



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Armando dos Santos Maia

**PERSPETIVA(S) DA(S) DINÂMICA(S)
EDUCATIVA(S) NO CONCELHO DE MONTEMOR-O-
VELHO**

ESTUDO DE CASO

Dissertação de Mestrado na área científica de Geografia Humana, Planeamento e Territórios Saudáveis, orientada pelo Professor Doutor Paulo Nuno Maia da Sousa Nossa, apresentada ao Departamento de Geografia e Turismo da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

outubro de 2021

FACULDADE DE LETRAS

PERSPETIVA(S) DA(S) DINÂMICA(S) EDUCATIVA(S) NO CONCELHO DE MONTEMOR-O-VELHO. ESTUDO DE CASO.

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Dissertação
Título	Perspetiva(s) da(s) Dinâmica(s) Educativa(s) no Concelho de Montemor-o-Velho
Subtítulo	Estudo de caso
Autor/a	Armando dos Santos Maia
Orientador/a(s)	Professor Doutor Paulo Nuno Maia da Sousa Nossa
Júri	Presidente: Doutor Rui Jorge Gama Fernandes Vogais: 1. Doutora Ana Isabel Matias Louro Martins 2. Doutor João Luís Jesus Fernandes 3. Doutor Paulo Nuno Maia da Sousa Nossa
Identificação do Curso	2º Ciclo em Mestrado
Área científica	Geografia
Especialidade/Ramo	Geografia Humana Planeamento e Territórios Saudáveis.
Data da defesa	13 dezembro 2021
Classificação	19 valores



Agradecimentos

Ao longo da vida, a tarefa de educar esteve sempre aberta aos desafios e à vontade de ir mais além do que o simples ato de ensinar.

Deste modo, esta foi a porta que esteve sempre aberta à aprendizagem e à vivência de novas experiências, nas quais, uma vez sozinho, outras tantas acompanhadas, fui acrescentando capítulos na minha História.

O presente trabalho é mais uma página dessa História que se constrói, resultado do interesse, empenho, investimento pessoal e profissional e do apoio incondicional de inúmeras pessoas que me acompanham e motivam a vencer cada desafio de vida.

Endereço, em primeiro lugar, o meu especial agradecimento ao orientador deste projeto, Doutor Paulo Nossa pelo acompanhamento e dedicação prestada ao longo deste trabalho. Agradeço as conversas que tivemos, abertas e sinceras, porque das mesmas senti o incentivo que precisava para avançar e vencer um desafio que há muito estava por cumprir.

Neste regresso ao mundo académico, após alguns contratempos de percurso, reitero a minha profunda admiração pela Geografia, ciência e disciplina que abraço no meu dia a dia enquanto docente. É por ela que vejo o Mundo e participo nele.

À minha família, em especial à minha mulher Cristina, aos meus filhos, Eduardo e Leonor e à minha mãe, por todas as oportunidades que me deram, pelo amor e carinho que me transmitem e, pelo apoio incondicional em todas as minhas decisões.

Aos amigos e companheiros de viagem pelo encorajamento que manifestaram desde o início desta etapa da minha vida.

E para terminar, como sempre disse: à memória do meu pai que apesar de não presenciar este percurso de vida, fica na lembrança o seu legado: o orgulho que tinha pelos filhos, a dedicação e amor.

RESUMO

A idealização da presente tese de dissertação teve como princípio basilar o conhecimento das dinâmicas educativas no concelho de Montemor-o-Velho, através das diferentes perspetivas que os grandes interlocutores da Educação neste território, poderiam evidenciar.

O enfoque teórico consistiu numa revisão da literatura que permitisse dar resposta aos objetivos deste estudo, dando a conhecer as formas de pensar e agir dos principais intervenientes da educação e do território, através de um estudo de caso.

As linhas de ação pensadas para este projeto, baseadas numa abordagem qualitativa, centrada na análise de documentos orientadores das escolas e do município; na análise das entrevistas semiestruturadas realizadas aos diretores das escolas e aos responsáveis pelo pelouro de educação no concelho e, numa abordagem quantitativa direcionada para o conhecimentos de dados numéricos que reportam a visão dos alunos e das empresas em relação ao sistema educativo e perspetivas profissionais, procuraram demonstrar as diferentes visões que se podem obter num território educativo.

Da análise dos dados concluímos, por um lado, que este tipo de estudos ainda é incómodo para alguns dos intervenientes, comprovado pela sua falta de participação e por outro lado, apesar das boas práticas que todos julgam estar a cumprir, é preciso aumentar os espaços de conversação e de trabalho para que se possa alcançar uma dinâmica educativa mais forte, capaz de contribuir para o desenvolvimento de cada parceiro, em particular e, para o desenvolvimento do território, no geral.

O estabelecimento de parcerias ou mesmo o reforço das já existentes tem por objetivo contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, para a promoção de igualdade de oportunidades e agora, face às novas orientações políticas, para uma verdadeira autonomia e inclusão social.

Palavras-Chave: Educação; Dinâmica Educativa; Território; Parcerias; Autonomia.

ABSTRACT

The idealization of this dissertation thesis had as a basic principle the knowledge of educational dynamics in the municipality of Montemor-o-Velho, through the different perspectives that the great interlocutors of Education in this territory could show.

The theoretical focus consisted of a literature review that allowed to respond to the objectives of this study, making known the ways of thinking and acting of the main players in education and the territory, through a case study.

The lines of action designed for this project, based on a qualitative approach, centered on the analysis of guiding documents from schools and the municipality; in the analysis of semi-structured interviews carried out with school principals and those responsible for the education department in the county and, in a quantitative approach directed towards the knowledge of numerical data that report the view of students and companies in relation to the education system and professional perspectives, they sought demonstrate the different visions that can be obtained in an educational territory.

From the analysis of the data, we conclude, on the one hand, that this type of study is still uncomfortable for some of the stakeholders, evidenced by their lack of participation and, on the other hand, despite the good practices that everyone believes they are complying with, it is necessary to increase the spaces of conversation and work so that a stronger educational dynamic can be achieved, capable of contributing to the development of each partner, in particular, and to the development of the territory in general.

The establishment of partnerships or even the reinforcement of existing ones is intended to contribute to improving the quality of education, to promoting equal opportunities and now, given the new political guidelines, to real autonomy and social inclusion.

Keywords: Education; Educational Dynamics; Territory; Partnerships; Autonomy.

ÍNDICE

Agradecimentos

Resumo

Abstract

Índice

Índice de figuras

Índice de quadros

Índice de anexos

Síglas e acrónimos

Capítulo I – Introdução / Problemática e metodologia de investigação.....	1
1.1 – Apresentação do tema em estudo.....	1
1.2 – Objetivos do estudo.....	2
1.3 – Justificação do estudo.....	2
1.4 – Tipologia e estratégia de estudo.....	3
1.5 - Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	4
1.6 – Autorização para implementação de instrumentos de recolha de dados.....	6
1.7 – Técnicas de tratamento e análise de dados.....	6
Capítulo II – Os desafios face às realidades atuais de Portugal.....	8
2 - A situação económica e social de Portugal – Plano Estratégico para Portugal 2020-2030.....	8
2.1 – Enquadramento de situação.....	8
2.2 - A crise “sistémica” de Portugal.....	9
2.3 - Constrangimentos e Oportunidades.....	10
2.4 - Qualificação da População.....	11
Capítulo III – A Evolução das Políticas Educativas.....	15
3 – Perspetiva evolutiva das políticas educativas.....	15
3.1 – Estado – Educador versus Estado Regulador.....	15
3.2 - A Educação e as políticas educativas territoriais.....	16
3.3 - A Educação Compensatória em Portugal.....	17
3.4 - A Autonomia das Escolas e a Territorialização do ensino.....	18
3.5 - Projeto Educativo – Território <i>versus</i> Desenvolvimento.....	22
3.5.1 - O papel do Projeto Educativo das Escolas.....	22
3.5.2 - O caminho para o Projeto Educativo Municipal.....	25
3.5.3 - Projeto Educativo Municipal.....	25
3.5.4 - Projeto Educativo comum à Escola e ao Território.....	27

3.6 - A Escola e a Comunidade.....	29
3.7 - Currículo e Sociedade.....	33
Capítulo IV – O contexto educativo do concelho de Montemor-o-Velho – estudo de caso.....	35
4.1 – Enquadramento territorial.....	35
4.2 – Dinâmica socioeconómica do município de Montemor-o-Velho.....	38
4.3 – O Contexto Educacional.....	47
4.4 – A Rede Escolar no concelho de Montemor-o-Velho.....	48
4.5 – Os Projetos Educativos.....	50
Capítulo V – Os <i>Stakeholders</i> do território em estudo. Elaboração de entrevistas e questionários para conhecimento de interesses.....	57
5.1. - Os questionários	57
5.2. - As Entrevistas.....	76
Capítulo VI – Áreas Estratégicas de Intervenção Educativa – análise de dados.....	85
6.1 – Abandono Escolar / Insucesso Escolar.....	85
6.2 – Qualidade do Sucesso Escolar.....	89
6.3 – Taxa de entrada no Ensino Superior.....	91
6.4 – Aferição do grau de satisfação dos alunos.....	93
6.5 - Avaliação da realidade do concelho em termos de transição digital.....	95
Capítulo VII – Análise Swot / Matriz de Tows.....	97
Capítulo VIII – Desafios e propostas para a Educação no território.....	104
Capítulo IX – Conclusão.....	107
Bibliografia / Fontes consultadas.....	110.
Outras fontes:.....	112
Referencias online.....	112:
LEGISLAÇÃO REFERIDA.....	113
Anexos.	115
ANEXO I - Consentimento Informado Livre e Esclarecido.....	115
ANEXO II – Parecer do Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.....	116
ANEXO III – Parecer da Direção Geral de Educação, à realização de questionário em meio escolar..	117
ANEXO IV – Questionários Realizado aos alunos (Formulário Google).....	119
ANEXO V – Comunicação Email com o Diretor da EPDRBM.....	129
ANEXO VI – Questionário dirigido às empresas.....	130
ANEXO VII – Entrevista ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.....	138
ANEXO VIII – Entrevista aos responsáveis da Câmara Municipal de Montemor-o-Velho	150

Índice de figuras

Figura 1 – O desenvolvimento sustentável e a sua possível relação com as políticas territoriais e educativas.....	28
Figura 2 - Enquadramento geográfico do concelho de Montemor-o-Velho.....	35
Figura 3 – Enquadramento geográfico de Montemor-o-Velho na Região do Baixo Mondego.....	36
Figura 4 – Hipsometria do concelho de Montemor-o-Velho.....	37
Figura 5 – Variação da população residente (%) entre 1981-1991 e 1991-2001.....	41
Figura 6 – Variação da população residente (%) entre 2001-2011 e 1981-2011.....	41
Figura 7 – Taxa de emprego da população em idade ativa nas freguesias do concelho de Montemor-o-Velho em 2001 e 2011.....	44
Figura 8 – Mapa de distribuição/localização dos estabelecimentos de ensino público, em Montemor-o-Velho.....	49
Figura 9 - Lógica do Plano de Ação para a Organização Escolar.....	51
Figura 10 – Capa do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.....	51
Figura 11 – Capa do Projeto Educativo da Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego.....	53
Figura 12 – Capa da Carta Educativa do concelho de Montemor-o-Velho.....	56
Figura 13 – Nível de escolaridade dos pais dos alunos.....	60
Figura 14 – Percentagem de reprovação e número de reprovações entre os alunos do 9º e 12º anos de escolaridade.....	61
Figura 15 – Razões para as reprovações alcançadas pelos alunos.....	62
Figura 16 - Elementos que ajudaram os alunos na definição das suas escolhas académicas ou profissionais.....	63
Figura 17 - Motivos apresentados pelos alunos para a escolha de uma profissão.....	64
Figura 18 –Avaliação da escola feita pelos alunos (nº).....	65
Figura 19 - Grau de satisfação das empresas face ao trabalho realizado pelos alunos estagiários.....	67
Figura 20a – Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	68
Figura 21b – Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	69
Figura 22c - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	70

Figura 23d - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	71
Figura 24e - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	71
Figura 25f - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	72
Figura 26g - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	73
Figura 27h - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	74
Figura 28i - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.....	75
Figura 29 - Taxa de desistência nas escolas profissionais de Montemor-o-Velho, entre 2010 e 2019.	86
Figura 30 - Retenção por ciclo de ensino, AEMOV, ano letivo 2014 / 2015.....	87
Figura 31 - Taxa de não aprovação na EPM / EPAAD, entre 2010 e 2019.....	88
Figura 32 - Taxa de Conclusão Global da EPM e EPAAD, entre 2010 e 2019.....	88
Figura 33 - Número de alunos do AEMOV que ingressaram no Ensino Superior, 1ª fase, entre 2005/2015.....	92
Figura 34 - Avaliação do grau de satisfação relativo às metodologias usadas no processo de aprendizagem, feita pelos alunos (2015/2019).....	93

Índice de quadros

Quadro 1 - Evolução da regulação normativa relativa ao reconhecimento da importância dos municípios e da natureza dos poderes que lhe estão implícitos em matéria de educação.....	30
Quadro 2 – Contextualização nacional da população residente (nº) de 2001 a 2021.....	38
Quadro 3 – Contextualização nacional da densidade populacional (hab/Km ²) entre 2001 e 2021.....	39
Quadro 4 – Contextualização nacional da evolução da população residente entre 2001-2011.....	39
Quadro 5 – Evolução da população residente no concelho de Montemor-o-Velho, por freguesias entre 1981 e 2011.....	40
Quadro 6 - Variação da população residente, por grupo etário entre 2001 e 2011.....	42
Quadro 7 – Índice de Envelhecimento – contexto nacional, 2001 e 2011.....	42
Quadro 8 – Índice de Envelhecimento nas freguesias do concelho de Montemor-o-Velho, 2001 e 2011.....	43
Quadro 9 – Taxa de emprego da população em idade ativa – contexto nacional, 2001 e 2011.....	44
Quadro 10 – População residente (%) na Região Centro e, nos municípios da sub-região do Baixo Mondego que entra na unidade territorial para estudar ou trabalhar, em 2001 e 2011.....	45
Quadro 11 – População residente (%) na Região Centro e nos municípios da sub-região do Baixo Mondego que sai da unidade territorial para estudar ou trabalhar, em 2001 e 2011.....	45
Quadro 12 – Saldo da população residente (%) que entra e sai da sua unidade territorial para estudar ou trabalhar, em 2011.....	46
Quadro 13 – População residente com 15 e mais anos por nível de escolaridade completo mais elevado, no contexto de Portugal, da Região Centro e do concelho de Montemor-o-Velho, em 2001 e 2011.....	47
Quadro 14 – Taxa de Analfabetismo, no contexto de Portugal, da Região Centro e do concelho de Montemor-o-Velho, em 2001 e 2011.....	48
Quadro 15 – Número de estabelecimentos de ensino, por nível de escolaridade e tipos de prestador de serviço, em 2021.....	48
Quadro 16 - Taxa de sucesso, no AEMOV, ano letivo 2019 / 2020.....	87
Quadro 17 - Resultados do AEMOV em comparação com os valores nacionais, ano letivo 2014/2015.....	89
Quadro 18 - Avaliação externa do ensino básico, no AEMOV, anos letivos 2018/2019 e 2019/2020.....	90
Quadro 19 - Taxa de Sucesso Global no AEMOV.....	90
Quadro 20 - Taxas de sucesso por ciclo e metas para 2024.....	90
Quadro 21 - Taxa de Execução por ciclo de formação, na EPM, entre 2010 e 2019.....	91

Quadro 22 - Acesso ao Ensino Superior, por parte dos alunos do AEMOV, no ano letivo 2019 / 2020.....	92
Quadro 23 - Percentagem de alunos empregados e em prosseguimento de estudos, da EPM.....	93
Quadro 24 – Grau de satisfação dos alunos, na EPM.....	94
Quadro 25 - Analise SWOT.....	97
Quadro 26 - Matriz TOWS.....	101

Índice de anexos

ANEXO I - Consentimento Informado Livre e Esclarecido.....	115
ANEXO II - Parecer do Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.....	116
ANEXO III - Parecer da Direção Geral de Educação à realização de questionário em meio escolar...117	
ANEXO IV – Questionários realizado aos alunos (Formulário Google).....	119
ANEXO V – Comunicação email com o Diretor da EPDRBM.....	129
ANEXO VI – Questionário dirigido às empresas do concelho de Montemor-o-Velho.....	130
ANEXO VII – Entrevista ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.....	138
ANEXO VIII – Entrevista aos responsáveis da Câmara Municipal de Montemor-o-Velho.....	150

Siglas e acrónimos

ADA - Associação Diogo de Azambuja.

AEMOV - Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.

AICE - Associação Internacional de Cidades Educadoras.

AM - Armando Maia.

CATL - Centros de Atividades de Tempos Livres.

CIM - Comunidade Intermunicipal.

CMMV - Câmara Municipal de Montemor-o-Velho.

CNE - Conselho Nacional de Educação.

DA - Diana Andrade.

DAEMV - Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.

CPCJ - Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.

EPAAD - Escola Profissional e Agrícola Afonso Duarte.

EPM - Escola Profissional de Montemor-o-Velho.

EQAVET - European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training, em português Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissional.

ENEC - Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social.

JC - José Charro.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

ONU - Organização das Nações Unidas.

PADDE - Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital das Escolas.

PEPT - Programa Educação para Todos.

PIB – Produto Interno Bruto.

PIPSE - Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Educativo.

PISA - Programme for International Student Assessment.

TEIP - Territórios Educativos De Intervenção Prioritária.

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

5 G - Padrão de Tecnologia de 5ª geração.

Capítulo I – Introdução.**Problemática e metodologia de investigação.****1.1 – Apresentação do tema em estudo.**

Citando Pinhal (2012, p. 275): “assumindo-se o adeus à ilusão da existência de um modo de regulação único a cargo do Estado, constata-se que o nível local é produtor de uma série de influências de importância crescente no sistema educativo”.

Deste modo, as escolas e a própria comunidade passam a ter um papel essencial no desenvolvimento local: “devendo para isso adotar políticas educativas que se adequem às necessidades e às características do território educativo (Mendes, 2011, p.18).

O projeto de dissertação que se apresenta tem como linha de investigação o tema da *Educação e o Território*, constituindo questão de partida:

1. - Que dinâmicas se estabelecem entre os estabelecimentos de ensino do concelho de Montemor-o-Velho e o território em que se inserem?

Igualmente é foco de atenção deste estudo a questão:

2. - Quais as perspetivas das dinâmicas educativas que se estabelecem entre os estabelecimentos de ensino (na ótica dos alunos e dos seus diretores), e as instituições que instituem parcerias com estes estabelecimentos (nomeadamente, as empresas enquanto instituições empregadoras e a autarquia local, enquanto interlocutor das políticas educativas)?

Deste modo, pretende-se conhecer a(s) relação(ões) que as Escolas mantêm com as diferentes instituições da Comunidade Local, aferindo o seu grau de envolvimento e alcance.

Visto durante muito tempo como uma comunidade restrita e fechada, as Escolas são hoje organismos que interagem com o espaço social envolvente, resultado da necessidade de interligação com a comunidade. Esta interação, onde se incluem vários interlocutores, dos quais, as empresas e a autarquia, é uma responsabilidade inerente ao envolvimento de todos na representação social da educação., uma vez que formação e qualificação de recursos humanos impacta o território envolvente: “A educação constitui uma aposta decisiva, mas difícil, para o futuro de Portugal, sendo essencial que toda a sociedade esteja empenhada na melhoria da qualidade e das condições de equidade que são oferecidas para elevar as qualificações dos portugueses e seja possível construir os consensos necessários à sustentabilidade das reformas a realizar” (CNE, 2011, p.6).

O conhecimento destas realidades permite compreender a qualidade do ensino que os estabelecimentos disponibilizam, contribuindo para a sua melhoria; para um maior envolvimento do tecido social e sobretudo para uma adequação do ensino às necessidades do local.

1.2 – Objetivos do estudo.

O estudo apresentado tem como objetivo central:

1º - *Conhecer as dinâmicas educativas estabelecidas entre os estabelecimentos de ensino e o território em que estão inseridos.*

A partir deste objetivo central foram definidos os seguintes objetivos específicos:

1. Caracterizar a oferta educativa dos estabelecimentos escolares do concelho de Montemor-o-Velho;
2. Avaliar os resultados escolares alcançados pelos alunos que frequentam os estabelecimentos de ensino, aferindo o grau de eficiência do sistema educativo proporcionado;
3. Identificar as parcerias estabelecidas entre as instituições de ensino e a comunidade, sobretudo no domínio profissional;
4. Estabelecer as correlações entre os interesses dos alunos e as entidades empregadoras, no domínio das competências profissionais e valores educacionais;
5. Aferir das potencialidades e constrangimentos dos estabelecimentos de ensino em matéria de resultados académicos e, alcance das parcerias estabelecidas;
6. Aferir o grau de participação da Câmara Municipal de Montemor-o-Velho no domínio da Educação, tendo em conta as políticas educativas pensadas para o território;
7. Avaliar os impactos das parcerias estabelecidas entre os estabelecimentos de ensino e a comunidade local, na dinâmica destas instituições;

1.3 – Justificação do estudo.

As interações que se estabelecem entre as escolas e as entidades do território, em especial, as que integram as políticas educativas e as que são recetoras de mão de obra, podem constituir-se como oportunidades para as escolas e para a comunidade, constituindo um elo indissociável entre os subsistemas de formação e a economia local/regional, incluindo a capacidade de investimento e de atração de projetos diferenciadores.

O estudo da(s) dinâmica(s) educativa(s) que as escolas desenvolvem com o território e, assim como dos reflexos que as parcerias têm na organização/gestão interna das mesmas e na qualidade dos serviços prestados, apresenta-se como uma necessidade para melhor compreender o fenómeno educativo e para o melhorar, em especial, no domínio profissional.

Pretendemos assim que este estudo possa servir como ponto de partida para que, através da partilha de boas práticas; e do conhecimento de interesses mútuos, determinadas estratégias possam

servir de exemplo para outros territórios, com vista à melhoria da qualidade do ensino e da adequação deste ao contexto de formação profissional.

1.4 – Tipologia e estratégia de estudo.

Toda e qualquer investigação pode nortear-se por dois caminhos possíveis: a investigação qualitativa e, a investigação quantitativa. A escolha de um ou de outro modelo depende das questões a que se pretende responder e da natureza do estudo que se pretende efetuar. Deste modo, e porque o assunto em causa é deveras complexo e abrangente, entendemos que o maior alcance que o mesmo poderia ter, resultaria da conjugação dos dois caminhos de investigação.

Assim, o modelo qualitativo desta investigação, tal como diria Almeida e Freire (2017, p. 68), “centra-se no estudo da realidade sem a fragmentar e sem a descontextualizar, ao mesmo tempo que se parte, sobretudo, dos próprios dados e, não de teorias prévias, para os compreender ou explicar”.

Portanto, nesta abordagem metodológica, incidir-se-á sobre o conhecimento das instituições de ensino através da análise documental e da análise do conteúdo de entrevistas semiestruturadas, realizadas aos diretores dos estabelecimentos de ensino. Do mesmo modo, a entrevista ao responsável pelo pelouro da Educação do concelho de Montemor-o-Velho constituirá uma forma de conhecimento das políticas educativas do território e, das estratégias de desenvolvimento local.

Neste trabalho, privilegiou-se o estudo de caso como método de investigação empírica, que possibilita estudar um fenómeno no seu contexto real, cabendo ao investigador a capacidade de tentar apreender a situação na sua totalidade; descrever; compreender e interpretar a sua complexidade, produzindo novo conhecimento sobre o mesmo.

Por último, o caminho quantitativo deste trabalho está relacionado com a necessidade de conhecimento das características e interesses dos alunos (o motivo central da Educação) e das empresas sediadas no concelho de Montemor-o-Velho, parceiras no desenvolvimento de competências educativas e profissionais e, possíveis empregadoras de mão de obra, recentemente formada.

Deste modo foi implementado a realização de questionários de opinião, por parte dos alunos que frequentam o 9º e o 12º ano de escolaridade do ensino regular e, o ensino profissional. Os dados recolhidos possibilitam o conhecimento e a avaliação das características educativas destes alunos e a sua perspetiva face ao plano profissional.

Por forma a registar as possíveis correlações entre estas perspetivas e os interesses das empresas, o questionário dirigido a estas possibilita o conhecimento das suas intenções e ações que se podem comparar com os dados obtidos dos questionários realizados pelos alunos.

Face a esta ação, este estudo de caso desenvolve-se em três fases distintas:

1ª – Fase exploratória – é a fase inicial do estudo, em que se tenta definir o objeto de estudo que pode emergir a partir da análise da literatura sobre o tema a investigar ou que pode surgir da necessidade de solucionar um determinado problema ou questão. Nesta fase são ponderadas as varias possibilidades e questões, delimitando e aprofundando o objeto de estudo, à medida que o processo vai avançando, de acordo com a pertinência do que se pretende estudar.

2ª – Fase da recolha de dados – esta é uma fase essencial ao estudo. As informações recolhidas dependem do trabalho de investigação no terreno e da colaboração dos interlocutores no processo.

3ª – Fase de análise e divulgação dos dados – nesta fase, os dados recolhidos permitem a definição das linhas de pensamento do trabalho e, a definição de conclusões sobre a temática do mesmo.

1.5 - Técnicas e instrumentos de recolha de dados.

A qualidade e o sucesso de qualquer investigação dependem das técnicas e dos instrumentos de recolha de dados utilizados. Assim, para este estudo procurou-se encontrar um conjunto de informações para dar resposta aos objetivos mencionados neste trabalho.

Baseado numa abordagem qualitativa, o mesmo centrou-se na análise de documentos orientadores das escolas e do município (projetos educativos; relatórios de avaliação; carta educativa, entre outros). Igualmente foram feitas entrevistas semiestruturadas aos diretores das escolas do concelho e ao responsável pelo pelouro da Educação de Montemor-o-Velho, a partir das quais se retirou o “cerne das questões” da Educação neste território. O inquérito por entrevista é uma das técnicas mais utilizadas para recolha de informações em investigação, especialmente quando se pretende compreender os significados que os entrevistados atribuem a uma determinada questão ou situação, falando o entrevistado, abertamente e, possibilitando alcançar o máximo de objetivos no estudo em causa.

Os entrevistados foram contactados previamente, de forma a garantir a sua disponibilidade para participar no estudo e, de modo a explicitar os motivos de terem sido escolhidos. Foram apresentados os objetivos gerais e específicos do estudo, bem como a importância da sua participação.

Feitas as gravações das entrevistas, as mesmas foram depois transcritas, fazendo parte dos anexos deste estudo.

Do ponto de vista quantitativo foram elaborados questionários (em formato Google Forms, privilegiando o desenvolvimento tecnológico e as facilidades que o mesmo evidencia na recolha de dados), destinados a serem respondidos pelos alunos já referenciados anteriormente. Nestes questionários dividiu-se a recolha de dados em três partes (dados de caracterização; expectativas de futuro e conhecimento das capacidades, aptidões e interesses), que visam a recolha de dados de

informação sobre as características e posicionamento dos alunos, nos três momentos de decisão (do 9º ano de escolaridade para o ensino secundário e do 12º ano e ensino profissional para o prosseguimento de estudos ou integração na vida profissional).

Os questionários foram alvo de preparação prévia, no sentido de se reconhecer as perspetivas dos alunos face ao seu futuro.

De referir que para se obter a autorização de resposta a estes questionários foi elaborado o documento do Consentimento Informado, Livre e Esclarecido (ANEXO I - CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO), no qual era explicado a natureza do estudo que estava a ser realizado, o seu alcance e a importância da participação dos alunos no mesmo.

Responderam ao questionário dos alunos, 39 discentes do ensino secundário dos 69 inscritos (56,52%) e 64 discentes do 9º ano de escolaridade, dos 169 inscritos (37,86%). Do ensino profissional nenhum aluno respondeu, dada a falta de colaboração evidenciada pelo responsável pela gestão deste estabelecimento de ensino.

De referir que se registou um desfasamento entre o número de alunos inscritos nos anos de escolaridade em estudo e, o número de discentes que responderam ao questionário, facto que se verificou pela simples questão de que os alunos, em falta, não foram autorizados a participar no estudo, por parte dos seus encarregados de educação, o que revela, as grandes dificuldades que se colocam a estudos desta natureza. Isto, apesar do interesse manifestado nesta investigação, pelo diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho (ANEXO II – PARECER DO DIRETOR DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MONTEMOR-O-VELHO), que também se vê muitas vezes condicionado, nas suas ações, pelo absentismo dos responsáveis educativos dos alunos, percecionado nas respostas dadas pelo diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, aquando da sua entrevista, quando avalia o grau de participação dos pais e encarregados de educação nas atividades desenvolvidas nas escolas.

É de referir que a todos os pais e encarregados de educação foi enviado o documento de Consentimento Informado, Livre e Esclarecido, o qual definia e apresentava o estudo em causa. Igualmente houve o cuidado de explicar este estudo aos diretores de turma, das turmas envolvidas no projeto, os quais tiveram também um papel essencial na explicação do mesmo, quer junto dos alunos, quer para com os pais e encarregados de educação.

Ao nível das empresas sediadas no território, a auscultação da sua opinião/perspetiva foi feita também através de formulário Google Forms, o qual foi dividido em duas partes (dados de caracterização da empresa e dados sobre características vocacionais mais apreciadas por estas).

Foi feito o levantamento de todas as empresas a laborar no concelho através do site eInforma-Diretório de empresas, constatando-se que do total de 2524, muitas representam atividades de dimensão muito reduzida (1 a 2 pessoas), estando igualmente contempladas todo o género de

atividades, desde autarquias locais (exemplo: juntas de freguesia), a associações culturais, desportivas e recreativas e, mesmo, entidades em nome individual, para efeitos fiscais, face à legislação de tributação autónoma (exemplo: recibos verdes).

Assim, foi feita uma análise das maiores empresas do concelho, apurando-se um total de 125. Foram contactadas por email 87, enviando carta de apresentação do projeto, solicitando a sua participação neste estudo, através de resposta às questões do questionário anteriormente apresentado.

Foram apuradas 12 respostas, transversais a todo o concelho, a todas as áreas do ramo profissional e, em termos de dimensão das empresas, correspondendo a 13,7% do universo das empresas contactadas.

O período de realização desta atividade decorreu entre os meses de abril e julho de 2021.

1.6 – Autorização para implementação de instrumentos de recolha de dados.

Na presente investigação, depois de elaborados os guiões das entrevistas e os questionários, os mesmos foram postos à análise do orientador com quem se partilhou diferentes ideias e aceitou as orientações necessárias à boa execução deste estudo.

Para além disso, foi feito o pedido aos diretores dos estabelecimentos de ensino, que prontamente acederam a participar nesta investigação.

Igualmente, e por se tratar de um estudo no espaço escolar, foi instruído, junto da Direção Geral de Educação – Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar, o pedido para a execução deste estudo, nas escolas de Montemor-o-Velho. Foram enviados todos os documentos (questionários, declaração de consentimento informado, livre e esclarecido e guiões de entrevistas), para serem submetidos a apreciação deste organismo, tendo sido recebido parecer favorável, mediante um conjunto de condicionantes, que foram escrupulosamente cumpridas (ANEXO III – PARECER DA DIREÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO).

1.7 – Técnicas de tratamento e análise de dados.

Fundamentais no ramo de investigação, a análise e interpretação de dados foi feita por procedimentos metodológicos que procuraram conferir credibilidade aos factos e fenómenos sociais e humanos.

Assim, neste estudo, após a transcrição das entrevistas, fez-se a análise das mesmas por forma a identificar as informações a partir das questões colocadas, estruturando por diferentes áreas, os dados relevantes para as mesmas.

Igualmente foram analisados os dados quantitativos obtidos através das respostas aos questionários, respondidos quer pelos alunos, quer pelas empresas, relacionando as evidências mais significativas para cada temática em análise.

Para análise documental, reunimos documentos importantes na organização das escolas e do município, os quais puderam também identificar e clarificar as questões em estudo.

Capítulo II – Os desafios face às realidades atuais de Portugal.

2 - A situação económica e social de Portugal – Plano Estratégico para Portugal 2020-2030.

2.1 – Enquadramento de situação.

Na história de Portugal, a palavra crise sempre teve um lugar de destaque face às inúmeras vezes que a mesma influenciou os diferentes planos deste território.

Poucas foram as vezes que os portugueses não souberam conviver com uma realidade diferente, pelo que, as adaptações, os processos para as superar, e em especial, a forma de perceber o futuro, tiveram o destaque e a necessária área de importância.

Neste campo, a realidade vivida por Portugal, neste início de século XXI, não foge à regra.

Assim, se a crise económica/financeira vivida entre 2005 e a atualidade já não era motivo de preocupação, 2020 trouxe com a pandemia Covid-19, uma maior dificuldade para o país, que vivendo num contexto mundial e sobretudo de União Europeia, não pode, nem deve dar uma imagem de falta de desenvolvimento. Como tal, impõe-se a análise das situações e sobretudo a apresentação de estratégias ou visões que apontem o caminho que o território português deve trilhar para alcançar o tão desejável desenvolvimento agora mais do que nunca, sustentável.

Dos vários estudos consultados nesta matéria, a “*Visão Estratégica para o Plano de Recuperação Económica de Portugal 2020-2030*”, apresentada por Silva (2020), apresenta-se como um bom modelo de estudo, pelas ideias e desafios que enuncia.

Assim, a questão “o que fazer no *Day After* ?” (Silva, 2020, p. 4), constitui-se como ponto de partida para a análise da realidade portuguesa, no campo da educação, tema abordado por este trabalho de mestrado.

Num tempo marcado pela pandemia, a crise sanitária causada pela doença Covid-19, não só traz consigo uma profunda recessão económica, como agrava o que a crise económico/financeira de 2007/2014 criou.

Não sendo o tema central deste estudo a análise económico/financeira do país, o importante passa, por um lado, em indicar as características e consequências da crise e, o que o país pode fazer para responder e, por outro, definir alguns princípios orientadores das políticas públicas, a par de algumas ideias e projetos que podem ser estruturantes para a reconstrução de Portugal.

Segundo Silva (2020, p. 4), “o pós-pandemia deverá ser acompanhado por um reposicionamento das sociedades relativamente ao seu modo de organização, comportamentos e estilos de vida e pela transformação da economia nacional, evoluindo para um modelo de crescimento mais justo, próspero e eficiente, no uso regenerativo dos recursos, e dentro dos limites naturais”.

Assim, a forma como Portugal deve responder à crise, passará pelo reconhecimento das oportunidades ocultas nas adversidades, valorizando sustentavelmente, as potencialidades do

território, quer no campo do crescimento económico, quer no campo criação de emprego, situação fundamental para o desenvolvimento.

“Importa referir que a pandemia Covid-19 expôs as fragilidades da ordem existente, do modelo de desenvolvimento económico e social, da capacidade que não temos para antecipar e gerir riscos à escala global” (Silva, 2020, p. 6). Na verdade, nos tempos que vivemos é notória a grande dependência de Portugal face à Europa e ao Mundo, que passa por diferentes setores, em especial o do turismo, que muito afeta o crescimento económico, com qual o país estava a recuperar.

Mas, igualmente é também preocupante a desindustrialização acelerada nas últimas décadas, os efeitos da globalização, a forte dependência face à União Europeia, ao nível dos fundos de apoio económico.

É preciso pensar a recuperação do país, assente em diferentes áreas como a reconversão industrial, a reindustrialização, mas também, a saúde, o setor social e a lenta luta contra a pobreza, o sistema científico e de inovação.

2.2 - A crise “sistémica” de Portugal.

Portugal e o Mundo vivem uma crise global profunda que implicará uma recuperação lenta e difícil. À recessão económica aliou-se a crise sanitária que está a deixar marcas profundas não só no sistema económico, mas também social e demográfico.

Devido à crise sanitária motivada pela Covid-19, o Estado português foi obrigado a implementar medidas restritivas para a atividade económica que alteraram os padrões de interação social. Os diferentes estados de emergência declarados, com os consequentes pacotes de medidas sanitárias, que visam atenuar a transmissão da doença, proteger os cidadãos, preservar a capacidade de resposta do Serviço Nacional de Saúde e, assegurar o normal funcionamento das cadeias de abastecimento de bens essenciais, representavam no plano económico, um choque no modelo da oferta e da procura, cujos efeitos são ainda difíceis de prever. A evolução da atividade económica dependerá da forma como evoluir a pandemia, algo difícil de prever.

Do ponto de vista económico são evidentes os efeitos relacionados com as quebras de produção, o encerramento de atividades, o aumento do desemprego, a diminuição da produtividade. Este “*choque exógeno*” (Silva, 2020, p. 11), veio dificultar a recuperação, embora lenta, que o país estava a fazer, do impacto da crise financeira e económica de 2007/2008 e da crise das dívidas soberanas de 2011/2014.

Neste novo quadro de crise regista-se uma diminuição significativa do volume de negócios da indústria, do comércio externo, dos serviços, em especial, na área do turismo, a consequente subida do desemprego; do número de trabalhadores em *layoff* e, da deterioração do mercado de mercado de trabalho.

Deste modo, as previsões para Portugal referenciadas no Relatório de Primavera do Semestre Europeu (Comissão Europeia, 2020), estimam um défice de 6,5% do PIB da Administração Pública, em 2020, sendo que em 2021, esse valor passará para 1,8%.

O rácio da dívida pública/PIB das administrações públicas será de 131,6% em 2020, e de 124,4% em 2021. No plano da economia registar-se-ão contrações de 6,8% em 2020, recuperando 5,8% em 2021.

Deste modo, estudos apontam para o facto do país ter de enfrentar uma das piores crises económicas e social já vividas, na qual se prevê a queda do PIB em 2020 em 12%, a queda do consumo em 11%, a queda de investimento em 26% e a taxa de desemprego em 11,5%.

A situação vivida no final de 2020 e os novos Estados de Emergência determinados no início de 2021, em nada favorecem a recuperação destes dados.

2.3 - Constrangimentos e Oportunidades.

Neste cenário económico e social que o país atravessa, impõe-se pensar um conjunto de ações ou medidas capazes de alterar alguns dos constrangimentos estruturantes que dificultam o desenvolvimento do país.

Segundo Silva (2020, pp. 13-16), algumas destas ações deverão passar por:

- Colocar as empresas no centro da recuperação da economia, transformando-as no motor real do crescimento e da criação de riqueza, ajudando-as na qualificação das suas competências digitais, **na qualificação dos recursos humanos;**

- Criar condições, a partir das bases existentes, para a diversificação da economia, tornando-a mais resiliente, estimulando a reorganização das cadeias logísticas e de produção, alinhando os clusters industriais do país com o conceito de “autonomia estratégica” da Europa;

- Diversificar a economia em articulação com a **alteração do perfil de especialização** do sistema produtivo nacional;

- Responder às limitações estruturais através de um **investimento forte, na ciência, na investigação e no desenvolvimento tecnológico; na educação e formação;** na qualidade da gestão; nas infraestruturas de transporte; no apoio a todo o sistema tecnológico que suporta a inovação empresarial dos Centros de Investigação, Universidades e Politécnicos, aos Centros Tecnológicos, Incubadoras de Empresas e Fundos de Capital de Risco;

- Contrariar as limitações do mercado livre, apostando na criação de economias de escala, resolvendo o problema da fraca presença de empresas de dimensão média e grande no tecido produtivo, definindo instrumentos e mecanismos que facilitem a consolidação das empresas e a **criação de massa crítica; aumentar a qualificação das competências digitais das empresas para poderem competir no mercado mais alargado;**

- Enfrentar o envelhecimento da população portuguesa tendo em conta que a demografia atual reduz a população disponível para trabalhar, nomeadamente **umentando a capacidade de fixação no território nacional de estudantes e profissionais que encontrem no país perspetivas interessantes;**

- Criar condições para construir uma economia inclusiva e aberta que funcione a favor da maioria das pessoas, utilizando de forma mais eficiente a capacidade produtiva instalada, atraindo investimento interno e externo e atacando o défice de competitividade **com melhor organização e gestão e mais aposta na educação, no conhecimento e na tecnologia;**

- Apoiar a tesouraria das empresas viáveis economicamente, criando mecanismos como a possibilidade de dedução dos prejuízos fiscais gerados em 2020 e 2021, aos lucros dos últimos exercícios;

- Apostar num Estado com mais qualidade, promovendo as suas competências digitais, melhorando toda a interação com os cidadãos e as empresas.

Sendo tónica deste trabalho as questões relacionadas com a **Educação e o papel que a mesma poderá desenvolver no esforço de recuperação do país**, será dado ênfase ao ponto que aborda a temática da qualificação da população, através da explicitação de um conjunto de informações inerentes ao mesmo.

2.4 - Qualificação da População.

A Educação é um fator de desenvolvimento económico, social e cultural das sociedades. Em geral, quanto maior for o nível de escolaridade alcançado por um indivíduo maiores serão as oportunidades de aceder a um emprego mais estável e melhor remunerado.

Níveis de instrução e de qualificação mais elevados contribuem para melhorar o desempenho dos indivíduos na realização das suas atividades e, a capacidade de intervenção enquanto cidadãos mais esclarecidos.

Um nível de escolarização mais elevado da população de um país ou de uma região, contribui para melhorar a sua qualidade de vida.

Em termos de mercado de trabalho, uma população com nível de instrução e qualificação mais elevado terá maior capacidade de adaptação à inovação e ao desenvolvimento tecnológico, contribuindo para a modernização do país.

Num contexto internacional marcado pela globalização ou mesmo “hiperglobalização”, como refere Silva (2020, p. 8), e por níveis crescentes de competição entre as economias dos diferentes países, **o futuro de Portugal depende, também, cada vez mais, do esforço realizado ao nível da qualidade de formação da sua população.**

Apesar dos enormes investimentos feitos nos últimos tempos em Educação e formação, e da significativa melhoria de condições registadas, a verdade é que Portugal **continua a apresentar grandes debilidades ao nível da qualificação profissional e da sua mão de obra.**

À qualificação profissional estão associados os baixos níveis de instrução da população situação que constitui um obstáculo real ao desenvolvimento do país, que deixou de poder basear a sua competitividade nos baixos custos da mão de obra.

As razões deste atraso são conhecidas e estão relacionadas com a **expansão tardia do sistema escolar**. São também razões que justificam esta realidade, a **desvalorização do papel da escola** no modelo económico, o **abandono precoce da escola** e, no contexto social e cultural, a **pouca exigência ao nível das competências individuais**. Atualmente, existe uma rápida evolução da sociedade. A tecnologia evoluiu a um ritmo acelerado e consequentemente, os conhecimentos necessários para trabalhar também. Assiste-se, por isso, a uma alteração notável do mercado de trabalho e das exigências de formação que se colocam aos trabalhadores.

O baixo nível de instrução/formação da população portuguesa coloca-nos enormes dificuldades para acompanhar o ritmo das transformações que atualmente assistimos, até pela força das circunstâncias impostas pela Covid-19, relegando-nos para uma situação de atraso crónico relativamente aos restantes Estados Europeus.

De acordo com o Relatório 2020 do Semestre Europeu (Comissão Europeia, 2020), são destacados os progressos do sistema de ensino português, em especial, na última década. Contudo, no mesmo estudo são apontados ainda alguns problemas que condicionam significativamente os níveis de produtividade, de crescimento económico e a capacidade de inovação e adaptação à mudança. Persistem assim, no percurso escolar dos jovens **“um elevado nível de reprovações e taxas ainda significativas de abandono escolar** (Silva, 2020, p. 77)”.

O mesmo relatório aponta como aspetos negativos uma elevada percentagem de pessoas com baixos níveis de instrução, sendo que metade tem como habilitação mínima o ensino secundário.

A elevada falta de qualificação escolar constitui um fator de desigualdade social e económica, muitas vezes, reproduzida através da desigualdade escolar.

Este problema deverá ser combatido através da implementação de programas de investimento orientados para o apoio aos estudantes de famílias carenciadas; para a requalificação e modernização da rede escolar, bem como para o rejuvenescimento, formação e atualização do corpo docente (Silva, 2020, p. 77).

Deste modo, torna-se importante apostar no reforço das qualificações e das competências dos recursos humanos, contribuindo para a sua empregabilidade ou mesmo para o **empreendedorismo**.

Neste âmbito importa apostar nos recursos humanos que disponham das “qualificações e

competências necessárias ao desenvolvimento e transformação económica, ambiental e social” (Silva 2020, p.77).

Assim, para que tal aconteça é preciso intervir através das seguintes áreas de ação:

- **Combater o abandono e insucesso escolar;**

- **Recuperar o défice de escolarização dos adultos**, em especial, dos adultos jovens e reforçar a qualificação e formação profissional;

- **Alinhar a qualificação dos jovens com as novas especializações económicas**, dando particular atenção às competências digitais e à sua inserção profissional;

- **Promover a formação contínua** e a aprendizagem ao longo da vida, incluindo a reconversão de competências dos adultos menos qualificados, facilitando a sua inserção no mercado de trabalho;

Criar condições para **aumentar o número de jovens que frequentam**, com sucesso, **o ensino superior;**

- Promover a **formação avançada de recursos humanos em todas as áreas do conhecimento.**

Tendo por base estes pressupostos de ação, os mesmos constituíram o mote para o estudo da sua realidade no território do concelho de Montemor-o-Velho, tendo por base, a estruturas de ensino aí existentes e, os diferentes intervenientes no processo educativo e de formação/inserção profissional.

No capítulo seguinte é feito o enquadramento destas questões no âmbito da Educação, como forma de entendimento da participação dos diferentes atores, nesta realidade.

Voltando à visão estratégica para o Plano de Recuperação Económica de Portugal, no que diz respeito à educação é preciso ter também em linha de conta que pesam para o sucesso das estratégias enunciadas um conjunto de questões, de não menor importância. Assim, é fundamental a transição digital, como um dos instrumentos essenciais para o desenvolvimento do país. Apesar dos progressos já alcançados, “o atraso no processo de transição digital em muitas empresas e organismos da Administração Pública, tornou-se evidente com a crise da Covid-19, em domínios como os da desmaterialização dos processos, organização do teletrabalho ou competências de uso das tecnologias digitais, sobretudo em contextos novos e fora das atividades rotineiras (Silva, 2020, p. 78).

Também aqui, Portugal revela as graves lacunas de ensino e qualificação que em nada concorrem para o desenvolvimento do país ou para as capacidades de dar uma resposta à altura dos desafios criados pelas vivências atuais.

É preciso não esquecer que associado a este novo universo (Tecnologias da Informação e da Comunicação; sistemas de inteligência artificial; tecnologias 5G; computação em nuvem), gravita hoje, outras áreas da economia, como a indústria, a transição energética, o comércio de massas em rede.

Como tal, para além dos investimentos em infraestruturas e equipamentos modernos, importa também pensar a valorização dos centros tecnológicos e de gestão, nomeadamente do nível das

escolas, universidades, centros tecnológicos e de investigação, que podem continuar a apoiar o crescimento da produtividade e da competitividade das empresas portuguesas, nomeadamente no desenvolvimento de projetos de investigação & desenvolvimento (I&D).

Face a toda esta problemática importa pensar que nesta área é importante valorizar:

- **o reforço dos programas de qualificação de adultos** visando generalizar o nível secundário, nas dimensões escolar e profissional;

- **o aumento do investimento nos programas de ação social para os ensinos básico, secundário e superior**, estimulando e assegurando o acesso ao ensino por parte das crianças e jovens, contrariando a tendência para o abandono e a diminuição de estudantes;

- **o investimento na requalificação e modernização da rede escolar e centros de formação profissional**, por forma a adequar os interesses da educação aos interesses dos jovens;

- o investimento nos programas de reformas antecipadas negociadas com os professores mais idosos, alargando o recrutamento aos mais novos, rejuvenescendo o corpo docente;

- **a transição digital**, com o alargamento da fibra ótica que permitirá uma maior eficiência no campo tecnológico e digital.

Só com a aplicação destas e outras medidas de valorização dos recursos humanos e de expansão dos processos de gestão e administração se conseguirá vencer os constrangimentos que o país vive.

