir um modelo de formulação de um ‘plano de negócios’. Deverão também definir o processo de monitorização das iniciativas e de avaliação final.

Esta foi uma das melhorias introduzidas nos últimos anos, uma vez que tivemos a preocupação de criar um formulário fácil de preencher, mas que ao mesmo tempo permitisse ao proponente refletir mais aprofundadamente sobre a sua proposta. Por outro lado, tornou-se mais fácil e estruturada a análise das propostas por parte da direção pedagógica, facilitando ainda a construção do PAA.

Este ano letivo começou por se organizar, no início de outubro, por iniciativa de alguns formadores e formandos mais uma feira de troca de livros escolares, designada

⁴ Ver anexo 1 – formulário para apresentação de projetos/eventos para aprovação pela direção

“Livros com pernas”. O grande objetivo alcançado foi a promoção da solidariedade dos alunos mais velhos relativamente aos mais novos. Em novembro, e no âmbito de uma PAP, intitulada *Sobreendividamento*, de um aluno do curso Técnico de Contabilidade, realizou-se um seminário com a participação da associação ‘*Refood- Gaia Centro*’. O objetivo principal deste seminário incidiu, maioritariamente, na sensibilização da nossa comunidade escolar, para tirar um maior proveito dos desperdícios alimentares e, deste modo, poder vir a ajudar quem mais precisa. Também em novembro, por iniciativa de formadores e formandos, a EPG assinalou o dia mundial para a eliminação da violência contra as Mulheres, no sentido de promoção da igualdade de oportunidades, da paz e dos direitos humanos e de afirmação da denúncia deste flagelo social. No início de Dezembro, a partir de um desafio lançado pela RTP, Antena 3 e Caritas, um grupo de formadores desenvolveu a ideia de criar um cordão humano, inserido na campanha de denúncia da pobreza infantil em Portugal e de angariação de fundos para combate deste também terrível flagelo social. A iniciativa acabou por servir de mote de abertura na RTP1 da campanha nacional ‘Toca a Todos’ e teve um impacto mediático para a EPG muito grande. No entanto, mais importante, a nível da nossa comunidade educativa, contribuiu para o desenvolvimento dos valores sociais e éticos da solidariedade e justiça social, da cidadania democrática e dos direitos humanos. O clima em que decorreu o evento, envolvendo mais de 700 participantes entre alunos, pessoal docente e pessoal não docente, foi de muito entusiasmo e responsabilidade, ajudando a melhorar a autoestima e as relações sociais dentro da comunidade educativa.

Todos estes projetos, de cariz empreendedor e solidário, foram apresentados à direção pedagógica através do envio ou entrega do formulário preenchido. Na altura da análise e pré-aprovação, e nos casos em que foi necessário, intervimos no sentido de procurar

consensos na melhoria da organização do evento, trabalhando diretamente com os participantes.

Relativamente ao projeto em destaque nesta análise, desenvolvido durante o mês de dezembro, tive uma participação mais direta, pois como diretor de curso do curso de Gestão, já há alguns anos que dinamizava a semana de solidariedade associada aos festejos natalícios e que anteriormente chamávamos *'feira dos miminhos'* e era minha intenção aplicar uma série de melhorias decorrentes da avaliação e reflexão acerca das experiências passadas. O desafio era então organizar uma semana solidária, procurando colmatar falhas identificadas em anos anteriores.

Numa primeira perspetiva, comecei pelo planeamento mais cedo um mês do que o que até aqui era habitual. A ideia base foi apresentada por mim aos formadores da turma, consistindo na organização de uma semana de empreendedorismo social, como estratégia de ligação da escola à comunidade educativa, e que numa abordagem de educação não formal, procurasse o desenvolvimento de saberes e competências, assim como a promoção de valores sociais e éticos tais como a solidariedade e a justiça social, o diálogo intergeracional e a aprendizagem intercultural, valorizando os talentos artísticos e culturais de elementos da comunidade escolar, incluindo as famílias. O assunto também foi tratado a nível das áreas disciplinares e o envolvimento da turma de 12º Contabilidade coordenado pela respetiva diretora de curso tornou-se efetivo. A formadora da área técnica, da disciplina de Contabilidade, é comum às duas turmas e é um elemento de comprovado dinamismo que já tinha estado muito envolvida no projeto em anos anteriores. Dos diálogos que foram decorrendo, ficou combinado articular este projeto de turma de Gestão no âmbito de módulos das disciplinas de Contabilidade, Gestão e Área de Integração, ficando isso mesmo formalizado no plano de articulação do curso de Gestão e nas planificações de módulos de cada disciplina em articulação.

De seguida, e antes de avançar com a ideia junto dos alunos, introduzimos outra melhoria relativamente a anos anteriores: após análise do seu funcionamento e contacto com instituições de Vila Nova de Gaia, escolhemos previamente aquelas onde pretendíamos causar um impacto social decorrente do nosso projeto. Isso foi muito importante para as tomadas de decisão seguintes. As instituições escolhidas foram a ‘Aldeia SOS Gulpilhares’ e a ‘Tenda do Encontro’ em Sermonde, ambas dedicadas ao acolhimento de crianças e ambas validadas no site da Câmara Municipal de Gaia. Decidiu-se também que se iria destinar alguns dos bens alimentares angariados para mais uma vez, à semelhança dos últimos anos, promover um almoço de solidariedade para idosos carenciados. Para isso, os alunos dos cursos de Restauração variante Restaurante/Bar e Restauração variante Cozinha/Pastelaria irão deslocar-se no mês de fevereiro à delegação da Cruz Vermelha de Vila Nova de Gaia com o objetivo de confeccionar e servir a todos os utentes do centro uma refeição solidária com os bens obtidos a partir da Feira Solidária. Este local foi-nos indicado pela Junta de Freguesia de Santa Marinha e São Pedro da Afurada.

Realizaram-se dois *brainstorming* com os alunos da turma de Gestão e da turma de Contabilidade respetivamente, e surgiram um conjunto de ideias, umas mais exequíveis, outras de mais difícil execução ou de menor eficácia. Após este exercício, reuni com a formadora e numa perspetiva de análise das melhores práticas, crivando-as do conjunto geral das até então levadas a cabo, fomos tomando decisões, sendo uma delas de algum risco, concretamente a realização de um Sarau Solidário, a decorrer à noite. O grande objetivo desta proposta, para além da óbvia angariação de bens específicos para o projeto, é contribuir para uma maior aproximação das famílias à escola, ajudando a ultrapassar os seus muros e gerando um envolvimento positivo destas com os seus educandos. No entanto, não sabíamos o impacto que o mesmo poderia ter, nomeadamente se teria a

participação desejada, pois a última vez que tínhamos “chamado” a comunidade à noite à escola tinha sido há mais de vinte anos, sendo tradição todas as atividades decorrerem durante o dia ou no Sábado de manhã.

Para além desta ideia, outras foram selecionadas e melhoradas tendo em conta experiências passadas. Decidiu-se integrar na semana a proposta dos colegas da área disciplinar de Psicologia, Sociologia e Área de Integração, que juntamente com os monitores do centro de informática e envolvendo alunos do curso Gestão de Equipamentos Informáticos, organizaram a 3.^a edição da *Lan Party* Solidária EPG.