Capítulo III – A Evolução das Políticas Educativas.

3 – Perspetiva evolutiva das políticas educativas.

3.1 – Estado – Educador versus Estado Regulador.

O carácter restrito e fechado das comunidades educativas foi a imagem de marca das Escolas, durante muito tempo.

O Estado Novo marcou o período da centralização e controlo social (Formosinho & Machado, 2013, p. 27), no qual, o mesmo Estado é visto como o responsável pela educação em todo o país, sendo a organização pedagógica e administrativa umas das suas responsabilidades, assumindo-se como um “todo coerente e fortemente articulado de modo a assegurar a confluência de todas as valências para uma educação nacional” (Formosinho & Machado, 2013, p. 28).

Assim, o Estado Educador da primeira metade do século XX, cria a “escola das certezas”. Esta era considerada uma “fábrica de produzir cidadãos” (Canário 2005, cit por Ferreira & Teixeira 2010, p. 333) que funcionava segundo um modelo elitista. Como harmonizador da sociedade, a escola garantia as condições necessárias para a prosperidade económica; a primeira metade do século XX, representou o quadro da “escola das certezas” que tinha como referência o Estado Educador.

Neste período, a escola ao serviço das elites estabelecia uma harmonização social, garantindo a prosperidade, as melhores oportunidades educativas e de trabalho para estes grupos.

“Neste contexto social, o local é excluído do espaço educativo” como afirma Charlot (1994, cit. por Ferreira & Teixeira, 2010, p.333).

As “escolas das certezas” dá lugar à “escola das promessas” no final dos anos 60. “o fenómeno da “explosão escolar”, tal como refere Canário (2008, p. 74), marcado pelo crescimento da oferta educativa, inicia a democratização da escola e a acessibilidade desta para todos. Constituindo-se como que uma promessa, enquadrado num cenário de otimismo, a escola passa a estar associada a 3 promessas: Desenvolvimento, Mobilidade Social e Igualdade (Canário, 2008 a).

Este é o tempo em que o ideal de desenvolvimento, associado às sociedades industriais e ao crescimento económico definem um Estado Desenvolvimentista. A qualificação da população tornou-se condição essencial para a inserção profissional e social.

Assim, as necessidades e os recursos locais tornam-se assuntos no âmbito da educação.

Não sendo do conhecimento das estruturas de decisão central, estas necessidades conduzem “à legitimação da diversidade e do local”, tal como afirma Oliveira (2000, cit. por Ferreira & Teixeira, 2010, p. 334).

No entanto, este ganho não produziu os efeitos esperados no que diz respeito ao sucesso escolar e à mobilidade social.

No início dos anos 80, face às desigualdades criadas, a escola passa a ser vista como produtora de injustiças tal como afirma Canário (2008, p. 76).

A mobilidade social e a posse de habilitações académicas como sinónimo de emprego não são garantidas pela escola.

O sistema educativo, face às questões do insucesso e da igualdade de oportunidades, entra em crise. Face a esta vivência o Estado delega parte dos seus poderes no local.

A descentralização da educação inicia-se como processo, assumindo o Estado o papel de regulador.

Neste processo, o mesmo Estado, define para si, as áreas da definição dos objetivos nacionais e dos conteúdos programáticos, a certificação dos estudos, o planeamento e gestão de recursos, recrutamento, formação e gestão de pessoal. Também neste último item, nos últimos anos, o Estado volta a abrir mão das suas competências transferindo para as autarquias locais, a gestão dos recursos humanos afetos às escolas, no âmbito do pessoal não docente, valorizando e definindo para si a componente académica do ensino.

3.2 - A Educação e as políticas educativas territoriais.

No âmbito das preocupações com o ensino em contextos socioeconómicos desfavorecidos, as primeiras manifestações aconteceram nos Estados Unidos da América na década de 50.

Segundo Ferreira & Teixeira (2010, p. 336), na década de 60, surgem investigações que têm por objeto de estudo as condições de igualdade de oportunidades na educação.

O Relatório Coleman, realizado em 1966 nos Estados Unidos da América e o Relatório Plowden, realizado em Inglaterra em 1967, constituíram-se como estudos que pretendiam compreender as relações entre as características das escolas e o desempenho dos alunos. Tais estudos comprovaram que existia uma relação entre o desempenho e o sucesso escolar dos alunos e a sua origem e condição socioeconómica. Fatores hereditários, por um lado e, o limitado efeito que a escola tinha sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, por outro, foram as conclusões a que chegaram os investigadores Coleman e Plowden.

Nos Estados Unidos da América, os primeiros Programas de Educação Compensatória, são implementados no final da década de 60, consubstanciados em medidas educativas que tentavam combater o insucesso escolar, através do princípio da “discriminação positiva”.

Cuidados de saúde, alimentação e o envolvimento dos pais nos processos educativos, de forma a potenciar o desenvolvimento físico e emocional, a linguagem, a literacia e cognição, são metas que pretendem que as crianças adquiram competências capazes de responder às exigências escolares (Ferraz, Neves e Nata, 2018).

Se numa primeira fase os programas de Educação Compensatória centravam-se na necessidade de suprimir as dificuldades evidenciadas pelos alunos mais desfavorecidos, seguidamente, a preocupação passa também pelos programas que procuram ter em consideração a interação estabelecida entre os diferentes elementos da comunidade educativa.

Segundo Teixeira e Ferreira (2010, p. 336), a escola tornou-se “um instrumento para promover a igualdade de oportunidades, de aprendizagem e de recurso e, uma solução contra a exclusão social e escolar”. Outros países como o Reino Unido, França, Austrália, Israel, Canadá e a Nova Zelândia, seguiram o exemplo ao nível destes programas.

Em França foram criadas as Zonas de Educação Prioritárias, que segundo Moisan e Simon (1998, cit. por Ferraz et al, 2018, p. 1061) “assentavam no pressuposto de que a concentração de grupos com défices económicos, sociais e culturais conduziria à acentuação dessa desigualdade, pelo queurgia garantir recursos materiais e humanos que as compensassem”.

Deste modo, a criação das Zonas de Educação Prioritárias acabou por constituir uma forma de descentralização, valorizando a intervenção local como solução para combater o insucesso escolar. Esta ideia, esta forma de fazer educação é também seguida pelo Brasil que cria os Centros Integrados de Educação Popular (Lopez, 2011, p. 54); pelo Reino Unido com o Programa *Education Action Zones* (Ferraz et al., 2018), que acabou por integrar em 2001 o programa *Excellence in Cities*.

Todos estes programas e ou iniciativas, segundo Currás Fernández (1995, cit. por Ferreira & Teixeira, 2010, p. 338), não permitiram atingir na integra os objetivos oficiais da educação compensatória e a possibilidade de redução nas diferenças de desempenho entre os alunos de classes sociais desfavorecidas, contudo conduziram a uma redução do “insucesso académico cumulativo dos alunos que frequentaram programas precoces, coerentes e concentrados essencialmente nos campos emocional, social e motivacional, sobretudo com uma atenção personalizada”.

3.3 - A Educação Compensatória em Portugal.

1976 é o ano em que pela primeira vez a expressão “medidas de compensação” é utilizada, designando-se mais tarde pela expressão Apoio Pedagógico Acrescido. Segundo Simões (1977, cit. por Ferreira & Teixeira, 2010, p. 340), a educação compensatória era considerada um desafio para Portugal, não pelas dificuldades de aprendizagem, mas porque a maioria das crianças não frequentava ainda a educação pré-escolar. A Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº 46/86 determinava a escolaridade obrigatória alargada para os nove anos.

Importa também recordar, neste campo. que no final da década de 80, o combate à redução das taxas de reprovação e anulação das taxas de abandono escolar e desistência, a par do combate ao insucesso escolar, foram alvo de determinação do Governo através da publicação da Resolução do Conselho de Ministros de 10 de dezembro de 1987, publicada no Diário da República, Série II, de 21 de

janeiro de 1988, através da qual era implementado o Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Educativo (PIPSE).

Neste caminho da Escola Compensatória, o Despacho nº 119, do Ministério da Educação, em 1988, regulamenta as condições que determinam a classificação de uma Escola como Escola de Intervenção Prioritária. Importa recordar que eram valorizadas condições como: a localização em áreas degradadas ou isoladas, existência de elevado número de crianças com dificuldades de aprendizagem e insucesso e, corpo docente pouco estável.

Seguidamente, o Programa Educação para Todos (PEPT) é criado em 1991, no qual se pretende, de acordo com o ponto 3, alínea e), “promover atitudes de solidariedade, de parceria e de cooperação entre todos os agentes educativos, designadamente no plano comunitário” (Resolução do Conselho de Ministros nº 29/91, de 16 de maio). Deste modo, começava os alicerces do tempo da “**Escola Comunidade**”.

Tal como aconteceu em França, no Brasil e no Reino Unido, em Portugal, surgem os Territórios Educativos De Intervenção Prioritária (TEIP), através do Despacho nº 147-B-ME-96. Através de um programa de discriminação positiva é proposto um novo modelo de gestão que idealiza um maior grau de autonomia das escolas, baseado na articulação das atividades desenvolvidas nos estabelecimentos escolares de um determinado território com a comunidade onde se insere.

Deste modo eram objetivos garantir a igualdade de acesso à educação, a promoção do sucesso educativo, em especial, no caso das crianças e jovens em risco de exclusão social e escolar. Igualmente é feita a aposta na valorização dos intervenientes locais, coma possibilidade de **estabelecimento de parcerias que possibilitem a igualdade de oportunidades** “alicerçando-se em medidas de discriminação positiva, como a concentração de meios em escolas de níveis e ciclos diferentes, agrupados territorialmente em rede, apela-se à intervenção de diferentes parceiros da comunidade local”. (Ferreira & Teixeira, 2010, p. 343).

3.4 - A Autonomia das Escolas e a Territorialização do ensino.

No panorama educativo português faz todo o sentido perceber qual o caminho que foi percorrido no âmbito da autonomia das escolas, com a participação dos seus diferentes intervenientes.

Assim, desde 1976 a 1986, as associações de pais e encarregados de educação vêm regulamentadas as suas intervenções nas escolas, a par da transferência para as autarquias locais de algumas competências relativas a investimentos públicos na área do ensino e da educação.

Entre 1986 e 1996, assiste-se a uma descentralização de serviços e ao impulso da autonomia das Escolas. Através da Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº 46/86, de 14 de outubro, são definidos os princípios a que devia obedecer a administração e gestão do sistema educativo, dos quais

se destaca o de “descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e ações educativas, de modo a proporcionar uma correta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, na adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes” (Formosinho & Machado, 2013, p. 31).

Deste modo, as escolas passaram a ter maior grau de autonomia, capacidade de decisão e a aceitação da possibilidade de articulação da Escola com as instituições locais, através da atribuição de responsabilidades coletivas (Andrade, 2003; Correia, 2004, cit. por Leite, Fernandes, Mouraz & Sampaio, 2015).

O estabelecimento de parcerias entre a Escola e a comunidade local assume-se como o caminho a percorrer, sendo o território visto como um espaço para a implementação de políticas educativas capazes de responder às necessidades da instituição escolar envolvendo os atores locais. **As autarquias, as instituições, as empresas, entre outros, através de ações concertadas e coletivas podem, a par com a Escola, melhorar a qualidade educativa do território onde se inserem.**

O Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de fevereiro, consagra formalmente a autonomia das Escolas. Neste documento pode ler-se no seu preâmbulo que “entre os fatores de mudança da administração educacional inclui-se, como fator preponderante, o reforço da autonomia da escola, a qual decorre da Lei de Bases do Sistema Educativo, do Programa do Governo e das propostas e anseios dos próprios estabelecimentos de ensino”. No Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro é referido igualmente que a “ (...) autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um Projeto Educativo próprio, constituindo e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação às características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere” (Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro).

Deste modo, no processo de autonomia das Escolas ganha relevo a existência de um **Projeto Educativo** como documento capaz de **nortear as ações a desenvolver pelas escolas**, aspeto que será alvo de análise deste estudo, pela importância que se reveste no âmbito das aprendizagens educativas a realizar e sucessos educativos que se pretende alcançar.

Em 1996, o Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, inserido numa lógica de desconcentração e descentralização da administração, permite aos atores locais a ponderação de soluções para os problemas educativos da comunidade. Ferreira & Teixeira (2010, p. 343) aponta, neste caso, o conceito de independência da autoridade local face à administração central, como núcleo essencial da Territorialização.

Com o Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de maio, os diferentes elementos da comunidade educativa (encarregados de educação, autarquias, instituições entre outros elementos locais), conseguem ter um maior contacto com as orientações escolares, através da sua participação nas Assembleias de Escolas.

Ao mesmo tempo, o mesmo diploma possibilita às escolas a hipótese de celebração de contratos de autonomia, criando, igualmente, a figura dos Agrupamentos Escolares. Neste campo, os Agrupamentos Verticais são criados pelo Despacho nº 13313/2003, de 8 de julho, ao mesmo tempo que pelo Decreto-Lei nº 7/2003, de 15 de janeiro, são reforçadas as políticas educativas territoriais, com a transferência de competências para as autarquias locais. São definidos por lei os Conselhos Municipais de Educação e aprovado o processo que possibilita a elaboração das Cartas Educativas.

De referir que este modelo de política educativa é intensificada e valorizada ainda mais com a Lei nº 50/2018, de 16 de agosto (que define o quadro de transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais concretizando os princípios da subsidiariedade, da descentralização administrativa e da autonomia do poder local) e com o Decreto-Lei nº 21/2019, de 30 de janeiro (que define o quadro de transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da educação), diplomas legais onde se acentua o poder dos territórios através da perspetiva de municipalização do ensino.

Também este ponto e a Carta Educativa do concelho de Montemor-o-Velho serão alvo de análise neste trabalho, sobretudo, não só na vertente política, mas pelos objetivos que são definidos no âmbito da realidade educativa do concelho, alvo de estudo deste trabalho.

Nesta caminhada da transformação do ensino em Portugal, ganha destaque a publicação do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, o qual procedeu à revisão do regime jurídico da autonomia das escolas, estabelecido pelo anterior diploma legal, o Decreto-Lei nº 115/A/98. Assim, no artigo 7º, o Decreto Lei que veio substituir o 115-A/98, apresenta a possibilidade de agregação de agrupamentos, constituindo unidades administrativas de maior dimensão, por agregação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, formando Mega Agrupamentos de Escolas. Uma vez mais a territorialidade do ensino ganha importância sobretudo pela capacidade de agregar territórios em torno da esfera da Educação.

A resolução do Conselho de Ministros nº 44/2010, de 14 de junho, legitima esta ação, onde está em causa orientações para o reordenamento da rede escolar. Esta medida é complementada com a Portaria nº 1181/2010, de 6 de novembro, que descreve os procedimentos que regulamentam a criação, a alteração e a extinção de agrupamentos de escolas e de estabelecimentos da educação Pré-escolar, do ensino básico e do ensino secundário da rede pública de ensino.

Assim, e tal como refere Simões (2005, p. 23), Autonomia e Território são os pilares que fundamentam a nova tipologia organizacional das Escolas, a qual está associada a necessidade de desenvolver relações entre as escolas que ocupam um mesmo território educativo.

Com a constituição dos Agrupamentos de Escolas, a Escola, referencial em lato, pode ser vista como uma comunidade, com a possibilidade de exercer e formular uma vontade coletiva, assente num Projeto Educativo comum.

Barroso (2011, p. 38), considera que ao tema da autonomia foi dada muita importância pelo Ministério da Educação que, contudo, fica muito aquém do entusiasmo governamental, uma vez que quando se concretizou, ficou a dever-se mais às estratégias e iniciativas da “autonomia construída” do que da “autonomia decretada”. O mesmo autor afirma que as intenções de reforço da autonomia assumiram mais “uma função simbólica de mobilização para as mudanças a introduzir pelo centro do poder político, e de legitimação de novas modalidades de controlo” (p. 40).

O contraste verificado entre as intenções políticas e o concretizado na prática, definiram o carácter híbrido do sistema educativo português, subjacente nos seguintes processos:

- Uma estratégia política que combina uma ideia de modernização da gestão pública e da territorialização das políticas educativas com uma prática conservadora assente numa administração burocrática e centralizadora;

- A vivência de um modelo de coordenação e controlo baseado na obrigação de meios, a par de outro, baseado na “obrigação de resultados”;

- O aparecimento de estruturas intermédias de coordenação que deveriam apoiar a autonomia das escolas, mas que acabam por assumir o controlo da sua execução.

O desgaste dos dispositivos de regulação institucional por força do jogo e da ação estratégica dos intervenientes nas organizações que adaptam, alteram e anulam as normas que lhe são impostas, substituindo assim, um processo aparentemente homogéneo, de racionalização “a priori” por uma diversidade de processos e racionalidades “à posteriori” (Barroso, 2011, pp. 40-41).

Organizado em 2006 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), no Debate Nacional sobre Educação, foi proposta como solução para o fracasso do modelo centralista da Administração Educacional, uma **descentralização que aposte na autonomia das escolas e das comunidades educativas**, correspondendo a uma maior responsabilidade local que incluía diferentes áreas, desde a pedagógica, à administrativa até aos recursos físicos e humanos. De acordo com o Conselho Nacional de Educação este é o caminho certo no paradigma da autonomia das escolas. Este Conselho referiu que é infrutífero promover mudanças na administração da educação seguindo o “paradigma da autonomia decretada, isto é, se as mudanças continuarem a basear-se na mudança da norma jurídica, em vez de se sustentarem em dinâmicas escolares e sociais da assunção de responsabilidades, escola a escola” (CNE, 2007, p.151).

Esta ideia é também defendida por Licínio Lima quando afirma: “quanto mais é invocada como princípio doutrinário, mais adiada tende a ser enquanto política de descentralização e prática de autogoverno das escolas, deixando à vista a profunda e crescente distância entre retórica e implementação” (Lima, 2007, cit. por Barroso, 2001, p. 48).

Deste modo, a tão apregoada autonomia das escolas preconizada pelo governo ou governos, acaba por constituir um entrave à verdadeira ação que as Escolas deveriam implementar, constituindo

este facto como entrave ao desenvolvimento educativo dos alunos, em particular, e ao desenvolvimento dos territórios onde estes se inserem, no geral.

3.5 - Projeto Educativo – Território *versus* Desenvolvimento.

3.5.1 - O papel do Projeto Educativo das Escolas.

Pelo Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, no artigo 9º, são definidos os 3 documentos que consagram a autonomia das escolas, a saber: O Projeto Educativo; o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades.

Em relação ao Regulamento Interno, este documento define as regras ou normas pela qual se rege o funcionamento da escola, definindo igualmente direitos e deveres dos membros da comunidade escolar. Já o Plano Anual de Atividades assume-se como um modelo de planeamento das atividades a desenvolver nas Escolas, em concordância com os princípios definidos pelo Projeto Educativo, a base de representação dos dois documentos anteriores.

Assim, o Projeto Educativo assume-se como o documento mais importante para as Escolas.

Com o Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de fevereiro, vários “diplomas legais que formalizam a administração educacional portuguesa, vão acrescentando aos princípios da democraticidade, da participação e da autonomia das escolas, a noção de Projeto Educativo da Escola, enquanto espaço estratégico para a operacionalização daqueles princípios” (Costa, 2004, pp 85-86). Este, espelha as prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de atividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para os principais setores e serviços escolares.

Na elaboração deste Projeto Educativo ganha relevo o Conselho Pedagógico que pelo Despacho nº 8/SERE/89 tem como obrigação o ponto 3.11 “desencadear ações e mecanismos para a construção de um projeto educativo de escola”.

Contudo, devido à falta de uma verdadeira autonomia das escolas, os Projetos Educativos são “meros artefactos” que as escolas acabaram por criar para dar resposta às diversas pressões externas de ordem normativa, administrativa e inspetiva, tal como refere Costa (2004).

Com o Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio, que veio instituir um novo modelo de direção e gestão escolar, o Projeto Educativo assume-se como um dos mecanismos instrumentais e funcionais a nível de organização e de tomada de decisão, sendo criadas as condições para a integração da escola no território em que se insere, garantindo a participação da comunidade na vida escolar. Neste diploma estabelece-se as orientações respeitantes à elaboração e aprovação do Projeto Educativo, nomeadamente através do artigo 32º (cabe ao Conselho Pedagógico a elaboração do Projeto Educativo), artigo 17º (o Diretor Executivo deve enviar a proposta do Conselho Pedagógico para o Conselho de Escola) e, artigo 8º (compete ao Conselho de Escola decidir sobre a aprovação da proposta de Projeto Educativo).

Apesar de ser atribuída às escolas uma nova dimensão de liberdade e responsabilidade neste campo, continua, no entanto, a verificar-se uma grande dependência em relação ao poder central e regional, no que diz respeito à matéria político-jurídico-legal.

Neste período, o Projeto Educativo acaba por ter um valor simbólico, não refletindo a identidade e a especificidade, em termos organizacional da escola.

O regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, definido e implementado pelo Decreto-Lei 115-4/98 de 4 de maio, veio conferir uma maior responsabilização, através da transferência de poderes para a escola.

Embora sem independência, é dada a oportunidade às **escolas de “construir a sua autonomia, a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades**, contando com uma nova atitude da Administração Central, Regional e Local, que possibilite uma melhor resposta aos desafios da mudança” (Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio, Preâmbulo).

Vista a autonomia como a forma das escolas melhorarem o serviço público de educação, este diploma legal coloca o Projeto Educativo de Escola num lugar estratégico, no contexto de uma organização escolar mais autónoma.

Contudo, autores como Costa (2003, p. 1329) e Perrenoud (2002, cit. por Costa, 2003, p. 1329), defende que esta ideia de Projeto Educativo continua muito ligado à imposição legal, criando deste modo, uma dicotomia entre “projeto decretado” e “projeto construído”.

Para Barroso (1992, cit. por Costa, 2003, p. 1330), o Projeto de Escola deve contribuir para a construção da sua autonomia e para o melhor funcionamento da mesma, pelo que deverá ser visto em três dimensões: a **Participação**; a **Estratégia** e a **Liderança**.

Para ser bem-sucedido, um Projeto Educativo deve contar com a participação de todos os intervenientes, devendo igualmente, a sua elaboração e implementação resultar de uma atuação conjunta. O Projeto Educativo deve apresentar o sentido da ação a desenvolver, bem como as metas a atingir. Para o efeito, é necessário realizar o **diagnostico da realidade da escola, definindo os pontos fortes e os pontos fracos da mesma**, para, posteriormente se estabelecer as metas e objetivos que definiram as estratégias de atuação, bem como os procedimentos de avaliação. Para o sucesso do Projeto Educativo concorre também a liderança, em todas as suas vertentes (institucional e intermédias). Neste processo, a par da definição de um Projeto Educativo, o Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de janeiro, veio apresentar o processo de reorganização curricular do ensino básico. Pretendendo melhorar a qualidade do ensino e dar respostas às necessidades existentes, as alterações à gestão curricular das escolas foi feita com a introdução dos documentos: Projeto Curricular de Escola e Projeto Curricular de Turma. Estes documentos, embora elaborados por estruturas diferentes deverão articular-se entre si, tendo em vista os pressupostos apresentados anteriormente.

A “aglutinação das escolas” criada pelo Despacho nº 13313/2003, de 8 de agosto, aprovado pelo Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de maio, com as alterações introduzidas pela Lei nº 24/99, de 22 de abril, criam a partir de 2003, a necessidade de construção de novos Projetos Educativos e Curriculares.

Neste devir da Educação portuguesa, as alterações sucedem-se a um ritmo vertiginoso. Assim, em 2008, o Decreto-Lei 75/2008 define as alterações ao Regime Jurídico de Autonomia, Administração e Gestão Escolares, tendo como objetivo, o reforço da participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino. Por ele é criado um novo órgão colegial de direção, composto por elementos da esfera escolar (pessoal docente, não docente, alunos e pais e encarregados de educação) e, por elementos da sociedade civil (autarquias e outros elementos da comunidade local). Designado por Conselho Geral, na sua nova missão consta não só o processo de seleção e aprovação do diretor, mas também a aprovação do Regulamento Interno, do Projeto Educativo e do Plano de Atividades, entre outras atribuições.

Deste modo, neste novo campo de autonomia escolar, o Projeto Educativo assume-se como principal instrumento, tal como se pode ler no ponto 1, do artigo 9º, alínea a) do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril: “ O projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades e o orçamento constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como: a) «Projeto educativo» 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”.

A autonomia das Escolas está agora patente no acompanhamento, coordenação, desenvolvimento e avaliação do Projeto Educativo que é feito pelo Conselho Geral.

Na elaboração deste documento várias atitudes foram assumidas. Segundo alguns autores, certos projetos educativos continuaram a evidenciar fragilidades. Costa (1997, cit. por Magalhães & Morgado, 2017, p. 5), aponta o Projeto Educativo como um “ritual de legitimação”. Barroso (1992) fala de uma necessidade às exigências político-normativas. Pereira, Costa e Mendes (2004, cit. por Magalhães & Morgado, 2017, p. 5) referem que em muitas escolas, equipas de professores elaboraram o projeto educativo, centrando a sua atenção nas preocupações de carácter mais formal, reduzindo a possibilidade deste documento refletir ações de mudança ou práticas educativas inovadoras e, mesmo, de se criar uma interação com o território, registando-se, deste modo, uma desarticulação entre o Projeto Educativo e as atividades dinamizadas na escola, a par de uma falta de reforço da relação desta com o Local.

3.5.2 - O caminho para o Projeto Educativo Municipal.

No processo de envolvimento das comunidades locais, em especial, das entidades relacionadas com a administração do território, no âmbito da Educação, o modelo não é apenas visto das entidades da educação para os municípios, mas também destes para as estruturas de ensino.

Assim, a Cimeira do Milénio, que decorreu em 2000, em Nova Iorque, na qual estiveram presentes os chefes de Estado e de Governo, permitiu a definição e aprovação da Declaração do Milénio (Nações Unidas, 2000). Neste documento, na secção III, salienta-se o tema “Desenvolvimento e erradicação da pobreza” e, no ponto 19, a Educação surge como uma prioridade, pretendendo-se, até 2015, “garantir que, até esse mesmo ano, crianças de todo o Mundo – rapazes e raparigas – possam concluir um ciclo completo de ensino primário e que as crianças de ambos os sexos tenham igual acesso a todos os níveis de ensino”.

Desta Declaração foram formulados os “Objetivos de Desenvolvimento do Milénio”, dos quais o número dois, visa alcançar o que foi referenciado anteriormente.

Deste modo, a Educação surge como uma prioridade e um dos fatores essenciais para o desenvolvimento das nações, em geral, e dos territórios ou comunidades, em particular. **Esta ideia de comunidade como espaço por excelência onde se desenvolve a educação e a transmissão de valores e princípios, sustenta a necessidade de criação de um projeto Educativo Municipal.** Este, à semelhança do Projeto Educativo de Escola, é visto numa perspetiva comunitária, pressupondo o “envolvimento da comunidade na (re)construção de uma efetiva cultura participativa” (Magalhães & Morgado, 2017, p. 5).

Nesta dicotomia de documentos, Barroso (1992) defende que um projeto Educativo deve potenciar uma política educativa local, constituindo-se como “elemento importante para a definição de uma política local de educação, ao obrigar à concertação de recursos entre poder autárquico, agentes económicos e as próprias escolas” (p. 35).

Já Magalhães e Morgado (2017) consideram que o Projeto Educativo Municipal pode ajudar uma cidade a tornar-se mais humanizada e sustentável, contribuindo para que seja uma Cidade Educadora.

3.5.3 - Projeto Educativo Municipal.

A ideia ou conceito de Cidade Educadora definido na Carta das Cidades Educadoras, da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE, 2004), corresponde ao espaço que assume a função educadora, com a mesma intencionalidade com que assume outras funções.

A cidade será educadora quando reconheça, exercite e desenvolva para além das suas funções tradicionais (económica, social, política e de prestação de serviços), uma função educadora; quando

assuma a intencionalidade e responsabilidade cujo objetivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes, começando pelas crianças e pelos jovens. (AICE, 2004)

De acordo com Moio e Mendes (2013), investir na educação de cada pessoa, de forma a que esta possa desenvolver o seu potencial humano; promover as condições de igualdade para que todos se sintam respeitados e sejam respeitadores; articular diversos fatores para a construção de uma sociedade do conhecimento, são alguns dos desafios que se colocam às cidades que devem ser encaradas como agentes educativos e não apenas como recurso ao serviço da Educação.

Em Portugal, os municípios, nas suas políticas assumem a responsabilidade em áreas como a cultura, a educação, apoio social, através da promoção de programas que visam atingir a satisfação de necessidades nestas áreas.

Assim, na assunção do território como espaço educativo, o município deve procurar potenciar as oportunidades do local e, criar espaços de aprendizagem para os diferentes intervenientes. Deste modo, ganha importância a definição de objetivos comuns, capazes de mobilizar os diferentes intervenientes, bem como a elaboração e desenvolvimento de um Projeto Educativo Municipal que contemple as diferentes parcerias que se podem estabelecer.

Neste projeto deverá haver um compromisso coletivo resultante do diálogo e participação ativa dos vários intervenientes.

Neste sentido, a Escola e os diferentes atores educativos devem abrir-se à comunidade e encarar o território como recurso pedagógico. Para que tal aconteça, é preciso, contudo que se estabeleça uma rede educativa coesa, entre estabelecimentos de ensino, equipamentos públicos, projetos culturais, serviços públicos e privados, de acordo com a especificidade do meio.

De acordo com Almeida (2014), podem ser objetivos fundamentais de um Projeto Educativo:

- Potencializar as possibilidades de realização educativa das comunidades;
- Clarificar o papel dos diferentes atores na rentabilização das potencialidades educativas e formativas;
- Racionalizar os recursos educativos existentes, superando a fragmentação e duplicação de redes e serviços e, promovendo o envolvimento cooperativo entre instituições;
- Qualificar as redes de instituições educativas;
- Consensualizar o projeto educativo municipal como dinâmica de afirmação da identidade do território educativo;
- Enquadrar nas estruturas de governo local a regulação territorial da educação e a organização do sistema educativo;
- Monitorizar e avaliar as políticas e os projetos educativos e delinear propostas de melhoria;

- Estimular a aprendizagem e a inovação, visando o enriquecimento dos cidadãos e a valorização do seu capital humano;
- Melhorar as qualificações e os resultados educativos e formativos dos munícipes. (p. 27)

De acordo com Almeida (2014), o Projeto Educativo Municipal deve ter na sua base “princípios de exequibilidade, participação, valorização e orientação para a ação, onde as pessoas e as instituições se revejam e se sintam valorizadas e úteis” (p. 28).

3.5.4 - Projeto Educativo comum à Escola e ao Território.

No que diz respeito ao Projeto Educativo, documento estruturante em termos de educação, Machado (2014) considera, através do conceito de “projeto educativo comum à escola ao território” que se pode verificar uma aproximação entre a coordenação local da educação e o modelo de Cidade Educadora.

Contudo é preciso, para se efetivar esta concretização, reunir um conjunto de condições essenciais, nomeadamente, uma descentralização efetiva e a possibilidade de elaboração e concretização de projetos educativos locais participados.

Barroso (1996, cit, por Machado, 2014, p. 54) defende que os agrupamentos e as escolas assumem o estatuto de parceiros, não se limitando à condição de unidades orgânicas dependentes das autarquias, uma vez que têm poderes e formas de intervenção local.

No âmbito da educação e formação, os territórios dotados de unidade geográfica e identidade cultural têm-se apresentado como oportunidades educativas e formativas consistentes, dado disporem de recursos fundamentais que podem contribuir para as mudanças necessárias.

A dimensão da educação nunca se dissociou dos espaços onde se realiza, sendo condição essencial para as próprias transformações que ao longo dos tempos se vão operando no território.

A escola capaz de ensinar tudo a todos, é algo que os educadores continuam idealizando.

Cordeiro et al. (2001) aponta a educação permanente como o resultado da humanização do desenvolvimento, em que a educação e a formação são entendidas como um processo que se estende ao longo da vida e que vai para além do espaço da escolarização. Assim, qualquer espaço de vida é espaço de educação.

Por este motivo, os municípios têm sido chamados a assumir cada vez mais responsabilidades, tendo em vista o desenvolvimento local e a sua intervenção na educação, através da definição de políticas educativas (Cartas Educativas e Projetos Educativos Locais). Encargos com a gestão da rede escolar; apoio social, em especial, aos alunos de estratos sociais mais carenciados; atividades de enriquecimento curricular, ou mesmo a análise de situações críticas, através das estruturas ligadas às

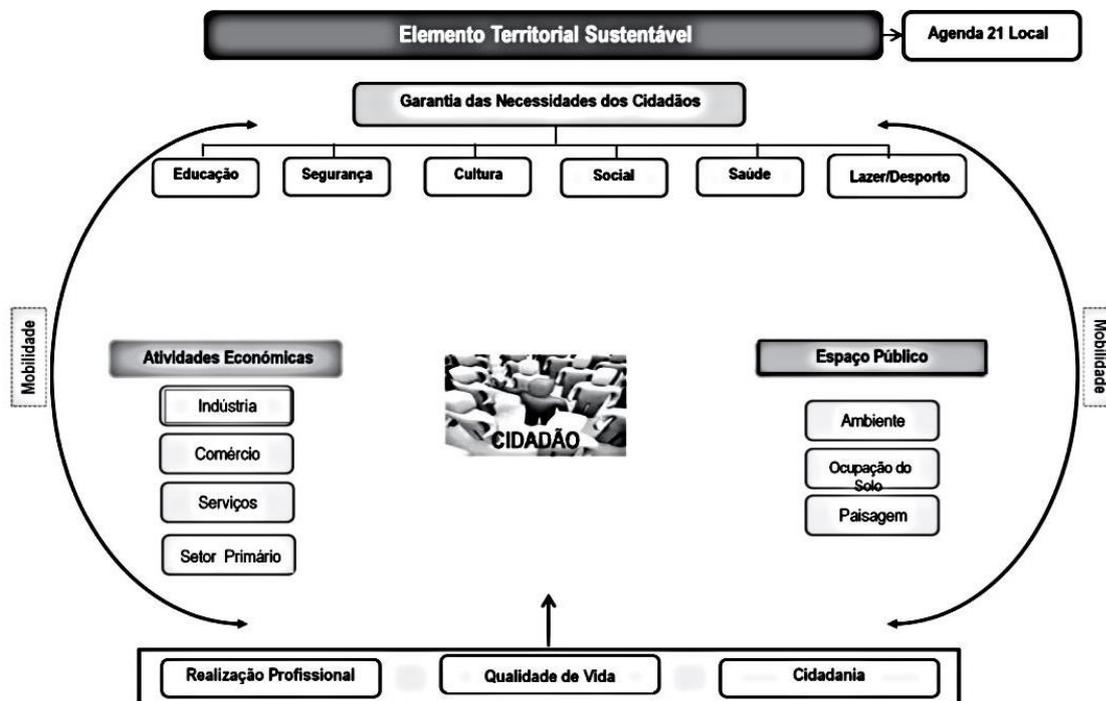
Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) em risco, são cada vez mais competências descentralizadas pelo Estado e assumidas pelas autarquias, que agora, gerem mesmo o quadro de ativos, ao nível do pessoal não docente das escolas (a municipalização do ensino). Tudo isto legalmente legislado e acompanhado, através de órgão próprio (Conselho Municipal de Educação) e, da participação nos órgãos de gestão das escolas (Conselho Geral).

Assim, existe o claro desafio do poder local constituir-se como parceiro e dinamizador do projeto educativo, como uma verdadeira resposta às necessidades das comunidades e das pessoas que as integram, remetendo para o conceito de Cidade Educadora.

Neste princípio de projeto Educativo Local, o território assume-se como um espaço e recurso para a educação e desenvolvimento com uma intencionalidade coletiva. Pensar o território como um todo, unindo as diferentes dimensões da vida, em especial, a económica e a social, são hoje o desafio que se coloca no plano da educação e do emprego.

Assim, neste plano é preciso pensar o território, mas também as suas comunidades, as quais o habitam e com ele estabelecem relações de vivência e mudança. As comunidades existentes num território, sejam elas económicas, empresariais, profissionais, sociais, culturais, entre outras, devem contribuir para o desenvolvimento integrado e sustentado do território.

Figura 1 – O desenvolvimento sustentável e a sua possível relação com as políticas territoriais e educativas.



Fonte: Cordeiro, A. M. R., Alcoforado, L., & Ferreira, A. G. (2011). Projeto Educativo Local. Um processo associado a estratégias de desenvolvimento integrado e sustentável. Cadernos de Geografia, p.309.

Deste modo, qualquer cidadão deve ter participação ativa, no processo do desenvolvimento sustentado do território, processo associado às dimensões do conhecimento da aprendizagem e da educação/formação.

É neste sentido que qualquer **Projeto Educativo Local** deve disponibilizar as aprendizagens necessárias que permitam aos indivíduos alcançarem a qualidade de vida individual e coletiva.

3.6 - A Escola e a Comunidade.

Consagrado nos Princípios Universais dos Direitos Humanos (Declaração Universal dos Direitos Humanos), está a noção que “toda a pessoa tem direito à educação” (ONU, 1948, artigo 26º). E este, tem sido o caminho que muitos organismos internacionais têm trilhado para que aconteça a melhoria da educação, para todos. Se dúvidas houvesse, basta analisar o quarto objetivo, dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

A escola enquanto espaço de aprendizagem e formação, no seu longo caminho de democratização, tem vindo a tornar-se uma realidade cada vez mais abrangente, e agora até inclusiva. Para tal muito contribuiu a assinatura da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), que coloca o foco no processo educativo e na construção de escolas inclusivas, com disponibilidade de meios e de recursos adequados para combater a discriminação e, garantir uma educação que dê resposta aos problemas e necessidades das comunidades educativas. Neste sentido, todos têm responsabilidades na valorização das escolas e dos territórios onde estas estão inseridas.

As escolas ao abrirem-se às comunidades, responsabilizam os diferentes agentes (sociais, económicos, culturais, políticos, entre outros), **na construção de um projeto educativo capaz de responder às necessidades educativas, culturais, sociais e económicas.**

Sendo responsabilidade de todos, a educação é constituída por diversos parceiros que têm como missão, nas suas diferentes parcerias; projetos ou contratos, a elevação do nível educacional das crianças e jovens. Tal como refere Martins (2009, p. 74), “uma educação desenvolvida com parcerias concretiza o envolvimento dos implicados no processo, num assumir de corresponsabilidades e, seguramente, na rentabilização de recursos, por conjugação de vontades e esforços, o que se traduz num fomento cultural, com risco inevitável de controlo social, minimizado pela formação cívica e cultura democrática, construídas e promovidas pela realização partenarial”. Neste capítulo, das parcerias importa realçar a importância, neste plano, das autarquias e das empresas.

Assim, muito sumariamente, o papel das autarquias, que passa de contribuinte do Estado a parceiro educativo, está bem retratado na diferente legislação produzida para esse efeito, a qual se apresenta no quadro síntese, que demonstra a evolução das atribuições e competências formais dos municípios na educação, desde 1974 até à atualidade, com referência aos diplomas legais promulgados.

Quadro 1 - Evolução da regulação normativa relativa ao reconhecimento da importância dos municípios e da natureza dos poderes que lhe estão implícitos em matéria de educação.

Fases evolutivas	Diplomas legais e competências / Âmbito de intervenção	Natureza dos poderes municipais
1.ª fase 1974 – 1986 O Município como contribuinte líquido do Estado	Decreto-Lei n.º 77/84, de 8 de março: construção, manutenção e suporte de despesas correntes na educação de estabelecimentos de ensino pré-escolar, ensino básico e equipamentos para o ensino de adultos.	- Definição de encargos financeiros e não de competências. - Contribuinte público dos custos educativos.
	Decreto-Lei n.º 299/84, de 5 de setembro: organização e financiamento dos transportes escolares.	
	Decreto-Lei n.º 399-A/84, de 28 de dezembro: competências em matéria de ação social escolar em diversos domínios: criação, manutenção e administração dos refeitórios escolares, atribuição de auxílios económicos e atribuição de alojamento em agregado familiar. Ensino pré-escolar, básico, ciclo preparatório TV (oficial, particular ou cooperativo).	
2.ª fase 1986 – 1996 O Município como agente educativo supletivo e parceiro social	Lei n.º 46/86, de 14 de outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo: competências do município no âmbito da educação pré-escolar, profissional, especial e educação de adultos e de atividades extraescolares.	- Continuidade do papel de contribuinte público dos custos educativos. - Gestor de interesses privados no domínio da educação com estatuto idêntico ao das restantes instituições privadas. - Parceiros Sociais (estatuto que lhe dá acesso ao Conselho Nacional de Educação).
	Decreto-Lei n.º 31/87, de 9 de julho: participação no Conselho Nacional de Educação.	
	Decreto-Lei n.º 357/88, de 13 de outubro: constituição de parceria no conselho de direção de gestão do fundo de manutenção e conservação dos edifícios do 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário.	
	Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio: participação no Conselho de Direção de Escolas.	
	Despacho n.º 147-B/ME/96 de 1 de agosto: constituição de parceria na criação escolas TEIP.	
3.ª fase Após 1996 O Município como parceiro educativo público	Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar e Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho: condições de participação das autarquias na educação pré-escolar.	- Continuidade do papel de contribuinte público dos custos educativos. - Com o estatuto de instituição pública é par do Estado, elemento participante e gestor dos interesses públicos educativos.
	Decreto Regulamentar 12/2000, de 29 de agosto: constituição de Agrupamentos de Escolas.	
	Decreto-Lei n.º 7/2003 de 15 de janeiro: criação obrigatória dos Conselhos Municipais de Educação e elaboração da Carta Educativa Concelhia.	
	Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril: participação da autarquia no Conselho Geral da Escola/Agrupamento.	
	Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de julho: definição do quadro de transferências para as autarquias de competências referentes a pessoal não docente do ensino pré-escolar e básico, das atividades de enriquecimento curricular, da gestão do parque escolar do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, da ação social escolar do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e transportes escolares relativos ao 3.º Ciclo do Ensino Básico.	
	Decreto-Lei n.º 55/2009, de 2 de março: acesso ao apoio financeiro por parte dos municípios no âmbito do Programa de Generalização das Refeições Escolares para alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.	

Continuação	
Lei n.º 73/2013, de 3 de setembro: criação do Fundo Social Municipal (FSM).	- Potencial edificador de políticas locais educativas territorializadas.
Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro: possibilidade da celebração dos contratos interadministrativos de delegações de competências, no âmbito das funções sociais, nomeadamente as da educação.	
Decreto-Lei n.º 30/2015, de 12 de fevereiro: estabelecimento do pacote de competências, no âmbito da gestão escolar, curricular, pedagógica, práticas educativas, da gestão orçamental, dos recursos humanos e financeiros e no âmbito da gestão de equipamentos e infraestruturas do ensino básico e secundário, que podem ser delegáveis nos municípios e nas entidades intermunicipais no domínio de funções sociais, nomeadamente da educação, através da celebração de contratos interadministrativos.	
Despacho n.º 8452-A/2015, de 31 de julho: regulamentação das condições de aplicação das medidas de ação social escolar por parte dos municípios nas modalidades de apoio alimentar e auxílios económicos.	
Despacho n.º 7255/2018, de 31 de julho: alteração do Despacho n.º 8452-A/2015, de 31 de julho, em que adita aos municípios na modalidade dos auxílios económicos o reforço da oferta das refeições escolares durante as interrupções do Natal e da Páscoa com as mesmas condições de pagamento do restante ano letivo para alunos beneficiários da ação social escolar; o alargamento do regime de distribuição gratuita de fruta escolar a todas as crianças que frequentam a educação pré-escolar nos estabelecimentos de ensino público e a comparticipação dos encargos com as visitas de estudo programadas.	
Portaria n.º 113/2018, de 30 de abril: possibilidade de candidatura por parte dos municípios à concessão financeira, no âmbito do regime escolar para os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.	
Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto: definição do quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, concretizando os princípios da subsidiariedade, da descentralização administrativa e da autonomia do poder local.	
Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro: definição do quadro de transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da educação.	

Fonte: Adaptado de Fernandes (2014, p. 49)

Da análise da informação apresentada é evidente o crescente papel dos municípios na educação e alguma diminuição do controlo estatal sobre a educação pública. O maior protagonismo dos municípios no papel da educação está igualmente patente na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) (Monteiro *et al.*, 2017): a articulação com autarquias locais e os municípios, através do Conselho Municipal de Educação e do respetivo Plano Estratégico Educativo Municipal, afigura-se como uma prática a privilegiar pelas escolas potenciando soluções de complementaridade e convergência capazes de gerar sinergias locais e regionais que de forma contextualizada contribuam para o desenvolvimento de experiências reais de participação e de vivência da cidadania (p. 16).

Em relação à participação dos pais e famílias, enquanto parceiros da educação, é de salientar que a família é o primeiro contexto ambiental que o aluno conhece e com o qual interage. O conjunto de valores sociais e culturais são transmitidos pelas famílias, de geração em geração, acabando por influenciar as relações interpessoais e as competências individuais.

As ações parentais estão patentes não só na comunicação e trabalho voluntário na escola, mas também no apoio educativo em casa e na **tomada de decisões sobre o percurso escolar**.

Assim, **a escola deve promover o envolvimento das famílias, definindo estratégias que as aproximem da escola, de forma a estabelecer relações positivas**.

Sem minuciar os diferentes diplomas legais constituídos para regulamentar a ação dos pais na escola (exemplo: Despacho Normativo nº 122/79, de 1 de junho; Decreto-lei nº 315/84, de 28 de setembro; Despacho nº 8/SERE/89, de 8 de fevereiro; Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio; Decreto – Lei nº 113/2012), estes podem ter uma participação na vida escolar, onde se destaca três principais formas de intervenção:

- promoção e participação em atividades através dos seus movimentos associativos;
- participação no Conselho Geral, órgão de direção estratégica dos agrupamentos de escolas, enquanto representantes das famílias;
- cooperação com os professores na organização das atividades das turmas enquanto representantes das famílias.

Contudo apesar destas janelas de oportunidades, a participação dos pais está, muitas vezes, condicionada por diferentes fatores intrínsecos às dinâmicas da vida dos próprios, ou a condicionalismos diferentes, tais como, desinteresse pelo exercício de cargos; adequação aos tempos de trabalho das escolas ou falta de organização entre os próprios pais, nas suas estruturas de representação.

Neste ponto, a principal área de atração dos pais continua a estar na esfera da coordenação e acompanhamento das atividades de aprendizagem dos seus educandos.

Em relação às parcerias entre as escolas e o tecido empresarial, esta realidade tem sido caracterizada por um certo distanciamento, sendo a escola acusada de não preparar os alunos para as reais necessidades do mercado de trabalho, e até para as exigências do mundo tecnológico.

Acusada de promover apenas o conhecimento académico, em vez de valorizar o saber-fazer, a escola tem sofrido uma desvalorização, com reflexos negativos na inserção dos jovens na vida ativa.

Défice de qualificação e de competências adequadas ao mercado de trabalho, são alguns dos problemas apontados às escolas, que não conseguem acompanhar a evolução tecnológica a que as empresas têm que se adaptar. Assim, torna-se evidente que as parcerias entre as Escolas e as empresas constituem um passo decisivo não só na valorização das aprendizagens, como na aproximação destas ao mundo do trabalho, cativando com isto, o interesse e as vontades dos alunos.

Monteiro (2009) sustentado em Marques (1996), apresenta algumas estratégias de cooperação entre as escolas e as empresas, consideradas relevantes no espírito de parcerias entre estes intervenientes, a saber:

- **a realização de formação m contexto de trabalho em diferentes modalidades;**
- a realização de visitas às empresas;
- o cofinanciamento de bolsas de formação noutros países, designadamente de programas comunitários de estágios no estrangeiro ou de intercâmbios;
- a possibilidade dos professores poderem fazer um estágio numa empresa para melhor conhecerem a realidade empresarial;
- a participação direta das empresas na modernização dos equipamentos da escolas;
- dias de informação com a participação das empresas;
- contribuição das empresas para a realização de formações complementares que facilitem a inserção dos jovens no mundo do trabalho;
- **cooperação técnica em matéria de inovação tecnológica**, controle de qualidade, estudos de mercado, numa linha mais global de prestação de serviços às empresas por parte das escolas;
- **contribuição das empresas para a atualização de conteúdos programáticos** (documentação técnica; exemplos e aplicações; estudos de prospetiva de materiais, entre outros);
- outras ações, mais raras, mas possíveis, como sejam a publicação de um jornal; a realização de um filme ou de outros materiais de informação ou promocionais;
- **o apoio à orientação escolar e profissional dos alunos, facilitando o conhecimento dos setores das empresas e das profissões, por parte destes;**
- o apoio à aprendizagem de realização de entrevistas na procura de emprego.

Em resumo, como salienta Vilela (2004, cit. por Monteiro, 2011, p. 18), “as relações promovidas pela integração entre a escola e a empresa não significam apenas uma troca de relacionamento. Reúnem também um processo de transferência e transformação dos serviços e objetivam o crescimento da base de conhecimento de ambos”.

3.7 - Currículo e Sociedade.

Quando se fala em Educação e Formação é preciso afirmar que estas realidades situam-se entre as prioridades sociais mais importantes, no mundo atual.

A Educação é um processo, sempre inacabado, pelo que implica interrogar resultados; colocar em causa modelos; propor reformar e incentivar inovações pedagógicas.

Diferentes estudos, diferentes perspetivas teóricas têm como referência temas como a educação, a formação, a qualificação nas suas dimensões sociais, políticas, culturais e educativas.

De referir, por exemplo, que na atualidade, a comparação de diferentes sistemas e fatores de ensino é usada pelas grandes organizações internacionais, como a Unesco, a Comissão Europeia, a OCDE, para relacionar um volume importante de informação e medir o nível de crescimento da educação, em diferentes países. Por exemplo, a organização de “rankings” de escolas e mesmo de universidades, serve-se de parâmetros de comparação para questionar ou pôr à prova a qualidade dos sistemas atuais, baseados no conhecimento (currículos).

Como refere Benavente (citada por Fernandes, et al., 2001, p. 24), as políticas educativas “ou dificultam a vida, ou, pelo contrário, criam condições para que as escolas sejam lugares vivos, com regras, mas lugares dinâmicos, porque assim, a escola é uma instituição social com capacidade de resposta a desafios”.

Nos capítulos seguintes vamos analisar este sentir através da(s) perspetiva(s) que se podem inferir da(s) dinâmica(s) educativa(s) vivida(s) no concelho de Montemor-o-Velho.

Capítulo IV – O contexto educativo do concelho de Montemor-o-Velho – estudo de caso.

4.1 – Enquadramento territorial.

O interesse de uma qualquer investigação está sujeito à forma como são analisados e interpretados os dados que foram reunidos. Este é o momento mais importante de todo o processo de investigação, uma vez que, da interpretação dos dados, alcança-se as conclusões sobre os resultados da investigação que se pretende divulgar.

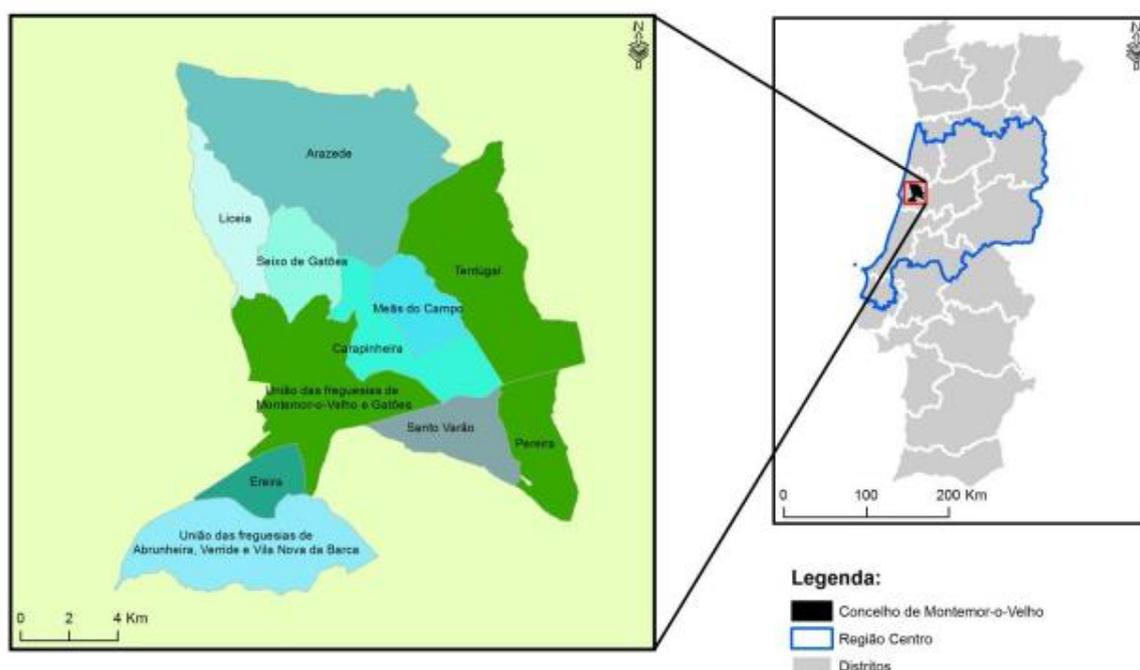
Constituindo as etapas da análise e da interpretação momentos presentes em quase todo o processo de investigação, estas ganham mais relevo após a recolha dos dados ou informações. Yin (2001, pp. 133-134) define duas estratégias que podem ser utilizadas na realização de um estudo de caso:

1ª – fundamentar a análise dos dados em proposições teóricas – enquadramento teórico referente à temática que deu origem ao estudo de caso

2ª – desenvolver uma descrição do caso – abordagem analítica que se baseia na elaboração de uma estrutura descritiva para organizar o estudo de caso.

Assim, no estudo de caso proposto por este trabalho, começamos por caracterizar o território sobre o qual o mesmo incide, para melhor compreensão do seu espaço, dos seus intervenientes, dos seus recursos e das suas ações ou intenções.

Figura 2 - Enquadramento geográfico do concelho de Montemor-o-Velho.

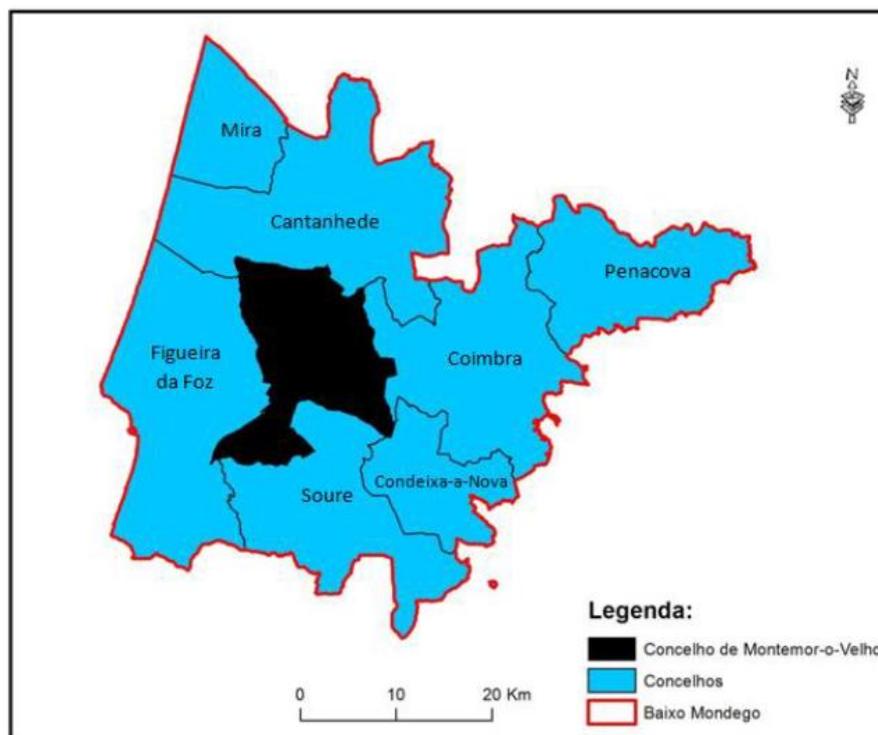


Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho

O município de Montemor-o-Velho localiza-se no centro litoral de Portugal, encontrando-se inserido na sub-região – Região de Coimbra (NUT III), pertencente à Região Centro (NUT II).

Administrativamente, pertencente ao distrito de Coimbra; tem como limites: a norte, o concelho de Cantanhede; a este, o concelho de Coimbra; a sudeste, o concelho de Condeixa a Nova; a sul, o concelho de Soure e a oeste, o concelho da Figueira da Foz .

Figura 3 – Enquadramento geográfico de Montemor-o-Velho na Região do Baixo Mondego.



Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho

O concelho de Montemor-o-Velho subdivide-se em 9 freguesias (Arazede; Carapinheira; Liceia; Meãs do Campo; Seixo e Tentugal – todas na margem direita do rio Mondego e, Ereira; Pereira e Santo Varão – na margem esquerda do mesmo rio.

Pela reorganização administrativa do território das freguesias (Lei nº 11-A/2013, de 28 de janeiro), contempla ainda a agregação de freguesias de uniões de freguesias, das quais, se destacam: a União de Freguesias de Montemor-o-Velho e Gatões (na margem direita do rio Mondego) e a União de Freguesias de Abrunheira, Verride e Vila Nova da Barca (na margem esquerda do rio Mondego (ver figura 2).

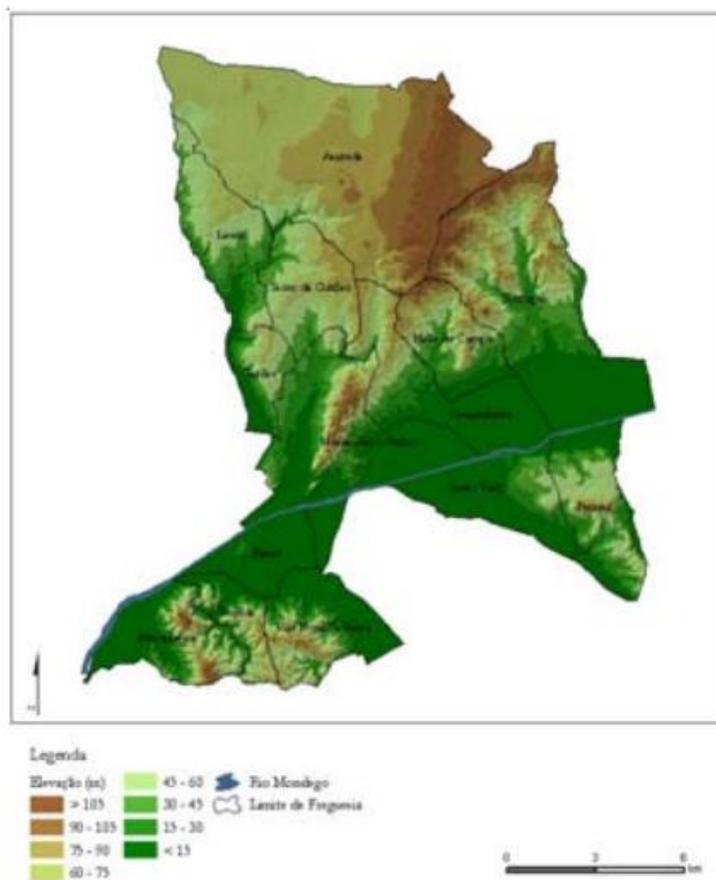
Ocupando uma área de 229 Km², correspondente a cerca de 11,1% da área do Baixo Mondego (2063,1 Km²), o município de Montemor-o-Velho apresenta como ponto principal de interesse físico, a passagem do rio Mondego, pelo seu território, englobando na bacia hidrográfica deste rio a totalidade das diferentes linhas de água do território. Constituindo a segunda maior bacia hidrográfica,

integralmente nacional, tem no território de Montemor-o-Velho um grande interesse do ponto de vista do ordenamento do território, “ para explicação de fenómenos como a ocupação humana, por razões bioclimáticas e de acessibilidade e, a definição de leitos de cheia, entre outros aspetos” (Carta Educativa, p. 22.).

O rio Mondego, neste território em estudo, definiu e determinou a dicotomia entre duas áreas distintas, mas também complementares: o campo e o monte. Também é preciso acrescentar que de algum modo, o “ efeito barreira “ (Carta Educativa, p. 22), criado por este elemento natural, não só marca a diferença entre as realidades físicas das suas margens, como também as dinâmicas sócioeconómicas diferentes. Regista-se um menor dinamismo demográfico, sócioeconómico do espaço territorial da margem esquerda, em contraponto ao maior dinamismo dos territórios da margem direita, nestas vertentes. Contudo a característica da ruralidade é comum e transversal a todo o território, sendo que, as formas de ocupação de maior urbanidade começam a desenvolver-se em torno dos núcleos das maiores freguesias.

Em termos físicos, o concelho apresenta uma morfologia que maioritariamente se distribui por altitudes entre os 50 e os 100 metros, dominando grandes extensões planas, sendo de realçar, no setor meridional do município, a planície aluvial do rio Mondego.

Figura 4 – Hipsometria do concelho de Montemor-o-Velho.



Fonte: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho, Carta Educativa, p. 24.

A localização de Montemor-o-Velho é muito favorável a tem permitido assumir importantes relações com os centros urbanos próximos, de média dimensão, como sejam os casos de Figueira da Foz e Coimbra. A facilidade de acesso às vias de comunicação, tem contribuído por um lado para o fortalecimento de relações com as áreas envolventes, mas por outro, tem sido também **facilitador da saída de população** atraída pelo desenvolvimento e crescimento económico que falta no concelho.

4.2 – Dinâmica socioeconómica do município de Montemor-o-Velho.

Segundo os Censos de 2011, os 26 171 habitantes residentes no concelho, distribuíam-se por 229 Km², representando assim, uma densidade populacional de 114,3 hab/km², muito acima do valor da região centro. A área que o concelho ocupa equivale a cerca de 11,1% da área total da sub-região do Baixo Mondego e a 0,9% da Região Centro. Nesta análise são apresentados os dados dos Censos 2021 (dados preliminares, disponibilizados, nos finais de julho de 2021), que permitem, ainda que não de uma forma definitiva, perceber as evoluções demográficas que se registaram nos territórios em análise.

Quadro 2 – Contextualização nacional da população residente (nº) de 2001 a 2021.

	População Residente (nº)		2021 * TX. Média de Variação anual**
	2001	2011	
Portugal	10 356 117	10 562 178	10 347 892 (-0.004)
Região Centro	2 348 397	2 327 755	2 227 912 (-0.26)
Baixo Mondego	340 309	332 326	--
Região de Coimbra	--	--	429 223
Montemor-o-Velho	25 478	26 171	24 587 (-0.175)

Fonte: Elaboração do autor, com dados do INE, Censos 2001, 2011 e 2021.* Os dados dos Censos de 2021 correspondem aos dados preliminares publicados em julho de 2021; ** Tx Média de Variação

$$\text{Anual} = \sum_{2001}^{2021} \frac{(X_t - X_{t-1})}{X_{t-1}} * 100/n$$

Quadro 3 – Contextualização nacional da densidade populacional (hab/Km²) entre 2001 e 2021.

	Densidade Populacional hab/Km ²		
	2001	2011	2021 *
Portugal	112,4	114,5	112,2
Região Centro	83,27	82,6	79,0
Baixo Mondego	164,94	161,1	--
Região de Coimbra	--	--	100,8
Montemor-o-Velho	111,3	114,3	107,4

Fonte: Elaboração do autor, com dados do INE, Censos 2001, 2011 e 2021.

* Os dados dos Censos de 2021 correspondem aos dados preliminares publicados em julho de 2021

Neste concelho, quatro freguesias distinguem-se de entre as restantes com valores acima dos 10% de população residente em 2011, destacando-se como os principais “centros urbanos” do concelho, tendo em conta a percentagem da população residente, relativamente à sua área. Assim, Arazede (21% de população residente em 23,3% de área), Pereira (12,5% de população residente em 5,4% de área), Montemor-o-Velho (12,1% de população residente em 11,1% de área) e, Carapinheira (11,1% de população residente em 7% de área), congregam mais de metade da população total do concelho (56,7%). Os fenómenos de urbanização registados nestas freguesias e o crescimento económico associado, revelam uma forte dicotomia entre um concelho ainda muito marcado pela ruralidade e uma crescente aproximação aos modos de vida urbana, influenciado pela atração/expansão das cidades de Coimbra e Figueira da Foz.

Ainda em termos demográficos é de assinalar a evolução negativa registada na Região Centro e na subregião do Baixo Mondego e Coimbra.

Quadro 4 – Contextualização nacional da evolução da população residente entre 2001-2011.

Variação da população residente (%) 2001-2011	
Portugal	1,9
Região Centro	-0,9
Baixo Mondego	-2,4
Coimbra	-3,6
Montemor-o-Velho	2,72

Fonte: Elaboração do autor, com dados do INE, Censos de 2001 e 2011.

Quadro 5 – Evolução da população residente no concelho de Montemor-o-Velho, por freguesias entre 1981 e 2011.

Freguesia	Variação da População residente (%)			
	1981-1991	1991-2001	2001-2011	1981-2011
Abrunheira	-5,0	-11,5	-13,3	-27,2
Arazede	-3,5	-3,2	-7,5	-13,7
Carapinheira	-1,8	-8	-6,3	-15,4
Gatões	-7,1	-7,5	-4,6	-18,1
Liceia	-5,2	-7,2	-7,7	-18,9
Meãs do Campo	1,7	-2,6	8,0	7,0
Montemor-o-Velho	-8,6	19	10	20,3
Pereira	-0,1	-11,7	45,7	28,5
Santo Varão	-1,0	3,1	31,1	33,9
Seixo de Gatões	-3,8	-10,6	1,4	-12,9
Tentúgal	-2,1	-0,4	-5,9	-8,3
Verride	-55,1	-4,2	-16,0	-63,9
Vila Nova da Barca	-4,4	-10,9	-20,3	-32,3
Ereira	---	-10,6	-9,1	---
Concelho	-3,3	-3,4	2,72	-4,0

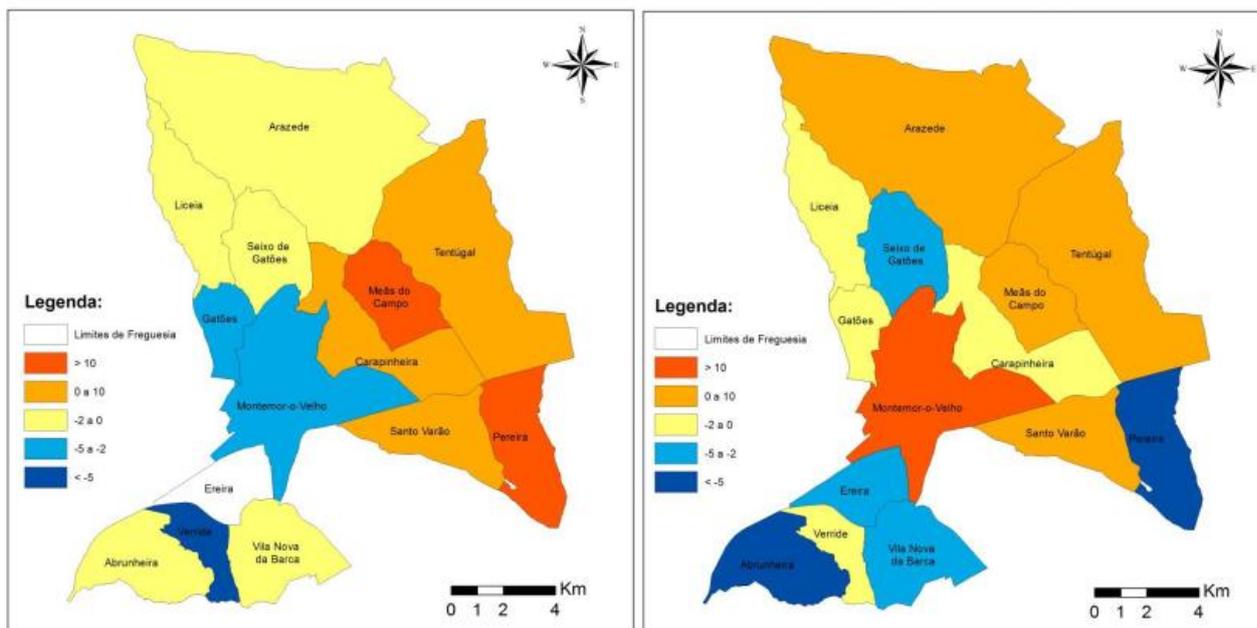
Fonte: Elaboração do autor, com dados do INE, Censos de 1981, 2001 e 2011.

O decréscimo demográfico registado no concelho de Montemor-o-Velho nas décadas de 1981-1991 e 1991-2001 foi ligeiramente invertido em 2011, com uma variação positiva de 2,72%. Este ligeiro aumento, consubstânciado, no crescimento das freguesias de Meãs do Campo, Montemor-o-Velho, Pereira, Santo Varão e Seixo de Gatões, demonstrou as conclusões atrás mencionadas. No eixo Coimbra-Figueira da Foz ganha relevo a crescente urbanização, associada à melhoria da qualidade de vida das populações e à oferta de serviços de apoio à infância e à 3ª idade.

Figuras 5 – Variação da população residente (%) entre 1981-1991 e 1991-2001.

Variação da População residente (%) 1981-1991.

Variação da População residente (%) 1991-2001.

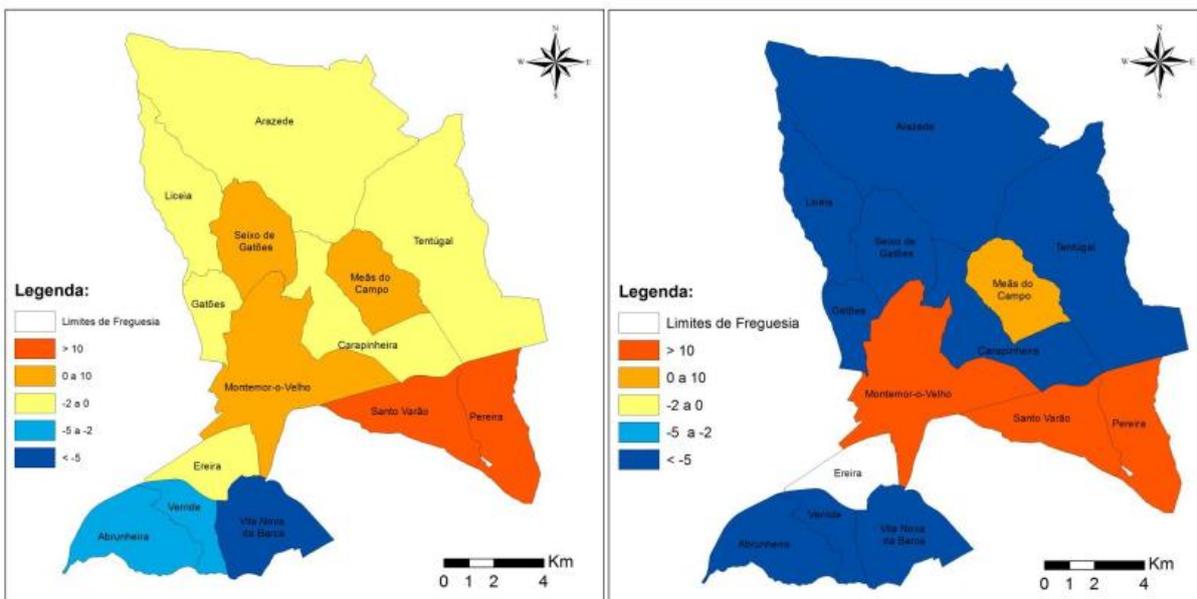


Fonte: Elaboração do autor com dados do INE.

Figuras 6 – Variação da população residente (%) entre 2001-2011 e 1981-2011.

Variação da População residente (%) 2001-2011.

Variação da População residente (%) 1981-2011.



Fonte: Elaboração do autor com dados do INE.

Apesar destes dados é também de realçar as questões relacionadas com a estrutura etária, até pela relação que tem com o assunto em causa, neste estudo.

Entre 2001 e 2011 verificou-se o aumento de efetivos nos grupos etários dos 65 ou mais anos, o que indicia o forte envelhecimento nas freguesias do concelho.

Quadro 6 - Variação da população residente, por grupo etário entre 2001 e 2011.

População residente - Variação da população por grupo etário entre 2001-2011 (%)				
	0-14	15-24	25-64	65 ou mais
Abrunheira	-26,03	-45,26	-4,48	-9,52
Arazede	-26,15	-25,09	-5,13	12,47
Carapinheira	-23,20	-28,93	-5,00	18,07
Gatões	-16,18	-16,18	-6,20	10,69
Liceia	-29,11	-29,53	-3,67	16,39
Meãs do Campo	7,94	-16,31	14,16	8,73
Montemor-o-Velho	0,23	7,95	13,65	12,06
Pereira	92,13	-17,91	65,86	10,61
Santo Varão	59,07	9,88	38,95	6,05
Seixo de Gatões	0,49	-23,37	5,09	8,16
Tentúgal	-23,93	-21,74	-1,81	6,10
Verride	-24,69	-45,98	-20,56	11,93
Vila Nova da Barca	-30,23	-42,86	-14,53	-14,89
Ereira	-9,72	-43,82	-5,59	1,13
Concelho	-4,36	-20,56	7,65	9,76

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2001 e 2011.

Com poucas exceções, destaca-se as variações negativas na classe etária dos 0-14 anos e o crescimento positivo de efetivos no grupo dos 65 e mais anos.

O envelhecimento da população verificado na última década ocorreu de forma generalizada em todo o país.

O Índice de Envelhecimento na Região Centro passou de cerca de 130 idosos por cada 100 jovens (130,1%) em 2001, para 163 idosos por cada 100 jovens (160,7%), em 2011.

O concelho de Montemor-o-Velho, neste campo, viu aumentar o Índice de Envelhecimento cerca de 20%, de 2001 para 2011. Mesmo nas freguesias de referência que aqui já foram mencionadas, o aumento do índice de envelhecimento é muito expressivo e preocupante, do ponto de vista da educação.

Quadro 7 – Índice de Envelhecimento – contexto nacional, 2001 e 2011.

Índice de Envelhecimento	2001			2011		
	Total	H	M	Total	H	M
Portugal	102,2	83,6	121,8	127,8	104,8	152,0
Centro	129,6	108,0	152,1	163,4	134,9	193,4
Baixo Mondego	136,5	-	-	172,9	-	-
Montemor-o-Velho	150,6	-	-	173,3	-	-

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2001 e 2011.

Quadro 8 – Índice de Envelhecimento nas freguesias do concelho de Montemor-o-Velho, 2001 e 2011.

Freguesias	Índice de envelhecimento (N.º)	
	2001	2011
Abrunheira	287,6	351,9
Arazede	133,9	204,8
Carapinheira	134,8	207,9
Gatões	192,6	256,1
Liceia	114,5	189,4
Meãs do Campo	140,8	142,1
Montemor-o-Velho	131,1	146,7
Pereira	192,9	111,7
Santo Varão	161,3	107,9
Seixo de Gatões	144,1	155,1
Tentúgal	150,9	210,9
Verride	217,2	323,0
Vila Nova da Barca	218,6	266,7
Ereira	245,8	275,4
Concelho	150,6	173,3

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2001 e 2011.

Ainda neste campo importa, igualmente, analisar as características relacionadas com o emprego e a condição económica das famílias que residem no concelho.

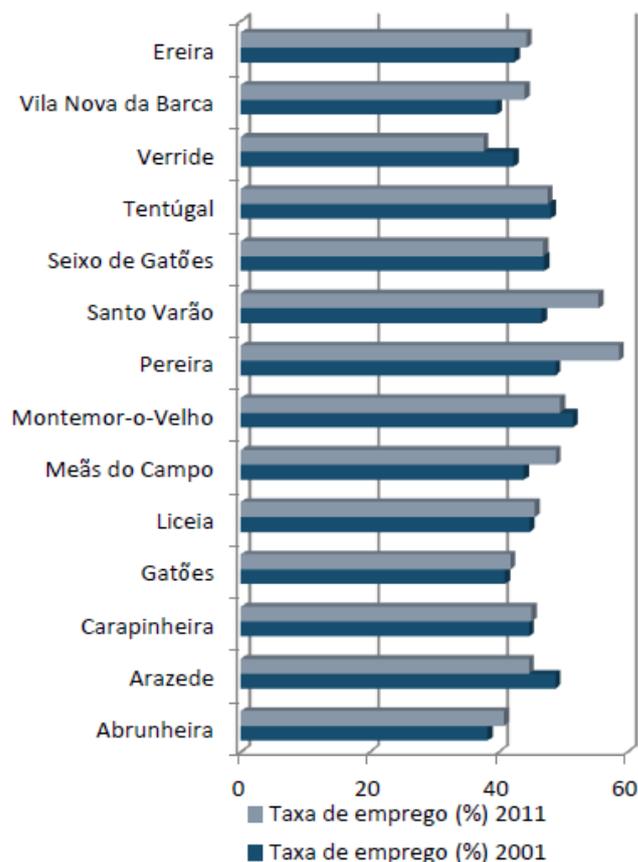
Confirmada a importância da divisão social do trabalho face aos efeitos estruturantes que tem na vida social das pessoas, o emprego e o exercício de uma atividade profissional, assume um carácter estratégico, uma vez que, é pelo trabalho que é possível o acesso, quer a um rendimento, quer a direitos sociais; a um estatuto social ou a uma determinada identidade.

Neste trabalho, o conhecimento destas condições possibilita também a compreensão da qualidade de vida e, as interferências que podem ter no domínio da educação. Na entrevista com os responsáveis da autarquia/município, foi apresentada esta mesma questão, como sendo influenciadora dos resultados escolares alcançados pelos alunos. Assim, face aos Censos de 2011, registou-se um ligeiro aumento de 1,35% da população empregada no concelho, no período compreendido entre 2001 e 2011, nomeadamente nas freguesias de Ereira, Santo Varão, Pereira, Meãs do Campo e Vila Nova da Barca.

Quadro 9 – Taxa de emprego da população em idade ativa – contexto nacional, 2001 e 2011.

Taxa de emprego da população em idade ativa	2001			2011		
	Total	H	M	Total	H	M
Portugal	53,46	62,59	45,13	48,51	53,65	43,92
Centro	50,42	60,38	41,34	46,81	52,53	41,7
Baixo Mondego	50,8			48		
Montemor-o-Velho	46,8			48,15		

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2001 e 2011.

Figura 7 – Taxa de emprego da população em idade ativa nas freguesias do concelho de Montemor-o-Velho em 2001 e 2011.

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2011.

Influenciado por diversos fatores, como o crescimento do setor terciário, nomeadamente nas cidades de Coimbra e Figueira da Foz, acresce igualmente a aposta no setor agrícola (Gatões, Ereira e Meãs do Campo), sobretudo ao nível de jovens que têm apostado na formação nesta área (com papel

de destaque, a formação realizada na Escola Profissional e Agrícola Afonso Duarte, sediada em Montemor-o-Velho), que tem evoluído em técnicas, mecanização e especialização em determinadas produções.

Por outro lado é preciso não esquecer o crescente aumento das atividades ligadas às IPSS que, nas diferentes freguesias, prestam o apoio social.

Em relação à mobilidade da população, os quadros seguintes mostram os movimentos pendulares da população residente que estuda ou trabalha na sua área de residência ou fora dela.

Estes movimentos dão a noção da dinâmica que se verifica nos territórios e que se traduz, também, em desenvolvimento local.

Quadro 10 – População residente (%) na Região Centro e, nos municípios da sub-região do Baixo Mondego que entra na unidade territorial para estudar ou trabalhar, em 2001 e 2011.

	2001	2011
Região Centro	2,4	2,6
Baixo Mondego	9,9	10,8
Cantanhede	8,5	12,3
Coimbra	30	33,0
Condeixa-a-Nova	8,2	8,4
Figueira da Foz	7,5	7,9
Mira	5,3	7,2
Montemor-o-Velho	6,3	6,6
Penacova	4,5	5,0
Soure	4,5	5,8

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2001 e 2011.

Quadro 11 – População residente (%) na Região Centro e, nos municípios da sub-região do Baixo Mondego que sai da unidade territorial para estudar ou trabalhar, em 2001 e 2011.

	2001	2011
Região Centro	4,1	4,3
Baixo Mondego	7	7,2
Cantanhede	16,2	17,5
Coimbra	8,1	8,5
Condeixa-a-Nova	30,2	34,2
Figueira da Foz	11,3	12,2
Mira	17,5	18,8
Montemor-o-Velho	24,9	29,4
Penacova	24,6	26,5
Soure	24,4	24,6

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2001 e 2011.

Entre 2001 e 2011 assiste-se a um aumento de entradas de população residente na Região Centro, tal como em Montemor-o-Velho, que passou de 6,3% para 6,6%.

Verifica-se um aumento de saídas da população residente que trabalha ou estuda fora da unidade territorial, traduzindo-se, no caso do concelho de Montemor-o-Velho num aumento de 24,9% para 29,4%.

As acessibilidades dos transportes, assim como, as oportunidades de trabalho, ou de estudo, que surgem fora da área de residência, já não põe em causa a distância, mas os seus efeitos positivos.

Montemor-o-Velho é um dos concelhos onde se verifica a maior diferença entre a população que sai e, a população que entra, bem diferente do cenário apresentado por Coimbra (quadro 12).

Quadro 12 – Saldo da população residente (%) que entra e sai da sua unidade territorial par estudar ou trabalhar, em 2011.

2011	População que ENTRA	População que SAI	SALDO
Região Centro	2,6	4,3	-1,7
Baixo Mondego	10,8	7,2	3,6
Cantanhede	12,3	17,5	-5,2
Coimbra	33	8,5	24,5
Condeixa-a-Nova	8,4	34,2	-25,8
Figueira da Foz	7,9	12,2	-4,3
Mira	7,2	18,8	-11,6
Montemor-o-Velho	6,6	29,4	-22,8
Penacova	5	26,5	-21,5
Soure	5,8	24,6	-18,8

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2011.

Motivos profissionais e também de educação marcam as saídas do concelho de Montemor-o-Velho. Dentro deste, as mobilidades prendem-se essencialmente, com motivos de trabalho, educação e, com a necessidade de aceder a serviços que existem só em determinadas freguesias.

No caso da educação é importante referir os fluxos de mobilidade interna para as freguesias onde se localizam os principais estabelecimentos de ensino (Montemor-o-Velho; Carapinheira, Pereira e Arazede), o que demonstra também a importância das escolas e da educação, neste capítulo social.

4.3 – O Contexto Educacional.

O quadro 13 apresenta a evolução da estrutura do nível de instrução da população residente, no concelho de Montemor-o-Velho, comparativamente à região Centro e ao país, entre 2001 e 2011.

Quadro 13 – População residente com 15 e mais anos por nível de escolaridade completo mais elevado, no contexto de Portugal, da Região Centro e do concelho de Montemor-o-Velho, em 2001 e 2011.

Níveis de Escolaridade	2001			2011		
	Montemor-o-Velho	Região Centro	Portugal	Montemor-o-Velho	Região Centro	Portugal
Sem escolaridade	26,5	22,0	18,0	14,3	12,6	10,4
1º Ciclo EB	31,1	31,3	30,2	28,5	29,4	27,2
2º Ciclo EB	14,9	13,7	13,8	12,2	12,1	12,8
3º ciclo EB	14,4	15,0	16,3	18,7	18,4	19,1
Secundário	9,8	11,3	13,3	14,9	14,5	16,7
Médio	0,3	0,6	0,8	0,8	0,9	1,0
Superior	3,1	6,1	7,6	10,6	12,1	13,8

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2001 e 2011.

Em Montemor-o-Velho, em 2011, cerca de 42,8% da população não apresentava nenhum grau de ensino ou apenas possuía o 1º ciclo do ensino básico, embora seja de salientar a diminuição, desta realidade, em cerca de 14,8%, em relação a 2001. A população com outros níveis de ensino, superiores ao 1º ciclo, registou uma frequência relativamente inferior em relação à média nacional, mas não muito desfasada dos valores apresentados pela Região Centro, entre estes dois censos. É de salientar o aumento do nível de instrução, especialmente do 3º ciclo do ensino básico (14,3%); do ensino secundário (5,1%); do ensino superior (7,5 %) e, sobretudo pela diminuição da população sem nenhum nível de instrução que passou dos 26,5 % para os 14,3 % (- 12,2 %).

A taxa de analfabetismo do concelho, sendo maior que a média nacional e, da Região Centro, registou um decréscimo de 6,1%, sendo no entanto de salientar que se regista um desfasamento de 5,9 %, entre o gênero masculino e o gênero feminino.

Quadro 14 – Taxa de Analfabetismo, no contexto de Portugal, da Região Centro e do concelho de Montemor-o-Velho, em 2001 e 2011.

Taxa de Analfabetismo	2001			2011		
	Montemor-o-Velho	Região Centro	Portugal	Montemor-o-Velho	Região Centro	Portugal
Total	13,6	10,9	9,0	7,5	6,4	5,2
Homens	8,4	7,3	6,3	4,4	4,0	3,5
Mulheres	18,4	14,2	11,5	10,3	8,5	6,8

Fonte: Elaboração do autor com dados do INE, Censos 2001 e 2011.

4.4 – A Rede Escolar no concelho de Montemor-o-Velho.

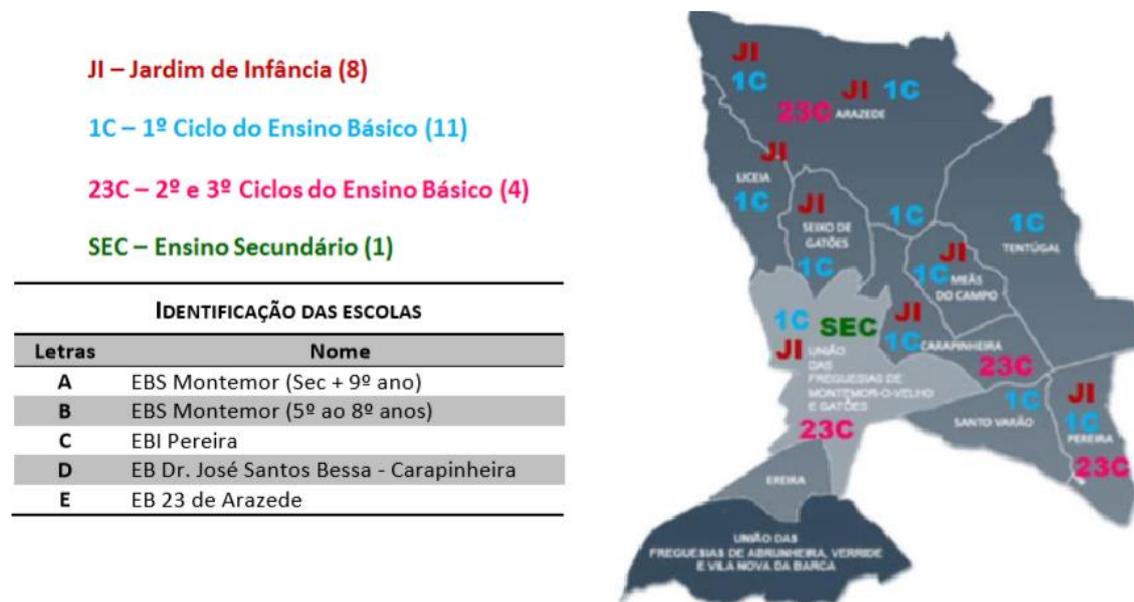
Tendo por base a Carta Educativa elaborada para o concelho de Montemor-o-Velho, disponibilizada pela Câmara Municipal, no seu site, documento que se encontra em fase de reestruturação, a rede educativa encontra-se distribuída de um modo homogéneo pela quase totalidade do território, à exceção da freguesia de Ereira e da União de Freguesias de Abrunheira, Verride e Vila Nova da Barca, tal como se pode constatar pelo quadro seguinte e pelo mapa que representa a distribuição/localização dos estabelecimentos de ensino público.

Quadro 15 – Número de estabelecimentos de ensino, por nível de escolaridade e tipos de prestador de serviço, em 2021.

Nível de Ensino	Público	Particular sem fins lucrativos	Particular com fins lucrativos	Total
Jardim de Infância / Educação Pré -Escolar	8	6	1	15
1º CEB	11	--	--	11
2º / 3º CEB	4	--	--	4
Secundário	1	--	--	1
Profissional	--	2	--	2

Fonte: Elaboração do autor com dados da CMMV.

Figura 8 – Mapa de distribuição/localização dos estabelecimentos de ensino público, em Montemor-o-Velho.



Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, in site

<http://www.aemontemor.pt/on/index.php/38-agrupamento/56-estabelecimentos>.

Em relação ao ensino profissional público, o mesmo está localizado na sede de concelho e os estabelecimentos de ensino particular localizam-se, preferencialmente nas freguesias da margem direita do rio Mondego que apresentam maior dinamismo económico e social.

Do ponto de vista particular, a oferta educativa centra-se no ensino pré-escolar/creche, com três instituições a desenvolverem a sua atividade de forma autónoma.

A Associação Fernão Mendes Pinto, instituição particular de solidariedade social (IPSS), constituída em 1977 e, sediada em Montemor-o-Velho, tem como objetivos principais, a prestação de serviços de segurança e solidariedade social, saúde e cuidados continuados, igualdade de género, desenvolvimento local e economia social, podendo igualmente, desenvolver outras atividades de natureza educativa; formativa; recreativa; cultural; ambiental e desportiva. Centrando a sua atividade no concelho de Montemor-o-Velho, presta também serviços nos territórios dos concelhos de Figueira da Foz, Coimbra e Cantanhede.

Possui 4 estabelecimentos de jardim de infância (Montemor-o-Velho, Tentúgal, Gatões e Liceia), 2 creches (Montemor-o-Velho e Tentúgal) e, 5 estabelecimentos de Centros de Atividades de Tempos Livres (CATL), em Montemor-o-Velho, Liceia, Seixo de Gatões e Arazede.

É sobretudo uma instituição voltada para a prestação de serviços de apoio às famílias, na área da educação, constituindo-se como entidade particular sem fins lucrativos.

Por último, a rede escolar é constituída ainda pelas instituições particulares com fins lucrativos: “o Ninho da Luz” e “A Compasso”.

O Ninho da Luz é uma instituição creche/jardim de infância que iniciou a sua atividade em setembro de 2004, estando localizada em Formoselha, freguesia de Santo Varão. Esta instituição surge em função do crescimento urbano e populacional que se operou nesta freguesia e, da necessidade de dar resposta às famílias que maioritariamente trabalham em Coimbra, onde os valores que são pagos por este serviço são muito superiores aos praticados pelo Ninho da Luz, localizada muito perto da linha do Norte (apeadeiro de Formoselha), acessibilidade ferroviária à cidade de Coimbra.

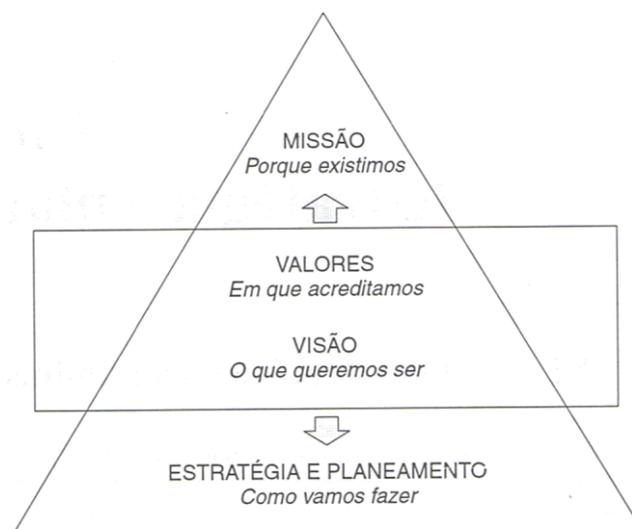
Recentemente abriu também na freguesia de Pereira, pelos mesmos motivos anteriormente apresentados e com as mesmas condições de acessibilidade ferroviária, “A Compasso”, instituição constituída pelas valências de creche; jardim de infância; centro de estudos; academia de artes e apoio a férias. Inaugurada em 2015, beneficia do crescimento urbanístico da Quinta de São Luiz, constituindo-se como uma valência social, numa freguesia onde tal não existia.

Por último, também na freguesia de Carapinheira, desde o ano 2000, está sediada a creche/jardim de infância “Casa da Criança Maria Leonor Anjos Diniz”, estabelecimento de apoio à família da Fundação Bissaya Barreto, a qual estabelece acordo de cooperação com o Instituto de Segurança Social e Ministério da Educação e apresentando uma capacidade para 25 crianças em regime de creche e 25 crianças em regime de jardim de infância.

4.5 – Os Projetos Educativos.

Os projetos educativos de uma escola, agrupamento de escolas ou de uma autarquia, são documentos estruturantes que procuram nortear as grandes ações a desenvolver em educação, ou seja, consagram a orientação educativa a implementar num território, sendo para o efeito, elaborados e aprovados pelos órgãos de administração e gestão, para um período de 3 a 4 anos. Neles são explicitados, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais, o agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas (e agora também, os municípios), se propõem cumprir a sua função educativa (alínea a), do ponto 1, do artigo 9º, do Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril).

Com base neste diploma é possível pensar e planificar para a escola, escolas ou comunidade, um plano de ação que tem por base o quadro apresentado na figura seguinte:

Figura 9 - Lógica do Plano de Ação para a Organização Escolar.

Fonte: Carapeto, Carlos e Fonseca, Fátima (2014) Administração Pública modernização, qualidade e inovação, Edições Sílabo.

Assim, vejamos em particular e, em relação à matéria de estudo desta investigação, o alcance dos projetos educativos existentes, dos principais stakeholders, no domínio da educação, em Montemor-o-Velho.

Figura 10 – Capa do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.

Em relação ao Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, o seu projeto educativo, a par do regulamento interno foi aprovado para o quadriénio de 2020/2024, constituindo-se como documentos orientadores da ação, na extensa comunidade educativa AEMOV – Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, resultado da fusão de três agrupamentos (Montemor-o-Velho / Pereira – Carapinheira – Arazede), que se articulam entre si, através da intervenção direta entre a direção deste mega agrupamento e os coordenadores de estabelecimento.

Intrinsecamente ligado à conceção de uma escola pública de qualidade que visa a formação integral do aluno, preparando-o para uma cidadania plena e responsável, o projeto educativo deste agrupamento, alicerça-se numa série de pressupostos inerentes aos princípios e valores associados ao papel da Escola, considerados fundamentais para o AEMOV, a saber:

- **Promoção do sucesso educativo;**
- Garantia de igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares a todos os que frequentam as escolas do Agrupamento;
- **Desenvolvimento das literacias da informação e de agendas que assegurem a aprendizagem ao longo da vida e o exercício da cidadania ativa e responsável;**
- **Estímulo ao desenvolvimento cultural e cívico de toda a comunidade escolar, assim como da inovação artística, tecnológica, científica e pedagógica, incentivando novas práticas que assentem em critérios de exigência, rigor e qualidade;**
- Dinamização de projetos promotores do sucesso escolar;
- Estímulo à capacidade de iniciativa e de intervenção na resolução de problemas, gerindo as situações de conflito que possam surgir nas diferentes escolas;
- **Promoção da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e da criatividade;**
- **Promoção de uma oferta de qualidade de conhecimentos, de atitudes e de valores;**
- Formação do pessoal docente e não docente;
- Introdução crescente de tecnologias digitais atualizadas e relevantes em termos pedagógicos e organizacionais;
- Assunção de um ambiente de respeito mútuo entre todos os elementos da comunidade educativa;
- Envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação no processo educativo e promoção da sua formação, com vista a uma participação cada vez mais ativa e qualitativa;
- Promoção de iniciativas que favoreçam o bem-estar físico, psíquico e emocional dos alunos.