Outra proposta feita por um aluno foi a organização de uma aula de *Fitness*, seguida de um workshop, dinamizada por um professor dessa modalidade que é, ao mesmo tempo, um ídolo juvenil, resultante de uma participação no programa televisivo ‘Casa dos Segredos’. O aluno queria apostar num chamariz forte para o evento, com o objetivo de angariar o maior número de bens, assumindo assim um papel de ‘empresário’ na aplicação dos conhecimentos teóricos de *marketing* a um contexto real.

Outra das ideias que foi sendo ajustada foi a criação de um desfile de roupa reciclada, enquadrado numa perspetiva de educação ambiental. Este desfile ‘fora da caixa’, organizado pelos alunos do curso de Contabilidade tinha também como objetivo a angariação de bens para o projeto.

Quanto à feira solidária reforçou-se a ideia de anos anteriores de promover também a cidadania e a responsabilidade social através da política da produção para venda de bens, recorrendo à reutilização, reciclagem e acondicionamento. Ao mesmo tempo pretende-se desta forma desenvolver nos alunos o espírito empreendedor, no sentido de exploração de oportunidades a partir de poucos recursos e potenciais riscos, características que fazem dos seus agentes, atores inovadores orientados para a criação de valor.

As diferentes atividades planejadas para o período da realização da Feira Solidária são também uma forma de fortalecer a identidade e unidade da comunidade escolar, promovendo a integração de todos, de forma descontraída, criativa e envolvente.

Este projeto, orientado por formadores, mas dinamizado pelos formandos, além de ter o objetivo de angariação de fundos para as instituições mencionadas, tem também como base a educação não formal, utilizando métodos de aprendizagem participativos baseados na experiência, na autonomia e na responsabilidade de cada formando. Conforme defendemos anteriormente, neste projeto a forma é conteúdo e, nesse sentido, também valorizamos para efeitos futuros de empregabilidade o conjunto de aprendizagens não formais que os alunos vão adquirindo ao longo da organização e concretização destas atividades, encarando-as enquanto processo de aprendizagem social. Relativamente a mais objetivos educacionais, a título de exemplo, podemos apresentar algumas das competências que se espera que os alunos adquiram: (a) criação de documentos para a exposição da feira; (b) realização de todos os processos do circuito documental do contrato compra e venda; (c) desenvolvimento de competências na programação da base de dados e utilização de um POS (Point of Sale); (d) desenvolvimento de competências de organização de eventos, incluindo a sua divulgação e projeção; (e) criação de um plano de negócios; (f) gestão de compras e armazenamento de stocks; (g) criação de inventários físicos. Esta atividade é, no caso já referido do curso de Gestão, uma oportunidade de articulação de conteúdos de módulos das disciplinas de Gestão e de Contabilidade, assim como da disciplina de Área de Integração, e será integrada no processo de avaliação dessas mesmas disciplinas.

Entretanto, fruto de um *feedback* sistemático através de um diálogo que fui estabelecendo com todos os intervenientes, foi ocorrendo uma implementação contínua de ajustes ao processo e alteração de algumas condições. A gestão deste projeto e outros processos de gestão escolar não funcionam apenas pela ação de uma pessoa individual,

mas sim porque esta terá sabido desenvolver a sua própria capacidade de liderança dos demais, fazendo com que a organização funcione bem. Fala-se neste sentido de uma liderança distribuída e partilhada por todos os membros (Bolívar, 2013: 117), começando esta liderança a ver-se menos como de um indivíduo e mais como uma qualidade emergente de um grupo ou rede de indivíduos que interatuam numa escola. Nesse sentido, foi-se gerando um clima à volta do projeto que acabou por atrair e dinamizar muitos mais intervenientes do que inicialmente planeáramos. Alguns desses exemplos de voluntários que aderiram ao projeto foram: a intervenção do curso de Design Gráfico na elaboração do cartaz do evento; a participação de uma professora de Português, uma dinamizadora “nata” de inúmeros projetos na escola, que preparou e ensaiou os textos dos apresentadores do sarau; os cursos de Restauração que participaram ativamente na feira criando artigos alimentares para venda; alunos de Eletrónica e Mecatrónica que apoiaram a logística técnica de preparação do sarau; todos os participantes intervenientes no sarau, que foram selecionados através de um casting prévio e que são provenientes de diversos cursos, inclusive dos cursos vocacionais do 9º ano, entre muitos outros exemplos.

Planificou-se que a inventariação dos bens angariados e a compra dos bens a partir dos donativos seria realizada em janeiro. Em fevereiro ficará programada a visita de professores e alunos às instituições para entrega pessoal dos presentes e bens obtidos através de todas as atividades do projeto.

É preciso aqui referir que todas estas dinâmicas de planificação descritas decorreram na EPG como exemplo vivo da cultura de escola solidária, coesa e empreendedora, porque a direção da EPG proporciona condições organizativas para que tal seja possível e apoia este tipo de dinâmicas que refletem o seu projeto educativo e ajudam a reforçar os laços de ‘Família EPG’.

1.2.3 Da planificação à ação

À medida que se ia dando forma à concretização do projeto, a planificação atrás descrita foi sempre sofrendo reajustes e melhorias a partir da reflexão dos diversos intervenientes. Feita a seleção das instituições beneficiárias, os alunos escolheram o nome do projeto: “EPG – Em busca de um Sorriso”. O nome está relacionado com um dos objetivos que os alunos da turma deixaram claro: para além dos bens de primeira necessidade, pretendiam oferecer presentes, o mais personalizados possível, e outros bens de segunda necessidade (por exemplo perfume, creme de corpo) com vista a procurar ‘obter um sorriso’ nas crianças institucionalizadas. Para esta ideia contribuíram as opiniões de dois elementos da turma, eles mesmos jovens institucionalizados desde tenra idade.

As tarefas foram distribuídas, inúmeros aspetos organizacionais foram sendo tratados sob supervisão da formadora de Contabilidade, e diretores de curso de Contabilidade e de Gestão. A utilização do POS foi tratada, tendo os alunos aprendido a utilizar o *software* de gestão comercial, criando a base de dados dos artigos da feira, bem como aprenderam a emitir faturas/recibos de venda (apenas para fins educacionais, entenda-se).

Foram lidos avisos aprovados pela direção pedagógica a todas as turmas, convidando os alunos a oferecer bens produzidos pelos próprios que pudessem ser vendidos na feira, bem como convite à participação no *casting* de seleção para o sarau.