Deste modo, foi destacado nos itens atrás apresentados, aqueles que mais diretamente estão relacionados com o tema deste trabalho, percebendo que embora se aposte no sucesso educativo dos alunos, não existem referências quer às novas dinâmicas educativas, fortemente condicionadas pela

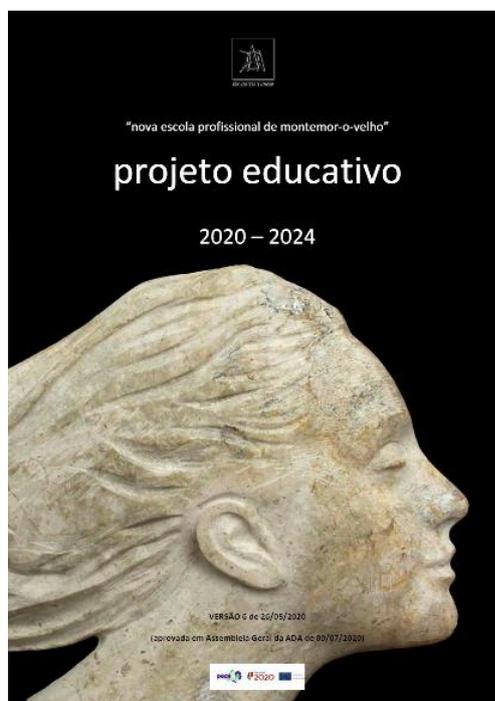
visão da Educação, assente na perspetiva tecnológica; quer às possibilidades de abertura da escola à comunidade, apenas referenciada, neste campo, ao nível da participação dos pais e encarregados de educação.

Assim, parece-nos ser um projeto educativo muito restrito, conservador nos princípios de Educação e pouco voltado para as questões da Educação/Comunidade.

No que diz respeito à Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego, instituição tutelada pela Associação Diogo de Azambuja, o seu Projeto Educativo está aprovado para o quadriénio 2020-2024.

A Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego é o resultado da agregação das duas escolas profissionais existentes no concelho de Montemor-o-Velho (a Escola Profissional e Agrícola Afonso Duarte e a Escola Profissional de Montemor-o-Velho), tutelada pela Associação Diogo de Azambuja, entidade proprietária, instituída pelo Decreto Lei nº 4/98 de 8 de janeiro, criada a 7 de setembro de 1999. Fazem parte desta Associação as seguintes entidades: Câmara Municipal de Montemor-o-Velho; Associação Fernão Mendes Pinto; Santa Casa da Misericórdia de Montemro-o-Velho; Cooperativa Agrícola do concelho de Montemor-o-Velho; Caixa de Crédito Agrícola Mútuo de Abrunheira; Associação de Beneficiários da Obra de Fomento Hidroagrícola do Baixo Mondego e Laticoop – União de Cooperativas de Produtores de Leite de Entre o Douro e o Mondego.

Figura 11 – Capa do Projeto Educativo da Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego.



Fonte: Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego.

Do seu projeto educativo, destaca-se a missão de “criar condições para que na região onde nos inserimos exista uma oferta de formação e ensino profissionais que vá ao encontro das necessidades dos jovens e adultos que nela residem e/ou trabalham, potenciando e consolidando a sua participação efetiva na sociedade, através de um ensino personalizado em que se trabalha o saber, o saber-fazer e saber-estar” (Projeto Educativo da Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego, p. 4).

Com quase 30 anos de ensino e formação profissional, esta nova escola profissional pretende ser dinâmica e dinamizadora, projetando o presente e antecipar as necessidades futuras, fomentando uma participação ativa e responsável.

Na visão desta “nova escola profissional” estão duas ideias de base: “Voltar a ser uma escola de referência regional e nacional, dinâmica e dinamizadora, centrada na prestação de serviços de formação e na qualificação e certificação de competências académicas e profissionais, com uma gestão eficiente dos recursos e, uma aposta crescente na inovação, como forma de garantir a sua sustentabilidade” e; “Ser uma escola aberta e virada para o exterior, assumindo-se como centro de recursos e conhecimento numa rede alargada de parcerias e apostada no sucesso profissional dos seus alunos”. (Projeto Educativo da Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego, p. 4).

Quanto aos valores que defende, os mesmos centram-se, **no uso da liberdade e o respeito pelo outro e pela diferença, a par das características da inovação** (procura em cada momento dar novas respostas, diferentes estratégias e novos modos de trabalhar, como determinante para a qualidade do ensino ministrado), melhoria contínua (adequada aplicação de práticas de qualidade na permanente busca da excelência dos serviços prestados e na procura de formação contínua para os colaboradores), **articulação com a comunidade** (manutenção de uma relação estreita com a comunidade local e de abertura recíproca, consolidando o papel da escola) e a participação (os membros da comunidade educativa são os decisores da sua própria vida no que toca às suas necessidades e interesses, sendo por isso, a sua opinião importante para a organização dos serviços prestados pela escola).

Em termos de qualidade da sua política educativa, a Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego, estabelece como metas (Projeto Educativo da Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego, p. 5), que passamos a citar:

- Fomentar a escuta ativa e contínua dos nossos “stackholders”. Que sejam estas vozes que guiem a nossa atuação na procura contínua da excelência dos serviços que prestamos;
- **Inovar, pelo estudo, pela observação, pelo questionamento constante e pela experimentação fundamentada, aprendendo com os resultados e tendo a capacidade de mudar o rumo quando necessário;**

- **Fomentar o comprometimento de todos os colaboradores com a organização, através do reforço de competências individuais, da consciência da sua responsabilidade pelas suas ações e/ou não ações, do pensar construtivamente, promovendo uma comunicação interna participada no sentido da consolidação de uma identidade comum;**
- **Trabalhar na, e para, a comunidade, integrando e promovendo redes de parcerias ativas no sentido do exercício consciente de uma responsabilidade social, na procura de soluções comuns e na construção de uma sociedade inclusiva;**
- Promover uma gestão de recursos eficaz, que permita o equilíbrio entre o desenvolvimento da atividade da organização, o ambiente e o bem-estar de todos os que nela participam;
- Assegurar o cumprimento da legislação vigente e dos normativos nacionais e comunitários.

Após a análise destas informações, em particular, das metas de qualidade, atrás mencionadas, é de realçar os princípios que se enquadram no âmbito deste projeto de investigação, registando com agrado, aquelas que vão para além da simples missão dos “bons resultados”.

Em relação ao município de Montemor-o-Velho, da simples consulta da informação disponibilizada, é notório que a sua ação, em termos de Educação, se centra no cumprimento das suas obrigações legais, registando como ações/órgãos/documentos estruturantes, apenas a existência da Carta Educativa do concelho; o Conselho Municipal de Educação e os serviços que se articulam com as questões da Ação Social Escolar e a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens. Pelo exposto é evidente que não existe um Projeto Educativo Local (PEL) e, apenas uma Carta Educativa que foi homologada pelo Ministério da Educação em maio de 2007. Este documento de planeamento e ordenamento setorial foi aprovado, **por maioria**, na sessão da Assembleia Municipal de 27 de dezembro de 2006. Apresentado ao Conselho Municipal de Educação, onde obteve parecer favorável, por unanimidade dos conselheiros, depois de estar submetido a apreciação pública, em novembro de 2006, sem que se tenha registado uma sugestão ou reclamação, o voto por maioria dos membros da Assembleia Municipal torna-se incompreensível e até pouco ético, do ponto de vista político, dadas as representações simultâneas, nos diferentes órgãos.

Este documento foi elaborado pelo Centro de Estudos Geográficos da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, pretendendo ser a representação de um sistema educativo, dentro de um marco geográfico, demográfico, social e económico pré-definido.

Sendo um documento acima de tudo de caracterização das realidades de um território, em especial, em termos de Educação, apontava a criação de 4 centros educativos (Montemor-o-Velho, Arazede, Carapinheira e Pereira), dos quais foi apenas concluído o de Montemor-o-Velho.

Figura 12 – Capa da Carta Educativa do concelho de Montemor-o-Velho.

Fonte: Carta Educativa - Câmara Municipal de Montemor-o-Velho

Pelos dados obtidos na entrevista realizada aos elementos que representaram o presidente da Câmara (detentor do pelouro da Educação), a Carta Educativa encontra-se em fase de revisão, pela mesma instituição que a elaborou, aguardando-se os resultados desta atualização.

Pelos mesmos intervenientes foi referido que o município não possui, nem nunca pensou a necessidade de um projeto educativo, até à presente data, estando em fase de elaboração, também este documento estruturante.

Assim, também neste capítulo as questões de Educação, no território de Montemor-o-Velho, passaram apenas por uma fase de caracterização da sua realidade, não tendo havido uma visão de conjunto e uma estratégia de desenvolvimento, enquadrada com as características do território, agora inserido numa Comunidade Intermunicipal, face aos novos desafios e apostas que devem ser feitas, em termos da Educação e da formação dos jovens, quer para o contexto nacional, quer para o contexto internacional.

Capítulo V – Os *Stakeholders* do território em estudo.

Elaboração de entrevistas e questionários para conhecimento de interesses.

5.1 – Os questionários.

Em qualquer território onde é necessário racionalizar recursos e criar sinergias é importante o papel da cooperação e das parcerias, alicerçado em princípios de democracia e planeamento participativo e partilhado, que pode ter um papel fundamental no sentido da valorização da sustentabilidade.

Num estudo de investigação e, em particular, este sobre questões de Educação, a necessidade de conhecimento das realidades de um território deve ter em conta a perceção das populações (alunos) e, das instituições (escolas/autarquia) e da sociedade (empresas) – os *stakeholders*, fundamentais para compreender os problemas e ajustar os planos. Referenciando o documento das Cidades Europeias Sustentáveis, “a sustentabilidade é uma responsabilidade partilhada e a gestão sustentável é um processo de aprendizagem” (pp 7 – 22). Citando igualmente Santos (2011, p. 7 -22), “a valorização da participação das partes, com os decisores a tomarem conhecimento das vontades expressas pela população é fundamental na procura da sustentabilidade, com o intuito de criar um futuro comum”.

Deste modo, este estudo definiu como os grandes *stakeholders* para avaliarem as dinâmicas educativas no concelho de Montemor-o-Velho, os alunos que são a razão de ser da Educação e o garante de uma cidadania e de desenvolvimento do território. A escolha dos discentes inscritos no 9º ano, no 12º ano de escolaridade e no último ano do ensino profissional teve, tão só a ver com o facto destes, terem de realizar e efetuar escolhas face ao seu futuro imediato, contrariamente aos alunos dos restantes anos de escolaridade que seguem um percurso, previamente definido e estabelecido pelo Ministério da Educação.

A auscultação destes foi feita através de questionário anónimo (ANEXO IV – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS), no qual foram inquiridas as suas posições e diferentes ângulos de análise.

Ainda como *stakeholders* foram ouvidos em entrevista, o diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho e os representantes do presidente da Câmara Municipal de Montemor-o-Velho, com competências delegadas em matéria de Educação.

Lamentavelmente, não foi possível obter os pareceres do diretor da Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego, pese embora as inúmeras tentativas feitas nos contactos presenciais, quer nos contactos por email (ANEXO V – COMUNICAÇÃO EMAIL COM O DIRETOR DA EPDRBM). Escudando-se atrás de um parecer da direção da Associação Diogo de Azambuja que autorizasse a realização deste estudo, junto dos alunos e do diretor da escola profissional, a obtenção de dados junto desta instituição teve de se limitar aos documentos e informações publicadas na sua página oficial na internet. Deste modo, fica provado que para certos decisores, a procura de soluções

para eventuais constrangimentos não é matéria que lhes interesse ou motive, para não apontar outras causas de maior relevância.

Por último foram ainda auscultadas algumas empresas, principalmente as que mais se destacam em termos de implantação e desenvolvimento económico, no território, processo realizado também através de formulário Google.

A opção de adotar estas metodologias passou pela facilidade de desenvolvimento deste estudo, capaz de responder aos constrangimentos vividos pelo investigador, face à falta de tempo e às imposições definidas pelas questões de segurança relacionadas com a pandemia Covid-19, coincidente com o tempo de realização desta investigação.

Com a auscultação dos intervenientes locais, o objetivo centrou-se no querer compreender e avaliar as suas posições; as suas perceções, relativamente ao seu papel em relação ao tema em análise, no território em estudo.

Com base nas respostas foi possível formar uma apreciação das perspetivas educativas que cada *stakeholder* tem face à educação e, desta forma, contribuir para um pensamento analítico e estratégico, para este setor, identificando as mais valias e os constrangimentos que se devem considerar.

Outros interlocutores poderiam ter sido ouvidos, como por exemplo, os pais e encarregados de educação, as estruturas intermédias de gestão das escolas, os professores, entre outros, pelo seu posicionamento e importância com a temática. Contudo, para um estudo de mestrado que pode constituir-se como ponto de partida para uma investigação maior, mesmo em termos académicos, os *stakeholders* definidos foram aqueles que mais interesse tinham em ser “escutados” e analisados.

O objetivo primordial deste estudo centrou-se na maior recolha possível de ideias e perceções dos intervenientes mais ativos e com responsabilidades neste campo, servindo a sua auscultação como oportunidade para estes interlocutores expressarem a sua opinião, participação e responsabilidade sobre a educação, o que nem sempre acontece. Lamentavelmente, também neste estudo, aconteceu e registou-se a inércia e o absentismo de alguns dos escolhidos.

Neste capítulo iremos desenvolver a apresentação de dados em duas metodologias diferentes.

Numa primeira parte estabeleceremos a apresentação dos dados recolhidos junto dos alunos e das empresas, estabelecendo comparações e avaliações necessárias em relação às questões que foram colocadas. Desta forma consegue-se, não só perceber a visão destes dois *stakeholders*, mas também analisar e avaliar as suas convergências e divergências em matéria de Educação e Formação.

Numa segunda parte estabelecer-se-á a apresentação das grandes linhas de opinião alcançadas nas entrevistas realizadas com o diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho e os representantes da área da Educação do município, contrapondo as ideias apresentadas face aos

tópicos questionados. Deste modo, uma vez mais é possível não só uma visão personalizada, mas o sentido de conjunto face às questões em análise.

Do ponto de vista metodológico destas ações, as informações necessárias ao seu enquadramento e conhecimento já foram tratadas e apresentadas anteriormente, pelo que, neste momento importa centrar este estudo na análise das suas questões fundamentais.

Assim, em tendo por base o seguinte texto que apresentava o questionário dos alunos:

Car@ alun@

Este inquérito insere-se num projeto de investigação, no âmbito de um Mestrado em Geografia Humana, população e Territórios Saudáveis, que tem como título "Perspetiva(s) da dinâmica(s) Educativa(s) no concelho de Montemor-o-Velho – estudo de caso".

Pretende-se investigar a perceção dos alunos face às suas perspetivas de futuro e opiniões sobre características vocacionais.

Para a concretização deste trabalho, preparámos um questionário que pedimos o favor de preencher com o máximo de rigor e honestidade.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a tua opinião pessoal e sincera.

As respostas são anónimas e confidenciais. Os resultados obtidos serão utilizados para fins exclusivamente científicos.

O preenchimento do inquérito demorará cerca de 10/15 minutos. Caso tenhas dúvidas, por favor contacte: asmaiaedu@gmail.com ; tel. 96 610 80 46.

A tua colaboração é indispensável para o sucesso deste projeto.

Muito obrigado pela disponibilidade

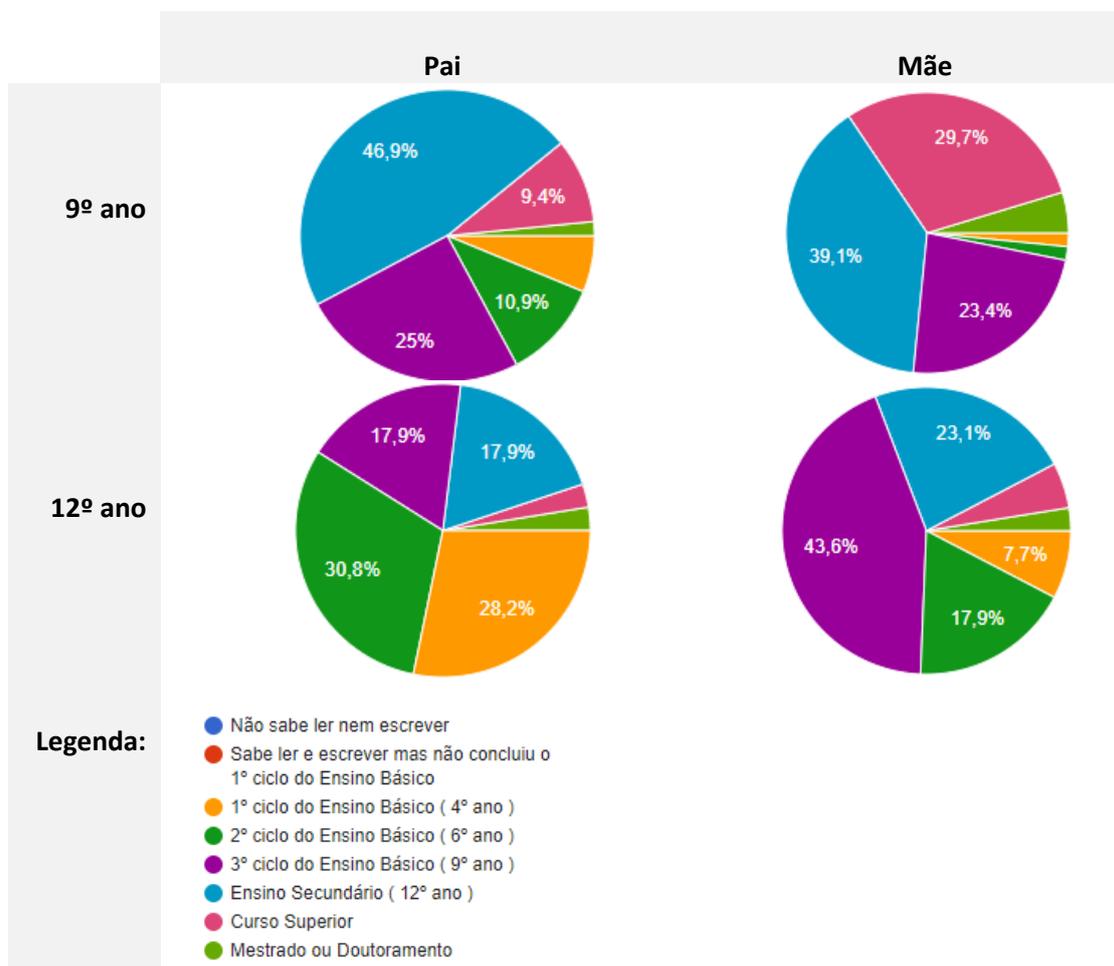
foram apurados os seguintes resultados:

- em relação às idades e género, responderam maioritariamente alunos compreendidos entre os 13 e os 16 anos (no 9º ano de escolaridade) e entre os 17 e os 18 anos (no ensino secundário). No 9º ano de escolaridade responderam maioritariamente alunas, contrariamente ao que se registou no ensino secundário.

Em relação à composição do agregado familiar, nos dois níveis de escolaridade, maioritariamente responderam alunos que vivem com os pais e irmão(s), sendo de realçar a percentagem de famílias com apenas um filho.

Ao nível da escolaridade dos pais, salienta-se o grande predomínio da formação básica e secundária, sendo de ressaltar a percentagem de mães detentoras de curso superior, no caso dos alunos do 9º ano de escolaridade, comparativamente com o 12º ano, o que demonstra a evolução educativa dos pais, nas gerações mais novas.

Figura 13 – Nível de escolaridade dos pais dos alunos.

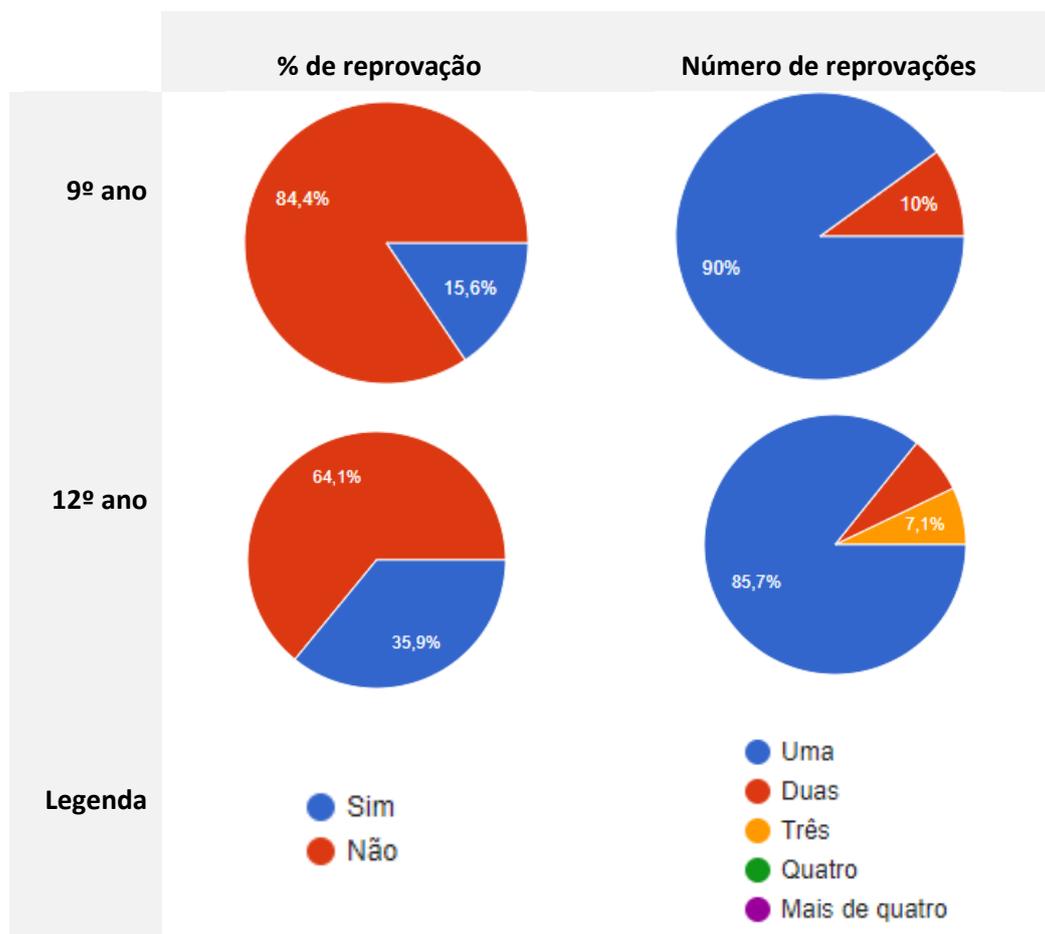


Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Formulários.

Em termos de índices de reprovação os valores são mais baixos nos alunos do 9º ano de escolaridade (15, 6%), comparativamente com os do 12º ano. Também aqui se faz sentir a aplicabilidade dos novos diplomas legais que favorecem a transição/aprovação dos alunos, nomeadamente os que se encontram nos 1º, 2º e 3º ciclos.

Maioritariamente os alunos que reprovaram, fizeram-no apenas uma vez, sendo que nas respostas dadas pelos alunos do 12º ano, 7,1% referenciou situações de 3 retenções.

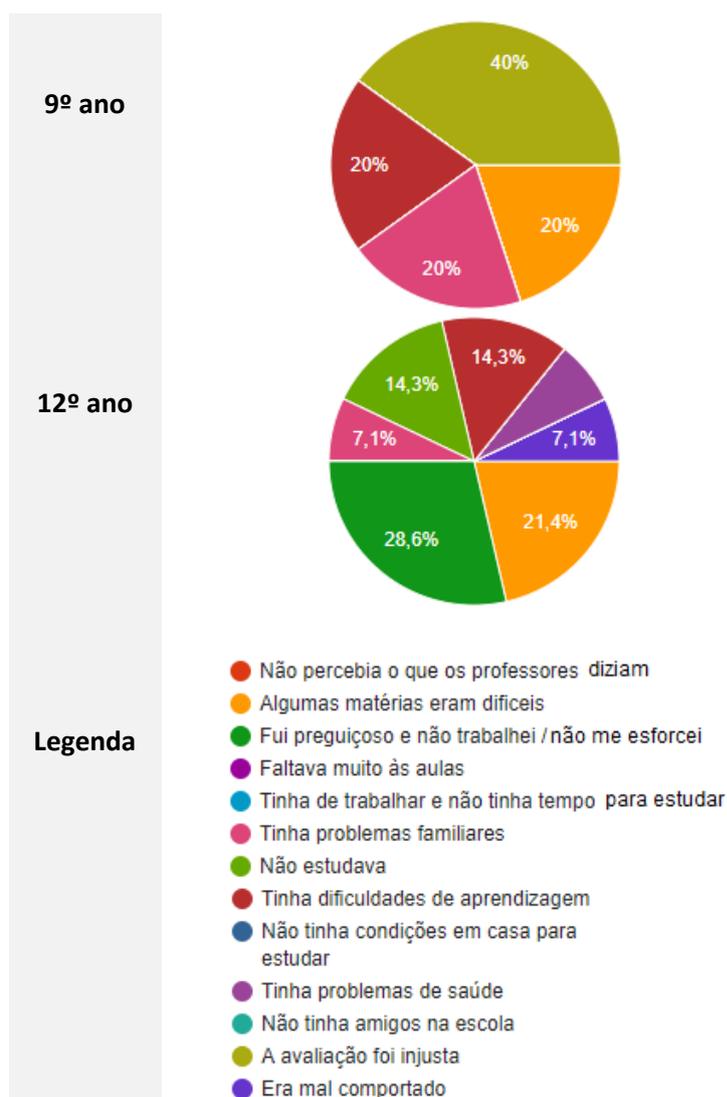
Figura 14 – Percentagem de reprovação e número de reprovações entre os alunos do 9º e 12º anos de escolaridade.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Formulários.

Quanto às razões para o insucesso registado pelos alunos, as respostas fragmentam-se muito. Assim, no caso dos alunos do 9º ano de escolaridade, 40% apontam como razão para o insucesso o facto da avaliação ter sido injusta; 20% apontam como razão, respetivamente, a natureza difícil dos conteúdos das disciplinas; a existência de problemas familiares e a perceção de ter dificuldades em termos de aprendizagem.

Já no 12º ano, a maior razão para o insucesso centrou-se no facto dos alunos não terem trabalhado/esforçado para aprender (28,6%), a que se soma 14,3% que referem não ter estudado, logo seguido da perceção das dificuldades em conteúdos programáticos difíceis (21,4%), e dificuldades de aprendizagem (14,3%). Igualmente é de salientar os 7,1% de alunos que apontaram os problemas familiares como razão para o insucesso escolar. Esta situação, a par dos resultados registados pelos alunos do 9º ano, revela-se preocupante e merecedora de atenção, não só da parte dos responsáveis educativos, mas também autárquicos.

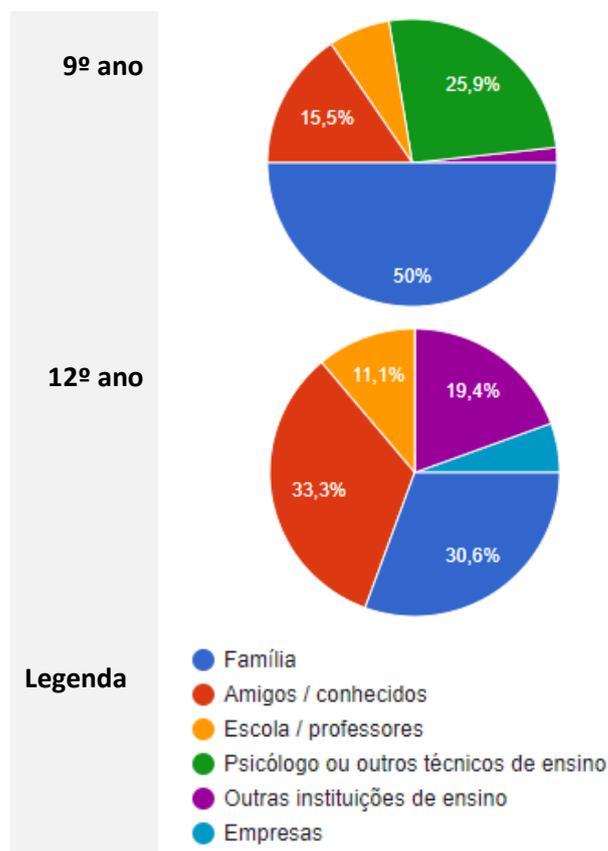
Figura 15 – Razões para as reprovações alcançadas pelos alunos.

Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Formulários.

Em relação ao seu futuro académico ou profissional, quer os alunos do ensino básico, quer os alunos do ensino secundário referiram pensar muitas vezes sobre as escolhas de cursos ou profissões que poderão ter (64,1%, no 9º ano e, 51,3% no 12º ano). Para o efeito, numa percentagem compreendida entre os 90,6% (9º ano) e os 92,3% (12º ano), os alunos referiram já ter procurado informações sobre cursos ou profissões.

Neste processo ganham destaque, a família; os amigos e conhecidos; o psicólogo das escolas ou outros técnicos de ensino, como conselheiros neste projeto. O papel da escola e dos professores não se apresenta muito significativo, na ótica dos alunos, **tal como não tem grande expressão, o papel das empresas neste campo.**

Figura 16 - Elementos que ajudaram os alunos na definição das suas escolhas académicas ou profissionais.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Formulários.

Ainda neste ponto é curiosa a resposta dada pelos alunos do ensino secundário sobre a possibilidade de orientação dada pelos serviços de psicologia (64,15% referiu não ter existido), contrariamente ao que aconteceu no ensino básico (9º ano). Também aqui regista-se um desfasamento de procedimentos entre estes níveis de ensino, constituindo a orientação escolar e profissional uma condição obrigatória no ensino básico, passando para segundo plano no ensino secundário, provavelmente em resultado da escolha já efetuada pelo aluno, na transição entre estes dois ciclos de aprendizagem.

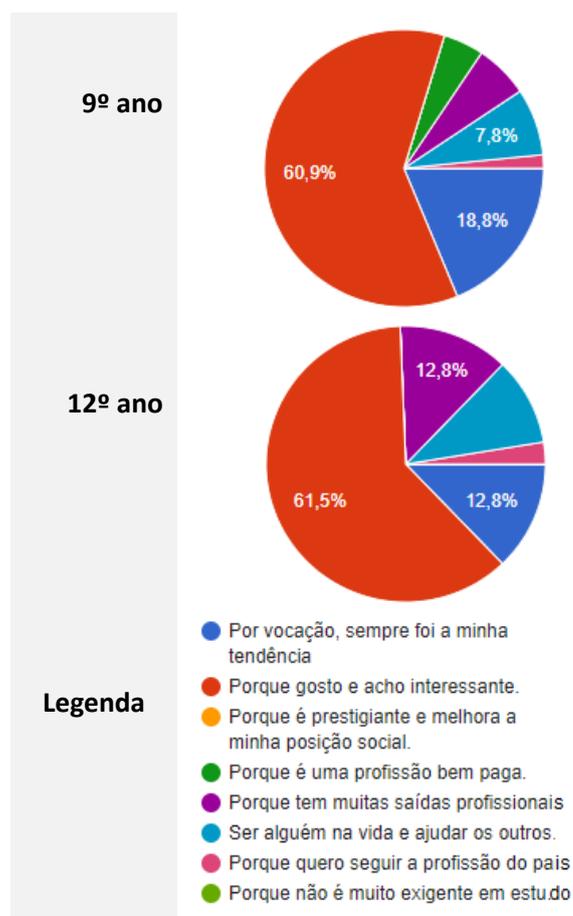
Esta situação é reforçada pela posição dos alunos quando categorizam a importância que este tipo de ajuda teve, atribuindo-lhe alguma importância (80%), no secundário e 72,6% (no 9º ano de escolaridade).

Os alunos que responderam ao questionário referiram, de forma perentória, que já conversaram sobre os planos para o futuro, assumindo, neste capítulo, importância a ação da família e dos amigos (63,3%, no 9º ano e 78,4% no 12º ano).

A maioria (93,8%, no 9º ano e, 94,9%, no 12º ano), referiu ter explorado os interesses e capacidades com vista à escolha de uma profissão futura, indicando como motivo mais importante na

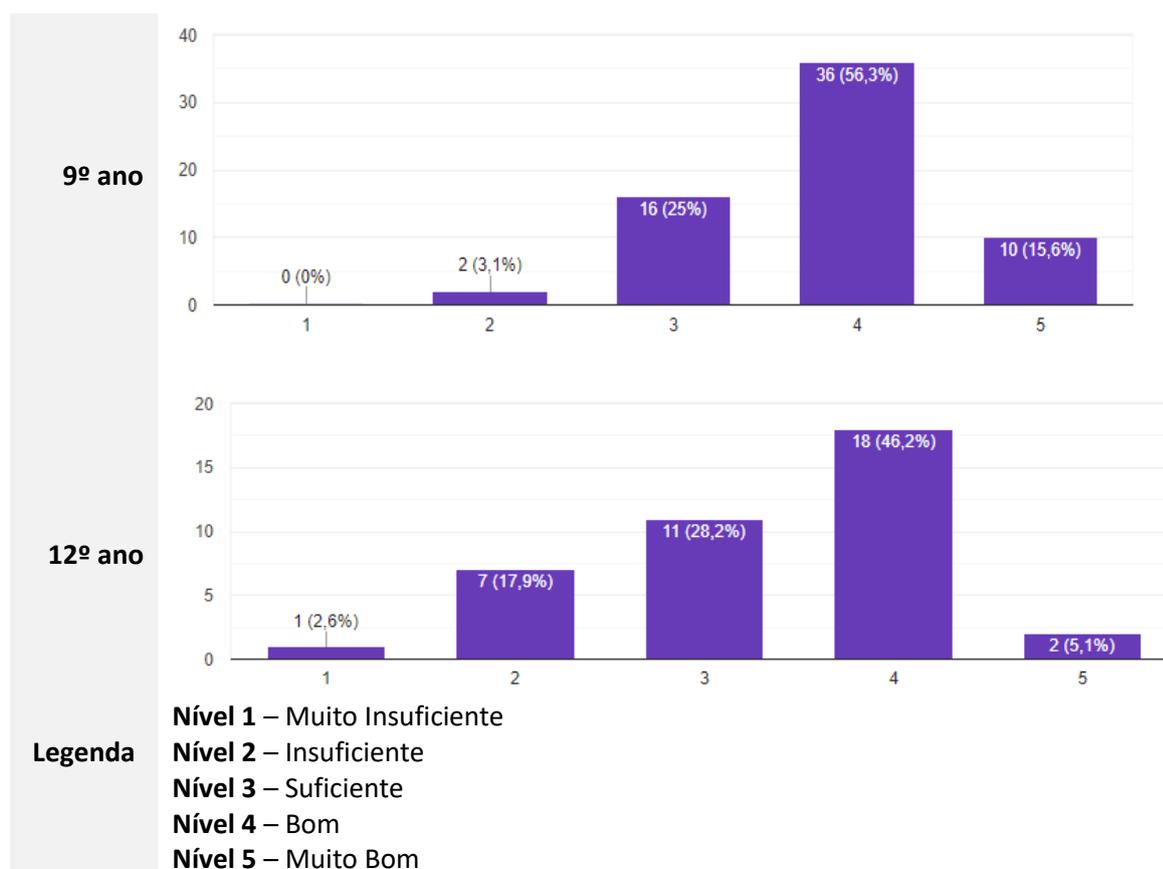
escolha de uma profissão, o gosto e o interesse pela mesma. Ainda neste campo é de salientar a indicação da vocação e a clara tendência para o exercício de uma atividade (18,8%, no 9º ano e, 12,8%, no 12º ano), também o cliché de “ser alguém na vida e ajudar a família” e ainda, o facto de ter como referencial “, as muitas saídas profissionais”.

Figura 17 - Motivos apresentados pelos alunos para a escolha de uma profissão.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Quando questionados sobre se consideram que a escola que frequentam os preparam bem para prosseguir estudos ou integrar um profissão, a maioria das respostas centra-se no nível bom (nível 4), sendo de destacar a maior disparidade de opiniões entre os alunos do ensino secundário.

Figura 18 – Avaliação da escola feita pelos alunos (nº).

Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Em relação a esta matéria, os alunos indicaram como valores ou características importantes na forma como a escola que frequentam os preparam para as escolhas que terão de fazer no futuro, as ajudas prestadas no seu acompanhamento, por parte dos professores; as formas de ensino que ajudam os alunos a prepararem-se para o futuro; a resiliência. Neste ponto, fazemos questão, de textualmente, expressar a opinião de um(a) aluno(a) que soube demonstrar o seu sentir:

*“Penso que a escola que frequento nos prepara bem para as escolhas futuras pois somos aconselhados e fazemos vários testes na psicóloga da escola. **Se bem que acho que atualmente o ensino se foca no "passar todos os alunos" sem se preocupar se estes adquiriram conhecimentos ou capacidades para integrar uma profissão, porém este defeito não é apenas da nossa escola mas do ensino em geral**”.*

Fonte: Retirado dos dados dos questionários Google Forms – anónimo.

No que respeita aos restantes dados relativos aos questionários realizados pelos alunos, os mesmos serão analisados e ponderados em comparação com a posição defendida pelas empresas, sobretudo em questões que foram colocadas, especificamente, para perceber quais os pontos de convergência ou de divergência existentes entre estes interlocutores, em matérias comuns.

Para chegar a esse nível importa agora, igualmente conhecer os dados alcançados junto das empresas que responderam ao questionário que lhes foi dirigido (ANEXO VI – Questionário dirigido às empresas).

Tal como já foi referenciado, embora o universo das atividades empresariais seja numeroso, são poucas as empresas de grande relevo instaladas no concelho de Montemor-o-Velho. Destas, foram selecionadas algumas, pela sua importância económica, capacidade de empregabilidade e dinâmica de desenvolvimento. Apenas responderam 12, o que demonstra, uma vez mais, o fraco interesse e motivação para pensar e partilhar opiniões sobre as questões da Educação e Formação dos jovens, no território em estudo. Constituindo esta amostra de 12 empresas, uma visão (embora restrita) dos empregadores sobre a(s) questão(ões) central(ais) deste estudo, não podemos deixar de valorizar essa mesma participação, até como ponto de partida para outros tipos de investigação que possam ter mais sucesso, em termos da receptividade e da participação.

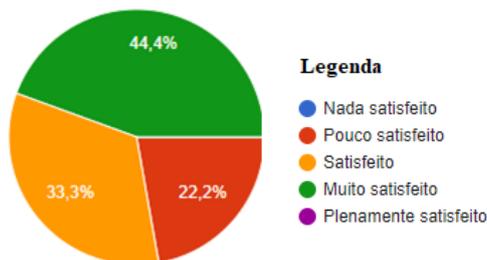
Responderam atividades empresariais localizadas no eixo Tentúgal - Montemor-o-Velho, destacando-se aquelas inseridas nos parques de negócios constituídos no concelho, demonstrando deste modo, que este tipo de infraestruturas está amplamente inserida na comunidade. As empresas que responderam desenvolvem atividades muito diversificadas que vão desde a climatização, passando pela prestação de serviços, indústria e comércio. São maioritariamente entidades de pequena dimensão (pequenas empresas), sendo os casos de média dimensão de pouca relevância, dado confirmado pelo número de trabalhadores afetos às mesmas (variando de 1 a 117).

A dimensão de funcionários do género masculino e feminino é semelhante; apresentando estas idades compreendidas entre os 19 e os 57 anos, sendo predominante as idades maiores.

São empresas, na sua maioria, novas face ao seu tempo de existência. Quanto à proveniência geográfica dos seus funcionários, regista-se um equilíbrio entre os que são natuaris do concelho e os que são oriundos de outras áreas geográficas.

Registe-se que 75% destas empresas responderam já ter colaborado com as escolas na realização de estágios profissionais, sendo que o número de estagiários recebidos varia entre 1 e 20, assumindo maior relevância as situações em que a experiência profissional foi feita por 3 alunos. Também a proveniência dos alunos em estágio é muito diversificada, sendo referenciadas as seguintes instituições: Escola Profissional de Montemor-o-Velho; Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental de Coimbra – delegação de Montemor-o-Velho; Escola de Enfermagem de Coimbra; Instituto Miguel Torga; Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho; Escola Secundária Jaime Cortesão; Escola Secundária Bernardino Machado; Escola Secundária Cristina Torres; Escola Superior de Educação; Profitecla; Centro de Formação Profissional de Pedrulha, entre outros.

Em relação aos alunos que frequentaram estágios profissionais, as empresas, maioritariamente, referiram estar muito satisfeitas com o trabalho desenvolvido pelos mesmos.

Figura 19 - Grau de satisfação das empresas face ao trabalho realizado pelos alunos estagiário.

Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Tendo por base as características que as empresas mais valorizam nos seus funcionários, ou possíveis colaboradores a contratar, foi dado um conjunto de hipóteses que as mesmas tinham de hierarquizar. Assim, os valores e atitudes e, a dedicação e entrega à profissão foram as características que as empresas mais valorizam, seguindo-se o espírito de sacrifício. A capacidade de liderança assume a terceira posição sendo as competências científicas a que se segue.

O ser capaz de resolver problemas e o respeito pelos seus superiores alcança a quinta posição, sendo a responsabilidade e a competência técnica as características que se posicionam em sexto lugar.

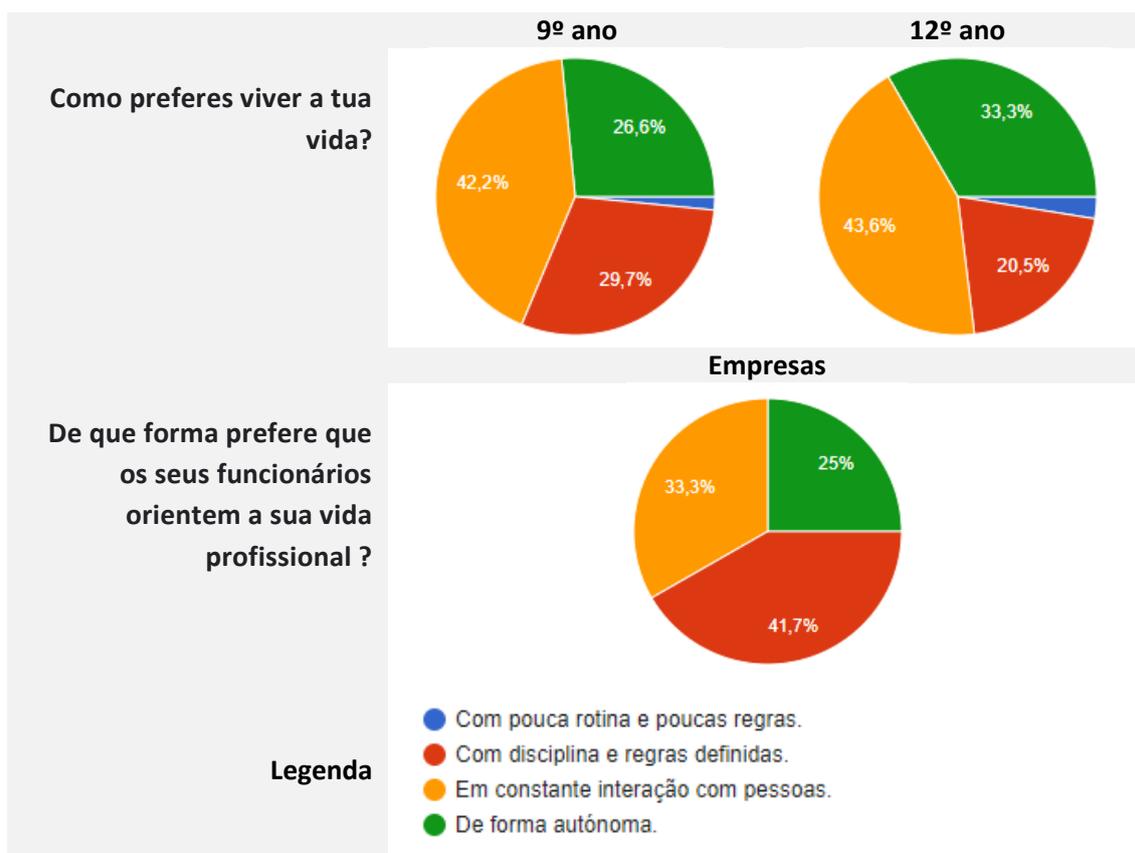
Outra leitura podia ser feita destes dados, mas tal análise revelar-se-ia exaustiva, não acrescentando mais valias ao trabalho em causa. A análise feita, embora simplista, permitiu uma visão clara das intenções dos empregadores face às características que os seus colaboradores devem ter.

Em relação à Educação é evidente a importância que assume as questões da formação de valores e atitudes e, da formação de uma maturidade face às realidades em que os alunos possam estar inseridos. As competências técnicas acabam por ser pouco valorizadas uma vez que as empresas chamam a si esse papel de formação e valorização das mesmas. Apreciam mais o domínio das atitudes e valores em detrimento do saber fazer.

Na análise final dos dados apresentados quer pelos alunos, quer pelas empresas, estabeleceu-se um conjunto de questões que pretendiam colocar estes interlocutores face às evidências relacionadas com as características vocacionais mais apreciadas pelas empresas e mais valorizadas pelos alunos. A análise dos dados que a seguir se indicam, permitirá conhecer o universo de interesses e de desinteresses entre ambos, demonstrando as potencialidades e fragilidades de eventuais relações de empregabilidade. Os dados agora apresentados constituem uma reflexão sobre as opiniões que alunos e empresas têm em relação a determinadas características vocacionais, mas também podem constituir um ponto de partida para a definição de um modelo de formação para as escolas ou, quadros de referência para as empresas, no sentido de melhorarem, por um lado, a qualidade do ensino e, por outro a produtividade das empresas.

Assim, a questão sobre a forma de orientação da vida profissional, os alunos, quer do 9º ano, quer do 12º ano, responderam maioritariamente a opção: “ em constante interação com as pessoas”, sendo que as empresas valorizam mais a vivência com disciplina e regras definidas. A opção apresentada pelos alunos é considerada em segundo plano pelas empresas, o mesmo verificando-se no sentido inverso. Regista-se aqui a primeira divergência entre estas duas realidades sociais.

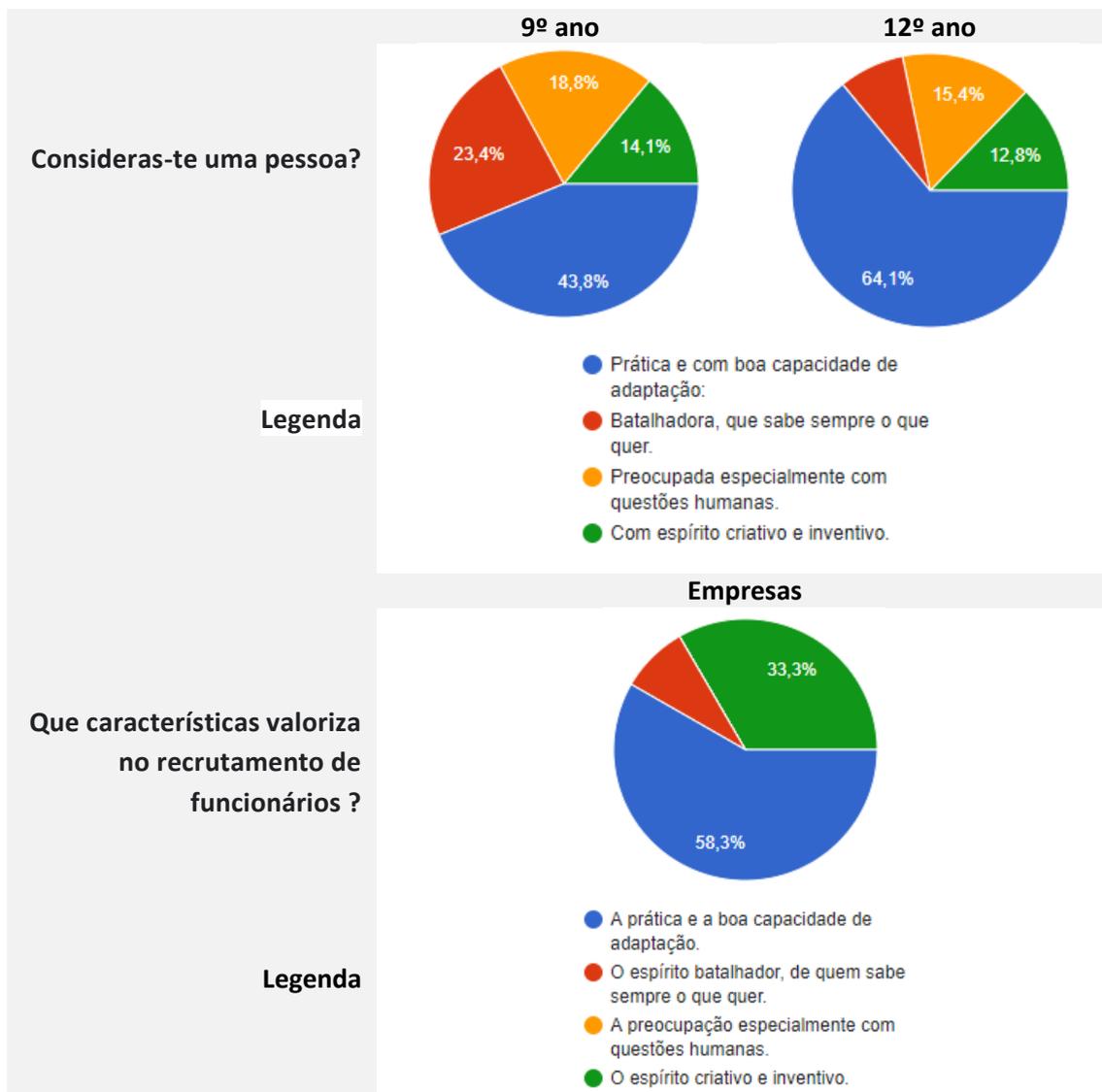
Figura 20a – Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Face às características que os alunos mais valorizam em si e, as empresas valorizam em termos de recrutamento, os alunos destacaram a sua capacidade prática e de adaptação, opinião também partilhada pelas empresas.

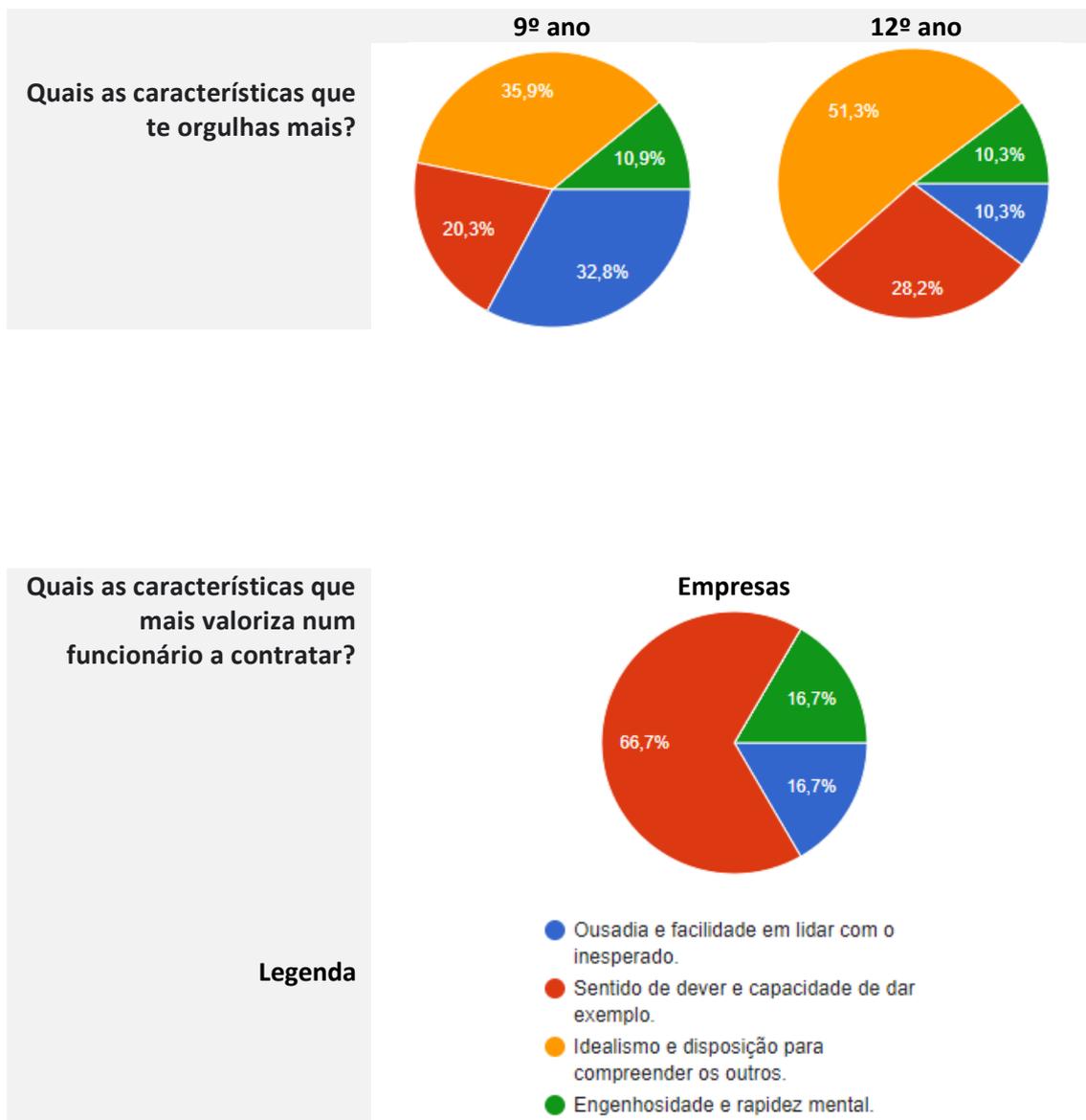
Figura 21b – Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Os alunos orgulham-se do seu idealismo e disposição para compreender os outros, sendo que as empresas valorizam mais o sentido de dever e a capacidade de dar o exemplo, valor que assume a segunda posição para os alunos do 12º ano e a terceira posição para os alunos do 9º ano de escolaridade. Também aqui é evidente a diferença de posições entre estes interlocutores. A capacidade relacional apontada pelos alunos (para o qual são formados) contrasta com a necessidade do cumprimento de deveres e postura assertiva defendida pelas empresas.

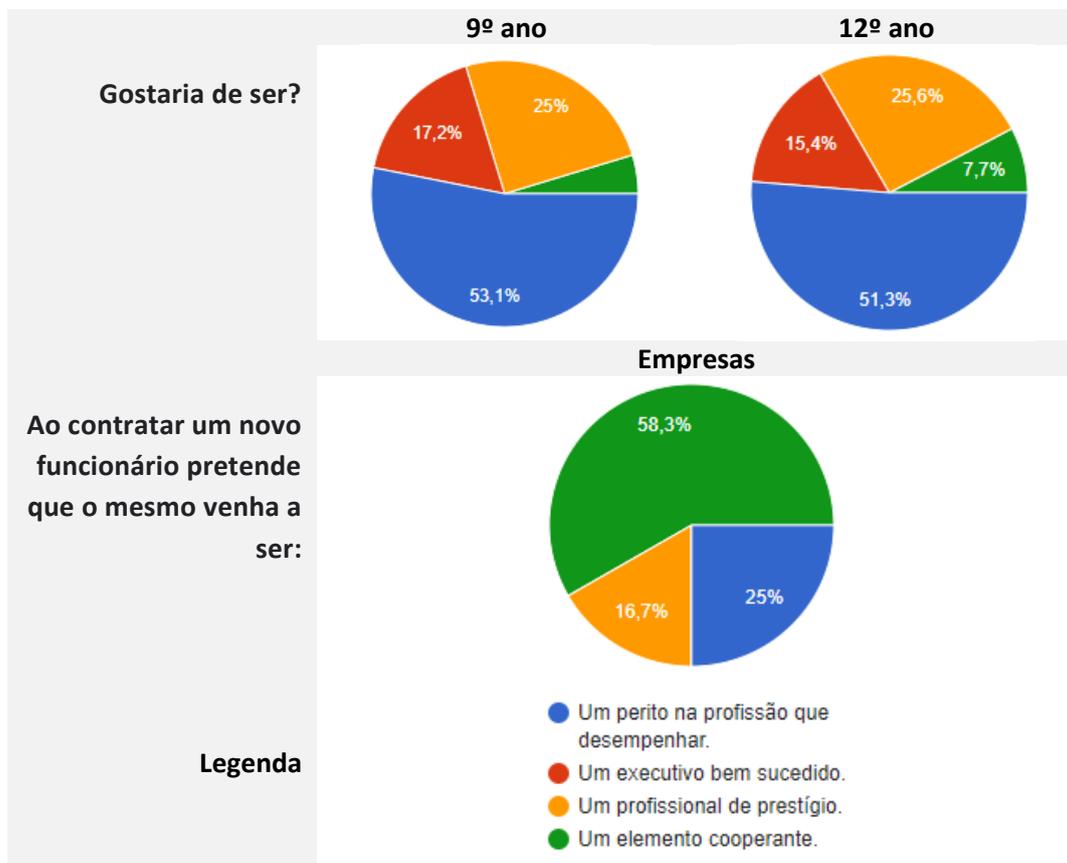
Figura 22c - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

À pergunta feita aos alunos sobre o que gostariam de ser e, às empresas o que pretendem que o seu funcionário venha a ser, os alunos apontaram a capacidade de ser um perito na profissão que escolherem, característica que as empresas apenas valorizam em 25%. Estas destacam mais a capacidade de cooperação, que por curioso, é muito pouco valorizado pelos alunos. Uma vez mais destaca-se uma dicotomia que afasta estas duas entidades.

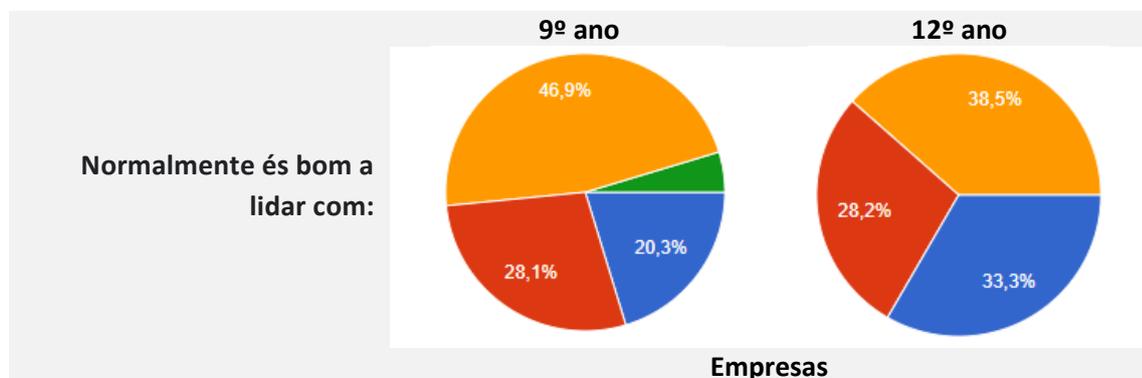
Figura 23d - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

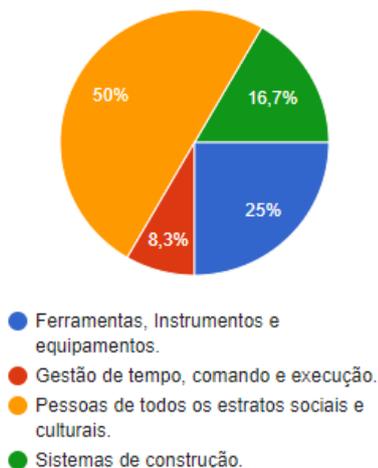
Quer alunos e empresas apresentam posições semelhantes face à capacidade de lidar com pessoas de todos os estratos sociais e culturais (liderança), destacando-se, no entanto, a maior polivalência dos alunos a frequentar o 12º ano de escolaridade.

Figura 24e - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Que capacidade procura com mais frequência, nos funcionários, a contratar ?

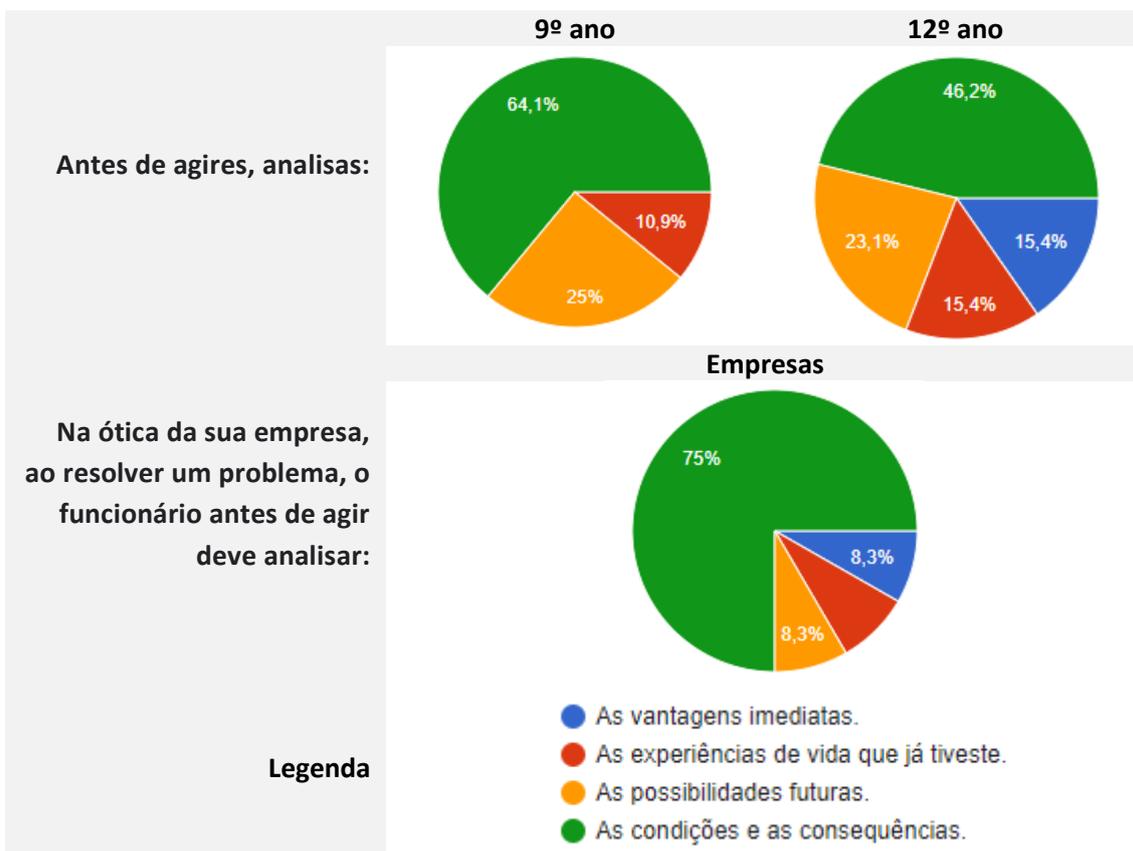
Legenda



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Perante as situações problemáticas, ambos consideram relevante a capacidade de análise das condições e a avaliação das consequências, encontrando-se aqui uma concordância de posições.

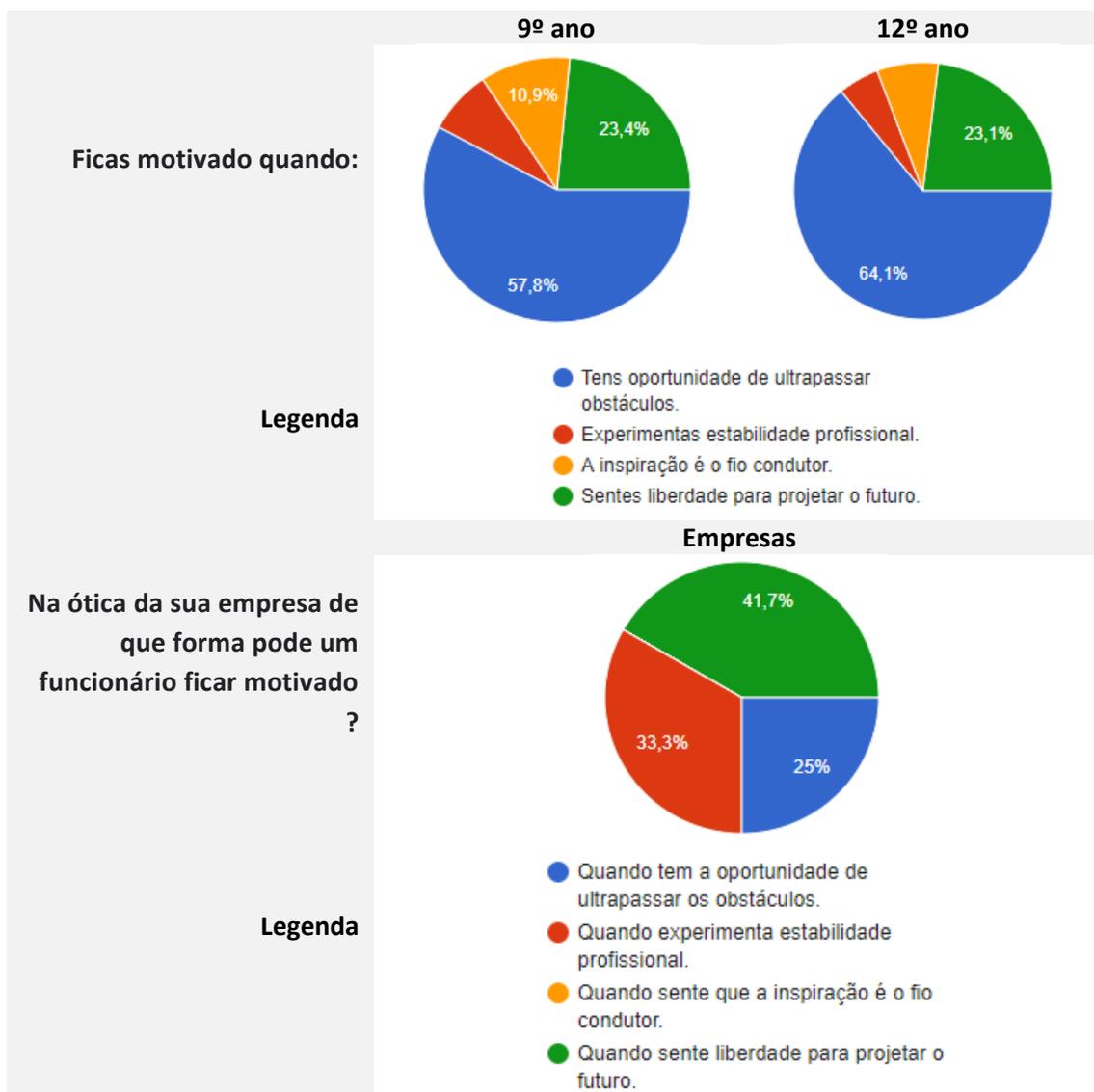
Figura 25f - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Em termos da motivação, os alunos apontaram como relevante o facto de terem oportunidade de ultrapassar os obstáculos, valorizando neste domínio, as empresas, a capacidade de liberdade para projetar o futuro.

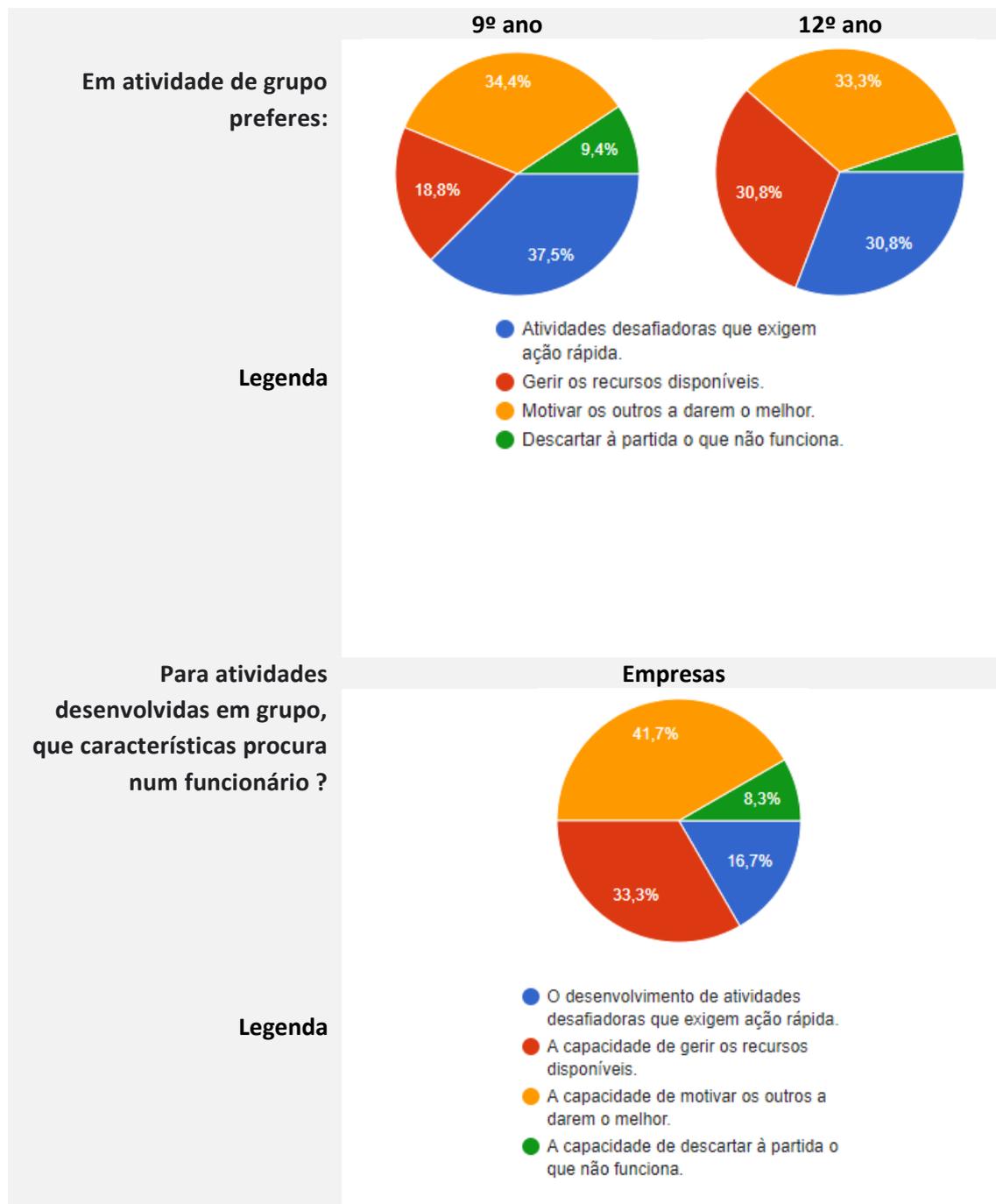
Figura 26g - Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Quanto às atividades desenvolvidas em grupo, os alunos do 9º ano valorizam a capacidade de motivar os outros a darem o melhor, enquanto que os alunos mais velhos referem como opinião, a capacidade de gerir os recursos e a possibilidade de existência de atividades desafiadoras que exijam ação rápida. Neste ponto, as empresas aproximam-se mais à posição assumida pelos alunos do 12º ano, sendo de realçar esta questão como importante no espírito de entajuda partilhada no exercício de tarefas.

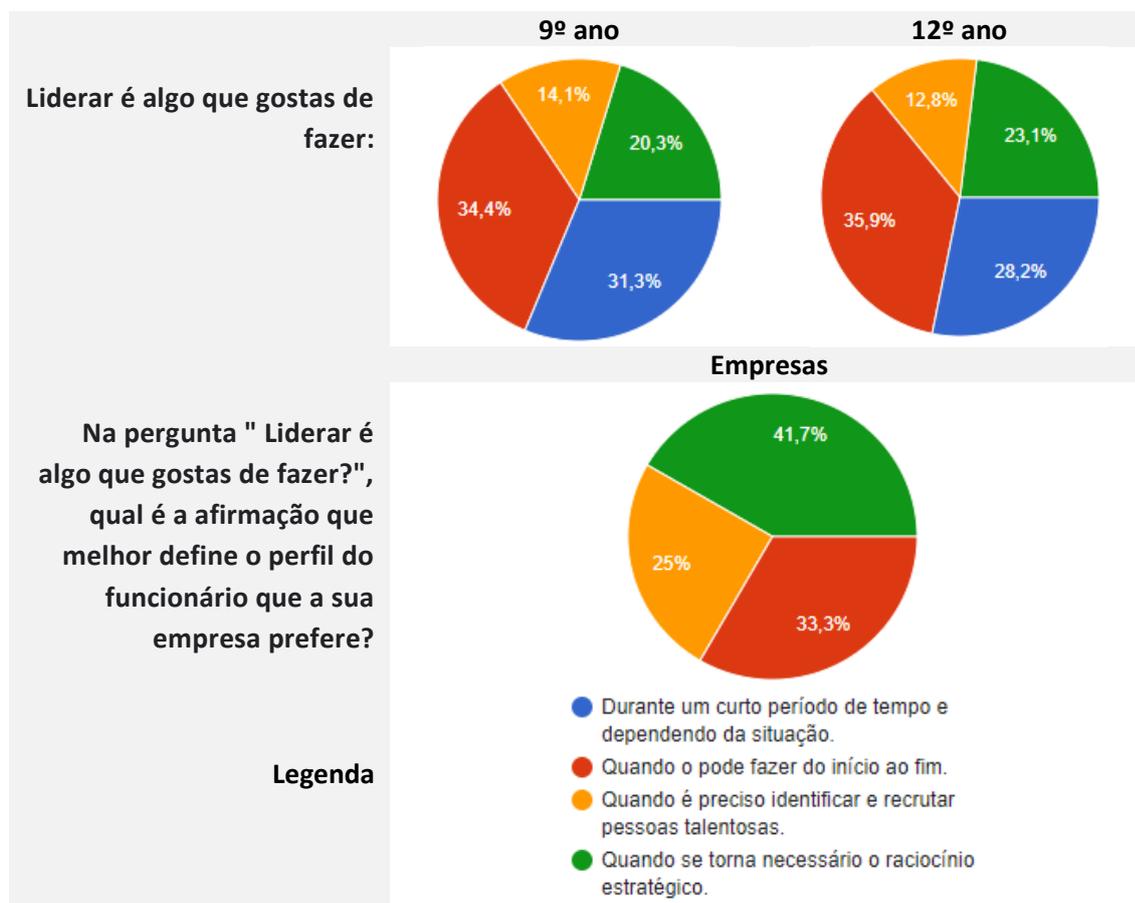
Figura 27h - – Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Em termos de liderança, os alunos repartem a sua opinião pelas diferentes opções, sendo que aquela que as empresas mais valorizam (quando se torna necessário o raciocínio mais estratégico), os discentes atribuem-lhe apenas percentagens entre os 20,3% e os 23,1%. Também neste ponto das lideranças regista-se um desfasamento entre as posições defendidas pelas empresas e aquelas que os alunos mais valorizam.

Figura 28i – Análise de conhecimento das capacidades, aptidões e interesses / Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pelas empresas.



Fonte: Elaborado do autor – dados questionários Google Forms.

Assim, em jeito de balanço final, o desfasamento de opiniões entre alunos e empresas, regista-se nos domínios relacionados com a forma de orientação da vida profissional; capacidade relacional; perfil do funcionário pretendido; domínio da auto motivação e da capacidade para motivar os outros (particularmente situação que afasta empresas e alunos do 9º ano de escolaridade), e as questões relacionadas com a liderança.

Pelo contrário, verificam-se convergências de posições em relação às características dos alunos que as empresas valorizam em termos de recrutamento; a capacidade de trabalho em universos indiferenciados e o desempenho perante situações problemáticas.

Desta forma assinala-se o maior distanciamento entre as características de formação dos alunos e os seus interesses e, as características exigidas pela realidade do tecido empresarial. O conhecimento desta evidência ganha importância na definição dos programas educativos e sobretudo nas formas de avaliação dos alunos, devendo a Escola aproximar-se dos interesses da comunidade civil.

5.2. - As Entrevistas.

Em relação às entrevistas feitas ao diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho e aos elementos indicados pelo presidente da Câmara Municipal, serão aqui apresentadas as grandes ideias, as principais opiniões que os mesmos defendem em relação às diferentes vertentes equacionadas por este estudo. Os resultados serão apresentados de forma a estabelecer-se uma imagem, ou as imagens que os responsáveis pela Educação, no concelho de Montemor-o-Velho formulam.

Uma vez mais pretende-se obter a(s) perspetiva(s) da(s) dinâmica(s) educativa(s) num território marcado por um conjunto de condicionalismos anteriormente apresentados.

Como nota de rodapé, em relação à entrevista realizada com a autarquia, não deixa de ser relevante que as questões de Educação não tenham sido tratadas com o responsável político, eleito para elas, e tão só, pelos assessores/adjuntos/chefes (técnicos operacionais não eleitos) que foram mandatados para tal. Deste modo, não deixa de ser curioso que as questões de importância social e de desenvolvimento para o concelho tenham sido abordadas num plano de intervenção inferior, facto que não sucedeu com o Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho. A assunção de responsabilidades em áreas e, ou cargos de relevância social, económica, cultural ou de outra dimensão não pode ser descurada da importância inerente à mesma, sob pena de se passar uma imagem de menoridade ou de falta de profissionalismo. No entanto, das entrevistas realizadas aos interlocutores que a seguir se identificam ficou evidente a formação académica e profissional, dos mesmos, em matéria de Educação, bem como o seu envolvimento nesta área social.

Ambos os interlocutores apresentaram as suas realidades orgânicas e de funcionamento.

Em relação ao diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho (Dr. António Joaquim Esteves), o mesmo destacou: (ANEXO VII – ENTREVISTA AO DIRETOR DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MONTEMOR-O-VELHO).

- **a dimensão do mega agrupamento** que dirige; a sua heterogeneidade patenteada nas diferentes diferenças que se estabelecem em diferentes campos;
- a participação da comunidade com as escolas, destacando, nomeadamente, a participação dos pais e encarregados de educação, da autarquia e de outros membros, com assento nos órgãos de decisão da escola;
- a imagem de um **agrupamento com as portas abertas à comunidade**, não existindo barreiras ou distanciamento entre a escola e a sociedade civil, mas uma ação conjunta, de compreensão e cooperação;
- a ação positiva desta relação que assinalou como imprescindível, quer do ponto de vista institucional, mas também do ponto de vista da criação de documentos

estruturantes, como o Projeto Educativo que foi recentemente reformulado e aprovado. O mesmo contou com a participação e contributos de toda a comunidade educativa;

- a importância deste Projeto Educativo como documento orientador para o sucesso educativo dos alunos;
- ao nível das parcerias estabelecidas, a relação com a comunidade local, embora existam também outras com dimensão regional, nacional e mesmo internacional. Estas ações são consideradas fundamentais, por um lado, como complemento de serviços que a escola não tem e precisa (exemplo: o prolongamento horário – apoio à família), áreas onde as IPSS do concelho assumem relevância e, por outro, a possibilidade de complementaridade de atuação face aos cursos lecionados (exemplo dos estágios profissionais / formação em contexto de trabalho). Também a formação de professores, no contexto nacional e mesmo internacional é valorizado com a participação em projetos de desenvolvimento fomentadores do maior enriquecimento da oferta educativa;
- a visão do grau de satisfação por parte das entidades que estabelecem parcerias com a escola (exemplo das empresas). Neste campo também é evidente a perspetiva do diretor para os interesses das empresas, as quais procuram alunos com boa capacidade de adaptação e aprendizagem;
- **a problemática inerente à definição da rede escolar** em Montemor-o-Velho, muito comum a outras áreas periféricas de Coimbra e Figueira da Foz, que não consegue vencer a capacidade de atração de jovens por parte destas cidades que conseguem oferecer maior número de cursos. Esta limitação é um dos principais problemas educativos que sente;
- **a questão demográfica** que concorre também neste sentido e que é **penalizadora** no concelho;
- os **impactos positivos criados pelas experiências vividas pelos alunos**, nas parcerias que a escola estabelece com as instituições (empresas), nomeadamente a valorização da escola após a experiência em contexto de trabalho. Muitas vezes este impacto é transmitido aos outros alunos que ainda não a viveram e, com isso, consegue-se a alteração de valores, de padrões comportamentais e até de valores académicos;
- os obstáculos que existem entre a escola e a comunidade, nomeadamente o **desfasamento entre a realidade existente**, as ofertas da comunidade e o lado pessoal

das **escolhas dos alunos e das suas famílias**, a par das perspetivas que os mesmos pretendem percorrer;

- a noção que as **parcerias** que a escola estabelece devem ser feitas no **sentido da valorização dos seus recursos ativos e nunca como concorrenciais aos mesmos**;
- em relação aos cursos ministrados pela escola a noção de que esta não pode oferecer aquilo que não é capaz de oferecer, sentindo-se satisfeito e confortável com a oferta que tem, até pela repercussão que tem sentido na continuação dos estudos, por parte dos alunos;
- ainda face à lecionação dos cursos, a necessidade de **mudar as cargas horárias que considera “pesadíssimas” e a possibilidade de flexibilizar a questão da formação em contexto de trabalho**. Estabelecer uma **relação maior entre a formação da escola e as empresas**. Ainda neste campo é também apontada a questão do financiamento, nomeadamente, a definição de regras comuns para todos os alunos. Os cursos não podem estar dependentes do financiamento do Fundo Social Europeu, mas do Orçamento de Estado, normalizando esta realidade para os diferentes alunos em escolaridade obrigatória;
- a ideia da **participação partilhada entre empresas e escolas**, na lecionação de determinados cursos, gerindo e valorizando recursos e saberes práticos que muitas vezes as escolas não têm ou não conseguem instituir;
- no domínio dos resultados escolares alcançados pelos alunos, a posição alcançada por exemplo no ranking de escolas, sempre acima da média nacional. Por outro lado, salientou as baixas taxas de retenção registadas nos diferentes anos de escolaridade. Esta satisfação não é partilhada face à qualidade das aprendizagens, uma vez que existe ainda uma percentagem de discentes que não *“atinge aquilo que seria a aprendizagem necessária para depois prosseguirem a sua vida”*;
- a certificação feita no ensino profissional (EQAVET), como um bom feedback das aprendizagens realizadas pelos alunos, do ponto de vista académico e profissional. Neste processo, concluído no ano letivo 2020/2021, foi também possível apurar a necessidade de melhorar os instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, após a conclusão dos cursos, por parte dos alunos, no que se refere ao conhecimento da realidade destes à entrada no mercado de trabalho. É neste sentido que considera **relevante o estabelecimento de parcerias** (por exemplo com a autarquia), **que possam monitorizar o acompanhamento dos alunos no ingresso ao primeiro emprego**, ou de encontrar os jovens que não estudam nem estejam a trabalhar;

- a noção de que os bons resultados escolares resultam do trabalho e, estes conseguem-se com tranquilidade, serenidade e confiança que deve existir nas salas de aula. O estabelecimento de uma relação de confiança professor/aluno e vice-versa, para a qual deve contribuir toda a comunidade que está à volta da escola.

Da entrevista feita aos representantes do município de Montemor-o-Velho (Dr.^a Diana Andrade – chefe de gabinete do presidente da Câmara e, Dr. José Charro – chefe de divisão) foram registadas as seguintes conclusões: (ANEXO VIII – ENTREVISTAS AOS RESPONSÁVEIS DA CÂMARA MUNICIPAL DE MONTEMOR-O-VELHO).

- o **Conselho Municipal de Educação é o único órgão** (consultivo), **criado pelo município** para acompanhar as questões de Educação, a par da divisão orgânica de educação/ensino profissional;
- o município assume as suas competências em matérias de ação social escolar, nomeadamente ao nível das refeições escolares, transportes (contratação de serviços), manutenção de escolas, e agora, gestão dos recursos humanos, ao nível do pessoal operacional e técnico;
- **as limitações sentidas em termos de Educação são agora menores**, que no passado, sobretudo ao nível das intervenções no parque escolar, até como resposta a necessidades particulares da comunidade que a frequenta. As respostas a este nível são hoje mais imediatas, não dependendo de autorizações tuteladas superiormente e, muitas vezes, entre ministérios diferentes do Estado central. Foi, no entanto, apontado como limitação, o facto das **grandes intervenções continuarem a estar na esfera do poder central**;
- acrescentaram, igualmente, como limitação, as **questões financeiras**, uma vez que a transferência de competências, definidas pelo Estado, acarretam um conjunto de encargos que não foram contemplados por este;
- identificaram como problemas da Educação, no concelho, as **questões dos transportes**, situação também pouco definida por legislação, passível de diferentes interpretações. Para o município não existe equidade entre aquilo que é um transporte escolar contratado e o que é um transporte feito em carreira pública, situação que se repete, ano após ano. Esta situação decorre, no entender dos responsáveis pelo município, das **características geográficas e demográficas do território**, constituindo-se como um grande investimento para a autarquia;

- em relação aos documentos estruturantes criados pelo município, apontaram a **Carta Educativa que permite pensar a Educação de forma estratégica**, face ao conhecimento do território e às respostas que devem ser dadas, até em termos empresariais, face ao mercado de trabalho. Consideraram o potencial deste instrumento de trabalho, como forma de comparação com a realidade vivida nas últimas décadas, estabelecendo-se as estratégias de atuação adequadas ao território. Como constrangimentos apontaram as que foram experimentadas também por este estudo académico, nomeadamente, a **necessidade de participação de todos os elementos da Comunidade**, na definição de opiniões sobre a Educação, ou seja, o envolvimento de todos os stakeholders no processo de desenvolvimento deste setor;
- reconheceram não haver necessidade de criar outros documentos que possam pensar as questões da Educação, embora entendam e aceitem que outros estudos, com este, podem dar contributos importantes para a valorização da educação no concelho;
- quanto à participação e envolvimento da autarquia e da comunidade nas atividades das escolas do concelho, o município referiu que a sua **intervenção é indissociável do seu papel na comunidade educativa, até por força das responsabilidades que lhe são imputadas**. Participam em áreas transversais como a proteção civil; ambiente; cidadania; igualdade de género, através de propostas que fazem chegar aos órgãos de gestão e pedagógicos das escolas e, também, através da sua representação legal, no Conselho Geral das mesmas. Consideram a capacidade de rentabilizar os **recursos especializados** de que dispõem, colocando-os ao **serviço das escolas, numa lógica de sinergias, de construção e de reciprocidade**;
- avaliaram a participação do município nestas ações como muito positivas e proveitosas, uma vez que existe abertura por parte das escolas para o efeito e, os efeitos nas crianças e jovens sente-se na sua capacidade de perspetivar e intervir na sociedade;
- nas relações que o município estabelece com o agrupamento de escolas, o **princípio basilar é o da instituição e não o das pessoas que o constituem**. Neste sentido, consideram que o Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho deve olhar para o município como o seu principal parceiro, no processo de desenvolvimento educativo local, ou seja, no desenvolvimento das atividades que leva a efeito ou que possa desenvolver. Isto até pela força da delegação de competências que agora são satisfeitas pela ação da autarquia e não tanto do Ministério da Educação;

- o município tem consciência da sua importância nas questões da Educação até pela **criação de uma equipa multidisciplinar** que trabalha em conjunto com a EMAEI (Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva), das escolas. Reconhecem, igualmente, o grau de participação ativa das escolas na reformulação da Carta Educativa;
- reconheceram que com as parcerias que estabelecem, através da participação em atividades que desenvolvem em diferentes áreas, têm tido um papel na **mudança da sociedade**, a par do papel importantíssimo das escolas também neste domínio. Partindo de ações que consideram ser suas, o objetivo do município é o de se fazer abrir à comunidade; entrar na comunidade educativa e, possibilitar a existência deste **canal de comunicação entre as escolas e a sociedade civil**;
- lamentaram o facto de não existir mais atividades propostas pelas escolas, a desenvolver com o município, embora reconheçam que tal facto advém dos planos que as escolas têm de cumprir;
- reconheceram, embora não o consigam mensurar em termos percentuais, que existe uma melhoria dos resultados educativos no concelho (até comprovados por estudos efetuados pela CIM – Região de Coimbra, órgão da qual fazem parte, do ponto de vista administrativa). Reconheceram, igualmente, esta sua marca na educação até pelos contactos com os docentes que procuraram os serviços do município para o desenvolvimento de determinados projetos ou temáticas (exemplo, comemoração do Dia Internacional da Mulher, relacionado com as questões da Violência Doméstica; sessões de trabalho entre alunos e técnicos da autarquia sobre as potencialidades do curso de gestão de desporto). Consideraram, contudo, que **existe ainda muito** para fazer, neste **processo de aproximação das entidades escola-comunidade/comunidade-escolas**, onde reconhecem a **existência de “muros”**, até físicos, na assunção da palavra. Deram como exemplo o caso da Estónia onde as fronteiras físicas não existem entre as escolas e as comunidades, facto que, no entanto, consideram impensável no contexto nacional;
- apontaram como sugestão de desenvolvimento da Educação, a necessidade de se **criarem rotinas de discussão conjuntas**, entre o município e os estabelecimentos escolares, capazes de resolverem as grandes questões da educação, comuns entre si; a criação de novos projetos de proximidade que assumam um carácter mais natural, esbatendo burocracias, até pela força resultante da transferência de competências. A aposta na **partilha de recursos humanos, físicos e materiais** e, no entendimento, do

município, é o caminho para o futuro da Educação no concelho. Neste ponto, a autarquia destaca o seu papel no apoio económico e social às famílias, através também das medidas de reconhecimento do mérito escolar (Projeto de Bolsas de Estudo).

- em relação aos cursos ministrados nos estabelecimentos escolares do concelho, a opinião dos responsáveis autárquicos centra-se particularmente na **dificuldade que os jovens têm em fazer escolhas**. Consideram esta, uma falta da comunidade, o facto de não estabelecerem a orientação que os jovens precisam na definição das suas escolhas, as quais fazem em função do que existe no imediato, não avaliando as consequências futuras destas escolhas. Igualmente, neste domínio foi apontada a evolução das sociedades e a dificuldade, em termos de orientação vocacional eficaz, face a um mercado de trabalho em evolução, com o aparecimento de novas profissões, que o sistema educativo não consegue acompanhar, em virtude das suas próprias circunstâncias. Na opinião dos responsáveis da autarquia que basearam a sua opinião em estudos já apresentados nesta matéria, a escola deve deixar a sua forte dependência face aos currículos e, fomentar a **promoção dos Soft Skills**. Apesar de, já agora, áreas como a cidadania ou áreas de projeto iniciarem este processo é preciso valorizar esta vertente. Por outro lado, foi também apontado as questões relacionadas com a **demografia do concelho** que pela força das suas limitações não permite o mesmo tipo de oferta educativa oferecida pelas áreas envolventes de Coimbra e Figueira da Foz. Este **fator de desigualdade** concorre a outros níveis, tais como, a colocação de professores;
- a própria questão da rede escolar é sempre pensada numa lógica de globalidade tendo em conta a realidade do território;
- como respostas aos problemas anteriormente expostos, é entendimento da autarquia que a **flexibilidade curricular** e a **autonomia das escolas** possa ser a chave para os mesmos, embora reconheçam, que neste momento, a questão está **bloqueada pelo modelo de ensino e organização escolar definido pelo Estado**. Assim, reconhecem também que apesar do ensino secundário e profissional de Montemor-o-Velho oferecer hoje, um conjunto diversificado de oportunidades, sem, contudo, essa oferta educativa estar ajustada às necessidades do território, facto que se poderia resolver com a alteração das regras de organização dos anos escolares;
- em relação aos **resultados escolares** alcançados pelos alunos do concelho, consideram-nos **bons**, mesmo comparando-os com os resultados apresentados pelas

escolas mais atrativas, concorrenciais aos estabelecimentos de ensino do território. Contudo é desejo da autarquia que estes possam melhorar ainda mais. Face aos resultados dos rankings, reconhecem o **bom posicionamento das escolas do concelho**, havendo necessidade de trabalhar para os melhorar. É nesse sentido que a autarquia disponibilizou uma ferramenta informática (PISA), que vai permitir ao agrupamento ter um controlo, uma monitorização dos resultados dos alunos, mais eficiente e eficaz, permitindo a intervenção em áreas que possibilitem alcançar bons resultados académicos. Por outro lado, voltaram a salientar a importância da atribuição de prémios de mérito e de excelência como incentivadores dos mesmos resultados. Apesar disto, reconhecem a influência das famílias e das suas condições socioeconómicas neste âmbito. Realçam a **ruralidade do território e a baixa qualificação apresentada pela maioria das famílias** como problema que afeta o rendimento escolar dos alunos;

- reconheceram o **crescimento do número de alunos que ingressam o ensino superior**, não só pela vertente do ensino regular, mas também do ensino profissional;
- face ao **mercado de trabalho** e ao **tecido empresarial** reconheceram a **falta de dados que permita avaliar o seu impacto** em termos da Educação. O distanciamento entre as empresas e as escolas é um obstáculo a vencer nos próximos tempos;
- Apontaram como sugestões para melhorar esta dinâmica, a criação, com carácter de regularidade, de momentos de contacto dos alunos com as empresas locais, aproveitando, igualmente, a questão central da flexibilidade curricular e a autonomia das escolas. Neste ponto, a autarquia referiu estar disponível através dos seus recursos humanos e da importância administrativa que detém no território, permitindo o conhecimento de uma realidade, desconhecida para a maioria dos jovens.

Em jeito de balanço final, foi apresentado, pela Dr^a Diana Andrade, o apreço que sentiram por este momento de reflexão, apresentando-se aqui a sua intervenção:

“Eu acho que a forma como as perguntas vinham estruturadas e organizadas, vinham de forma a nós irmos a todos os pontos essenciais da competência da autarquia na educação, e até um bocadinho mais, uma vez que nos levou a refletir além daquilo que é a nossa competência, portanto eu nesta medida acho que foi muito enriquecedor e, deixo também aqui o convite ao senhor professor no sentido de quando tiver os resultados apresentar os resultados deste estudo no Conselho Municipal de Educação, porque depois de tudo o que aqui ouvi acho que será enriquecedor para toda a gente as conclusões a que vai chegar, para nós percebermos e ficarmos galvanizados nos pontos fortes mas também para percebermos como é que nós podemos todos melhorar e, nenhum órgão melhor que o

Conselho Municipal de Educação, onde está toda a gente representada, precisamente para podemos todos fazer essa reflexão em conjunto. Por isso deixou-lhe esse desafio quando estiver o trabalho o possa partilhar com todas as entidades interessadas na matéria”.

Face ao convite formulado, a resposta apresentada foi a da total disponibilidade para colaborar na melhoria da Educação, no concelho de Montemor-o-Velho.

Capítulo VI – Áreas Estratégicas de Intervenção Educativa – análise de dados.

A reflexão sobre a importância do território na promoção de formas de desenvolvimento sustentado, embora não seja recente, tem vindo a assumir uma progressiva centralidade nos discursos e nas estratégias políticas e sociais atuais ao nível da construção de respostas para os problemas com que a sociedade se vai deparando.

Neste capítulo, pretendemos, de forma ainda que sumária, apresentar um conjunto de dados, ou mesmo as opiniões apresentadas pelos stakeholders, nas entrevistas, sobre algumas áreas estratégicas de intervenção educativa, dos estabelecimentos de ensino de Montemor-o-Velho.