O diretor do curso de Design Gráfico apresentou o cartaz selecionado (Figura 1), tendo o mesmo sido alvo de pequenos ajustes e posteriormente imprimido para divulgação interna, externa e no *website* e página de *facebook* da escola.

em busca de **um SORRISO**

Escola Profissional de Gaia

"A solidariedade é o sentimento que melhor expressa o respeito pela dignidade humana."
- Franz Kafka

Feira Solidária - Projeto de Empreendedorismo Social "EPG" EM BUSCA DE UM SORRISO

15 DEZ
segunda

10:00 - Aula Fitness – Convidado **Cláudio Viana** (Casa dos Segredos)
Local: Fórum
Entrada: Toda a comunidade escolar mediante a inscrição prévia – 1 Bem alimentar

10:40 - Workshop – "Alimentação Saudável" – Oradores – Cláudio Viana e André (10ª Gestão)
Local: Fórum
Entrada: Toda a comunidade escolar mediante a inscrição prévia – 1 Bem alimentar

11:00 - Rastrear Após Exercício Físico
Local: Fórum

16 DEZ
terça

09:40 LANPARTY
Local: Fórum
Entrada: Toda a comunidade escolar mediante a inscrição prévia – 1 Bem alimentar

17 DEZ
quarta

09:40 - LANPARTY
Local: Fórum
Entrada: Toda a comunidade escolar mediante a inscrição prévia – 1 Bem alimentar

18 DEZ
quinta

09:40 - Desfile de Roupas Recicladas
Local: Fórum

21:00 - Sarau de Solidariedade – Cultural e Artístico
Local: Fórum
Entrada: Toda a comunidade escolar, famílias e amigos – 1 Bem Higiene Pessoal
Sorteio de Cabaz
Tombola Final

INSTITUIÇÕES BENEFICIÁRIAS

ALDEIAS DE CRIANÇAS SOS
GULPILHARES

Tenda do Encontro
SERMONDE

PODUM, ERN, Portugal, União Europeia

TIAGO OLIVEIRA, 10ª Design Gráfico - 2014

Figura 1 – Cartaz descritivo do programa de atividades do projeto de empreendedorismo social “EPG em busca de um sorriso”

Muitas destas atividades de preparação foram desenvolvidas durante as aulas das disciplinas referidas e das turmas envolvidas, uma vez que estavam devidamente enquadradas nas respetivas planificações e no projeto aprovado pela direção.

Foi importante a preparação com antecedência deste projeto, pois todos estes preparativos não alteraram o normal funcionamento das aulas e da escola. No entanto, à medida que a data do projeto se aproximava, alunos e formadores envolvidos, com o peso da responsabilidade mas também em grande medida com o entusiasmo do que se adivinhava, trabalharam voluntariamente em horários muito para além do oficial.

Para a feira desenvolvida durante os quatro dias no átrio do piso 3 foi feita uma escala de permanência rotativa dos alunos, que iriam controlar as vendas e trabalhar com o POS. Foram cedidos muitos objetos interessantes, feitos pelos alunos empreendedores e recorrendo a materiais reciclados e/ou recondicionados, tais como presépios, decorações de natal, velas decoradas, porta-chaves, acessórios para cabelo, pulseiras, entre muitos outros. Os cursos de restauração das duas variantes contribuíram com a confeção de bombons, doces, salgados, chocolate quente e cocktails não alcoólicos, sempre servidos com a respetiva farda e numa perspetiva de aprendizagem em contexto de trabalho. A feira decorreu durante os quatro dias com muito sucesso em termos organizacionais, em termos de aprendizagem não formal e também relativos ao objetivo de angariação de donativos.

A aula de *fitness* prevista no primeiro dia decorreu com muito sucesso num espaço físico por nós designado Fórum, e não interferiu no desenrolar de todas as aulas que estavam previstas para essa manhã na escola. Para participar nesta atividade, bem como no *workshop* que se seguiu, os participantes tiveram de se inscrever previamente, mediante a contribuição com um bem alimentar, que reverteria para a causa já referida. De notar que apenas os alunos que estavam na lista puderam participar nesta atividade, estando os restantes colegas de turma nas respetivas aulas previstas. No final da atividade, os alunos do curso de Auxiliar de Saúde fizeram um rastreio pós-exercício aos participantes. No segundo e terceiro dia, tarde e manhã respetivamente, decorreu a 3ª edição da *Lan Party* solidária. Este evento decorreu com toda a normalidade e entusiasmo, e teve um enorme

sucesso, tendo esgotado as inscrições permitidas e assim obtida a maior recolha de alimentos de todas as *Lan Party* realizadas até hoje. Uma vez que o espaço físico é o fórum, não interferiu com o funcionamento das aulas dos alunos não participantes.

No quarto dia de manhã decorreu o desfile de roupa feita com materiais reciclados e reconicionados, sendo a modalidade de participação semelhante à atrás referida. Este desfile foi uma oportunidade de dar asas à imaginação, de ‘pensar fora da caixa’ e com características empreendedoras.

Finalmente no quarto dia à noite decorreu o sarau. Durante o casting foi dada prioridade a alunos e grupos pertencentes à escola, mas também se admitiram inscrições de grupos exteriores à EPG, como por exemplo grupos de dança ou de música, desde que tivessem elementos que fossem alunos da escola, tendo sempre em mente a estratégia de trazer à escola também as aprendizagens informais dos alunos. Os convites tinham sido endereçados a toda a comunidade educativa, mas na realidade os organizadores não esperavam tanto público presente, envolvendo muitos encarregados de educação, pessoal docente, pessoal não docente e alunos. Foi necessário efetuar um reforço de cadeiras à última hora. Este evento foi o que dinamizou mais alunos, desde o 9º ano dos cursos vocacionais até ao 12º ano de variados cursos. Contou com diversas atuações individuais e de grupo que englobaram, por exemplo, a declamação de poesia, dança e interpretações musicais. Decorreu com uma qualidade muito acima das expectativas, com muita emoção e teve um impacto muito visível na autoestima dos participantes e de melhoria no sentimento de pertença à ‘Família EPG’. Foi sentido como o momento auge da semana de empreendedorismo social. Estes resultados são dificilmente mensuráveis, apenas podendo testemunhar a constatação obtida através dos comentários que foram sendo feitos pelos encarregados de educação presentes, alunos, professores, pessoal administrativo e auxiliares e direção também presentes.

1.2.4 Da ação aos resultados

Sem perder de vista os objetivos educacionais já atrás analisados, o objetivo direto desta semana de empreendedorismo social era conseguir bens e fundos para a satisfação de necessidades de crianças e jovens institucionalizados. Ao longo das várias atividades foram obtidos bens alimentares e bens de higiene pessoal e donativos. Estes foram utilizados para comprar presentes personalizados para cada criança institucionalizada, de acordo com sugestões dos alunos dinamizadores do projeto e de acordo com o limite de valor orçamentado para cada um. O mês de janeiro foi a altura ótima para as compras, uma vez que se tratava de época de saldos. Também houve a preocupação de converter os donativos de forma mais rentável, escolhendo, de entre os folhetos promocionais das cadeias de supermercados, aqueles que eram mais vantajosos.

De seguida, foi necessário proceder ao inventário, com a exatidão esperada de um futuro técnico de gestão, pelo que a formadora de Contabilidade orientou o processo, incluindo a classificação e separação em duas partes iguais para as duas instituições. Também se procedeu à separação em sacos individuais de produtos de higiene pessoal para rapazes e outros para raparigas, contendo aquilo que designamos de *kits* de higiene.