Deste modo, é objetivo também, perspetivar a realidade do concelho face a situações que são importantes para conhecermos a sua realidade educativa.

6.1 – Abandono Escolar / Insucesso Escolar.

O abandono escolar é um processo no qual um estudante não se adapta aos padrões exigidos pela escola e, gradualmente desinteressa-se pelo sistema de ensino. Muitos casos de abandono escolar acontecem em estudantes que tendo capacidades e inteligência para ter sucesso, são incapazes ou não estão dispostos a aplicar esses talentos no ambiente escolar. Várias são as causas que concorrem para que os alunos abandonem a escola, tais como: depressão; ansiedade; falta de incentivos; baixas expectativas parentais; dificuldades de aprendizagem e mesmo fatores sociais como a problemática relacionada com a falta de condições habitacionais; condições físicas e materiais para o estudo; pobreza e mudança frequente de escola, por exemplo.

Em 2020, a taxa de abandono escolar entre jovens dos 18 aos 24 anos situou-se nos 8,9%, em Portugal, sendo de 8,4%, contudo apenas com a população do continente. Esta é uma vitória do país quando comparado este valor com o de perto de 50% de abandono escolar que se registava há vinte anos atrás.

Em relação ao concelho de Montemor-o-Velho, no Agrupamento de Escolas (AEMOV), a taxa de abandono escolar é 0%.

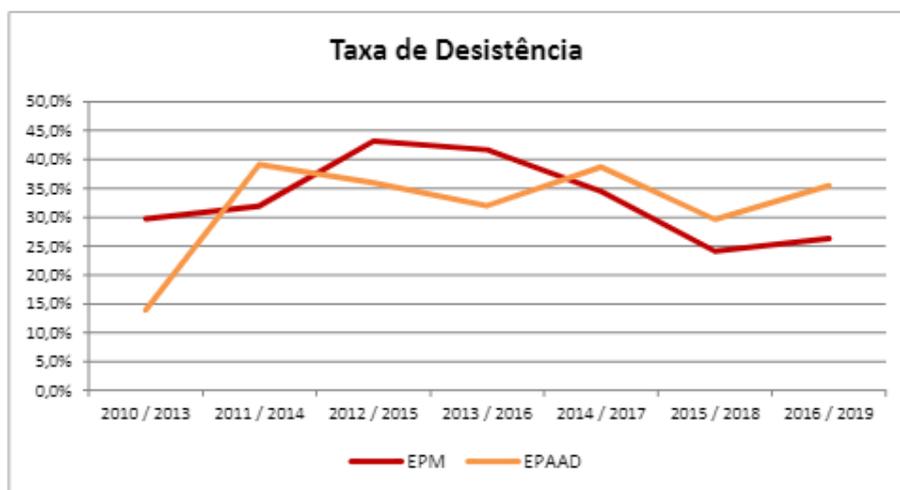
“No ano letivo de 2019/2020, não se registou nas escolas do Agrupamento qualquer situação de abandono escolar”. (in projeto Educativo do AEMV, p. 54).

Este valor já tinha sido referenciado na Carta Educativa do concelho:

“índice de abandono escolar bastante reduzido, ao contrário do que seria de esperar, ou não seja esse município eminentemente rural” (in Carta Educativa do concelho de Montemor-o-Velho, p. 265).

Na Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego, embora não existam dados que se refiram concretamente ao abandono escolar, a leitura do seu Projeto Educativo permite o conhecimento das taxas de desistência registadas entre 2010 e 2019, nos dois estabelecimentos (EPM e EPAAD). Da leitura da imagem seguinte é notória as taxas na ordem dos 15% a 44%, em termos de desistência.

Figura 29 - Taxa de desistência nas escolas profissionais de Montemor-o-Velho, entre 2010 e 2019.



Fonte: Projeto Educativo da EPDRBM, p. 12.

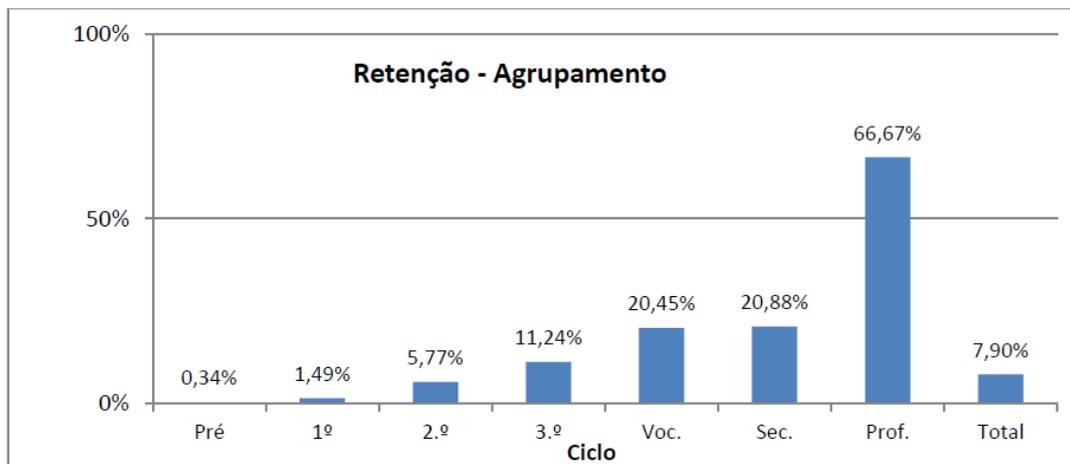
Apesar destes resultados é preciso não esquecer todos os fatores que podem concorrer para a questão do abandono escolar e, neste trabalho foi salientado o facto dos alunos terem referenciado como causa para as retenções que alguns apresentaram ao longo do seu percurso escolar, **os problemas familiares**. Por outro lado, **a falta de oportunidades de futuro também no território** pode ser concorrencial para uma **possível desmotivação dos jovens pelas questões da educação e formação**. Deste modo é preciso atuar nestes domínios de forma a acautelar eventuais retrocessos neste campo.

O Insucesso Escolar caracteriza-se pela incapacidade das crianças ou jovens corresponderem aos objetivos e/ou metas traçadas pelas escolas em termos escolares.

É a partir dos anos 60 que se encontra as primeiras manifestações desta realidade, quando foi exigido às escolas, por questões económicas e de igualdade, formas de garantir o sucesso escolar de todos os alunos. O que era atribuído ao foro individual, depressa se tornou um problema de cariz social. A par das dificuldades evidenciadas pelo estudante começaram a ser apontadas, também como causa para o insucesso escolar, **questões sociais que colocavam a comunidade escolar nas causas para a falta de sucesso dos alunos**, nomeadamente no facto de não serem criados os fatores que motivassem e encaminhassem os jovens para o êxito académico.

Assim, no Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho registou-se uma clara e evidente redução do insucesso escolar comprovado pela análise comparativa entre os anos letivos 2014/2015 e 2019/2020.

Figura 30 - Retenção por ciclo de ensino, AEMOV, ano letivo 2014 / 2015.



Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Avaliação Interna – Relatório Anual 2015, p. 9.

Quadro 16 - Taxa de sucesso, no AEMOV, ano letivo 2019 / 2020.

Quadro VIII - Taxa de sucesso

Ensino	Modalidade	Ano	Taxa de Sucesso	
			Agrupamento	Nacional
Básico	Regular	Pré	100,0%	100,0%
		1.º	100,0%	100,0%
		2.º	97,66%	96,80%
		3.º	99,45%	99,00%
		4.º	100,0%	98,60%
		5.º	100,0%	97,40%
		6.º	100,0%	97,50%
		7.º	98,74%	95,70%
		8.º	98,28%	97,20%
		9.º	98,64%	97,70%
Secundário	Regular CH	10.º	92,77%	91,00%
		11.º	100,0%	96,90%
		12.º	88,0%	81,80%
	Profissional	1.º	100,0%	98,50%
		2.º	100,0%	99,10%
		3.º	86,36%	75,50%

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Projeto Educativo, p. 51.

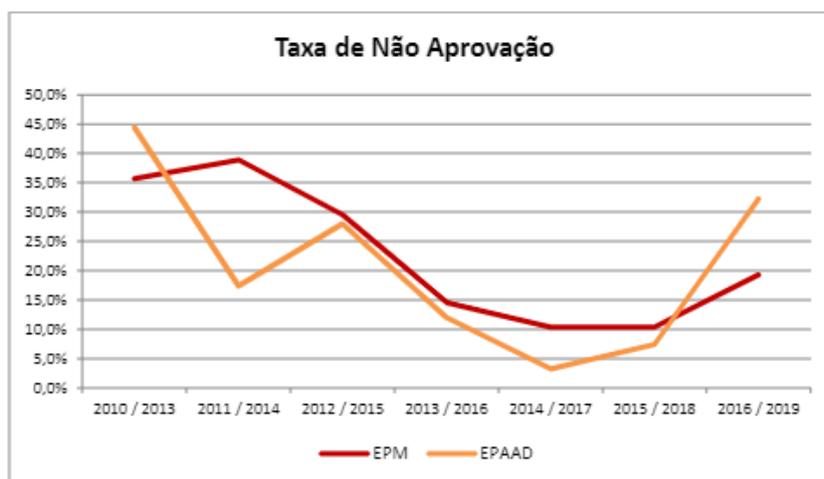
No mesmo documento é referenciada a seguinte informação, de relevo para este trabalho:

“ Pelos resultados acima apresentados podemos constatar que:

- a) Vários anos de escolaridade atingiram os 100% de sucesso;
- b) Em todos os anos do ensino básico e do ensino secundário profissional a taxa de sucesso do agrupamento foi igual ou superior à média nacional;
- c) Tanto no ensino básico como no ensino secundário regular CH (10.º, 11.º e 12.º anos) e profissional a taxa de sucesso é superior à média nacional;
- d) O 12.º ano do ensino secundário regular e o terceiro do ensino profissional apresentam as taxas de sucesso mais baixas 88,00% e 86,36%, respetivamente, tal como acontece a nível nacional, mas têm vindo a melhorar”. (in Projeto Educativo do AEMOV, p. 51).

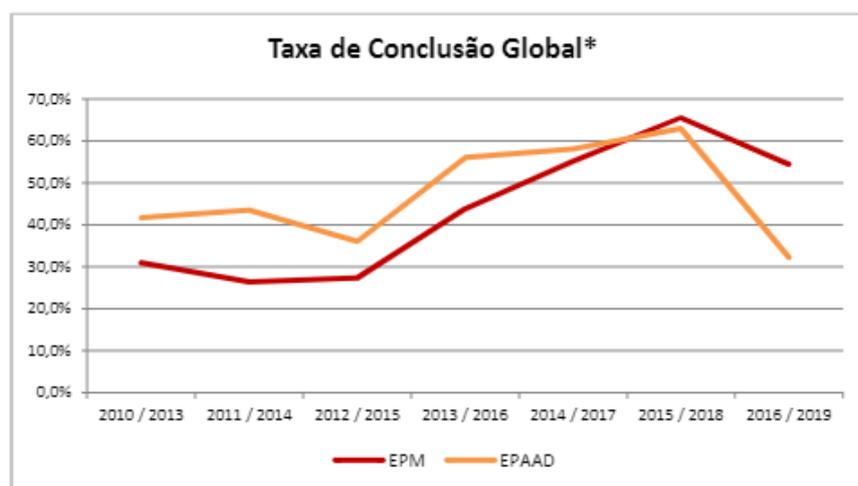
Na Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego, os resultados alcançados foram os seguintes:

Figura 31 - Taxa de não aprovação na EPM / EPAAD, entre 2010 e 2019.



Fonte: Projeto Educativo da EPDRBM, p. 12.

Figura 32 - Taxa de Conclusão Global da EPM E EPAAD, entre 2010 e 2019.



* (taxa de conclusão dentro do tempo previsto + taxa de conclusão após o tempo previsto)

Fonte: Projeto Educativo da EPDRBM, p. 11.

Neste âmbito, apenas no ensino profissional se registam valores de insucesso com algum significado. Concorre para tal, o facto de muitos alunos que não alcançam sucesso educativo no ensino regular acabarem por “engrossar” as fileiras do ensino profissional, continuando os fatores que determinaram o seu insucesso a concorrer para esta realidade.

6.2 – Qualidade do Sucesso Escolar.

Tendo por referencia as orientações de política educativa definidas no programa do XXI Governo Constitucional; nas Grandes Opções do Plano 2016-2029 e na Resolução do Conselho de Ministros nº 23/2016, de 24 de março, o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar é um programa orientador das escolas e/ou comunidades educativas para conceberem planos de ação estratégica, com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos. Tal acontece não só pelos resultados anteriormente apresentados, mas também pela qualidade do sucesso educativo alcançado.

Assim, no AEMOV esta realidade tem sido uma constante preocupação, melhorando passo a passo os resultados, mesmo em comparação com as médias nacionais.

Quadro 17 - Resultados do AEMOV em comparação com os valores nacionais, ano letivo 2014/2015.

Ensino/Modalidade/Ano ou Tipo		Taxa de Sucesso da UO	Nacional
Básico		94,11%	90,83%
	Vocacional	100,0%	89,01%
	Regular	94,04%	91,00%
	1º Ano	100,0%	100.0 %
	2º Ano	97,02%	89.5 %
	3º Ano	98,31%	95.4 %
	4º Ano	98,77%	97.3 %
	5º Ano	90,81%	90.7 %
	6º Ano	97,77%	89.6 %
	7º Ano	83,57%	83.6 %
	8º Ano	90,45%	89.1 %
	9º Ano	93,14%	87.0 %
Pré-Escolar		100,0%	94,80%
Secundário		73,83%	79,85%
	Regular CH	77,74%	76,86%
	10º Ano	76,79%	81.9 %
	11º Ano	84,62%	84.6 %
	12º Ano	72,62%	62.6 %
	Profissional	29,17%	87,73%
	3º Ano	29,17%	63.0 %

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Avaliação Interna – Relatório Anual 2015, p. 10.

Quadro 18 - Avaliação externa do ensino básico, no AEMOV, anos letivos 2018/2019 e 2019/2020.

Disciplinas	Ano	Interna (2018-2019)	Interna (2019-2020)	Externa (2018-2019)	
				Agrupamento	Nacional
Português	9ºano	94,37%	98,64%	85,7%	76,8%
Matemática	9ºano	65,62	63,95%	73,2%	60,1%

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Projeto Educativo, p. 52.

Quadro 19 - Taxa de Sucesso Global no AEMOV.

Taxa de Sucesso Global		
	Agrupamento	Nacional
Básico	99,2%	97,62%
Secundário	93,98%	89,9%

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Projeto Educativo, p. 52.

Quadro 20 - Taxas de sucesso por ciclo e metas para 2024.

Resultados nacionais - Taxas de sucesso por ciclo e metas 2024		
Ano de escolaridade	Médias 2019/2020	Metas do agrupamento para 2024
Primeiro ciclo	99.30%	98,00%
Segundo ciclo	100%	98,00%
Terceiro ciclo	98.50%	98,00%
Secundário Regular	93.40%	93,9%
Secundário Profissional	95,8%	95,9%

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Projeto Educativo, p. 53.

Face aos dados apresentados, os alunos do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho têm alcançado bons resultados escolares, sendo notório a eficácia e eficiência do seu programa de promoção do sucesso escolar, apresentando valores muito inspiradores do ponto de vista académico.

Na Escola Profissional de Montemor-o-Velho, avaliámos este capítulo pelas taxas de execução que este estabelecimento de ensino apresentou desde 2012 a 2019, quer nos cursos profissionais, quer nos cursos de educação e formação de jovens. Deste modo, também são evidentes os bons resultados com valores sempre acima dos 100%.

Quadro 21 - Taxa de Execução por ciclo de formação, na EPM, entre 2010 e 2019.

TAXA DE EXECUÇÃO POR CICLO DE FORMAÇÃO		Taxa de Execução
Cursos Profissionais		
2011 - 2012	ciclo de formação (2009 - 2012) - Turmas IS, AR, MB, HH	
2012 - 2013	ciclo de formação (2010 - 2013) - Turmas IT, AS, MC, HI	103,4%
2013 - 2014	ciclo de formação (2011 - 2014) - Turmas IU, MD, HJ, OEA	102,6%
2014 - 2015	ciclo de formação (2012 - 2015) - Turmas ME, HL, OEB	102,0%
2015 - 2016	ciclo de formação (2013 - 2016) - Turmas MF, HM, DDA	103,1%
2016 - 2017	ciclo de formação (2014 - 2017) - Turmas MG, HN	101,2%
2017 - 2018	ciclo de formação (2015 - 2018) - Turma MH	101,5%
2018 - 2019	ciclo de formação (2016 - 2019) - Turmas IV, MI, ASA	100,1%
Cursos de Educação e Formação de Jovens		
2010 - 2011	ciclo de formação (2009 - 2011) - Turma C2B	
2011 - 2012	ciclo de formação (2010 - 2012) - Turma C2C	103,4%
2012 - 2013	ciclo de formação (2011 - 2013) - Turmas C2D, OFA	102,5%
2013 - 2014		
2014 - 2015	ciclo de formação (2013 - 2015) - Turma OFB	100,9%
2015 - 2016	ciclo de formação (2014 - 2016) - Turmas CVMA, CVBB	100,8%
2016 - 2017		
2017 - 2018	ciclo de formação (2016 - 2018) - Turma C2E	100,9%
2018 - 2019	ciclo de formação (2017 - 2019) - Turma C2F	100,1%

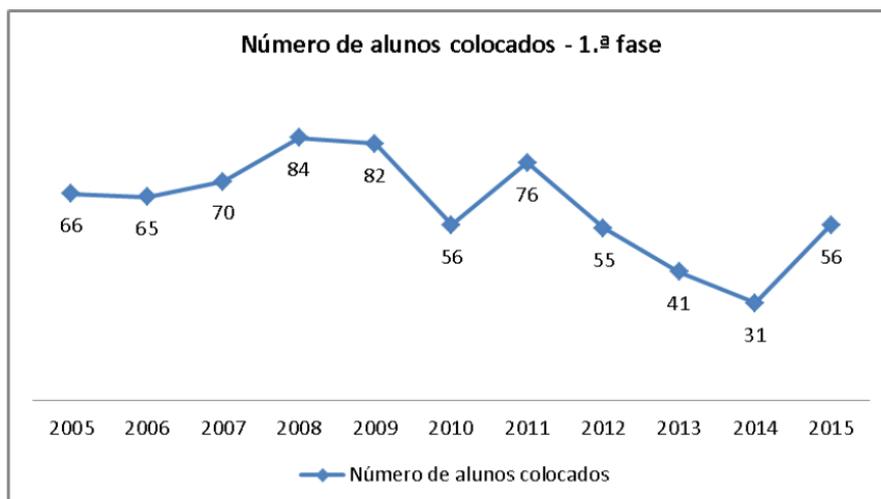
Fonte: Projeto Educativo da EPDRBM, p. 15.

6.3 – Taxa de entrada no Ensino Superior.

O desenvolvimento de um país, e por seguinte de um território, pode ser medido através do conhecimento e da educação dos seus cidadãos. No processo de formação pessoal e profissional, o Estado tem de ser o garante desta vertente, a todos os cidadãos. O caminho para uma população mais qualificada passa sem dúvida pela educação e, em particular pelo ensino superior.

Assim, importa conhecer no território em estudo qual a realidade dos jovens que alcançam este patamar da sua vida académica.

No Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, esta apresentou uma regressão a partir de 2008, em resultado da queda demográfica, das alterações que ocorreram no sistema de ensino ao nível do secundário e da atratividade exercida pelas escolas das cidades envolventes.

Figura 33 - Número de alunos do AEMOV que ingressaram no Ensino Superior, 1ª fase, entre 2005/2015.

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Avaliação Interna – Relatório Anual 2015, p. 10.

Em 2019, os resultados apontaram para uma ligeira melhoria deste indicador, embora se verifique ainda, um número significativo de jovens que acabam por desistir desta vertente de formação.

Quadro 22 - Acesso ao Ensino Superior, por parte dos alunos do AEMOV, no ano letivo 2019 / 2020.

	1ª fase	2ª fase	Total
Alunos inscritos	182	67	249
Tencionavam candidatar-se	115	46	161
Apresentaram candidatura	79	31	110
Colocados	69	16	85

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Projeto Educativo, p. 54.

Face aos dados apresentados pela Escola Profissional de Montemor-o-Velho é possível também avaliar esta dimensão, que tem vindo a crescer nos últimos anos.

Quadro 23 - Percentagem de alunos empregados e em prosseguimento de estudos, da EPM.

CICLO DE FORMAÇÃO	Empregados		Prosseguimento de estudos	
	EPM	EPAAD	EPM	EPAAD
2010 / 2013				
2011 / 2014				
2012 / 2015				
2013 / 2016				
2014 / 2017	68,8%	66,7%	0,0%	16,7%
2015 / 2018	42,1%	17,6%	10,5%	58,8%
2016 / 2019	45,2%	29,4%	6,5%	23,5%

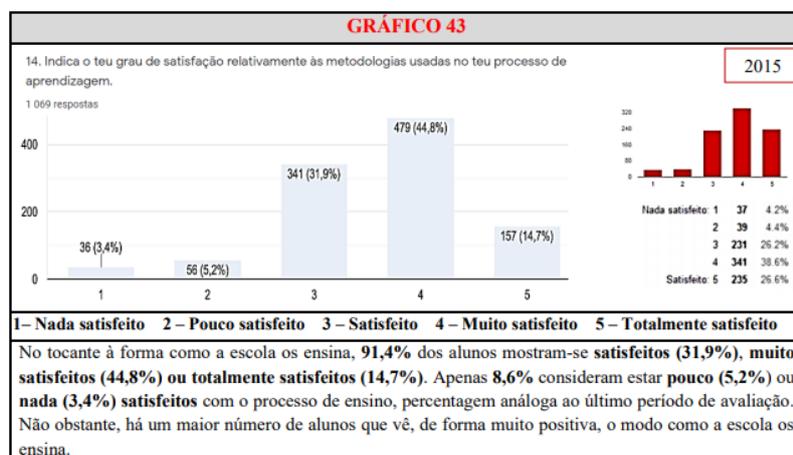
Fonte: Projeto Educativo da EPDRBM, p. 12.

6.4 – Aferição do grau de satisfação dos alunos.

A importância do ensino e da formação das crianças e jovens pode ser avaliado em diferentes vertentes, sendo que todas concorrem para o conhecimento mais completo das realidades educativas. Neste campo, a aferição do grau de satisfação dos jovens pelo seu universo escolar é hoje uma necessidade e uma preocupação de todos os que dirigem estabelecimentos escolares, na tentativa, não só disponibilizar um bom ambiente educativo, mas também demonstrar e evidenciar as suas capacidades, capazes de captar o interesse dos alunos.

O trabalho de mensurar esta dimensão só foi levado a efeito muito recentemente, existindo ainda, poucos dados que permitam estabelecer grandes comparações.

Assim, no Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, no relatório de avaliação interna realizado em 2015 já foi apontada a satisfação da comunidade educativa pelos serviços prestados por este agrupamento, destacando-se os seguintes dados:

Figura 34 - Avaliação do grau de satisfação relativo às metodologias usadas no processo de aprendizagem, feita pelos alunos (2015/2019).

Fonte: Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, Avaliação Interna – Relatório Anual 2020/21, p. 48.

Em relação à Escola Profissional, os resultados apresentados no quadro seguinte evidenciam o saldo positivo que os alunos atribuíram a esta instituição, nas diferentes vertentes:

Quadro 24 – Grau de satisfação dos alunos, na EPM.

SATISFAÇÃO DOS ALUNOS	2013 / 2014		2014 / 2015		2017 / 2018	
	-	+	-	+	-	+
ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO EDUCATIVO						
Objetivos do Curso	7	124	5	19	0	99
Conteúdos do Curso	7	128	2	22	0	98
Estruturação do Programa	6	123	4	20	0	99
Recursos Didáticos	8	126	2	22	0	99
Duração dos Módulos	11	121	1	23	2	97
Qualidade das Instalações	7	121	0	24	0	99
Qualidade dos Equipamentos	4	128	1	23	1	98
Meios Audiovisuais	3	128	2	22	0	99
Documentação	16	126	0	24	0	99
Execução Plano de Formação	9	109	1	23	4	95
Apoio Orientador Educativo	5	128	0	24	5	94
Apoio Coordenador Curso	6	125	0	24	2	97
Apoio Diretor da Escola	4	128	1	23	1	98
Apoio na Secretaria	6	122	1	23	3	96
Serviço de Contabilidade	2	128	0	24	2	97
Apoio Reprografia	5	131	0	24	1	97
Apoio Biblioteca	8	120	6	18	17	82
Apoio Serviço de Psicologia e Orientação			4	12	4	95
DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO						
Motivação para a formação	10	121	5	29	3	95
Comportamento e Participação	4	127	3	30	2	96
Relacionamento entre alunos	6	125	0	34	2	96
Organização da formação	3	128	1	32	0	98
Equilíbrio entre teoria e prática	9	121	1	33	0	98
Atividades Extracurriculares	11	120	3	31	1	97

Fonte: Projeto Educativo da EPDRBM, p. 12.

Deste modo, em jeito de balanço, pelos indicadores atrás estudados, a realidade educativa no território de Montemor-o-Velho evidencia bons sinais do bom trabalho desenvolvido nos últimos anos, pelo que, as perspetivas educativas destes espaços, em nada são inferiores aos dos estabelecimentos que se localizam nas cidades de Coimbra e de Figueira da Foz. Toda esta realidade é reconhecida não só pelos alunos, mas também pelos pais e encarregados de educação, estruturas de gestão e administração escolar e representantes autárquicos.

6.5 - Avaliação da realidade do concelho em termos de transição digital.

Este último item foi deixado para o fim com o propósito de ser um processo de avaliação e de projeção do sistema educativo, inerente à realidade digital, que os últimos tempos vieram determinar.

A transição digital é um dos instrumentos essenciais da estratégia de desenvolvimento do país, em alinhamento com os objetivos políticos para os investimentos da União Europeia no período de programação 2021-2027, de acordo com o novo quadro da Política de Coesão.

A construção de uma sociedade digital é assim identificada como uma oportunidade para reinventar o funcionamento e organização do Estado, orientando-o mais para o cidadão, para reforçar a competitividade económica e para desenvolver um clima favorável à inovação e ao conhecimento.

Sendo as Escolas os espaços de educação e formação dos cidadãos, este domínio não pode, nem deve ser descurado, sob pena das mesmas perderem importância para as novas formas de Informação e Comunicação. Neste sentido, o Estado criou o Programa de Digitalização para as Escolas, no âmbito do Plano de Ação para a Transição Digital, de 21 de abril de 2020 (Resolução de Conselho de Ministros nº 30/2020), o qual prevê o desenvolvimento de um programa de transformação digital das escolas, com a forte aposta no desenvolvimento de competências digitais dos docentes (Plano de Capacitação Digital de Docentes).

Assim, no Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, o seu Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital da Escola foi aprovado em Conselho Pedagógico de julho de 2021 e tem como período de vigência os anos letivos de 2021/2022 e 2022/2023.

Feito o diagnóstico da realidade e potencialidades digitais do agrupamento, foram apuradas as seguintes conclusões:

- Embora já haja muito trabalho efetuado nesta área, é necessário incrementar a utilização das plataformas. Uma das formas é melhorar a informação aos novos alunos e encarregados de educação e aumentar a divulgação dos serviços prestados;
- Uma das áreas a desenvolver é a desmaterialização de processos, informatizando o tratamento documental dos serviços administrativos;
- Também é necessário desenvolver as oportunidades de formação do pessoal não docente e promover pequenos momentos de formação para pais e alunos.

Em síntese, o Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho pretende ser uma escola de referência na comunidade: uma escola empenhada em integrar a transição digital preconizada pelos documentos europeus e nacionais; uma escola que eduque para a cidadania; que invista na transversalidade do currículo; uma escola inclusiva; com práticas pedagógicas inovadoras que incluam o digital. Para uma eficaz implementação do PADDE, o

recurso a parcerias vai ser importante, ganhando destaque, nesta matéria a autarquia, em particular na dimensão tecnológica e digital; o Centro de Formação de Professores – Beira Mar, no domínio da formação, sendo igualmente convidada a Associação de Pais, para colaborar em particular nas medidas orientadas para os responsáveis educativos dos alunos. Assim, como aspeto relevante a salientar, destaca-se o facto de não ter sido criado o propósito, nem ter sido dada a oportunidade às empresas de participarem neste âmbito de formação, muitas das quais já a trabalhar neste domínio.

Em relação à Escola Profissional de Montemor-o-Velho, no seu projeto educativo, esta instituição faz a caracterização dos seus recursos materiais e humanos, salientando a importância que assume este domínio até, pelos cursos de formação que leciona. Contudo apontam a necessidade de melhorar os equipamentos informáticos de que dispõem.

No que diz respeito à autarquia, não se conhece nenhum programa de transição digital que possa ser extensivo à comunidade, tendo apenas sido referenciado, na entrevista realizada com os interlocutores do município, a disponibilização, às escolas, do programa PISA, como instrumento de monitorização dos resultados escolares dos alunos.

Capítulo VII – Análise Swot / Matriz de Tows.

Neste capítulo importa começar por referir que o recurso à análise SWOT se revela como uma estratégia de gestão capaz de realizar um diagnóstico estratégico. A identificação de Pontos Fortes (*Strengths*), Pontos Fracos (*Weaknesses*), Oportunidades (*Opportunities*) e Ameaças (*Threats*), tem como objetivo a possibilidade de se poder efetuar uma síntese das análises internas e externas, identificando os elementos-chave para uma boa gestão da temática em estudo, permitindo estabelecer prioridades de atuação e, preparar opções estratégicas. Por outro lado, é possível também visualizar os riscos a ter em conta e quais os problemas a resolver, assim como as vantagens e as oportunidades a potenciar e explorar.

Assim, de toda a informação recolhida, elaborou-se a análise SWOT, na qual é possível adquirir a realidade do território em estudo.

Quadro 25 - Análise SWOT.

Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none"> • Evolução demográfica positiva (2001 – 2011); • Oferta educativa e formativa diversificada, adequada ao contexto empresarial local; • Eficácia das lideranças de topo na mobilização concertada dos recursos humanos e no fortalecimento das relações com a comunidade, indutora de melhoria no serviço educativo proporcionado aos alunos. • Monitorização global das atividades implementadas no âmbito das medidas de promoção de sucesso e conhecimento da sua eficácia e eventual reorientação das medidas adotadas; • O bom ambiente de trabalho que se vive na maioria dos estabelecimentos e na organização em geral; • A existência de canais de comunicação eficazes entre os diferentes intervenientes 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento do índice de Envelhecimento (2001-2011); • Aumento das taxas de desemprego (2001-2011); • Baixos índices dos resultados da avaliação externa, no 9º ano e no ensino secundário regular; • Falta de variedade de oferta de clubes no Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, decorrente da falta de crédito horário para dinamizar os clubes existentes; • Reduzido envolvimento/participação de alguns pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos; • Frequência de situações de indisciplina e comportamentos desadequados que, embora e de gravidade relativa, prejudicam a tranquilidade das escolas;

<p>do processo educativo que permitem, em tempo útil, a troca da informação necessária;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resultados escolares acima dos valores esperados e mesmo das respetivas médias nacionais; • Respostas educativas diferenciadas e integradoras enquanto contributo decisivo para a igualdade de oportunidades de todos os alunos no acesso e sucesso escolares; • Cultura de cidadania, com reflexos positivos na criação de um ambiente propício ao desenvolvimento de valores cívicos dos alunos e na valorização das escolas pela comunidade; • Práticas de inclusão e formação dos alunos com dificuldades específicas, que asseguram a igualdade de oportunidades e o sucesso educativo; • A atribuição de prémios de mérito; • Protocolos com instituições ou serviços para acompanhamento de alunos com dificuldades específicas; • Garantia da oferta diferenciada e específica de estágios para os alunos dos cursos profissionais e do ensino básico vocacional; • A qualidade da maioria dos espaços escolares e dos seus equipamentos; • Existência de mecanismos que permitem detetar precocemente situações de carências económicas e de risco social e implementação dos respetivos apoios; • Existência de diversos grupos equipa que promovem a dinamização de encontros, 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de sistemas de informação do percurso pessoal e profissional dos alunos após a conclusão dos cursos/níveis de certificação; • Falta/dificuldade de transportes autónomos que não permite a deslocação dos grupos/turma à Escola Sede e a consequente dificuldade de utilização integral dos recursos de que esta já dispõe e que disponibiliza aos outros estabelecimentos do Agrupamento, bem como a participação em eventos fora de cada escola/ estabelecimento de ensino. • Identificação rigorosa dos fatores que condicionam as aprendizagens dos alunos, tendo em vista a melhoria do trabalho pedagógico e a promoção do sucesso escolar; • Adequação das metas para os resultados académicos à realidade dos alunos, para que se constituam referenciais de ação no trabalho das equipas pedagógicas, orientando-as para os resultados; • Reforço do trabalho colaborativo entre os docentes, tendo em vista aprofundar a articulação curricular, a sequencialidade de conteúdos programáticos e a partilha de práticas científico-pedagógicas, que contribuam para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem; • Acompanhamento e supervisão da prática letiva em sala de aula, no sentido de efetivar a monitorização da ação educativa, a eficácia das medidas de promoção do sucesso escolar e o desenvolvimento profissional dos docentes;
--	--

<p>parcerias ativas com outras escolas e entidades;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Corpo docente e não docente estável e dedicado e resiliente; • Envolvimento em diversas organizações de eventos de âmbito local, regional distrital e nacional e internacional. • Grau de satisfação dos alunos; • Certificação de qualidade (selo EQAVET); • Enquadramento paisagístico de grande valor ambiental; • Potencial para atividades lúdicas e desportivas – reabilitação da margem esquerda do rio Mondego • Equipamentos desportivos especializados e espaços ao ar livre - desporto outdoor e lazer; • Implementação de atividades recreativas e pedagógicas associadas ao Centro Náutico; • Oferta ampla e diversificada de equipamentos culturais e recreativos; • Identidade local e tradição de associativismo materializada na existência de inúmeras associações culturais, desportivas e recreativas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitação de um sistema de indicadores que permita a avaliação dos planos de trabalho dos grupos/turma, segundo critérios de eficácia, coerência e pertinência, tendo em vista o desenvolvimento das aprendizagens e a melhoria dos resultados escolares; • Promoção de atividades práticas e experimentais, designadamente, no ensino básico, de forma articulada com o departamento curricular de matemática e ciências experimentais, visando o desenvolvimento de competências específicas dos alunos e a promoção da literacia científica. • Pouca aposta no setor industrial; • Mau estado de conservação das vias de acessibilidade, que limitam o contacto entre algumas freguesias, em especial da margem direita do rio Mondego; • Território concelhio bastante disperso e descentralizado; • Apatia institucional e empresarial na utilização e exploração de recursos endógenos;
Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none"> • Localização geográfica privilegiada (eixo Coimbra – Figueira da Foz); • Território integrado na área de influência do Porto Comercial da Figueira da Foz; • A receptividade das instituições, empresas e serviços locais que funcionam como elementos catalisadores de processos de aprendizagem e formação em contexto de trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> • Envelhecimento estrutural e progressivo da população; • Diminuição do nº de alunos; • Financiamento insuficiente; • Inexistência de um Projeto Educativo Local; • Distanciamento existente entre as escolas e as empresas em termos da formação profissional;

<ul style="list-style-type: none"> • Otimização de recursos materiais e pedagógicos; • Disponibilidade da comunidade escolar para contribuir para melhorar as condições de ensino-aprendizagem; • Estabilidade, capacidade, qualidade e experiência dos recursos humanos ao serviço do agrupamento; • Tecido empresarial crescente; • A fusão das duas escolas profissionais que existiam; • Novas competências autárquicas no domínio do ensino e formação profissional; • Qualidades reconhecidas em infraestruturas destinadas a exploração industrial; • Benefícios pela proximidade de centros urbanos importantes, com mão de obra qualificada e especializada nas áreas das novas tecnologias e da saúde; • Vivência na ruralidade com qualidade de vida; • Melhoria das acessibilidades, dentro e para fora do concelho 	<ul style="list-style-type: none"> • Incapacidade para fixar mão de obra jovem e capacitada para responder eficazmente aos desafios atuais; • Crescente despovoamento de algumas freguesias, com implicações no número de alunos a frequentar os vários ciclos de ensino; • A dispersão geográfica dos diversos estabelecimentos de ensino que provoca cortes no fluxo da informação, dificuldades na articulação pedagógica e um conhecimento consistente dos problemas específicos de cada uma das unidades; • Rede de transportes públicos no concelho; • Reduzida utilização das TIC em contexto pedagógico; • Necessidade de intervenção, com apoio financeiro e logístico das autoridades competentes, na estrutura dos edifícios para a manutenção da segurança e do equilíbrio funcional e térmico; • Condições heterogéneas nos diferentes equipamentos escolares; • Progressiva perda de estatuto da escola pública e dos professores; • Escassos recursos financeiros; • A localização da escola que, pela proximidade com concelhos vizinhos, se torna pouco atrativa para os alunos e limita a diversificação da oferta educativa; • Progressiva redução de recursos humanos. • Inexistência de um plano estratégico que explore as multifuncionalidades do concelho na perspetiva de diferentes setores sociais,
---	--

	<p>incluindo a educação (o desenvolvimento local);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conjuntura atual do país; • Dificuldades financeiras põem em causa a criação de projetos e inibem iniciativas.
--	--

Esta análise SWOT que se considera de particular importância face aos aspetos mais relevantes e característicos da realidade educativa no concelho de Montemor-o-Velho só fica completa com uma segunda ação metodológica, complementar à análise anterior, que é a Matriz TOWS, que segue as mesmas orientações, relacionado os dados entre si, de modo a obter estratégias que minimizem os aspetos fracos ou as ameaças em pontos fortes ou oportunidades.

A Matriz Analítica das Vantagens Competitivas – Matiz de TOWS é um modelo conceitual para efetuar análise sistemáticas que facilitem o cruzamento das Oportunidades e Ameaças com os pontos Fortes e os Pontos Fracos.

A Matiz TOWS mostra como as oportunidades e ameaças externas podem ser ajustadas com as fraquezas internas, isto resultará em quatro grupos de alternativas estratégicas:

SO – é a chamada estratégia ideal, contempla a utilização dos pontos fortes (S), no sentido de aproveitar as oportunidades (O);

ST – diz respeito à utilização dos pontos fortes para enfrentar com êxito as Ameaças (T), minimizando-as;

WO – constitui um plano de desenvolvimento que pretende aproveitar as Oportunidades para superar os Pontos Fracos (W);

WT – pretende reduzir Pontos Fracos e evitar Ameaças.

Assim, eis a Matriz TOWS que se pode alcançar:

Quadro 26 – Matriz TOWS.

Fatores internos Fatores externos	Pontos Fortes (S)	Pontos Fracos (W)
Oportunidades (O)	<ul style="list-style-type: none"> • Criar e reforçar parcerias entre as escolas e diferentes instituições de forma a promover a formação integral dos jovens, capacitando 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar as infraestruturas existentes no concelho na valorização e reforço da oferta educativa, fixando deste modo os jovens e captando outros;

	<p>para a vida académica e profissional;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aproximar as escolas das populações desenvolvendo atividades integradoras; • Incentivar as empresas locais aproveitando o potencial humano do território e as infraestruturas de qualidade; • Promover a oferta educacional e formativa das escolas junto da comunidade; • Promover formas de financiamento local capazes de valorizar a educação e o desenvolvimento de projetos relacionados com o ensino e a formação dos jovens 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar as acessibilidades do concelho por forma a facilitar as deslocações dos jovens; • Apostar nas relações entre as escolas e as empresas diversificando a oferta de ensino;
<p>Ameaças (T)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de um plano estratégico (Projeto Educativo Local) que contribua para um verdadeiro desenvolvimento do potencial do território; • Promover a posição geográfica do território perante a proximidade dos centros urbanos de Coimbra e Figueira da Foz (criando parcerias); • Aproveitar a existência de determinados equipamentos (exemplo: Centro Náutico; parque de negócios) ou mesmo de projetos de desenvolvimento, para promover a educação e 	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar o desenvolvimento de encontros regulares entre as instituições de ensino e formação no sentido de perspetivarem as respostas mais eficazes e eficientes, para a educação no território; • Consolidar as apostas feitas e a concretizar no crescimento empresarial no concelho como forma de criação de postos de trabalho para os jovens, contribuindo para sua fixação no território.

	formação profissional, contribuindo para a promoção do território e o seu crescimento.	
--	--	--

Capítulo VIII – Desafios e propostas para a Educação no território.

Aproximando-se este trabalho do seu fim, eis o momento de lançar mais algumas ideias no sentido de valorizar a Educação no território de Montemor-o-Velho.

As informações apresentadas no capítulo anterior são agora complementadas ou reforçadas com um conjunto de propostas que são ao mesmo tempo um desafio, sem contudo, apontar, culpados ou mesmos responsáveis pela sua possível aplicabilidade. Importa que todos, dos interlocutores que participaram neste estudo, aos outros que possam, de uma maneira ou de outra interferir com a Educação, tenham a capacidade de se entender e trabalhar em equipa para encontrar as melhores intervenções educativas e formativas para os jovens do concelho de Montemor-o-Velho.

Assim será preciso:

- Estabelecer **maiores relações entre as escolas e o tecido empresarial** do concelho, definindo formas de atuação comum em prole de um desenvolvimento mútuo;
- **Melhorar a representatividade de parceiros no domínio da educação** em espaços consultivos do município;
- Apostar na **flexibilização curricular e na autonomia das escolas** como formas de gestão capazes de dar resposta aos interesses da comunidade educativa e mesmo civil;
- Responsabilizar a comunidade educativa na **criação de ambientes tranquilos**, de serenidade e confiança nas estruturas educativas e no papel por elas desempenhado;
- Responsabilizar a comunidade educativa (em especial os pais e encarregados de educação), no **acompanhamento dos jovens nos momentos decisivos da realização das suas escolhas**, em termos da prossecução de estudos ou formação profissional, adequando os seus projetos às realidades do território e, às circunstâncias socioeconómicas do país;
- Pensar e agir na resolução dos **problemas causados pelos transportes no concelho**, em termos de qualidade e exclusividade, por forma a evitar a influência dos concorrentes na área da educação, ao concelho de Montemor-o-Velho;
- Integrar e incentivar a **participação de todos os intervenientes na Educação, na construção de documentos estruturantes** para o setor (exemplo: Projetos Educativos; Cartas Educativas; Planos de Atividades, entre outros);
- Definir projetos educativos que **valorizem os alunos como SFOT SKILLS**, em complementaridade com a formação académica e profissional;
- **Criar um Projeto Educativo Local** que seja, por um lado, um complemento aos projetos educativos dos estabelecimentos de ensino, e por outro, a definição das grandes linhas de

atuação política e social para o concelho, perspetivando a Educação como um dos motores do desenvolvimento local;

- Face à descentralização de competências que aproximou as autarquias das escolas, importa **criar espaços de diálogo e de trabalho**, tendo em vista a resolução de problemas **relacionados com o financiamento e investimento que as escolas precisam**; a colaboração da sociedade civil em projetos de desenvolvimento local.
- **Esbater as barreiras físicas e organizacionais** que impeçam o desenvolvimento das boas práticas educativas;
- **Criar rotinas de discussão conjunta de problemas entre o município, as escolas, as empresas e outras organizações e entidades civis capazes de pensar e resolverem os problemas globais da educação**; criando projetos de proximidade que assumam um carácter mais natural, esbatendo burocracias;
- **Partilhar recursos** entre os grandes interlocutores da Educação, **potenciando um desenvolvimento comum e não competitivo**;
- Reforçar a **atribuição de prémios** aos alunos pelo seu desempenho académico, mas, também pela sua **vertente de empreendedorismo**. Esta ação deve ser posta em prática com a **criação de uma incubadora de empresas** que seja capaz de orientar e implementar projetos de desenvolvimento económico. Neste processo devem estar incluídas todas as instituições sociais, empresas e outros organismos que sejam capazes de reconhecer e valorizar as aprendizagens dos jovens;
- Criar momentos de **contactos entre os alunos e o tecido empresarial** do concelho, fomentando a flexibilidade curricular;
- Fomentar a aproximação das empresas às questões da educação, definido um **quadro de apoios fiscais e sociais, por parte da autarquia, na valorização dos jovens e sobretudo, na dinamização de iniciativas de empreendedorismo**, indo ao encontro da valorização dos SOFT SKILLS;
- **Melhorar os sistemas de recolha de dados junto das comunidades escolares**, por forma, a identificar, por exemplo, os jovens que evidenciam problemas familiares, responsáveis pelos maus resultados escolares. Devem as escolas e a autarquia, definir modos de diagnóstico destas situações, estabelecendo regras de atuação, no sentido de se alcançar ganhos de sucesso individual e para o território;
- Ao nível da **transição digital**, estabelecer formas de **envolvimento e atuação das empresas** neste domínio, potencializando os seus recursos na formação dos jovens;

- Definir um programa de transição digital congregador de todas as potencialidades e constrangimentos do território, capaz de traçar linhas comuns de atuação entre os diferentes atores do sistema educativo e formativo do concelho.

Capítulo IX – Conclusão.

Ao concluir este trabalho que se constitui como uma tese de dissertação de mestrado em Geografia Humana, Planeamento e Territórios Saudáveis, neste capítulo iremos estruturar as ideias finais em quatro grandes linhas de pensamento, as quais permitirão uma apresentação mais clara e concisa de todos os pressupostos em questão: Assim, num trabalho que durou oito meses, de intensas pesquisas, reflexões e decisões, o mesmo apresenta-se, ao mesmo tempo, como um ponto de chegada de opiniões ou perspetivas, mas também, como ponto de partida para outras análises ou estudos de diagnóstico mais completos sobre o território de Montemor-o-Velho.

Assim, na primeira grande linha de pensamento encontramos os **Contributos** deste estudo que por si só já é um contributo para o conhecimento de uma ou mais realidades de Montemor-o-Velho. Tendo como ponto central a Educação, o mesmo constituiu-se também como um estudo demográfico, que procurou transmitir dados demográficos e socioeconómicos, atualizados. Não esquecer que no ano em que foi feito este estudo, decorreu nos meses de abril a junho os Censos 2021, cujos resultados preliminares só foram disponibilizados já na fase final de execução deste estudo. Contudo o tratamento dos dados demográficos disponibilizados representa uma mais valia no que diz respeito aos estudos de população feitos sobre o território de Montemor-o-Velho, registando-se a preocupação de efetuar uma contextualização face ao plano dos dados a nível nacional.

Por outro lado, o grande contributo deste trabalho foi o de reunir um conjunto de informações quantitativas e qualitativas referentes à Educação no concelho de Montemor-o-Velho, perspetivando a visão dos principais interlocutores, neste domínio, no território. É também um contributo deste simples estudo, a possibilidade que foi dada aos alunos e às empresas de expressarem a sua opinião sobre um conjunto de temáticas que os individualizam, mas que, ao mesmo tempo, os comparam, permitindo identificar as convergências e divergências entre estes atores que estão “condenados a viverem juntos”.

O levantamento de dados quantitativos permitiu do ponto de vista prático encontrar as grandes linhas de ação que devem ser estabelecidas entre alunos / escolas / empresas e autarquia, no sentido de se encontrar a valorização do sistema de ensino e de formação profissional.

Por outro lado, é mérito deste trabalho ter ido ao encontro dos responsáveis da gestão das escolas e da autarquia e ter ouvido as suas preocupações, mas, igualmente, as suas convicções sobre o que de melhor sabem fazer em Educação. Os minutos que se passaram na conversa tida com o diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho e os adjuntos/ chefes de gabinete ou mesmo diretor da autarquia com responsabilidades na Educação, estabeleceram o princípio defendido neste estudo que é o de criar momentos de diálogo capazes de fazer pensar os problemas e as potencialidades da Educação, em Montemor-o-Velho.

Quanto a segunda linha de pensamento, a **Originalidade**, ela é quase um imperativo do que, enquanto educador vou pedindo aos meus alunos.