Feito todo o balanço, obtivemos os seguintes resultados:

- total de bens alimentares angariados - 794 artigos
- total de bens de higiene pessoal angariados - 785 artigos
- presentes individuais: 20 presentes para crianças
- total de todos os bens angariados: 1599 artigos

Estes bens foram devidamente registados para que se pudesse informar a comunidade educativa dos resultados do empenho de todos. Este aspeto foi mais uma melhoria

introduzida neste processo, pois anteriormente apenas se apresentava uma estimativa dos resultados e nem sempre devidamente publicitada. Desta forma, os alunos além dos relatórios individuais, construíram tabelas para publicitarem os bens angariados e entregues, conforme podemos ver na tabela 3.

Bens alimentares		Produtos de higiene pessoal	
Descrição	Quantidade	Descrição	Quantidade
Arroz 1kg	92	Sabonetes	132
Leite Mimosa 1L	154	Embalagens de penso higiênicos	126
Massa Milaneza 1kg	128	Rolos papel higiênico	114
Pacote de cereais	100	Embalagem de pasta dos dentes	63
Embalagens de bolachas	157	Desodorizantes	56
Lata de atum	34	Champô	50
Garrafa <i>Ice Tea</i> – 2L	50	Gel de banho	50
Lata de Ananás em Calda	25	Escovas de dentes	37
Saco <i>Mokambo</i> 200g	12	Máscaras para o cabelo	17
Açúcar 1kg	9	Lenços de papel	55
Lata de feijão	9	Embalagem de cotonetes	9
Garrafão de azeite 3L	4	Embalagem de algodão	2
Pacote de natas	2	Embalagem de giletes	11
Lata de salsichas	5	Espuma de barbear	10
Lata de milho	2	Perfumes	4
Lata de cogumelos	1	<i>After shave</i> bálsamo	10
Frasco de polpa de tomate	1	Embalagens de toalhitas	15
Lata de grão de bico	1	Sabonetes líquidos	6
Saco de café	1	Crems para o corpo	20
Saco de pão ralado	1	Rolo papel cozinha	1
Embalagem de <i>Knorr</i>	2	total	1579
Lata de sardinha	2		
Óleo 1 L	2		

Tabela 3 – Inventário real dos bens alimentares e produtos de higiene pessoal angariados na semana de empreendedorismo social.

Relativamente aos presentes comprados com parte dos donativos, tivemos em linha de conta o sexo e as idades das crianças e jovens destinatários (Tabela 4).

Presentes Crianças	Idade	Presente
Menina	18	Carteira <i>Parfois</i>
Menina	14	Bolsa tiracolo <i>Parfois</i>
Menino	15	<i>MP3</i>
Menino	12	<i>Cap</i>
Menino	9	Bola <i>Nike</i>
Menino	13	<i>Cap</i>
Menina	14	Bolsa tiracolo <i>Parfois</i>
Menino	15	<i>MP3</i>
Menino	12	<i>Cap</i>
Menino	6	Avião
Menina	17	Relógio <i>Parfois</i>
Menina	16	Carteira <i>Parfois</i>
Menina	9	Estojo de maquilhagem <i>Barbie</i>
Menino	14	<i>MP3</i>
Menina	20	Carteira <i>Parfois</i>
Menino	20	Casaco <i>Pull & Bear</i>
Menina	9	Estojo de maquilhagem <i>Barbie</i>
Menina	13	Bolsa tiracolo <i>Parfois</i>
Menino	17	Casaco <i>Pull & Bear</i>
Menina	14	<i>MP3</i>

Tabela 4 – Inventário dos presentes comprados para cada criança a partir de parte dos donativos angariados na semana de empreendedorismo social.

Finalmente, de acordo com a requisição feita pela formadora dos cursos de restauração, uma parte dos donativos foi reservada para aquisição de todos os bens necessários à confeção da refeição solidária a servir na delegação da Cruz Vermelha de Vila Nova de Gaia, conforme já tínhamos mencionado.

1.2.5 Dos resultados à avaliação

Como já foi defendido, a avaliação é inerente ao próprio processo de desenvolvimento do projeto e integrada no programa de atividades. Pode assumir vários formatos e deve ser participada por todos, formadores e formandos, no sentido de aferir progresso ou reconhecer necessidades de melhoria. Ao longo da descrição do processo nos subcapítulos anteriores, já fui apresentando alguns aspetos avaliativos, nomeadamente os referentes à necessidade de introdução de melhorias. No entanto, como é usual na EPG, é importante aferir junto dos alunos a respetiva apreciação global do projeto. Nesse sentido, por sugestão dos assessores foi criado no primeiro período um formulário de avaliação de projetos ou atividades de carácter abrangente e de preenchimento *online* e anónimo⁵. Utilizou-se a tecnologia de formulários da plataforma *Google*, uma vez que é a mesma plataforma utilizada pela escola para alojamento dos emails institucionais e website, é um serviço gratuito para organizações educativas, e porque permite obter com alguma facilidade os resultados estatísticos das respostas dadas pelos formandos.

A formadora de Contabilidade solicitou a cada aluno que, no âmbito do processo de avaliação do módulo que estava a lecionar, entregasse um relatório individual referente à sua participação no projeto, onde deveriam mencionar o que fizeram concretamente, apontassem os pontos fortes e de aprendizagens e os pontos fracos ou de melhoria da respetiva prestação. Optamos por não proceder aqui à sua análise pormenorizada, preferindo o recurso à avaliação individual feita *online* sob anonimato. Assim, embora o projeto não esteja ainda totalmente concluído, foi solicitado aos alunos o preenchimento do questionário geral já mencionado. O mesmo decorreu cerca de um mês depois da semana de empreendedorismo, recorrendo a uma sala de informática, tendo sido fornecido o

⁵ Anexo 2 – formulário de apreciação global do projeto/atividade.

endereço do local onde os alunos encontrariam o formulário de apreciação global do projeto. Este formulário foi preenchido pelos vinte e cinco alunos da turma de Gestão, quinze do género feminino e dez do género masculino. Esta turma foi a que participou mais ativamente no projeto e que em janeiro procedeu à inventariação e restantes tarefas que já mencionei em subcapítulos anteriores.

Relativamente às respostas à questão 4 do formulário (gráfico 7), onde se solicita a avaliação dos diferentes fatores relativos ao projeto, atribuindo um grau de classificação entre 1 (fraco) e 5 (excelente), verifica-se que, excetuando a “atualidade”, em todos os fatores a avaliação com o nível 5 (excelente) é a mais frequente, seguido da avaliação com o nível 4. Verifica-se também que o nível 3 apenas aparece com alguma expressão nos fatores organização (20%) e duração/gestão do tempo (20%). Em nenhum dos fatores foi atribuída a classificação de nível 2 ou nível 1.



Gráfico 7 - Resultados das respostas à questão 4, onde se solicita a classificação dos diferentes fatores relativos ao projeto, usando a escala em que 1 corresponde a fraco(a) e 5 a excelente.

Parece-nos muito positiva a avaliação relativa à apreciação global, na qual mais de metade dos inquiridos (52%) considerou excelente (nível 5).