Este estudo revelou a sua originalidade no facto de levar a cabo um trabalho que nunca foi feito no concelho de Montemor-o-Velho e, tal como foi referido pela Dr.^a Diana Andrade “ *uma vez que que nos levou a refletir além daquilo que é a nossa competência, portanto eu nesta medida acho que foi muito enriquecedor e, deixo também aqui o convite ao senhor professor no sentido de quando tiver os resultados apresentar os resultados deste estudo no Conselho Municipal de Educação, porque depois de tudo o que aqui ouvi acho que será enriquecedor para toda a gente as conclusões a que vai chegar, para nós percebermos e ficarmos galvanizados nos pontos fortes mas também para percebermos como é que nós podemos todos melhorar*”.

Este estudo, para além de se constituir como um levantamento de dados que substanciam posições, é ao mesmo tempo um contributo em termos de planeamento de ações que pretendem perspetivar uma visão diferente do ensino e da formação profissional em Montemor-o-Velho. As diferentes ideias defendidas e as propostas apresentadas são uma das muitas visões que se podem estabelecer para o desenvolvimento educativo dos jovens.

Por último e, face ao convite que foi dirigido pela autarquia, este trabalho é também um contributo de reflexão que espero seja acolhido pelo Conselho Municipal de Educação do concelho de Montemor-o-Velho.

Como se costuma dizer, “não há bela sem senão”, constitui o ponto de partida para a terceira linha de pensamento final – as **Limitações**. Assim, nesta apreciação, identificaremos as grandes dificuldades e obstáculos que se impuseram ao longo da sua realização.

Tendo sido alcançados, de um modo geral, os principais objetivos deste estudo, no entanto fica a vontade de querer ir mais além, daquilo que foi feito. Entrar em domínios que aqui não foram perspetivados (exemplo: o que pensam e o que podem fazer os responsáveis das Juntas de Freguesia?; de onde são naturais os alunos, no domínio da educação?; que modelos se podem estabelecer em termos de uma gestão da prática educativa que se pode estabelecer entre empresas e as escolas?; como pensar a flexibilização curricular ajustada às características do território, nas suas diferentes vertentes curriculares?). Este é o desafio para uma futura intervenção que se disponibiliza aos mais arrojados.

Mas falar de obstáculos ao trabalho realizado é também pensar nas limitações que foram impostas ao próprio investigador, decorrentes do facto de ter tido a necessidade de conciliar a sua vontade académica e os imperativos do seu percurso e obrigações profissionais. O tempo, que sempre parece muito, nem sempre chegou para se poder fazer tudo. Isto agravado num quadro de pandemia definido pela COVID 19 que impôs o isolamento e a dificuldade de acesso aos locais a estudar e, ao contacto com os atores que deviam ser ouvidos.

Para completar todo este cenário importa também acrescentar a definição de colaboração que alguns stakeholders prometeram, mas que tiveram dificuldade em cumprir. Consistindo a base deste trabalho a capacidade de avaliar dados e apresentar perspetivas de dinâmicas educativas no concelho de Montemor-o-Velho, nem sempre foi possível encontrar as linhas de atuação dos principais atores, no domínio da educação, neste território, ou porque os dados apresentados parecem ser “um tesouro que deve ser preservado dos olhos alheios” ou, porque as desconfianças parecem existir, quando somos questionados sobre o que fazemos, com medo do que possam pensar de nós. Por último, os dados aqui reunidos podiam ser mais completos em termos de análise, contudo, face às limitações anteriormente expostas, tem a capacidade de revelar formas de pensar e de agir, em prole do desenvolvimento da educação e da formação profissional, em Montemor-o-Velho. Assim, na linha de pensamento, fica a própria **perspetiva do investigador** referente à matéria em discussão. Numa visão prospetiva, reconhecer que os dados que apresentam o presente são aqueles que podem e devem perspetivar o futuro. Num espaço marcado pela ruralidade, o concelho de Montemor-o-Velho evidencia as suas potencialidades, mas também os seus condicionalismos marcados pela sua própria condição geográfica, de certa subalternidade em relação a Coimbra e à Figueira da Foz. Por outro é preciso não esquecer nesta matéria as escolhas, dos agentes políticos que foram feitas aos longos dos tempos e que marcam também aquilo que o território apresenta.

Contudo, constituindo este ponto uma forma diferente de ver o concelho, ao nível da Educação, importa aqui referir que, neste domínio, os atores locais (os stakeholders, neste estudo) devem assumir uma participação conjunta de entendimento capaz de determinar programas de desenvolvimento educativo que potencializem o crescimento sustentado do território. A Educação não deve ser um campo fragmentado de ações e posições, mas a possibilidade de uma gestão, partilhada, articulada e construída capaz de valorizar os recursos endógenos e captar os interesses exógenos. A visão de uma Educação forte, capaz de produzir os melhores resultados académicos e profissionais constrói-se com o entendimento entre todos os interlocutores que potencializem o crescimento de ambos.

BIBLIOGRAFIA/FONTES CONSULTADAS

- AICE. (2004). *Carta das cidades educadoras*.
- Almeida, V. (2014). Projetos Educativos Municipais e Promoção do Sucesso Educativo. In *Município, Território e Educação. A Administração Local da Educação e da Formação* (pp. 25–31). Porto: Universidade Católica Editora.
- Almeida, L. et Freire, T. (2017) *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga. Psiquilibrios.
- Barroso, J. (1992). Fazer da escola um projecto. In R. Canário, *Inovação e Projeto Educativo de Escola* (pp. 19–55). Lisboa: Educa.
- Barroso, J. (2011). Conhecimento e acção pública: as políticas sobre a gestão e autonomia das escolas em Portugal (1986-2008). In J. Barroso, N. Afonso, *Políticas Educativas. Mobilização de conhecimento e modos de regulação* (pp. 27–58). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Canário, R. (2008a). A escola : das “ promessas ” às “ incertezas ” School : from “ promises ” to “ uncertainties .” *Educação Unisinos*, 12 (2), 73–81.
- Canário, R. (2008b). Escola/Família/Comunidade para Uma Sociedade Educativa. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Actas do Seminário Escola / Família / Comundade* (pp. 104–113). Lisboa.
- Carapeto, Carlos e Fonseca, Fátima (2014) *Administração Pública modernização, qualidade e inovação*, Edições Sílabo.
- CMMV. (2021a). Carta Educativa do Concelho de Montemor-o-Velho. Montemor-o-Velho: Consultado a 30 de janeiro, 2021, em <https://www.cm-montemorvelho.pt/index.php/residentes/educacao/carta-educativa>.
- Conselho Nacional de Educação. (2007). *Relatório Final do Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa. Consultado a 11 de julho, 2019, em <http://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos-e-relatorios/outros/790-relatorio-final-do-debate-nacional-sobre-educacao>.
- Cordeiro, A. M. R., Alcoforado, L., & Ferreira, A. G. (2011). Projeto Educativo Local. Um processo associado a estratégias de desenvolvimento integrado e sustentável. *Cadernos de Geografia*, p.309.
- Costa, J.A. (2003). Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção. *Educação e Sociedade*, 24 (85), 1319-1340.
- Costa, J. A. (2004). Construção de projectos educativos nas escolas : traços de um percurso debilmente. *Revista Portuguesa de Educação*, 17(2), 85–114.
- Fernandes, M., Ambrósio, T., Santos, M. E., Benavente, F. M., Matos, F., Miguéis, & M., Bettencourt, A. (2001). *Inovação em educação "boa esperança" - um programa de apoio à inovação educacional - actas*. Editorial do Ministério da Educação.

- Fernandes, A. S. (2014). Contextos da intervenção educativa local e a experiência dos municípios portugueses. In J. Machado, J. M. Alves, A. S. Fernandes, J. Formosinho, & I. Vieira, *Municípios, Educação e Desenvolvimento Local* (pp. 35-61). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Ferraz, H., Neves, T., & Nata, G. (2018). A eficácia dos programas de educação compensatória nos resultados escolares: análise do programa nacional português de educação compensatória ao longo de 13 anos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Em Educação*, 26 (100), 1058–1083.
- Ferreira, I., & Teixeira, R. (2010). Territórios Educativos de Intervenção Prioritária : breve balanço e novas questões. *Sociologia: Revista Do Departamento de Sociologia da FLUP*, XX, 331–350.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2013). A regulação da educação em Portugal: do Estado Novo à democracia. In J. Verdasca, *Educação. Temas e Problemas*, 12 e 13, 27–40. Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora.
- Leite, C., Fernandes, P., Mouraz, A., & Sampaio, M. (2015). *Parcerias entre a Escola e a Comunidade em Portugal: Uma Análise a partir da Avaliação Externa das Escolas* (Vol. 58).
- Lopes, A. S. O. (2011). Território Educativos de Intervenção prioritária – *Escola, Comunidade e Parcerias*. Universidade Católica Portuguesa.
- Machado, J. (2014). Descentralização e Administração Local: os municípios e a educação. In *Município, Território e Educação. A Administração Local da Educação e da Formação* (pp. 39–56). Porto: Universidade Católica Editora.
- Magalhães, P., & Morgado, J. C. (2017). O Território como espaço de novas aprendizagens. *Revista de Estudos e Investigación En Psicología y Educación*, (05), 5–7.
- Martins, E. (2009). Rompendo fronteiras: a escola aberta às parcerias e à territorialização educativa. *Educação Unisinos*, 66.
- Moio, I. S. F., & Mendes, A. C. P. (2013). Cidade Educadora e Hábitos Culturais : Outros Públicos, Outras Oportunidades. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, (47–1), 87–107.
- Monteiro, A. J. F. (2009). *Escola vs Empresa. Contributos para uma correlação positiva. (Dissertação de Mestrado)*. Vila Nova de Famalicão: Universidade Lusíada, consultado em <http://repositorio.ulusiada.pt/handle/11067/341> .
- Monteiro, R. F. G. (2011). *As parcerias entre a Escola e as entidades da comunidade-estudo dos casos de um Agrupamento de Escolas e de uma Escola Secundária. (Tese de Mestrado em Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar)*. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria. Consultado em <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/884/1/Tese%20Ricardo%20Monteiro.pdf>
- Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M. J., Silva, M., ... Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania/XXI Governo Constitucional.

- Pinhal, J. (2012). *Os Municípios Portugueses e a Educação – treze anos de intervenções (1991 – 2003)*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mendes, S. (2011). *A Educação na Freguesia: O caso da Junta de Freguesia de Carnide*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa: Instituto de Educação.
- Santos, N. (2011), “Cidade e sustentabilidade territorial”, *Mercator Fortaleza*, v.10, n.23, p.7-22.
- Silva, A. (2020). *Visão Estratégica para o Plano de Recuperação Económica de Portugal 2020-2030*. Lisboa. Consultado a 30 de janeiro de 2021 em: <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=%3d%3dBQAAAB%2bLCAAAAAAABAAzNDAYtAQaziD%2fFAUAAAA%3d>.
- Simões, G. M. (2005). *Organização e gestão do agrupamento vertical de escolas: A teia das lógicas de acção*. Porto: Edições Asa.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca. Consultado em <http://www.cee.pa.gov.br/sites/default/files/salamanca.pdf>
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de Caso - Planejamento e Métodos (2a)*. Porto Alegre: Bookman.

Outras fontes

- INE (2002) – *Censos 2001. Resultados definitivos Região Centro*. Lisboa: INE.
- INE (2010) – *Anuário estatístico da Região Centro 2009*. Lisboa: INE.
- INE (2011) – *Censos 2011. Resultados definitivos Região Centro*.
- ONU. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

Referencias online

- Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho - Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, disponível em: http://www.aemontemor.pt/DOCUMENTOS-ESTRUTURANTES/PE_AEMOV_2021_2024.pdf.

Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho – Relatório de avaliação interna 2015, disponível em:
<http://www.aemontemor.pt/on/index.php/about/avaliacao-relatorios/22-relatorio-da-equipa-de-avaliacao-interna>.

Associação Diogo de Azambuja / Escola Profissional e de Desenvolvimento Rural do Baixo Mondego –
Projeto Educativo, disponível em <http://www.ada-net.org/2020/07/27/projeto-educativo/>
Diretório de empresas – Empresas de Portugal disponível em: <https://empresas.einforma.pt/>
https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/Estado_da_Educacao_2011.pdf

LEGISLAÇÃO REFERIDA

Decreto-Lei nº 77/84, de 8 de março;
Decreto-Lei nº 299/84, de 5 de setembro;
Decreto-Lei nº 315/84, de 28 de setembro;
Decreto-Lei nº 399-A/84, de 28 de dezembro;
Decreto-Lei nº 31/87, de 9 de agosto;
Decreto-Lei nº 357/88, de 13 de outubro;
Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro;
Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio;
Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio;
Decreto-Lei nº 7/2003, de 5 de janeiro;
Decreto-Lei nº 30/2005, de 12 de fevereiro;
Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril;
Decreto-Lei nº 144/2008, de 28 de julho;
Decreto-Lei nº 55/2009, de 2 de março;
Decreto-Lei nº 113/2012, de 23 de maio;
Decreto-Lei nº 21/2019, de 30 de janeiro;
Despacho nº 119/88, do Ministério da Educação;
Despacho nº 8/SERE/89, de 8 de fevereiro;
Despacho nº 147-B-ME-96 de 1 de agosto;
Despacho nº 13313/2003, de 8 de julho;
Despacho nº 8452-A/2015, de 31 de julho;
Despacho nº 7255/2018, de 31 de julho;
Despacho Normativo nº 122/79, de 1 de junho;
Decreto regulamentar nº 12/2008, de 29 de agosto;

Lei nº 46/86, de 14 de outubro;

Lei nº 5/97, Lei Quadro da Educação Pré-Escolar e Decreto Lei nº 147/97, de 11 de junho;

Lei nº 11-A/2013, de 28 de janeiro;

Lei nº 73/2013, de 3 de setembro;

Lei nº 50/2018, de 16 de agosto;

Portaria nº 1181/2010 de 6 de setembro;

Portaria nº 113/2018, de 30 de abril;

Resolução do Conselho de Ministros de 10 de dezembro de 1987, publicada em Diário da República,
série II, de 21 de janeiro de 1988;

Resolução do Conselho de Ministros nº 29/91 de 16 de maio;

Resolução de Conselho de Ministros nº 44/2010 de 14 de junho.

Resolução de Conselho de Ministros nº 30/2020

ANEXOS

ANEXO I - Consentimento Informado Livre e Esclarecido

Ex.mo.(a)s Sr(s)

Encarregado de Educação

Eu, **Armando dos Santos Maia**, docente do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, do grupo de Geografia (420), pertencente ao quadro de nomeação da Zona Pedagógica de Coimbra / Leiria, encontro-me neste momento a desenvolver uma investigação para a dissertação de mestrado em Geografia Humana, População e Territórios Saudáveis, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, sob a orientação do professor Doutor Paulo Nuno Maia da Sousa Nossa.

Este estudo tem como objetivo central conhecer as dinâmicas educativas estabelecidas entre as escolas existentes no concelho de Montemor-o-Velho e o território em que estão inseridas, através de um estudo de caso.

A presente investigação desenvolve-se no Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho e nas Escolas profissionais do mesmo concelho. Pretende-se que o estudo possa servir como ponto de partida para que, através das boas práticas, determinadas estratégias possam servir, no futuro, para melhorar a qualidade dos serviços prestados, quer pelas escolas, quer pelas instituições que possam trabalhar em rede com estes estabelecimentos.

Como instrumento de recolha de dados do estudo, utilizar-se-á um questionário Google Forms, que será preenchido por alunos a frequentar o ensino profissional. O seu consentimento é indispensável para a realização desta pesquisa, no entanto, ele pode ser cancelado a qualquer momento, se assim o entender, sem que isso lhe traga qualquer dano pessoal associado.

O link de acesso ao questionário que deverá ser preenchido, através do email institucional do aluno (email criado pela escola para o aluno), será o seguinte:

<https://docs.google.com/forms/d/1Wy8AOraW0m84B4aoiCNiryRUS4HNW24FoXM2-C4E8OE/edit>

A colaboração dos alunos, mediante autorização dos seus encarregados de educação neste projeto será muito útil, estando desde já garantido, sob compromisso de honra, que todos os dados recolhidos serão tratados de forma anónima, servindo os mesmos unicamente para fins académicos. Agradecemos desde já a sua disponibilidade e colaboração no nosso estudo.

Montemor-o-Velho, 14 de abril de 2021

Com os mais respeitosos cumprimentos

Armando dos Santos Maia

Eu, _____ encarregado(a) de educação do aluno(a)
_____ do curso profissional de _____, venho por

este meio informar que Autorizo / Não Autorizo (**colocar uma cruz sob a opção que escolher**), o meu educando(a) a participar no estudo científico sobre Perspetivas Educativas no Concelho de Montemor-o-Velho – estudo de caso, através do preenchimento de questionário de opinião. _____, ____ de _____ de 2021

Assinatura do Encarregado de Educação

ANEXO II – Parecer do Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.

Ato		PARECER		Referência	N.º	Data	Ano	Mandato	<input checked="" type="checkbox"/>
Emissor	DIRETOR	DIRETOR	DIRETOR					Letivo	<input checked="" type="checkbox"/>
								Civil	<input type="checkbox"/>
					1	28/04/2021	2020-2021		
DESTINATÁRIO				PUBLICITAÇÃO					
<input type="checkbox"/> Alunos	<input checked="" type="checkbox"/> Pes Docente	<input type="checkbox"/> Pes N Docente	<input type="checkbox"/> Com. Educativa	<input type="checkbox"/> D.R.	<input type="checkbox"/> Placard Esc Sede				
<input type="checkbox"/> DGESTE				<input type="checkbox"/> Site	<input type="checkbox"/> Placard EB23				
				<input checked="" type="checkbox"/> Email	<input type="checkbox"/> Todos Est. Ensino				
Assunto	Parecer - docente Armando Maia								
Texto									
<p>Eu, António Manuel Esteves Joaquim, Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, atento o conteúdo da carta de apresentação do projecto de Investigação, apresentada em 21 de abril de 2021 e anexada a este parecer, pelo docente Armando dos Santos Maia, declaro que há interesse e disponibilidade do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho em colaborar com o docente.</p> <p>Montemor-o-Velho, 28 de abril de 2021.</p>									
Nota:									
Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho								Data	
								28 de abril de 2021	

ANEXO III – Parecer da Direção Geral de Educação, à realização de questionário em meio escolar.

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0782800001, com a designação *Perspetiva(s) da(s) Dinâmica(s) Educativas no concelho de Montemor-o-Velho – estudo de caso*, registado em 24-04-2021, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Armando dos Santos Maia

Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

José Vitor Pedroso

Diretor-Geral DGE

Observações:

a) A realização dos Inquéritos fica sujeita a autorização da Direção do Agrupamento de Escolas do ensino público de Montemor-o-Velho, a contactar para a realização do estudo. Merece especial atenção o modo, o momento e condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em meio escolar, porque onerosos, devendo fazer-se em estreita articulação com a Direção do Agrupamento e com os encarregados de educação ou quem tutele os menores inquiridos..

b) Deve considerar-se o disposto legal em matéria de garantia de anonimato dos sujeitos, não identificabilidade, confidencialidade, proteção e segurança dos dados a recolher e tratar no presente estudo. Considerados os documentos que foram anexados e para efeitos da proteção de dados pessoais a recolher junto dos inquiridos, em cumprimento da legislação em vigor, resultam obrigações que o responsável se propõe cumprir. Destas deve dar conhecimento a todos os inquiridos e a quem intervenha na recolha e tratamento de dados. É obrigatório recolher declarações de consentimento inequívoco, informado e esclarecido, junto dos inquiridos, titulares dos dados, no caso dos alunos, junto de seus representantes legais. As autorizações assinadas devem ficar em poder da Escola/Agrupamento ao qual pertencem. Não deve haver cruzamento ou associação de dados entre os que são recolhidos pelos instrumentos de inquirição e os constantes das declarações de consentimento informado. Recomenda-se que, dado o exposto, para efeitos do exposto sobre proteção de dados e cumprimento do disposto legal nesta matéria, o/a Encarregado/a de Proteção de Dados da entidade responsável pelo estudo (Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra)

possa apoiar todo o processo.

c) Ao ser utilizada uma plataforma tecnológica para registo de dados junto dos inquiridos, deve-se acautelar que as questões colocadas pelos instrumentos de inquirição/registo devem ser respondidas apenas pelo destinatário pretendido (deverá proceder-se à inquirição através de um único acesso - link da plataforma a utilizar - utilizando-se um ou mais computadores a disponibilizar para o efeito na escola, ou outra forma considerada adequada àquele propósito). Em caso de ser instrumento de livre acesso, não é da competência da Direção-Geral da Educação (DGE) autorizar a sua aplicação, uma vez que qualquer pessoa pode responder.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

ANEXO IV – Questionários Realizado aos alunos (Formulário Google)

05/08/2021 Questionários - Alunos 9º / 12º ano

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

Car@ alun@

Este inquérito insere-se num projeto de investigação, no âmbito de um Mestrado em Geografia Humana, população e Territórios Saudáveis, que tem como título " Perspetiva(s) da dinâmica(s) Educativa(s) no concelho de Montemor-o-Velho – estudo de caso". Pretende-se investigar a perceção dos alunos face às suas perspetivas de futuro e opiniões sobre características vocacionais.

Para a concretização deste trabalho, preparámos um questionário que pedimos o favor de preencher com o máximo de rigor e honestidade. Questionário a alunos do 9º ano do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a tua opinião pessoal e sincera.

As respostas são anónimas e confidenciais. Os resultados obtidos serão utilizados para fins exclusivamente científicos.

O preenchimento do inquérito demorará cerca de 10/15 minutos. Caso tenhas dúvidas, por favor contacte: asmaiaedu@gmail.com ; tel. 96 610 80 46.

A tua colaboração é indispensável para o sucesso deste projeto.

Muito obrigado pela disponibilidade

***Obrigatório**

1. Consentimento informado Tendo conhecimento da investigação acima referida e da metodologia adotada, declaro que aceito participar no estudo. *

Marcar apenas uma oval.

Sim

2. Data *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

3. Estás a preencher este questionário a pedido de *

Marcar apenas uma oval.

Investigador Armando dos Santos Maia

<https://docs.google.com/forms/d/1vxRde7r4Hq3snlMof5amsDsosoRe3SszA6hxC-nyMVU/edit> 1/10

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

Parte I - Dados de Caracterização

Os dados recolhidos são anónimos e confidenciais.

4. Idade *

Marcar apenas uma oval.

- 13- 14 anos
- 15-16 anos
- 17-18 anos
- 19 - 20 anos
- mais de 20 anos

5. Género *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
- Feminino

6. Ano de escolaridade frequentado *

Marcar apenas uma oval.

- 9º ano de escolaridade

7. Elementos do agregado familiar a que pertence *

Marcar apenas uma oval.

- Pai e mãe
- Pai / Mãe
- Pais e irmão(s)
- Pais e outros familiares

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

8. Nível de Escolaridade do pai *

Marcar apenas uma oval.

- Não sabe ler nem escrever
- Sabe ler e escrever mas não concluiu o 1º ciclo do Ensino Básico
- 1º ciclo do Ensino Básico (4º ano)
- 2º ciclo do Ensino Básico (6º ano)
- 3º ciclo do Ensino Básico (9º ano)
- Ensino Secundário (12º ano)
- Curso Superior
- Mestrado ou Doutoramento

9. Nível de Escolaridade da mãe *

Marcar apenas uma oval.

- Não sabe ler nem escrever
- Sabe ler e escrever mas não concluiu o 1º ciclo do Ensino Básico
- 1º ciclo do Ensino Básico (4º ano)
- 2º ciclo do Ensino Básico (6º ano)
- 3º ciclo do Ensino Básico (9º ano)
- Ensino Secundário (12º ano)
- Curso Superior
- Mestrado ou Doutoramento

10. Ao longo do teu percurso escolar alguma vez reprovaste? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

11. Se respondeste sim, indica quantas vezes reprovaste.

Marcar apenas uma oval.

- Uma
- Duas
- Três
- Quatro
- Mais de quatro

12. Se reprovaste alguma vez, indica a razão que motivou essa situação

Marcar apenas uma oval.

- Não gostava de andar na escola
- Não percebia o que os professores diziam
- Algumas matérias eram difíceis
- Fui preguiçoso e não trabalhei / não me esforcei para aprender
- Faltava muito às aulas
- Tinha de trabalhar e não tinha tempo para estudar
- Tinha problemas familiares
- Não estudava
- Tinha dificuldades de aprendizagem
- Não tinha condições em casa para estudar
- Tinha problemas de saúde
- Não tinha amigos na escola
- A avaliação foi injusta
- Era mal comportado

Expetativas de futuro

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

13. Durante o ano de escolaridade que frequentas, já alguma vez pensaste nas escolhas cursos ou profissões que poderás ter? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca pensei
 Pensei algumas vezes
 Pensei muitas vezes

14. Procuraste informações sobre cursos ou profissões *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

15. Se respondeste Sim, indica onde / com quem

Marcar apenas uma oval.

- Família
 Amigos / conhecidos
 Escola / professores
 Psicólogo ou outros técnicos de ensino
 Outras instituições de ensino
 Empresas

16. Foste orientado pelo psicólogo (Serviço de Psicologia e Orientação/SPO) da tua escola para algum tipo de ensino ou profissão? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

17. Se respondeste Sim, indica a importância que teve / tem essa orientação na tua escolha?

Marcar apenas uma oval.

- Nenhuma
 Alguma
 Muita

18. Alguma vez conversaste com alguém sobre o teus planos para o futuro? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

19. Se respondeste sim, indica com quem?

Marcar apenas uma oval.

- Família
 Amigos
 Família e amigos
 Professores e outros agentes educativos
 Psicólogo
 Outros

20. Exploraste os interesses, capacidades com vista à escolha de uma profissão futura? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

21. Indica qual o motivo que consideras mais importante na tua escolha, de uma profissão. *

Marcar apenas uma oval.

- Por vocação, sempre foi a minha tendência
- Porque gosto e acho interessante.
- Porque é prestigiante e melhora a minha posição social.
- Porque é uma profissão bem paga.
- Porque tem muitas saídas profissionais e é uma profissão de futuro.
- Ser alguém na vida e ajudar os outros (exemplo: família).
- Porque quero seguir a profissão do pai / mãe.
- Porque não é muito exigente em estudos.

22. Consideras que a escola que frequentas te prepara bem para prosseguir estudos / integrar uma profissão? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

23. Indica um valor ou característica que consideras importante na forma como a escola que frequentas, te prepara para as escolhas que terás de fazer no futuro. *

Conhecimento das tuas
capacidades, aptidões e
interesses

Nesta seção, pretende-se conhecer melhor as tuas capacidades, aptidões e interesses do ponto de vista pessoal e vocacional.
Para cada questão indica a resposta que melhor te caracteriza.

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

24. Como preferes viver a tua vida: *

Marcar apenas uma oval.

- Com pouca rotina e poucas regras.
- Com disciplina e regras definidas.
- Em constante interação com pessoas.
- De forma autónoma.

25. Consideras-te uma pessoa: *

Marcar apenas uma oval.

- Prática e com boa capacidade de adaptação:
- Batalhadora, que sabe sempre o que quer.
- Preocupada especialmente com questões humanas.
- Com espírito criativo e inventivo.

26. Quais as características que te orgulhas mais: *

Marcar apenas uma oval.

- Ousadia e facilidade em lidar com o inesperado.
- Sentido de dever e capacidade de dar exemplo.
- Idealismo e disposição para compreender os outros.
- Engenhosidade e rapidez mental.

27. Gostaria de ser: *

Marcar apenas uma oval.

- Um perito na profissão que escolher.
- Um executivo bem sucedido.
- Um profissional de prestígio.
- Um elemento cooperante.

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

28. Normalmente és bom a lidar com: *

Marcar apenas uma oval.

- Ferramentas, Instrumentos e equipamentos.
- Gestão de tempo, comando e execução.
- Pessoas de todos os estratos sociais e culturais.
- Sistemas de construção.

29. Antes de agires, analisas: *

Marcar apenas uma oval.

- As vantagens imediatas.
- As experiências de vida que já tiveste.
- As possibilidades futuras.
- As condições e as consequências.

30. Ficas motivado quando: *

Marcar apenas uma oval.

- Tens oportunidade de ultrapassar obstáculos.
- Experimentas estabilidade profissional.
- A inspiração é o fio condutor.
- Sentes liberdade para projetar o futuro.

31. Em atividade de grupo preferes: *

Marcar apenas uma oval.

- Atividades desafiadoras que exigem ação rápida.
- Gerir os recursos disponíveis.
- Motivar os outros a darem o melhor.
- Descartar à partida o que não funciona.

05/08/2021

Questionários - Alunos 9º / 12º ano

32. Liderar é algo que gostas de fazer: *

Marcar apenas uma oval.

- Durante um curto período de tempo e dependendo da situação.
- Quando podes fazê-lo do início ao fim.
- Quando é preciso identificar e recrutar pessoas talentosas.
- Quando se torna necessário o raciocínio estratégico.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

ANEXO V – Comunicação Email com o Diretor da EPDRBM.

Ex.mo Senhor

Diretor

Na sequência da nossa última conversa presencial e, no seguimento das atividades a desenvolver, junto anexo:

- Carta de apresentação do projeto (estudo académico), na qual são indicados os dados necessários ao desenvolvimento deste estudo;
- Entrevista ao senhor diretor da Escola Profissional, a qual poderá ser enviada por escrito;
- Documento referente à inquirição dos alunos do último ano do Ensino profissional, através de formulário google. PARA FACILITAR O PROCESSO DE ACESSO AO FORMULÁRIO, PODERÁ SER DISPONIBILIZADO ESTE DOCUMENTO, O QUAL CONTÉM O **LINK DE ACESSO**.

Certo da Sua / Vossa melhor atenção, agradeço a colaboração dispensada.

Com os melhores cumprimentos

Armando dos Santos Maia

Estudo académico - Armando Maia ↗

Armando Maia <asmaiaedu@gmail.com>
para ada, jcarraco

Ex.mo Senhor
Diretor

Na sequência da nossa última conversa presencial e, no seguimento das atividades a desenvolver, junto anexo:

- Carta de apresentação do projeto (estudo académico), na qual são indicados os dados necessários ao desenvolvimento deste estudo;
- Entrevista ao senhor diretor da Escola Profissional, a qual poderá ser enviada por escrito;
- Documento referente à inquirição dos alunos do último ano do Ensino profissional, através de formulário google. PARA FACILITAR O PROCESSO DE ACESSO AO FORMULÁRIO, PODERÁ SER DISPONIBILIZADO ESTE DOCUMENTO, O QUAL CONTÉM O **LINK DE ACESSO**.

Certo da Sua / Vossa melhor atenção, agradeço a colaboração dispensada.

Com os melhores cumprimentos

Armando dos Santos Maia

3 anexos

Carta de Apresenta...
Entrevista diretor d...
Ensino profissional...

ANEXO VI – Questionário dirigido às empresas

06/08/2021

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

Ex.mos Senhores

Este questionário insere-se num projeto de investigação, no âmbito de um Mestrado em Geografia Humana, População e Territórios Saudáveis, que tem como título “ Perspetiva(s) da(s) dinâmica(s) Educativa(s) no concelho de Montemor-o-Velho – estudo de caso”.

Pretende-se investigar a perceção dos alunos e empresários face às perspetivas de futuro dos alunos e opiniões sobre características vocacionais necessárias ao desempenho de uma profissão.

Neste âmbito torna-se imperioso o conhecimento dos interesses e necessidades das empresas sediadas no concelho de Montemor-o-Velho, como potenciais empregadores da população escolar formada pelo Agrupamento de Escolas deste concelho.

Para a concretização deste trabalho, preparámos um questionário que pedimos o favor de preencher com o máximo de rigor e honestidade.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal e sincera.

As respostas são anónimas e confidenciais. Os resultados obtidos serão utilizados para fins exclusivamente científicos.

O preenchimento do inquérito demorará cerca de 10 /15 minutos. Caso tenha dúvidas, por favor contacte: asmaiaedu@gmail.com; tel. 96 610 80 46.

A sua colaboração é indispensável para o sucesso deste projeto.

Muito obrigado pela disponibilidade.

O mestrando: Armando dos Santos Maia

Consentimento informado

Tendo conhecimento da investigação acima referida e da metodologia adotada, declaro que aceito participar no estudo.

***Obrigatório**

06/08/2021

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

1. Data *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

2. Está a preencher este questionário a pedido de *

Marcar apenas uma oval.

Investigador Armando dos Santos Maia

3. Consentimento informado Tendo conhecimento da investigação acima referida e da metodologia adotada, declaro que aceito participar no estudo. *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Parte I - Dados de Caracterização da
Empresa

Os dados recolhidos são anónimos e
confidenciais.

4. Localização *

5. Ramo Profissional *

6. Número total de funcionários / colaboradores na empresa *

7. Número de funcionários / colaboradores na empresa

06/08/2021

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

8. Número de funcionárias / colaboradoras na empresa

9. Média de idade dos funcionários / colaboradores da empresa

10. Média de idade das funcionárias / colaboradoras da empresa

11. Tempo de existência da empresa (indicar o número de anos de funcionamento da empresa). *

12. Número de funcionários / colaboradores pertencentes ao concelho de Montemor-o-Velho. *

13. Número de funcionários / colaboradores que não pertencem ao concelho de Montemor-o-Velho. *

14. Já alguma vez colaboraram com escolas na realização de estágios profissionais ? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

06/08/2021

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

15. Se respondeu, sim, indique o número de alunos que realizaram estágios profissionais.

16. Se respondeu, sim, indique qual(ais) a(s) escola(s) de proveniência dos alunos.

17. Em relação aos alunos que frequentaram estágios profissionais, indique o seu grau de satisfação, face ao trabalho por eles desenvolvido.

Marcar apenas uma oval.

- Nada satisfeito
- Pouco satisfeito
- Satisfeito
- Muito satisfeito
- Plenamente satisfeito

06/08/2021

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

18. Da lista de características que a seguir se apresentam, indique as 6 mais importantes que a sua empresa valoriza nos funcionários ou possíveis funcionários a contratar. Indique por ordem crescente de grandeza (1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª)

Marcar tudo o que for aplicável.

	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª
Valores e atitudes	<input type="checkbox"/>					
Responsabilidade	<input type="checkbox"/>					
Dedicação e entrega à profissão	<input type="checkbox"/>					
Ser capaz de resolver problemas	<input type="checkbox"/>					
Espírito de iniciativa	<input type="checkbox"/>					
Ser capaz de trabalhar em equipa	<input type="checkbox"/>					
Ambição	<input type="checkbox"/>					
Respeito pelo seus superiores	<input type="checkbox"/>					
Espírito de sacrifício	<input type="checkbox"/>					
Ser um líder	<input type="checkbox"/>					
Competência técnica	<input type="checkbox"/>					
Competência científica.	<input type="checkbox"/>					

Parte II – Dados sobre características vocacionais mais apreciadas pela empresa

Em relação às questões seguintes, escolha a resposta que melhor define os interesses da empresa, relativamente ao perfil dos funcionários / colaboradores ou possíveis candidatos a funcionários / colaboradores.

06/08/2021

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

19. De que forma prefere que os seus funcionários orientem a sua vida profissional ? *

Marcar apenas uma oval.

- Com pouca rotina e poucas regras.
- Com disciplina e regras definidas.
- Em constante interação com pessoas.
- De forma autónoma.

20. Que características valoriza no recrutamento de funcionários ? *

Marcar apenas uma oval.

- A prática e a boa capacidade de adaptação.
- O espírito batalhador, de quem sabe sempre o que quer.
- A preocupação especialmente com questões humanas.
- O espírito criativo e inventivo.

21. Quais as características que mais valoriza num funcionário a contratar? *

Marcar apenas uma oval.

- A ousadia e facilidade em lidar com o inesperado.
- O sentido de dever e capacidade de dar exemplo.
- O idealismo e disposição para compreender os outros.
- A engenhosidade e rapidez mental.

06/08/2021

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

22. Ao contratar um novo funcionário pretende que o mesmo venha a ser: *

Marcar apenas uma oval.

- Um perito na profissão que desempenhar.
- Um executivo bem sucedido.
- Um profissional de prestígio.
- Um elemento cooperante.

23. Que capacidade procura com mais frequência, nos funcionários, a contratar ? *

Marcar apenas uma oval.

- O domínio de ferramentas, instrumentos e equipamentos.
- A gestão do tempo, comando e execução.
- Capacidade de trabalho embora indiferenciado.
- O conhecimento científico e técnico.

24. Na ótica da sua empresa, ao resolver um problema, o funcionário antes de agir deve analisar: *

Marcar apenas uma oval.

- As vantagens imediatas.
- As experiências de vida que já teve.
- As possibilidades futuras.
- As condições e as conseqüências.

25. Na ótica da sua empresa de que forma pode um funcionário ficar motivado ? *

Marcar apenas uma oval.

- Quando tem a oportunidade de ultrapassar os obstáculos.
- Quando experimenta estabilidade profissional.
- Quando sente que a inspiração é o fio condutor.
- Quando sente liberdade para projetar o futuro.

06/08/2021

Questionário realizado a empresas localizadas na área do concelho de Montemor-o-Velho

26. Para atividades desenvolvidas em grupo, que características procura num funcionário ? *

Marcar apenas uma oval.

- O desenvolvimento de atividades desafiadoras que exigem ação rápida.
- A capacidade de gerir os recursos disponíveis.
- A capacidade de motivar os outros a darem o melhor.
- A capacidade de descartar à partida o que não funciona.

27. Na pergunta " Liderar é algo que gostas de fazer?", qual é a afirmação que melhor define o perfil do funcionário que a sua empresa prefere: *

Marcar apenas uma oval.

- Durante um curto período de tempo e dependendo da situação.
- Quando o pode fazer do início ao fim.
- Quando é preciso identificar e recrutar pessoas talentosas.
- Quando se torna necessário o raciocínio estratégico.

Obrigado pela sua colaboração

O Investigador
Armando dos Santos Maia

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

ANEXO VII – Entrevista ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho.**Entrevista realizada ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho****Data: 20 de maio de 2021****Local: Escola sede do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho****Diretor do Agrupamento: Dr. António Joaquim Esteves**

Armando Maia (AM) - Estamos a gravar a entrevista ao senhor diretor do agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, que amavelmente aceitou participar neste projeto de investigação académica intitulado “Perspetivas das Dinâmicas Educativas no concelho de Montemor-o-Velho - um estudo de caso” e que pretende perceber o lado das escolas, o lado de quem dirige as escolas, na Educação e numa educação inserida num território e portanto começamos com entrevista a partir deste momento.

Armando Maia (AM) - Antes de mais, senhor diretor já sabe que quando quiser interrompe, está sempre à vontade.

AM – Qual é a sua idade?

Diretor de Agrupamento de Escolas De Montemor-o-Velho (AAEMV) – 51.

AM - Como tem sido o seu percurso académico e profissional ?

Diretor do Agrupamento Escola Montemor-o-Velho (DAEMV) - Sempre mediato e direto para a educação portanto, terminei a faculdade e um mês depois estava numa escola e a partir daí não saí. Tive um ano apenas equiparação a bolseiro porque fazer também uma investigação, de resto sempre ao serviço.

AM - Quanto tempo tem de serviço no geral?

DAEMV - Hora no geral portanto já vou aí 27 anos, talvez mais. Comecei aos 21 portanto, tenho 51, 30 anos, já vou fazer 30 anos de serviço.

AM - Relativamente ao agrupamento de escolas, a este agrupamento, quanto tempo de serviço tem?

DAEMV - Pronto eu aqui entrei aos 25 anos, portanto há 26 anos que já estou aqui a neste agrupamento.

AM - Que cargos tem desempenhado?

DAEMV - Pronto comecei como professor diretor de turma, passei depois logo a assessor da direção para os cursos noturnos, fui coordenador do ensino noturno e depois passei para o conselho diretivo, na altura, depois para as várias direções a até que, enfim, cheguei a diretor, cargo que já estou a exercer há 5 anos completos.

AM - O que já está a responder precisamente à pergunta seguinte: quanto tempo, há quanto tempo desempenha este cargo? Adquiriu esta formação específica, adquiriu alguma formação específica para este cargo?

DAEMV – Adquiri sim.

AM - Como obrigatório, como decorrente da lei.

DAEMV - Certificação também nesta área, pronto, quando fiz a pós graduação, já tinha muitos anos trabalho em direção.

AM - Esta parte é obviamente a parte de caracterização da pessoa que responde, passaremos então para as perguntas, as questões relacionadas com a participação e envolvimento da comunidade escolar nas atividades do agrupamento de escolas. Como caracteriza a participação da comunidade escolar na vida do agrupamento de escolas?

DAEMV - Em primeiro lugar é preciso situar, caracterizar um pouco o agrupamento, este agrupamento não é bem uma instituição, enfim idêntica às restantes. é um agrupamento muito grande, corresponde a todo o território do concelho, e tem crianças desde o pré-escolar até ao 12º ano. Neste ano são mais de dois mil, 15 edifícios de diferentes e com escolas, até elas próprias diferentes, desde um pequeno Jardim de infância a escolas básicas integradas, desde a infância até ao 9º ano, até a esta escola básica e secundária tenho depois o ensino secundário. Portanto há muitas diferenças na participação da comunidade em função do nível de ensino das crianças, isso é uma diferença evidente, falando especificamente dos pais eles participam mais nas idades mais baixas e depois vão se afastando um pouco, até em função da autonomia que ganham os próprios alunos. Há aí uma diferença. Depois a nível dos encarregados de educação, portanto há uma permanente participação mais permanente nas idades mais baixas. Depois em termos de outras instituições da comunidade, como a associação de pais ou a autarquia, ou outros membros eles participam nos órgãos a que também têm direito, onde estão representados. Há reuniões frequentes com sobretudo a associação de pais, vamos cooperando. A comunidade tem sempre aqui a porta aberta.

AM - Não há aquele distanciamento entre a comunidade e a escola.

DAEMV – Não.

AM - Há aqui uma aqui uma proximidade e há uma ação conjunta.

DAEMV – É essa sempre a visão. Há sempre duas vertentes aí, por um lado é sempre importante que eles venham, que a comunidade venha que os pais venham, isso por um lado é importante. Por outro lado, quando eles não veem, isso pode significar que as coisas estão a correr bem e, portanto, não há aquela necessidade de questionar diretamente o que é que se passa agora, às vezes o facto de não virem tanto também é um bom sinal, não é necessariamente muito mal. Não tenho sentido grande distanciamento, grande dificuldade de cooperação com a restante comunidade.

AM - Já percebemos pela forma como respondeu que há, já identificou as áreas em que se concretizava a participação da comunidade. Como é que se avalia, como é que avalia essa participação? Assim de uma forma geral como é que avalia, positiva?

DAEMV – Ah, sim, ela é necessária, imprescindível. Nós fazemos até questão de vez em quando de chamar alguns parceiros e ouvi-los, depende dos monumentos, etc, mas isso é fundamental. Há muita participação também voluntária, não é, de vez em quando, os pais questionam, perguntam, e bem, umas vezes porque alguma coisa funciona menos bem, mas outras vezes também para cooperar e dar sugestões e agradecer. Também há muita participação, muita interação assim, isto correu bem, fiquei satisfeito, e é bom sinal também isso. É positiva. E as portas tem que estar sempre abertas para a comunidade, não pode falhar.

AM - Já vi que é relativamente à forma como fomenta essa participação também foi aqui bem explícito e bem apresentada. Quais as razões que levam o agrupamento de escolas a procurar envolver as entidades locais nas atividades educativas? Há aqui alguma razão que seja institucional que seja um projeto do próprio agrupamento?

DAEMV - Eu diria, eu se diria o seguinte também aqui a dificuldade de dar resposta é estarmos a pensar nos destinatários. Se estivermos a falar de jardins de infância de idades ou de idades mais baixas a resposta será uma, depois as respostas vão mudando. Há momentos, sobretudo nos mais baixos níveis, nos níveis mais baixos em que é importante trazer as pessoas para as atividades letivas até, com a participação dos encarregados de educação, de membros das comunidades, às vezes é bem-vinda por motivos pedagógicos, porque eles vêm apresentar uma tradição ou um conhecimento. Muitas vezes há pessoas que vêm, elementos que vêm exatamente por isso, porque eles podem ser uma mais valia para as atividades letivas com os alunos. Aí há uma parceria grande há um incentivo grande da participação, mas temos alguns momentos também de formação em que nós gostamos de transmitir algumas ideias quando chega aqueles momentos mais de passagem de ciclo, onde é preciso optar por determinadas saídas profissionais, determinadas escolhas, também os chamamos muitas vezes nessas alturas; pronto também os questionamos, às vezes questionamos quando é preciso implementar regras, mudar regras, definir agora, por exemplo, há um mês acabámos a revisão do regulamento interno; os pais foram convidados a ler, a dar opinião. A mesma coisa com o projeto educativo que está agora exatamente também em revisão. Eu já tenho ali um e-mail da associação de pais precisamente com uma série de dicas, a dizer não temos aqui esta parte, gostávamos de ter. Eles são ouvidos sempre para isso. Pronto, há também um conjunto de pais que também são ouvidos geralmente, na preparação do ano, em setembro; há sempre uma reunião formal com uma apresentação daquilo que nós preparamos para o ano letivo, com a recolha das propostas e das opiniões.

AM - Devo dizer que esta entrevista é fácil consigo até porque tem vindo, nas respostas, acaba por dar um conjunto de intervenções e de respostas às perguntas seguintes que era precisamente a questão do projeto educativo da escola, e como é, que que tipo de preocupações e que têm em envolver as entidades e percebeu-se claramente pela resposta que deu que o agrupamento envolve efetivamente a comunidade no projeto educativo em elaboração.

DAEMV - O objetivo, os projetos educativos são documentos orientadores, são documentos orientadores, mas o grande objetivo do projeto educativo é que a escola esteja sintonizada num movimento que é obter sucesso educativo para os alunos, portanto, ao envolver as pessoas na elaboração, no conhecimento, neste objetivo, no fundo tem como finalidade esta sintonia em ter bons resultados com os alunos. Claro que nós temos alguns casos de pais que formalmente vem, colocam questões, eles não conhecem projeto educativo. Agora recentemente era um pai, depois uma série de questões, ele não conheceu o regulamento interno. Depois enviei-lhe os documentos para ele, mas mesmo, esses pais não eram pais, no caso tanto um com o outro, que não conhecem os documentos orientadores. O que eles querem é aquilo que a escola também quer, pronto e portanto, ainda bem que eles participam e que de vez em quando também definem o que é que pretendem, o que é que gostariam que acontecesse para os seus filhos em geral.

AM - Relativamente a essa participação dos pais como é que descreve a participação, como é que descreve o interesse, quer dos pais quer de outras entidades locais na elaboração do projeto educativo?

DAEMV - Lá está o os pais, os pais é aquela questão que eu falei há pouco porque enfim, um agrupamento escolas e é um mundo, e quando estamos a falar de escolas, jardins de infância e escolas básicas do primeiro ciclo uma coisa e depois, vai sendo diferente. E isso é muito visível. Nós já fizemos até estudos de participação dos pais em alguns momentos e é visível que os pais quanto mais aumenta a escolaridade menos eles veem, então há um desligar progressivo. E também é verdade que muitas vezes eles não, a associação de pais queixa-se muito disso, há um conjunto de pais que participa e a outros aos quais é muito difícil chegar. Isso os nossos alunos são o reflexo dos pais, também temos aqui alunos absolutamente interessados em aprender evoluir e há outros em que é mais difícil chegar, é mais difícil motivá-los. Isso é resultado das famílias, algumas que nós gostávamos que viessem e não vêm e há outras que vem e não era preciso vir porque as coisas geralmente correm bem, portanto diria que é um pouco de tudo, um pouco de tudo. Há pais que vêm com frequência e gostam e, são chamados e participam e há outros que é muito difícil conseguir alcançar resultados.