Relativamente à questão 5, acerca do que o formando mais gostou ou apreciou no evento, responderam 22 alunos com texto livre. No entanto, e tendo em conta que alguns alunos apontaram mais do que um aspeto, é possível agrupar algumas respostas da seguinte forma:

- “gostei de tudo” – mencionado por 2 alunos;
- “aprender a trabalhar com um software de gestão comercial e com o terminal de venda POS” –referido por 5 alunos;
- “o processo de organização das atividades/evento” – citado por 8 alunos;
- “o sarau” –indicado por 7 alunos;
- “angariar os bens” – apontado por 5 alunos;
- “a aula de fitness” – escolhido por 2 alunos;
- “trabalhar em equipa” – mencionado por 2 alunos.

Verifica-se então alguma diversidade nas preferências dos alunos dinamizadores, embora quase todas elas apontem para objetivos que se pretendiam atingir ao organizar e dinamizar este evento.

Quando questionados acerca da eventual recomendação do evento a outras pessoas (tabela 5), a resposta “sim” foi assinalada por 92% dos alunos, tendo apenas 2 alunos (8%) respondido “talvez”.

resposta	Valor relativo
Sim	92%
Talvez	8 %
Não	0 %

Tabela 5 – Respostas à questão: “Recomendaria este evento a outras pessoas?”

Relativamente à última questão, de caráter não obrigatório, “*de acordo com seu ponto de vista, que melhorias podem ser implementadas?*”, responderam 19 alunos com texto livre. Também aqui é possível agrupar algumas respostas uma vez que em alguns casos há repetição da sugestão de melhoria. Nesse sentido, foram apresentadas as seguintes áreas de melhoria:

- “nada, pois foi um projeto muito bom” – indicado por 3 alunos;
- “o tempo de organização do evento” – mencionado por 7 alunos;
- “Maior empenho por parte de todos no trabalho em equipa” – apontado por 4 alunos;
- “era preciso um espaço maior para tanto público” – referido por 4 alunos
- “maior divulgação do evento em espaços fora da escola” – indicado por 1 aluno

As sugestões refletem algumas das dificuldades que estes novos alunos da escola, do 10º ano, sentiram, nomeadamente na gestão do tempo e, em 4 alunos, alguma dificuldade no trabalho em equipa.

Esta ferramenta de avaliação quantitativa e em parte qualitativa, é essencial para avaliar se os recursos estão devidamente dimensionados em relação aos resultados pretendidos, se está a ser feito progresso, se as vidas e a comunidade escolar estão a mudar para melhor. No entanto, os dados qualitativos, apesar de serem frequentemente mais subjetivos e difíceis de recolher, são igualmente reais e importantes. Os resultados qualitativos podem estar no domínio do intangível, tal como por exemplo a melhoria da autoestima de um formando que se apresentou no palco do sarau, ou , concretizando, da formadora que dinamizou em primeira linha o sarau quando informalmente me comenta: “Obrigada pelo desafio, apesar do trabalho, porque foi muito duro. Adorei, adorei! Foi muito gratificante e acima de tudo com um resultado de um final feliz com casa cheia e muito para dar.”

Uma forma de ainda mencionar outros aspetos de avaliação qualitativa é através da leitura e análise não exaustiva dos relatórios individuais de cada formando e a partir da leitura das análises SWOT (*Strengths* – Forças; *Weaknesses* – Fraquezas; *Opportunities* – Oportunidades; *Threats* - Ameaças) que alguns alunos incluíram nos seus ‘planos de negócio’. Nesse sentido, foram valorizados como ‘forças’ a qualidade organizativa dos elementos que mais se empenharam, a boa comunicação entre professores e alunos, a qualidade dos produtos para venda e a superação das expectativas da comunidade escolar.

Embora não existindo em documento escrito, foi comentário geral dos encarregados de educação participantes do sarau, dos professores e alunos envolvidos, a referência de que os eventos foram um sucesso e acima do esperado.

Relativamente a ‘fraquezas’, referiram o esforço e empenho mais reduzido de alguns dos membros da turma organizadora e também a necessidade de redefinir, num curto espaço de tempo, a capacidade de lugares sentados no fórum devido à inesperada afluência de público, tendo causado algum stress a alunos organizadores.

Quanto a “oportunidades”, indicadas por alguns alunos nas suas análises SWOT, foram referidas, entre outras, o “contacto com diferentes personalidades e aprender a lidar com elas da melhor maneira”, “trabalhar com pessoas experientes no ramo da organização de eventos”, desenvolver competências de “distribuir tarefas, trabalhar em grupo e gestão de tempo”, “contribuir para uma causa social” e ainda “poder visualizar os erros efetuados nesta tarefa para que posteriormente num outro projeto possamos corrigi-los e ter mais sucesso”. Quanto a ‘ameaças’ apenas se referiu a possibilidade de fraca adesão da comunidade ao sarau. Entendemos que estas frases refletem bem, quanto à avaliação qualitativa, as mais-valias do projeto.

1.3 PROJETOS FUTUROS

Irei aqui apresentar uma breve descrição de outras atividades no âmbito do empreendedorismo social que estarão a ser desenvolvidas ao longo deste ano letivo. Relativamente ao curso de Gestão em articulação com o curso de Contabilidade (estes alunos do 12º ano mais experientes), estabeleceram-se duas parcerias com as juntas de freguesia da área geográfica mais próxima da escola: junta de freguesia de Santa Marinha e S. Pedro da Afurada e junta de freguesia de Mafamude e Vilar do Paraíso. Será dado um apoio efetivo de alunos e formadores, em ‘gabinetes de contabilidade solidários’ a criar na escola e nas juntas, durante alguns dias no mês de março, que irão prestar, a título gratuito e voluntário, o serviço de preenchimento manual das declarações de IRS a quem necessitar.

Um projeto que está a ser organizado por um grupo de formadores em articulação com os alunos dos cursos vocacionais de 9º ano, e algumas turmas do 10º ano é a I Feira Medieval Solidária da EPG, que decorrerá no final de fevereiro.

O evento contará com diversas atividades alusivas à época medieval, nomeadamente recriações históricas, jogos medievais (braço de ferro, corrida de sacos, jogo da corda), um miniconcerto de música medieval, espetáculos de teatro de fantoches (“Auto da Barca do Inferno”) e torneios medievais (justas). Para além das atividades referidas, no espaço onde vai decorrer a feira Medieval serão montados diversos cenários temáticos como, por exemplo, a masmorra, a tenda do chá e locais de venda de artigos feitos pelos alunos como por exemplo bandoletes de flores, artefactos em couro, doces conventuais e bebidas.

O segundo dia da feira será um sábado de manhã, por forma a facilitar a vinda e participação dos familiares dos alunos e também para se organizar um torneio de xadrez no

âmbito do Desporto Escolar, envolvendo inúmeros jovens participantes oriundos de diversas escolas.

Para a inscrição nestas atividades, cada participante entregará aos elementos da organização um bem de higiene pessoal ou material escolar para, posteriormente, serem doados à Instituição Particular de Solidariedade Social Lar Juvenil dos Carvalhos. Os donativos reunidos nestes dois dias irão também ser convertidos em material escolar. Mais uma vez, teremos uma atividade, enquadrada na educação não formal, que proporciona a ligação da escola à comunidade a partir de um projeto de empreendedorismo social.

Durante a última semana do segundo período irá decorrer mais uma ‘Mostra de trabalhos e atividades Profígiaia2015’. Durante quatro dias irão decorrer exposições dinâmicas, seminários, workshops, concursos, concertos, torneios e inúmeros outros eventos, alguns dos quais serão de cariz empreendedor e de cariz solidário. A mostra tem tido um papel muito importante na divulgação interna e externa dos cursos ministrados na escola, mas também tem sido um momento de melhoria da estima pelo projeto EPG, de aproximação das pessoas e de ligação da escola à comunidade. Os alunos dinamizadores das atividades, de um modo geral, melhoram as relações interpessoais e o sentimento de pertença à ‘Família EPG’.

PARTE III –REFLEXÃO

1.1 EMPREENDEDORISMO SOCIAL NO ENSINO PROFISSIONAL

A “prática reflexiva” requer pois: (1) o recurso a conhecimento teórico e prático prévios, (2) a teorização problematizadora da situação prática em apreço e (3) a produção de conhecimento suscetível de ser comunicado a outros, e mobilizado noutras situações.

Maria do Céu Roldão (2008: 44)

Chegados a este ponto, partiremos agora para um balanço reflexivo sobre os benefícios do desenvolvimento de projetos de empreendedorismo social (ES) no ensino profissional, atendendo à sua sincronia e adequação, os quais podem ser sintetizados nas seguintes questões:

- Impacto social: o empreendedorismo social é uma estratégia que funciona quer ao nível de coesão interna da escola quer da ligação da mesma à comunidade?
- Adequação: a educação não formal, através de projetos de empreendedorismo social, é adequada às características e propósitos do ensino profissional?
- Aplicação: a inclusão do tema do empreendedorismo social no projeto educativo da escola profissional conduz a melhorias na produtividade da organização escolar?

Começando pela primeira questão, foi possível elencar inúmeros exemplos de como o ES conduziu a uma ligação estreita com a comunidade, envolvendo, nos vários projetos desenvolvidos na EPG, alunos, professores, pessoal não docente, encarregados de educação e outros familiares, autarquias locais, empresas, organizações com fins sociais e

outros agentes sociais. Estes projetos descritos pormenorizadamente na segunda parte deste trabalho, apresentam as características de ES na perspetiva de economia solidária (ESOL), uma vez que ficou demonstrado serem projetos cívicos, democráticos, participativos e economicamente plurais, aplicando princípios económicos tais como a redistribuição, a reciprocidade e a troca de mercado, e recorrendo a recursos financeiros e não financeiros. Tendo em conta a avaliação quantitativa e qualitativa efetuada, foi possível verificar o impacto social do projeto quer ao nível da satisfação dos participantes, quer ao nível dos resultados para as instituições beneficiárias. Os projetos descritos, passados e previstos, apresentam características de serem processos criativos e de inovação, com o propósito de agregar valor social. Resultam assim em projetos que seguem o paradigma emergente de desenvolvimento em rede, através da criação de parcerias, com o foco nas dimensões humana, social e de sustentabilidade, sendo estas características chave das iniciativas de ES. No que respeita a outro fator social, que é a coesão interna da escola, verifica-se uma melhoria generalizada das relações entre os formandos e entre estes e os formadores. Constata-se que são também uma oportunidade efetiva de aprendizagem de trabalho em equipa. Verifica-se igualmente que a motivação dos alunos e o seu sentimento de pertença à comunidade escolar melhorou, o que se vê refletido na avaliação do projeto que os mesmos deixaram registada, como já se analisou noutro capítulo.

Por tudo o que foi exposto, conclui-se então que a resposta à primeira questão é afirmativa, já que, de entre várias outras formas possíveis de fortalecimento da coesão interna e da ligação da escola à comunidade, o ES aparece como uma alternativa com impactos sociais muito significativos e mensuráveis.

Relativamente à segunda questão, podemos concluir que a educação não formal é parte integrante do ensino profissional e que o ES, socorrendo-se dos processos envolvidos na educação não formal, demonstra ser um instrumento muito adequado para o ensino

profissional. Como foi possível comprovar, as experiências descritas demonstraram ser oportunidades de excelência para os formandos porém em prática não só os saberes técnicos e profissionais aprendidos no curso, incluindo os explícitos e os implícitos, como também através das mesmas foi possível avaliar positivamente os projetos no sentido de promoverem o desenvolvimento global dos formandos como cidadãos, dotados de iniciativa e capazes de intervir na sociedade. Estes métodos de aprendizagem participativos favorecem o fomento da responsabilidade e da autonomia de cada formando, e ao mesmo tempo promovem o desenvolvimento de características de empreendedor social como agente de mudança em contextos interculturais diversos.

Todos estes aspetos mencionados, caracterizadores das experiências de educação não formal desenvolvidas no âmbito dos projetos de ES descritos neste trabalho, perfilam-se com as características distintivas da estrutura curricular modular do ensino profissional das EP, nomeadamente no que se refere a um desenvolvimento curricular assente em projetos ligados aos contextos reais de vida, capazes de promover a sustentabilidade, numa lógica de relação do currículo com o território e a região; uma aprendizagem de todos os alunos sem que nenhum fique para trás; uma cultura organizacional de escola aprendente, “*learning organizations*”, apresentada por Senge (1990), que se concretiza na recomendação da prática das suas cinco disciplinas, ou seja, mestria pessoal, modelos mentais, visão partilhada, aprendizagem em equipa e a quinta disciplina, o pensamento sistémico, este último como a capacidade de se (re)conhecer a organização, enquanto um todo, e conseguir prever as consequências de uma ação com base no encadeamento e na interdependência de fatores; uma adoção de abordagens metodológicas e recursos educativos diversificados que correspondam às diferentes necessidades dos alunos; uma formação integral, qualificada e orientada para a mudança (Orvalho, 2011: 82).

Podemos assim concluir que a educação não formal associada a iniciativas solidárias e causas sociais, devidamente enquadradas no projeto educativo e plano anual de atividades parece ser adequada às características e propósitos do ensino profissional. Mas será que conduz a melhorias na produtividade da organização escolar e como tal faz sentido integrarem o projeto educativo de uma escola profissional?

A resposta a esta questão perfila a última elencada neste capítulo e nela expomos a conclusão de que a prática reflexiva demonstra que projetos de empreendedorismo social melhoram o ambiente social e humano na escola. Contribuem também em larga medida para a afirmação e credibilização da escola na comunidade, como uma organização capaz não só de formar o técnico altamente qualificado, como também de se afirmar como uma escola humanista que forma o cidadão e o empreendedor, capaz de promover a dignidade humana e a transformação social. Como pudemos constatar na caracterização da EPG, o público-alvo que procura a escola fá-lo essencialmente porque tem boas referências provenientes de pares e de familiares. Nesse sentido, podemos inferir que a prática continuada deste tipo de projetos de ES tem vindo a contribuir para uma melhoria no número de candidatos que procuram a EPG, contextualizada no decréscimo da população estudantil e na concorrência das escolas secundárias (públicas) do Estado com cursos profissionais. Estamos certos que a inclusão de projetos de empreendedorismo social no projeto educativo de toda e qualquer escola contribui para que a mesma crie, interna e externamente, a imagem de uma organização em ligação com a região envolvente trabalhando para um fim dignificante, a melhoria da sociedade.

Um aspeto mais frágil na utilização desta tipologia de projeto prende-se com o facto de existirem alguns alunos que preferem um ensino mais diretivo e que por vezes se sentem menos motivados para colaborar neste tipo de atividade. Corre-se também o risco de o tempo dedicado ao projeto entrar em conflito com outras valências da(s) disciplina(s).

1.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário que se derrubem as barreiras que nos impedem de aprender, pois o que distinguirá as organizações que aprendem das que pararam no tempo é o domínio das cinco disciplinas básicas: o domínio pessoal, os modelos mentais, a visão compartilhada, a aprendizagem em equipa e o pensamento sistémico”.

Peter Senge, (1990)

Terminaremos esta reflexão procurando avaliar o impacto deste tipo de projetos na minha prática docente, no meu sentido crítico e de sensibilidade social, bem como ainda no meu processo de melhoria de competências de liderança.

Parece-me absolutamente anacrónico continuar a considerar que a aprendizagem se faz por transmissão, e ignorar que aprender e ensinar, longe de serem meros processos de repetição e acumulação de conhecimento, implicam transformar a mente do que aprende, que deve reconstruir a nível pessoal os produtos e processos culturais com o fim de se apropriar deles. Desde o início da minha carreira que fui fortemente influenciado pelas perspetivas construtivistas de ensino, em especial no papel das atividades práticas no ensino de ciências e como meio de promoção e valorização de aprendizagens significativas. Estas aprendizagens exigem estratégias de ensino que promovam um acentuado envolvimento cognitivo e emocional, fundamental na articulação entre o conhecimento teórico e prático e fundamental no estabelecimento e compreensão de relações entre as atividades desenvolvidas nas aulas de ciências e o quotidiano, com conseqüente reconhecimento de relevância sociocultural.

Esta matriz conceitual do ensino das ciências que fui desenvolvendo e aprofundando ao longo das minhas práticas, está também bem patente na génese dos princípios estruturantes da formação nas escolas profissionais, princípios esses que seguem um modelo teórico cognitivo-construtivista e humanista. Relativamente aos princípios humanistas, o modelo de estrutura modular preconiza a “necessidade de o professor respeitar a individualidade e liberdade do aluno (...) valorizando os processos interativos de aprendizagem e dando ênfase à construção de ambientes de ensino aprendizagem (...) facilitadores do desenvolvimento integrado dos aprendentes” (Nacem, 1993: 19).

Sinto-me um privilegiado por poder crescer profissionalmente e desenvolver o meu trabalho num ambiente conceitual com o qual me identifico.

Os projetos de empreendedorismo social que tenho vindo a promover e que aqui foram tratados, são projetos que se enquadram nestes “óculos conceituais”, que consideram o processo de construção do conhecimento simultaneamente pessoal e social, a partir do tratamento de situações problemáticas abertas, suscetíveis de mobilizarem os alunos para o desenvolvimento de um plano coerente e não prescrito pelo professor. A este cabe-lhe antes integrá-los e articulá-los no currículo preconizado pela disciplina.

Na perspetiva da minha formação como cidadão, a minha participação e dinamização dos projetos de cariz solidário já relatados, contribuíram significativamente para uma maior assimilação e integração pessoal de valores de tolerância, de solidariedade e de inclusão social. O facto de conviver com os diversos atores, alunos, colegas, outros colaboradores da escola e outros elementos da comunidade escolar, num ambiente de aprendizagem não formal, potencia a observação e análise segundo outros prismas, contribuindo decididamente para o meu crescimento pessoal e aumento da minha sensibilidade social, contribuindo assim também para uma melhoria de competências de liderança. A EPG é uma organização com uma cultura de escola que privilegia, a par de

uma formação técnica sólida, o ensino não formal usado nas estratégias de ligação da escola à comunidade, nomeadamente através de projetos de empreendedorismo social como aqui descrito. Este aspeto da organização, sem sombra de dúvida, foi determinante neste percurso de crescimento pessoal e profissional já mencionado.

Na perspetiva de Senge (1990) os processos de melhoria e inovação da escola assentam numa perspetiva holística que abrace a conceção de escola como organização que aprende, que valoriza os professores, que privilegia a formação em contexto e as dinâmicas de colaboração, dependendo significativamente, de líderes que contribuam ativamente para que a sua escola aprenda a desenvolver-se fazendo as coisas progressivamente melhor (Bolívar, 2013: 116).

A liderança pedagógica não é quem trabalha nas aulas, mas tem um efeito indireto ao contribuir para a obtenção de condições para que se trabalhe bem nelas. Neste sentido, no caso da EPG a equipa diretiva e assessores tem tido um efeito catalítico na melhoria da escola, e mesmo não sendo o protagonista direto, tem promovido um processo de dinamização e melhoria contínua da mesma.

Segundo Bolívar (2013: 115) “uma das chaves de melhoria escolar parece estar numa cultura coesa, pelo que a liderança educativa e o configurar a escola como comunidade profissional de aprendizagem, têm sido os dois modos paralelos de articular a organização, e que se podem potenciar mutuamente, como mostra o conceito de liderança distribuída ou coletiva”. É um conceito que se opõe diametralmente ao modelo vertical ou autoritário e burocrático, rejeitado pela maioria dos professores. Ao contrario da ideia de um líder com qualidades heróicas muito acima do resto dos ‘mortais’, a liderança deve ser, segundo o mesmo autor, uma qualidade da organização, não das características ou traços que possa ter a pessoa que exerce a direção. O autor continua, afirmando: “se a escola funciona bem, não será unicamente pelo efeito de uma pessoa, mas sim porque esta soube desenvolver a

própria capacidade de liderança dos demais, fazendo com que a organização funcione bem”. Resulta daqui o conceito de liderança distribuída ou partilhada, enquadrada numa comunidade de aprendizagem e desenvolvimento profissional. É neste paradigma concetual de liderança que tenho procurado situar-me, no âmbito das funções de assessor da direção, mas também como coordenador, como orientador educativo e ainda como professor, sempre numa perspetiva de prática reflexiva, consoante aqui ficou demonstrado.

BIBLIOGRAFIA

- AMBRÓSIO, Teresa (2001): *Educação e desenvolvimento: contributo para uma mudança reflexiva da educação*. Lisboa: FCT/UNL – UIED
- ALVES, José M. (1996). *Modos de organização, direcção e gestão das escolas profissionais - um estudo de quatro situações*. ed. 1. Porto: Porto Editora.
- ALVES, L., FÉLIX, S. e SIRGHI, V. (2012) *Manual empreendedorismo social: uma abordagem sistémica*. Caldas da Rainha: AIRO e Instituto Politécnico de Leiria
- AZEVEDO, J. (2012) *Autonomia das escolas e a hipocrisia organizada. Pela definição de um modelo coerente de administração educacional*. Intervenção na Assembleia da República
- AZEVEDO, Joaquim (2010) *Escolas Profissionais: uma história de sucesso escrita por todos*. Revista Formar, nº 72 (JUL/AGO/SET), ano 2010 (págs. 25 – 29) IIEFP - Instituto Emprego e Formação Profissional
- AZEVEDO, Joaquim (2001) *Leitura de síntese: inteligência política, estratégia, mobilização social e realização de compromissos sociais*. CARNEIRO, R. (Dir.) *O futuro da educação em Portugal – tendências e oportunidades: Um estudo de reflexão prospectiva*. Lisboa: Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento.
- BIANCONI, M., CARUSO, F. (2005) *Educação não-formal*. Cienc. Cult. [online] vol.57, n.4

- BOLIVAR, António (2013) *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. ALVES, J. MATIAS & MACHADO, J. (Orgs). *Melhorar a Escola - sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, CEDH & SAME.
- CAPERÁN, J., VILLA, J. (2010) *Manual de coaching*. Barcelona: Profit Editorial.
- COSTA, Jorge (1996) *Imagens organizacionais da escola*. Porto: Edições Asa
- DRUCKER, Peter (2008) *As cinco questões mais importantes que deve sempre colocar à sua organização*. Lisboa: SmartBook
- ESTEVÃO, Carlos (1998) *Redescobrir a escola privada portuguesa como organização*. Braga: Universidade do Minho.
- ESTEVÃO, Carlos (2004) *Educação, Justiça e Democracia*. São Paulo: Cortez Editora.
- ESTEVES, P.; MONTEMÓR, H. (2011) *Uma proposta de educação não-formal: o Espaço da Criança Anália Franco*. Educação em Revista[online], Marília, v. 12, n.2, p. 109-124
- MARTINHO, A., PARENTE, C, SILVA, S. (2014) *És social: guião pedagógico do documentário*. Porto: Ebook Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto
- NACEM - ORVALHO, Luísa (Coordenadora), Graça, M., Leite, E., Marçal, C., Silva, A. e Teixeira, A. (1993). *A Estrutura Modular nas Escolas Profissionais*. (2ª Edição) Porto: GETAP.ME

- ORVALHO, Luísa; ALONSO, L. (2011) *A estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: do modelo curricular às práticas. Uma investigação colaborativa*. Revista Portuguesa de Investigação Educacional. ISSN 0873-6561. Vol. 10, p. 77-118
- PARENTE, C.; CHAVES, R.; COSTA, D.; SANTOS, M (2011) *Empreendedorismo social: contributos teóricos para a sua definição. XIV Encontro nacional de sociologia industrial, das organizações e do trabalho: emprego e coesão social: da crise de regulação à hegemonia da globalização*. Lisboa
- PARENTE, C., COSTA, D., SANTOS, M., & AMADOR, C. (2013). *Empreendedorismo social: Dos conceitos às escolas de fundamentação. As configurações de um conceito em construção*. Work in Progress in Empreendedorismo social em Portugal: As políticas, organizações e as práticas de educação/formação. Porto: FLUP
- PARENTE, C. & QUINTÃO, C. (2014). *Uma abordagem ecléctica ao empreendedorismo social*. In C. Parente (ed.), *Empreendedorismo Social em Portugal* ,Porto: EbookFLUP.
- PÉREZ, Juan (2009). *Coaching para docentes: motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora.
- PINTO, L. (2006) *Sobre a educação não-formal*. Revista Formar nº54. Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- ROLDÃO, M. C. (2008) *Formação de professores baseada na investigação e prática reflexiva*. Conferência *Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida*. Lisboa: DGRHE. ME

SENGE, PETER (1990). *A Quinta Disciplina: arte e prática da organização que aprende*.

Rio de Janeiro: Best Seller

LEGISLAÇÃO REFERENCIADA

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de bases do sistema educativo (versão actualizada)

Consultada em 20/09/2014 em

http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis

Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro. Consultada em 20/09/2014 em

<http://digestoconvidados.dre.pt/digesto//pdf/LEX/3/22638.PDF>

Decreto-Lei n.º 4/98, de 8 de janeiro. Consultada em 20/09/2014 em

http://www.dgidec.min-edu.pt/data/dgidec/legislacao/Cursos_Profissionais/DL_4_98.pdf

Decreto lei n.º75/2008, de 22 de abril. Consultada em 20/09/2014 em

<http://dre.pt/pdf1sdip/2008/04/07900/0234102356.pdf>

Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro. Consultada em 20/09/2014 em

<https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/2013/02/03301/0000200009.pdf>

Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de Junho. Consultada em 20/09/2014 em

<http://dre.pt/pdf1sdip/2014/06/11700/0331103320.pdf>

ANEXOS

Anexo 1 – formulário para apresentação de projetos/eventos para aprovação pela direção.

ESCOLA PROFISSIONAL DE GAIA



O presente documento depois de preenchido deve ser enviado para epg@epg.pt, com conhecimento a Miguel Vieira (miguelvieira@epg.pt)
No caso de existir mais do que uma proposta, preencher uma página para cada um dos projetos/atividades.

IDENTIFICAÇÃO DO CURSO/ ÁREA DISCIPLINAR	
COORDENADOR DO PROJETO	
Nome:	e-mail:
	Telemóvel:
PROJETO(S) / ATIVIDADE(S)	
<i>Título:</i>	
<i>Breve resumo:</i> (descrição sucinta do projeto/atividade. Inclua objetivos e atividades previstas)	
<i>Destinatários:</i>	
<i>Data(s) da atividade</i>	
<i>Formadores dinamizadores:</i>	
<i>Local de realização:</i>	
RECURSOS NECESSÁRIOS	
<i>Humanos:</i>	<i>Materiais:</i> (por exemplo, mesas, videoprojector, número de tomadas,...)
<i>Parcerias a estabelecer:</i> (caso se aplique - por exemplo, empresas)	
<i>Croqui do espaço:</i>	
<i>Comentários:</i>	

Data:

Anexo 2 – formulário de apreciação global de projeto/atividade.

ESCOLA PROFISSIONAL DE GAIA

Uma Escola em movimento



APRECIÇÃO GLOBAL DO PROJETO/ATIVIDADE

Estamos empenhados em melhorar as diversas atividades a efeito pela EPG, pelo que gostaríamos de saber até que ponto está satisfeito com os diferentes aspetos desta iniciativa. A sua resposta a este questionário é muito importante. Procure ser o mais exato possível nas suas respostas. Obrigado.

***Obrigatório**

1. Nome do projeto/atividade: *

2. Data de realização da atividade:

Mês Dia 2015

3. Sexo *

Feminino

Masculino

4. Na sua perspetiva pessoal, para os fatores relativos ao projeto/atividade a seguir apresentados, assinale o grau de classificação que atribui a cada um, sabendo que 1 corresponde a fraco(a) e 5 a excelente. *

	1	2	3	4	5
Interesse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atualidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Divulgação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Duração/gestão do tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Correspondeu às expectativas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apreciação global	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Refira o que mais gostou ou apreciou no evento:

6. Recomendaria este evento a outras pessoas?

- Sim
 Não
 Talvez

7. De acordo com seu ponto de vista, que melhorias podem ser implementadas?

Enviar

Nunca envie palavras-passe através dos Formulários do Google.

Com tecnologia
 Google Forms

Este formulário foi criado dentro de Escola Profissional de Gaia.
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Termos adicionais](#)