AM – Certíssimo. Quando se fala de uma escola, quando se fala de um agrupamento obviamente fala-se, digamos de inserção dessa escola, desse agrupamento, na comunidade e, ao falar dessa inserção, naturalmente temos de falar em parcerias. O estabelecimento de parcerias é ou não um dos objetivos do agrupamento escolas de Montemor-o-Velho?

DAEMV - Sim locais? Estamos a falar, estamos a falar de alguns locais, pronto estamos a falar de algumas que convém que sejam mesmo locais, mas há outras que não, que tem de ter uma dimensão mais regional, nacional, pronto.

AM - Isso é interessante, o que está a dizer é interessante. O facto da escola estabelecer não só parcerias locais mas ir para além do âmbito territorial do conselho onde se insere.

DAEMV – Sim, sim, há algumas. Esse é um aspeto a melhorar que é um dos aspetos que está na também no projeto para melhorar um pouco, que é encontrar a participação em mais projetos nacionais. Vamos começar pelo local. O que é que nos interessa em termos locais? Nós temos, interessa-nos sobretudo em dois níveis. Há um lado que precisamos de parcerias para completar os serviços que nos não temos, por exemplo, estava a pensar na questão da do prolongamento dos horários ou, na parte, logo de manhã cedo em que as escolas não abriram, está aqui algumas associações, IPSS que convém que sejam nossas parceiras, que prestam serviços que nós não conseguimos prestar. Depois há um outro âmbito, já totalmente diferente que é a questão também do nosso ensino profissional e aí nós temos apostado em cursos para os quais nós sabemos que conseguiremos depois obter os estágios, as formações em contexto de trabalho, isso tem sido uma preocupação, portanto nós já temos uma série de parceiros com os quais colaboramos; quando não temos vamos à procura, por exemplo este ano estamos com um curso a chegar ao 11º ano; é o primeiro ano em que os alunos vão fazer estágios e nós estamos precisamente agora a contactar algumas empresas alguns parceiros para receberem alguns alunos e aí começamos pelo nível mais local para uma questão de deslocação, de facilidade de acesso, mas aí, essas são as parcerias mais funcionais, digamos para dar resposta a um complemento mais imediato, mas depois o agrupamento também ganha se estabelecer parcerias mais regionais ou nacionais, por exemplo, no contexto da formação de professores por exemplo, ou no contexto não do envolvimento em projetos de âmbito pedagógico que possam ser muito mais enriquecidos com a participação de outras regiões e de outras escolas. Agora recentemente tivemos a experiências com projetos internacionais e houve aspetos muitos positivos também nisso, nós tivemos dois projetos em que fizemos parcerias com várias escolas da Europa e os alunos foram e outros vieram, e foi excelente, nem tudo foi tudo positivo mas houve aspetos muito, muito positivos. Agora este ano temos uns projetos Etwinning, também com outras escolas do país e internacionais, e isso também tem sido bom. Digamos que a nível local nós vamos procurar as soluções de complemento aos serviços que prestamos. A nível mais nacional e Internacional vamos tentar enriquecer a nossa oferta educativa.

AM - Nessas parcerias locais considera que também consegue dar resposta aos objetivos das instituições que fazem parceria com a escola?

DAEMV - Nós começámos há pouca a conversa por aí, há dois tipos de instituições diferentes. Algumas com as quais conversamos estão satisfeitas com os alunos porque o que procuram, o que

essas empresas, já empresas, se calhar não micro, mas já um bocadinho maiores, o que elas querem são jovens, não é, com muita capacidade para aprender. Eles não precisam de saber tudo quando chegam, precisam ter uma boa atitude, uma disponibilidade para se valorizar, precisam de ser capazes de aprender, ter as ferramentas. Pronto, mas algumas empresas disseram: “não se preocupem com a formação porque quando eles chegarem nós ensinamos”, e portanto essa parte nós queremos que OS jovens com boa formação, mas isto estamos a falar de uma empresa já se calhar de uma dimensão não micro, portanto alguma que já pensa se calhar a de uma forma mais ampla. Uma pequena oficina ou uma pequena empresa familiar mais direcionada para um serviço, aí ela quer alguém que se chegue e saiba fazer, mas esta escola e este concelho também não consegue dar resposta a toda a variedade. Depois aí temos um problema de gestão de rede e isso é um dos problemas que eu vejo em Montemor mas que é um problema comum a todas as localidades que se situam na periferia, não sei se é a palavra correta, mas na periferia de Coimbra ou na periferia da Figueira. Estas localidades que têm a atração do nosso lado, de Coimbra ou do outro lado da Figueira, nós não conseguimos garantir nunca toda a oferta necessária para os alunos, isso é impossível em termos de gestão de rede e, portanto, nós nunca conseguiremos ter uma formação muito especializada para dar resposta a todas estas necessidades. Pronto isso é uma limitação deste mas também é uma limitação dos concelhos em situações idênticas; estava a pensar em Condeixa, Penacova, estas que ficam até própria Mealhada, não é possível pronto porque nós temos sempre uma limitação que é a disponibilidade da rede; não conseguimos ter alunos para todas as ofertas. Eu diria a pergunta era o que é que as empresas esperavam dos alunos não é, pronto no caso concreto dos cursos que nós temos e as empresas que nós ouvimos não se mostraram muito incomodadas com o facto do aluno chegar lá e não ter exatamente as competências para aquela, para aquele trabalho; valorizaram mais esta disponibilidade, esta atitude tanto trabalho, não é a capacidade de se valorizar, a disponibilidade, essas essas características.

AM - Nestas parcerias estabelecida entre o agrupamento e a comunidade, estas parcerias partem do interesse da escola e partem por vontade da escola ou também há parcerias que são apresentadas pela comunidade à própria escola?

DAEMV – Nos casos que nós temos tem sido sempre a escola a tomar a iniciativa. Não me lembro de nenhum caso que não tenha sido assim.

AM - Vamos falar destas parcerias que a escola estabelece, gostaria de saber quais são os impactos sentidos no agrupamento escolas em consequência dessas mesmas parcerias?

DAEMV - Há uma consequência que eu acho que é visível e depois vai tendo resultados que é esta, os alunos não é, quando tem a oportunidade de estar algum tempo fora, no contexto da formação de trabalho quando regressam valorizam mais a escola portanto, é muito nítido isso, depois deles fazerem o primeiro período de estágio, segundo período de estágio, quando eles regressam conseguem valorizar mais as aprendizagens que fazem na escola. Muda um pouco a atitude e tem mais

vontade de aprender coisas novas. E essa mensagem também vai passando para os alunos novos que entram nos cursos. Isso é uma consequência positiva e também outra consequência positiva é o facto de quando eles apresentam os projetos finais e apresentam sempre os projetos finais no final dos cursos, os projetos que apresentam já têm mais ligação à realidade, não são apenas projetos concebidos teoricamente, muitos já têm dados concretos, quer dos custos envolvidos na criação daquele tipo de projeto ou para a realização daquela atividade. Nota-se já nos projetos que há resultado de aprendizagens que eles fizeram fora da escola.

AM - O que eu estava a perceber que há aqui benefícios do ponto académico que os alunos vão ganhando mas também do ponto de vista pessoal da própria, da sua própria formação pessoal.

DAEMV – Certo.

AM - E nessas parcerias, que obstáculos é que se colocam ao desenvolvimento? É o seu ponto de vista. Existem obstáculos que ainda se podem colocar ou que existam entre as escolas e as instituições, escolas e comunidade? Há obstáculos que possam inviabilizar essas parcerias?

DAEMV - Se há obstáculos? O que é que eu podia dizer com um obstáculo? Aqui, em termos, quando falamos aqui das empresas à volta, das instituições à nossa volta, não vejo obstáculos. Eles estão disponíveis, o que há às vezes, nós temos é noção, também não é raro termos noção de que a nossa realidade envolvente economicamente tem um tipo de prioridades mas depois essas prioridades não vão ao encontro daquilo que são os objetivos das famílias e dos alunos, isso também se nota, por exemplo, nós tivemos aqui há não muito tempo um curso comércio, era um profissional da área comercial e foi uma área onde havia muita oferta de emprego e de estágio, verificámos que era o que as empresas precisavam em termos de trabalhadores e não conseguimos abrir novamente o curso, não houve procura. Às vezes temos essa noção de que era preciso formar mais em determinadas áreas, mas os jovens não têm ainda essa capacidade de aprender isso e, as famílias também não ajudam. Outra área onde nós vemos que talvez fosse bom aumentar a oferta, mas depois não conseguimos efetivamente, é na área dos serviços à comunidade, serviços sociais, de apoio a crianças ou a idosos, sobretudo aos idosos. e uma área onde ainda há oferta em termos de parcerias, mas nós não conseguimos motivar os jovens para escolher essas áreas. Isso tem a ver com os jovens, tem a ver com a visão da sociedade, tem a ver com as famílias também, tem a ver com essas coisas. Até aqui eu só diria que a ameaça é às vezes um desfasamento entre aquilo que sabemos que a realidade exige e aquilo que é depois também o lado pessoal das escolhas e das perspetivas e os caminhos que cada um percorre.

AM - Sendo a escola um local de educação, um local de formação, a importância do estabelecimento de parcerias do ponto de vista educativo, qual é o papel da escola, qual é a neste caso a posição da escola relativamente a estas parcerias, do ponto de vista da Educação?

DAEMV – Podemos falar da formação de professores, não só. Eu sou um pouco crítico em relação a isso. Pode haver mais valias em determinados momentos, mas eu sou crítico quando alguém, uma instituição qualquer venho aqui propor uma atividade, por exemplo no âmbito ambiente, porque nós temos aqui professores dessa área, da Biologia, com todos os conhecimentos e ser tratado nas áreas curriculares. No fundo também ninguém vai propor ao médico fazer uma consulta em vez dele, isso não faz sentido e portanto, quando vem aqui com projetos eu sou de facto muito crítico em relação aos projetos, porque os nossos professores muitas vezes fazem isso, fazem-se melhor e pode não constituir nenhuma enriquecimento, mas também pode constituir um enriquecimento sobretudo se os jovens tiverem uma motivação diferente para aquele projeto ou para atividade. Aí a dificuldade é saber a qualidade desses projetos, é preciso seleccioná-los muito bem e outra regra importante é que essa necessidade tem que partir da escola e dos alunos, não pode partir de alguém que se lembrou vamos aqui implementar um projeto muito lindo sobre o eucalipto, quando eles vêm de fora podem ser muito bons mas ninguém os pediu, logo a motivação para trabalhar com ele é diferente, e nestes últimos tempos tem havido um bocadinho disso, tem havido muita oferta que chega de fora às escolas, de várias entidades convencidas que tem a solução para os problemas todos da humanidade e que agora é que vão resolver o problema, e é uma atitude tremendamente arrogante, porque a escola não é isso. Acho que profissionais das escolas já estão dentro, não vêm ensinar o padre nosso ao cura e, há muito infelizmente tem havido nos últimos tempos diversas instituições com esta postura e algumas até do próprio Ministério. Temos aqui um projeto que é uma gincana Rock In Rio que vai ensinar tudo o que tem a ver com a educação rodoviária. Os profissionais da educação já cá estão dentro quando vem alguma coisa de fora tem que ser uma necessidade, tem que resultar de uma necessidade, tem que partir da escola, dos professores, dos alunos e vamos à procura e vamos encontrar os projetos bons, A gente não pode aceitar tudo o que nos querem, que nos queiram dar mesmo quando nos querem dar coisas gratuitas, não é, e aparentemente emolduradas em molduras de alta qualidade. Calma não é, a escola precisa de regras sim, precisa de calmas, de trabalhar muito serenamente.

AM - Certíssimo. Em relação aos cursos existentes na escola considera que são úteis, são uma mais valia para o funcionamento da mesma, são uma mais valia para o funcionamento da própria sociedade ou pelo contrário tem que existir e portanto são escolhidos de forma adaptada às características da própria escola?

DAEMV- Não, embora este não, a escola também não pode oferecer aquilo que não é capaz de oferecer, também tem de haver uma relação entre aquilo que a escola consegue fazer e o que oferece. Mas também é verdade que nós temos caminhado mais para, temos caminhado cada vez mais as escolas já tem muitos anos também de experiencia disso, em oferecer curso respondam àquilo que é procura dos alunos que frequentam o nono ano, e sempre com estas limitações todas que temos, dos concelhos limítrofes, da oferta que existe, do número de alunos que temos, e com esta regra de

que os nossos cursos não podem ter uma especialização demasiada porque depois também não há resposta do lado da comunidade e daí também eu ter ficado agradado quando vou consultar, e conversar com algumas pessoas das empresas e me dizem: “não a gente quer é uma formação um pouco de banda larga porque depois específica nós damos se eles tiverem as características fundamentais”. Nestes últimos anos nós estamos a trabalhar com a área do desporto e com a última e agora mais recentemente com a área das tecnologias através de cursos na área da informática e, estamos satisfeitos neste momento, estamos confortáveis quer com a oferta que temos quer com a repercussão depois que temos da continuação dos estudos, por um lado.

AM – Em relação a esses o que é que não gosta neles e o que é que gostaria de mudar.

DAEMV - Gostaria de mudar as cargas horárias. Reduzi-las. Gostaria que tivessem menos carga horária. De facto, sim, até é porque a carga horária é pesadíssima, são horas e horas de formação e às vezes não é o número de horas que faz a diferença, por um lado gostava de flexibilizar ainda mais a questão da formação em contexto de trabalho. Haver uma relação maior entre a formação da escola e nas empresas. Gostava disso, também gostavam e isso é uma questão que tem a ver com o funcionamento e que o financiamento, gostava de regras diferentes da financiamento porque o ensino profissional está dependente do financiamento do fundo social europeu, enfim que tem uma lógica e tem uma razão de ser, mas os alunos está bem escolaridade obrigatória até aos 18 anos e portanto eu acho que até aos 18 anos, os alunos deviam ser todos iguais e o funcionamento deviam estar dependente do orçamento de estado sem haver regras diferentes, para cursos diferentes, mas isso é outra questão, ultrapassa muitas vezes as decisões da escola mas é verdade. Eu como diretor de um agrupamento de escolas, como cidadão, eu diria que até aos 18 anos estamos a falar de escolaridade obrigatória, regras de funcionamento tem que ser iguais para todos, não consigo perceber porque é que há regras diferentes no financiamento e conseqüentemente depois também aqui a nível interno, na gestão das despesas.

AM -Tal como na nossa conversa inicial foi dito que este estudo pretende valorizar as boas práticas no sentido de hoje motivar e ser uma mais valia para os alunos e também para as empresas, uma pergunta arrojada: o que é que mudaria nas empresas, o que é que mudaria na escola para haver uma maior adaptação dos alunos à escola e uma maior adaptação dos alunos às próprias empresas?

DAEMV - A pergunta é difícil, ou melhor a pergunta é boa, a resposta é que obriga alguma reflexão. E assim, de momento para outro, enfim só me estou a lembrar de uma ideia, talvez não seja a melhor, se calhar lembrei de coisas diferentes, mas há aqui, determinadas empresas e determinados cursos onde podia haver, uma quase responsabilização das empresas pela lecionação de determinados módulos, por acaso era uma boa ideia, por exemplo, sei lá, uma empresa mais na área de recursos humanos, os nossos alunos têm aqui um módulo, em que também fala sobre a gestão de recursos humanos e, portanto se em vez de estarem aqui a aprender teoricamente se conseguíssemos uma

parceria que fosse uma empresa a lecionar aquele módulo, com exemplos, com uma visão prática de como é que as coisas funcionam, isso era um enriquecimento para os alunos. Quem diz isso, diz na área de informática, e agora como estamos aqui na área da gestão de equipamentos informáticos, se tivermos aqui uma empresa com capacidade para lecionar um módulo, onde os alunos vão à empresa, trabalham aquele móvel não só no objetivo do trabalho, mas na aprendizagem teórica e isso podia ser um enriquecimento.

AM - Deixe-me dar aqui uma dica, apesar de ter dito que a pergunta era difícil mas esteve muito bem até porque neste estudo, digamos na investigação bibliográfica que foi feita há autores que defendem precisamente aquilo que diz, que é a empresa poder estar ao serviço da escola, possibilitando uma aprendizagem prática daquilo que efetivamente elas têm porque até do ponto de vista tecnológico, muitas delas acabam por estar melhor apetrechadas do que as próprias escolas e daí aquilo que referenciou, é efetivamente referenciado também por muitos autores que defendem precisamente essa ideia.

DAEMV – Há alguns anos, no tempo das escolas comerciais e industriais, eram as empresas que iam à escola para usar a tecnologia que estava nas escolas, mas agora não, nós ficamos muito para trás em termos tecnológicos, em termos temos oficinais e até em termos de pessoas, de recursos humanos com a formação. As escolas perdemos um pouco disso, ficámos com o material um bocado mais obsoleto, esta parte tecnológica foi decaindo também nas escolas, aqui não estamos a falar só do ensino profissional, esta vertente tecnológica nas escolas que têm ficado um pouco esquecida.

AM - Muito bem. Como é que avalia os resultados escolares dos alunos que frequentam o agrupamento de escolas de Montemor-o-Velho?

DAEMV – Boa, eu preocupo-me sempre com isso, estou sempre a ver isso, parece que amanhã vão sair os resultados dos rankings. Os resultados vão ser completamente diferentes precisamos do ano passado não foram obrigatórias, portanto, as regras mudaram sim. Mas eu não olho para s rankings, o que eu olho sempre, o dado que eu procuro observar, esse sempre, a conclusão ou aprovação dos alunos, em cada ano de escolaridade comparando com aquilo que é a média nacional. Eu faço sempre esse trabalho no final e então, ano a ano, desde os pequeninos do segundo ano, no primeiro não há retenções, mas no segundo, a partir do segundo ano, terceiro, quarto até décimo segundo, eu procuro sempre ver qual foi a taxa aqui de aprovação ou a taxa de conclusão de cada ano de escolaridade e qual é a média nacional para aquele ano. Eu estou satisfeito, nós estamos sistematicamente acima da média nacional, praticamente não há exceções a isto e nesse aspeto estou tranquilo; quer dizer em termos da estatística estou tranquilo. Em termos da qualidade das aprendizagens já não estou, porque também é mais difícil; é mais difícil ter dados objetivos sobre a qualidade das aprendizagens; os sinais não são maus, mas é evidente também não conseguimos atingir

todos os alunos, há sempre uma percentagem que não atinge aquilo que seria a aprendizagem necessária para depois prosseguirem a sua vida.

AM - Qual é o impacto das aprendizagens realizadas pelos alunos que frequentam o agrupamento de escolas de Montemor-o-Velho, do ponto de vista académico, do ponto de vista profissional?

DAEMV - Temos feedback. Nós acabamos de fazer em janeiro, fevereiro, penso eu, acabamos de fazer a avaliação para a certificação da qualidade do ensino profissional. O desencadear desse processo e depois a avaliação que foi feita e depois a conclusão que foi feita, permiti-nos também detetar alguns pontos a melhorar. Um dos pontos a melhorar é exatamente a recolha de informação em alguns períodos, após a finalização dos cursos, porque nós valorizávamos sempre e temos sempre isso medido, já de há muitos anos, o ingresso no ensino superior. Isso temos sempre monitorizado, quantos alunos é que tem tencionavam candidatar-se, quantos é que efetivamente se candidataram; se entrar na primeira opção, se não entraram. Nós temos isso por sistema monitorizado, mas o lado da entrada no mercado de trabalho era menos valorizado porque, nós é um aspeto, digamos menos bom, precisa de ser trabalhado. O que nós fizemos depois já encontrar um modelo para depois ter continuidade de recolha em períodos já especificados após a conclusão dos cursos, seis meses após, um ano após, dezoito meses após. Nós temos algum trabalho feito, mas não temos grandes conclusões, portanto temos, dependendo dos cursos, quando tivemos aqueles cursos na área do comércio todos os alunos seguiram profissões nessa área, mas deste lado do desporto, por exemplo, a maior parte dos alunos não segue profissões de acordo com a formação que teve. Estamos satisfeitos com um indicador que é o ingresso no ensino superior. Mesmo alunos que fazem percurso pelo ensino profissional conseguem, quando é esse o seu objetivo entrar no ensino superior. Nesse lado estamos tranquilos, do lado do ingresso no mercado de trabalho temos mais hesitações, temos mais desconhecimento também sobre a realidade e, temos também a noção de que pelo menos numa das áreas de formação que temos tido, que é o desporto, sabemos que os alunos depois não estão a ter profissões ligadas à formação que tiveram.

AM - Então neste sentido que dinâmicas sugere no sentido de melhorar as parcerias já existentes ou outras que possam vir a estabelecer?

DAEMV - Aí nós precisamos de ajuda não é, com a escola o sentido da escola não é propriamente esse e depois também temos é um lado que é, temos uma dificuldade humana, logística para fazer esse acompanhamento. Aí nós precisamos de entidades parceiras que trabalham nessa área. Aqui no concelho, temos sempre de falar na autarquia, aquilo que a autarquia pode fazer e também agora recentemente um projeto que faz precisamente esse trabalho e com o qual nós temos colaborado que é o Emontemor 4G, que tem, exatamente nas suas competências, esse acompanhamento no ingresso do primeiro emprego, de encontrar esses jovens que nem estudem nem

estejam a trabalhar. Nós pedimos-lhes ajuda e estamos a trabalhar em parceria com essa instituição que já veio aqui várias vezes, até a aulas dos alunos que estão a finalizar os cursos exatamente para os auxiliarem na procura de trabalho, na construção do currículo, do portfólio, as regras da inserção de mercado. Eles vieram e vamos tentar pedir a ajuda deles para este ensino, sendo que nós nos comprometemos exatamente agora nessa avaliação da qualidade do ensino profissional, a fazer um acompanhamento em determinados momentos, com questionários aos formandos, que deixaram de ser, que concluíram os cursos, mas também aos empregadores, onde eles estão, e aos empregadores que acederam a realizar a formação em contexto trabalho com eles. Nós fizemos isso, ainda agora fizemos isso exatamente nesse âmbito. Fizemos um conjunto de questionários a empresas onde existem alunos nossos a trabalhar. Temos um relatório com isso. Lembro da Sociedade de Aperitivos que tem uma dúzia de trabalhadores que foram aqui alunos, fizeram ensino profissional. Lembro-me da EmpiFarma, onde há dois ou três jovens que estão a trabalhar e que fizeram aqui. Fizemos-lhes também entrevistas. Lembro-me também do Intermarché. Há empresas que nos vem bater à porta, exatamente para nos entrevistar, mas temos essa dificuldade, com a ajuda das entidades que trabalham nesta área do emprego.

AM - Há pouco quando falávamos dos resultados escolares, e demonstrou claramente que a escola consegue bons resultados escolares, o que torna e o que queria uma boa imagem na sociedade, na comunidade, a pergunta que eu vou fazer é a seguinte: que dinâmicas é que está a pensar ou que pensa implementar para que os resultados ainda possam melhorar mais?

DAEMV - Bom, eu sou muito, enfim não gosto muito de flores, metaforicamente falando, eu gosto de flores claro, mas para que haja bons resultados lugares não há volta, tem de haver trabalho. E como é que se consegue trabalho? Tem que haver um clima de tranquilidade, serenidade, de confiança numa sala de aula. Se não se trabalhar este lado da disciplina, se não houver rigor desde que se entra na porta da sala até que se saia, isto é, desde o primeiro ano, se não houver um clima de trabalho, não se aprende. E depois não é preciso muitas flores, como eu dizia; é preciso é esta relação professor/aluno, de confiança, de tranquilidade, de trabalho. Isso tem que ser pronto, precisamos também da ajuda aqui da comunidade à volta, porque esse é sempre um trabalho diário. Há famílias que não cooperam, nem sempre é fácil colocar as famílias, os alunos e a escola com o mesmo objetivo. Mas aí sim, se houver um clima de trabalho os resultados melhoram, não é preciso grande coisa para além disso. As instalações temos; estamos a trabalhar não temos grandes problemas nessa área, alguma outra escola precisava de melhorias mas já demos grandes saltos; recursos humanos também temos enfim, penso que temos as condições para que haja bons resultados. Depois é este trabalho diário.

AM - Muito bem, senhor diretor, acima de tudo a nossa entrevista já terminou. Foi, digamos que, uma conversa agradável onde conseguiu responder a todas as nossas questões e todas as nossas

dúvidas e muito lhe agradeço por essa disponibilidade e pela recetividade em participar neste projeto que acredito com a sua intervenção e o seu contributo terá ou poderá produzir os efeitos positivos que desejamos. Muito obrigado foi bastante agradável.

DAEMV – No fundo, Armando, se calhar para o teu trabalho, se calhar não falei muito das especificidades de Montemor.

ANEXO VIII – Entrevista aos responsáveis da Câmara Municipal de Montemor-o-Velho

Entrevista ao representante da Educação da Câmara Municipal de Montemor-o-Velho

Dia: 17 de junho de 2021

Local: Edifício dos Paços do Concelho

Entrevistados: Dr^a. Diana Andrade (Chefe de gabinete) e Dr. José Charro (Chefe de Divisão)

Armando Maia (AM) - Boa tarde o meu nome é Armando Maia, estou a realizar um trabalho de investigação académica através da Universidade de Coimbra, intitulado “ Perspetivas das Dinâmicas Educativas no concelho de Montemor-o-Velho. É um estudo coordenado pelo Doutor Paulo Nossa ao mesmo inserido numa dissertação de mestrado na área científica de Geografia Humana, População e Territórios Saudáveis. De referir que este estudo está também reconhecido pela Direção Geral de Educação, que o aceitou, reconheceu e o considerou válido para ser posto em prática. A entrevista que está pensada ao presidente da Câmara Municipal de Montemor-o-Velho ou ao Vereador do Pelouro da Educação da Câmara Municipal de Montemor-o-Velho, insere-se, precisamente na importância que o *stakeholder* município, autarquia local, tem nas questões educativas.

Com o objetivo geral pretende-se conhecer as dinâmicas educativas estabelecidas entre os estabelecimentos de ensino e o território em que estão inseridos, através de um estudo de caso. Objetivos específicos, conhecer as políticas de educação implementadas e desenvolvidas pela autarquia; caracterizar as parcerias existentes entre a autarquia e os estabelecimentos de ensino localizados no território em que se encontra inserido; analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre estabelecimentos de ensino e o território da sua localização; descrever projetos educativos resultantes das parcerias atrás referidas e, por último avaliar os impactos das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa dos estabelecimentos de ensino.

Desde já agradeço a autarquia, a disponibilidade para participar neste estudo académico. Espero que possa servir para encontrar aqui um bom caminho para a educação do concelho de Montemor-o-Velho.

A entrevista vai-se iniciar com uma primeira parte que é a questão de percurso profissional, cargo / função desempenhada. Antes de mais o convite tinha sido feito ao presidente da Câmara ou ao vereador do pelouro da Educação; penso que nem um nem outro eu tenho aqui, não sei se querem explicar essa substituição, até para que fique devidamente frisado.

Está presente a Dr^a. Diana Andrade que é...

Dr^a. Diana Andrade (DA) - Chefe de Gabinete do senhor presidente.

AM - e o Dr. José Charro, que é...

Dr. José Charro (JC) - Chefe de Divisão.

AM - Não sei se durante o estudo querem efetivamente explicar porque é que estão presentes.

DA - Foi entendimento do senhor presidente, como o senhor professor sabe houve uma reformulação no executivo, e há algum tempo a esta parte sou eu que coadjuvo e já tive o pelouro da Educação e, entendeu o senhor presidente que seria um contributo mais efetivo para o estudo académico que nos tinha sido apresentado e para aquilo que seriam os objetivos que estivessem as pessoas que estão diretamente ligadas com a educação e portanto neste momento sou eu que estou com eles, coadjuva-lo na educação e o senhor professor Charro que é o chefe da divisão da mesma área e portanto estaremos à partida à altura de responder às questões que aqui coloca.

AM - Vou apenas direcionar nesta primeira parte as questões que são mais direcionadas para a identificação da Dr^a. Diana Andrade. Qual é a sua idade?

DA - 34 anos.

AM - Como é que tem sido o seu percurso profissional?

DA - Fiz o mestrado na Universidade do Porto, entretanto abriram candidaturas para uma bolsa de investigação, concorri ganhei, portanto, fiz o meu mestrado no âmbito de uma bolsa de investigação. Fui convidada para trabalhar nos projetos de investigação na Universidade do Porto; quando saí fui para a Câmara Municipal de Tábua, onde estive a trabalhar com a técnica superior de educação e posteriormente vim para a Câmara Municipal de Montemor-o-Velho.

AM – Há quanto tempo desempenho este cargo, esta função?

DA - 2 anos. Esta função direcionada para a educação.

AM - Vamos entrar então agora no capítulo das políticas da autarquia no domínio da educação. Quais os órgãos autárquicos criados no domínio da educação e, quais as suas funções?

JC – O Conselho Municipal da Educação que é o único órgão criado. É um órgão consultivo municipal. A autarquia está representada noutros fóruns. Na autarquia há uma divisão que uma

unidade orgânica da educação / ensino profissional e decorrente da própria legislação foi criado o Conselho Municipal de Educação.

AM - Quais as competências que o município tem e exerce domínio da educação, neste momento?

DA – Desde a Ação Social Escolar, nalguns anos não na sua totalidade, porque o papel aqui da autarquia mudou na área de educação no último ano, com a delegação de competências, portanto passou para a autarquia um conjunto de competências que pertencia ao Ministério da Educação e que neste momento são da responsabilidade da Câmara Municipal. A Câmara Municipal prepara desde as refeições que são servidas nas escolas que tem de fazer essas contratações; assegura os transportes; faz a manutenção de escolas e é responsável pelo pessoal operacional e técnico das escolas; portanto existe aqui um conjunto de competências práticas de gestão das escolas no dia a dia que são da competência da Câmara Municipal e que foram alargadas com esta delegação de competências.

AM - Quais as limitações que a autarquia sente no domínio da educação. Estamos a falar das limitações, o que é que vocês, o que é que a autarquia sente face à educação?

DA – Sente menos agora do que anteriormente. Era uma limitação muito grande e acho que isto poderá ser muito importante, esta perspetiva para o estudo em apreço porque até aqui tínhamos uma grande limitação daquilo que eram as competências da autarquia e o que eram as competências do Ministério da Educação. Dando um exemplo muito prático, nós tínhamos na escola EB 23 Dr. José Santos Bessa, na Carapinheira, uma criança com mobilidade reduzida, como o edifício não era da competência da Câmara Municipal, a Câmara Municipal não podia intervir lá, era uma ilegalidade estar a fazer despesa num edifício que não era seu. Isto trazia a única injustiça que era para aquela criança e portanto, a partir do momento que neste momento nós temos essas competências da nossa parte conseguimos fazer uma gestão de proximidade e beneficiar muito mais toda a comunidade educativa, a começar pelos alunos porque conseguimos dar respostas mais céleres, mais imediatas e mais eficazes do que até aqui acontecia. Tínhamos que estar à mercê de um órgão superior, e, portanto, agora as coisas funcionam de uma forma muito mais célere, muito mais imediato, temos competência para resolver os problemas que até aqui não tínhamos e, portanto, diria que foram muitos dos nossos problemas foram ultrapassados com esta delegação de competências. Agora claro que vamos ter um outro problema que será as grandes intervenções que temos de continuar a fazer a pressão que fazíamos até aqui, porque as grandes intervenções nas escolas não passaram para nós. Nessa medida continuaremos a fazer o nosso trabalho.

AM – Diria que nesta pergunta quase que já respondeu à pergunta seguinte que vinha na sequência. Quais os problemas que a autarquia identifica no domínio da educação?

JC – Eu só queria acrescentar uma limitação que a Dr^a. Diana, foi mais ou menos esclarecedora na resposta, mas não ficou claro. Apesar de tudo, apesar de hoje nós termos uma intervenção mais

direta por via da transferência de competências, continuamos a ter, porque essa limitação também nos foi transferida, é a limitação financeira de intervir. Aquilo que era uma limitação do Estado em resolver os problemas que a Dr^a Diana identificou, também continua a ser uma limitação nossa. Na verdade, a transferência de competências trás um pacote financeiro, mas o pacote financeiro não é diferente daquele que existia antes, e, portanto, as limitações de intervenção do ponto de vista financeiro mantêm-se, ou seja, o dinheiro para intervir continua a ser pouco. para todas as necessidades que existem, nas escolas.

AM - Quais os problemas que a autarquia identifica no domínio da educação?

DA - Para mim é um problema enormíssimo que nós temos é os transportes escolares. A legislação não está atualizada não está feita de forma que nós conseguimos consigamos na prática dar uma resposta como gostaríamos às crianças do nosso território porque quando falamos de questões de transporte em segurança e de homologações, temos de ir ver na lei, quando perguntamos aos especialistas a juristas e entidades de força de segurança ninguém consegue dar uma resposta objetiva porque se formos interpretar uma lei, é de uma forma, se formos interpretar outra lei é doutra forma, portanto há sempre aqui uma lacuna na lei não é muito clara relativamente à questão dos transportes, portanto nós temos sempre esta dúvida e esta dificuldade e achamos que também não é justo, porque não há equidade entre aquilo que é um transporte escolar contratado e aquilo que é um transporte feito em carreira pública e portanto nessa medida diria que é sempre anualmente dos principais para problemas que nós temos.

JC – Sim eu partilho da opinião da Dr^a. Diana, o principal problema que temos relativamente às competências que nos foram transferidas e que já eram competências do município é a questão dos transportes, que têm uma relação muito própria com as características do território, da sua geografia e da sua demografia. A oferta de serviços de transportes é extremamente limitada que traz dificuldades que temos vindo a resolver todos os anos e que julgo que temos vindo a resolver de forma mais qualificada, mas a um preço alto. Os transportes são um investimento estrondoso.

AM – Quais foram os documentos (estruturantes) produzidos pela autarquia no domínio da educação?

DA - A Carta Educativa que foi atualizada no ano passado e, neste momento o projeto educativo que achamos que é um grande passo que nunca tinha sido feito, acho que é um marco histórico para a educação porque de facto vamos conseguir pensar a educação de forma estratégica com conhecimento daquilo que temos à data em todo o território não só de respostas de escolas como já tive a obter a pouco dizer que temos de resposta educativa mas também em termos empresariais do mercado de trabalho portanto nessa medida acho que conseguiremos todos aqui articular uma melhor resposta a todos os níveis. Diria que este será um documento estruturante para a educação do concelho.

AM - Relativamente a estes documentos, quais são as potencialidades e os constrangimentos que resultam dos mesmos?

DA -As potencialidades são precisamente essas que acabei de dizer. Nos conseguiremos canalizar, orientar e servirem como uma base de trabalho, um caminho, uma perspetiva da forma de caminhar, no sentido em que sabemos o que podemos à data temos a comparação de como estávamos há 10 anos em termos demográficos e conseguimos de facto seguir aqui uma estratégia em termos de escolas de construções de renovações, criação de novos polos, que seja conseguimos ter uma perspetiva muito factual do que é que precisamos do que é que queremos, do que precisamos para o território.

AM – Constrangimentos? Alguns que tenham identificado, assinalado.

JC – Há vários. Este documento que foi referido, o plano estratégico para a educação, vai ser um documento, a carta educativa é um documento, mas sobretudo são instrumentos que num determinado momento fazem o diagnóstico da situação e que, neste determinado momento nos permite intervir numa perspetiva de futuro. Algumas das principais dificuldades que são similares às dificuldades que o professor Armando está a sentir neste momento que é para que seja um documento verdadeiramente estratégico ele tem que ser amplamente participado, para ser amplamente participado nós temos que ser capazes de na metodologia ouvir, recolher a opinião de um conjunto de stakeholder que participam, os mais ativamente outros menos, mas que participa diariamente neste processo de desenvolvimento da educação, o processo de desenvolvimento da educação. Uma das dificuldades é precisamente essa, é por exemplo sermos capazes neste processo que agora se está a iniciar porque a construção deste instrumento do plano estratégico que já se iniciou e neste momento já estão a ser levadas a cabo entrevistas, conjunto de entrevistas e inquéritos que estão a ser recolhidos, conjunto muito vasto entidades e eu penso que esse é o principal constrangimento assim que esse constrangimento estiver ultrapassado será mais célere a condução da estratégia, Parece-me que é o principal constrangimento é recolher opinião.

AM - Ok, ainda bem que há aqui uma certa sintonia que são aquelas dificuldades que eu próprio sinto. Ainda bem é um bom contributo vosso para o meu trabalho.

Na perspetiva da autarquia quais os documentos que faltam criar, se é que existem para um melhor desenvolvimento das questões da educação? Na vossa opinião ainda falta criar mais algum documento, mais algum estudo que possa trazer aqui benefícios para a educação?

DA - Aquele para o qual estamos a contribuir. Creio que daquilo que já percebi poderá ser também um contributo muito válido para esta estratégia, porque vai trazer-nos uma abordagem diferente daquela que tem sido feita através da carta educativa que vai ser através do projeto educativo e, portanto, todos estes trabalhos académicos são feitos nesta área e, este parece um bom

exemplo documento que poderá vir a ser muito importante para a educação do concelho de Montemor-o-Velho.

AM – Da parte que me toca só tenho que agradecer. Vou tentar ver se correspondo às expectativas. Penso que neste capítulo, não sei se querem dizer mais alguma coisa que tenha ficado por apresentado, na vossa na nossa opinião.

JC – Há um documento que eu acho que vale a pena referir também que é feito todos os anos que é hoje foi aprovado que é o plano de transportes, que ao fim e ao cabo determina a forma como o transporte dos alunos irá decorrer no ano seguinte e, é sempre um documento consensualizado por um conjunto de pessoas, nomeadamente aquelas que estão no Conselho Municipal de Educação, pessoas não entidades. Relativamente à necessidade mais premente, a resposta da Dr^a. Diana é a mais indicada, ou seja, este projeto educativo, este plano estratégico para a educação tem uma abrangência tal que em princípio cobrirá todas as áreas de intervenção do município na educação e, portanto, traçará estratégias para todas elas, julgo eu que vai ser esse o fim desse documento.

AM – OK, passamos para um capítulo diferente que é a participação e envolvimento, neste caso da autarquia e da comunidade escolar, nas atividades dos próprios agrupamentos de escolas ou escolas que existam no concelho. Como é que caracterizam a participação da autarquia na vida dos estabelecimentos de ensino? E nesta pergunta eu vou colocar aqui já duas sub-questões: porque é que participa e como é que participa? Como é que vocês classificam, como é que caracterizam?

DA - Nós participamos porque achamos que é indissociável a autarquia da comunidade educativa e vice-versa. Não consigo contemplar uma comunidade educativa, como diz a própria expressão comunidade tem de ser aberta a toda a comunidade e tendo em conta o conjunto de responsabilidades que a autarquia tem na educação, não podia ser de outra forma, não podia ser de forma diferente. Nós participamos das mais variadíssimas formas quer seja através daquilo que são as nossas competências quer sejam através de um conjunto de atividades que anualmente apresentamos na área da proteção civil, na área do ambiente, na área da cidadania, da igualdade de género para que o levamos atempadamente ao conselho pedagógico, para que o senhor diretor as leve ao conselho pedagógico, para que sejam aprovadas e para que possamos dinamizá-las na escola. É no fundo uma forma de levarmos rentabilizar os recursos que temos aqui especializados e para fazerem atividades que possam contribuir para uma cidadania mais responsável e levamos também o nosso contributo à escola, sempre numa lógica de sinergias e de construção e de reciprocidade.

AM - Como é que avaliam essa participação, na vossa perspetiva? Como é que avaliam a vossa participação na comunidade educativa?

DA - Eu avalio de forma muito positiva porque é a matéria-prima para este trabalho e nós só conseguimos realmente concretizar o que quer que seja se conseguimos trabalhar com as crianças e com os jovens para transformarmos a sociedade. Temos esta abertura da escola parte da escola

também é salutar, façamos os procedimentos como têm de ser. É de salutar, são sempre experiências muito enriquecedoras para as crianças daquilo que é a nossa perspetiva e daquilo que conseguimos também aferir, depois das atividades, e também para nós próprios acabamos sempre por aprender e por conseguir canalizar também, saímos sempre da escola com mais ideias para realizarmos mais atividades.

AM - Que expectativas consideram que as instituições de ensino têm no estabelecimento destas parcerias com a autarquia?

JC – Expetativas ou perspetivas?

AM – Expetativas.

JC – Queres responder Diana.

DA – Podes responder.

JC - Portanto aqui, na prática fizeste a questão ao contrário.

AM – A ideia é ter de perceber a vossa opinião em relação ao outro lado das parcerias. Eu disse logo que este estudo é um estudo de perspetivas de dinâmicas educativas e, não seria lógico da minha parte não vos perguntar isto, porque também é importante saber o que é que vocês pensam em relação ao outro lado, independentemente de ser positivo ou negativo.

JC - Eu acho que num estudo destes quando nós procuramos saber as expectativas, neste caso do agrupamento de escolas, que é disso que estamos a falar, devemos olhar para a instituição e não para as pessoas e portanto, na minha perspetiva, a expectativa do agrupamento de escola em relação ao município, sabe que o município deva desempenhar o papel de principal parceiro no processo de desenvolvimento educativo local, ou seja, o agrupamento de escolas deve olhar para a câmara municipal, para o município como o seu principal parceiro no desenvolvimento das suas atividades, nas diversas atividades que o grupamento possa vir a promover ou promova no âmbito da educação. Essa deveria ser penso eu e deve ser, e nós achamos que é essa a perspetiva do agrupamento de escola. Respondi?

AM – Sim, claramente. Devem perceber que o meu trabalho é um bocado este. Às vezes estas perguntas que eu percebi que eram incómodas também são importantes até para se conseguir encontrar verdadeiramente aqueles pontos, lá está eu digo menos positivos. Eu não chamo negativos, mas menos positivos que devem ser corrigidos de uma parte, ou de ambas as partes, para podermos encontrar um bom caminho para as questões da educação.

JC -Queria acrescentar aqui, alguma coisa. É evidente que o processo de transferência de competências veio aumentar de forma quase exponencial a perspetiva de que o agrupamento de escolas olha para o município como o seu principal parceiro, porque de facto um conjunto de competências que o agrupamento de escolas via satisfeitas por parte do Ministério da Educação, da tutela central, passa agora a ver satisfeitas pelo parceiro que está aqui perto, que é um local, que é o

município. Portanto nessa perspetiva também julgo que a forma como somos percecionados, a autarquia por parte do agrupamento de escolas é precisamente esta, um parceiro central no processo.

AM - Que ações são levadas a cabo no sentido de envolver quer a escola e neste caso a escola e a própria autarquia? Vocês fazem parte do Conselho Geral da Educação, se é um caso. Mais?

JC – Neste momento, participamos no Conselho Geral e no Conselho Municipal de Educação e esses são os dois órgãos em que...

DA - O Conselho Municipal da Juventude está representado por estes parceiros.

JC – A CPCJ que é também uma questão central aqui.

DA - Em relação às ações são aquelas que há pouco disse.

JC - Temos a questão por exemplo importantíssima da equipa multidisciplinar que trabalha em conjunto com a equipa da EMAEI que está constituída na escola. Esse também é um contributo diário e permanente e, é uma forma de relação muito próxima e, depois há todo um conjunto de questões na ação social escolar, e é tudo aqui.

AM – Ok, em relação quer à carta educativa quer a este projeto que está a ser agora desenvolvido, como é que vocês consideram, como é que caracterizam o envolvimento dos estabelecimentos de ensino, e agora estamos a falar de dois, na construção destes documentos? Como é que se caracterizam esse envolvimento? Tem sido sim colaborante, participante?

JC - Como o processo está a decorrer, nos momentos em que tiveram de participar, a participação tem sido positiva. Como o conjunto de dados a recolher é tão grande, o número de entrevista com o agrupamento e com a escola profissional, são vários os momentos. Eu sei que está a decorrer com tranquilidade, há aqui colaboração ativa entre os estabelecimentos escolares e o município, no desenvolvimento deste projeto.

AM – Muito bem. Frisava aqui que vocês desenvolvem uma ação de cooperação e de bom relacionamento com os estabelecimentos de ensino, propondo um conjunto de ações que nós chamamos de parcerias. Qual é o vosso objetivo, o objetivo da autarquia quando estabelece este tipo de parcerias? A autarquia tem um objetivo, do ponto de vista político, do ponto de vista social, quando estabelece quando estabelece essas propostas de trabalho, ou ações conjuntas com os estabelecimentos de ensino? Há aqui uma visão?

DA – Tem sempre um objetivo. Como referir há pouco em relação às atividades que desenvolvemos nas diversas áreas é o de nós termos a consciência da mudança da sociedade se faz através da educação, nas escolas. E nós queremos dar o nosso contributo nesse sentido e é por isso é que anualmente apresentamos ao agrupamento escolas um conjunto muito diversificado de atividades para podermos implementar lá. E quando falo conjunto de atividades não falo só de atividades que são desenvolvidas pela câmara municipal diretamente. Nós temos também a CIM - Região de Coimbra que está permanentemente a produzir conteúdos e a oferecer um conjunto

variadíssimo de atividades para serem implementadas nas escolas o objetivo é sempre levar conhecimento às crianças de uma forma diferente daquela que acontece em contexto de sala de aula, diversificar não só a aprendizagem como facilitá-la também e levar uma outra perspetiva das coisas porque é diferente nós irmos fazer uma ação sobre alterações climáticas ou sobre primeiros socorros levando pessoas especializadas, levando um conjunto de equipamentos reais, o que ser explicado no contexto sala de aula olhando para um livro mostrando imagens e, de certa forma é aproximar, o objetivo é aproximar as crianças da sua realidade. Outra atividade que já tivemos também aqui no âmbito das parcerias que temos também por exemplo com o Fernando Mendes Pinto com o projeto ADN fizemos o parlamento fizemos uma iniciativa no âmbito do parlamento dos jovens, veio uma turma assistir a uma reunião de câmara, onde as crianças puderam fazer perguntas relacionadas com as suas ruas, com as suas vivências, com o seu dia a dia e, também lhes foi explicado qual era a competência daquele órgão o que é que fazia como funcionava porque de facto para que possam crescer, conhecendo as coisas e conhecendo realmente não só através de livros mas através da realidade. O nosso objetivo é esse, é abrir a comunidade, entrar na comunidade educativa e abrir a comunidade a comunidade educativa também.

AM – Ok. Nestas ações ou parecias o interesse da sua realização partiu de vocês para os estabelecimentos ou foi uma resposta a necessidades que foram colocadas pelos próprios estabelecimentos.

DA – Não, fomos nós que propomos. Nestas atividades que estamos a falar somos nós que propomos atempadamente calendarizamos e propomos para que possam ser aprovadas nos órgãos próprios.

AM - Da parte dos estabelecimentos têm tido propostas de ações ou parcerias que possam ser desenvolvidas com a autarquia?

JC – Também são lançados alguns desafios, menos do que aquilo que gostaríamos.

DA – Compreendo, também têm um plano para cumprir.

AM – Em relação as estas parcerias, estas ações, qual é a perceção que a autarquia tem delas, por exemplo nos resultados escolares, na perspetiva de futuro por exemplo dos jovens, no desenvolvimento do concelho? Coloco aqui, quero ver e quero perceber a vossa opinião, qual é a ideia que ficam relativamente às ações que desenvolvem, as parcerias que estão a desenvolver com os estabelecimentos de ensino. O que é que consideram que isso possa ter influência ao nível de três áreas que eu considero fundamentais: resultados escolares, aquilo que à partida depois definem os alunos, logo no primeiro plano; depois a perspetiva de futuro, aquilo que será o futuro do jovem e aquilo que é o jovem integrado no desenvolvimento do concelho.

DA - Isso é sempre geralmente é conseguido, nós não conseguimos mensurar isso termos percentuais, mas em termos de resultados nós sabemos que eles existem existe uma melhoria com o

trabalho que é feito na equipa multidisciplinar. Nós em termos percentuais e na lógica da CIM, nós temos os resultados foram-nos apresentados na globalidade no âmbito da CIM efetivamente houve uma melhoria dos resultados escolares. Depois também sentimos em cada atividade que nós desenvolvemos temos sempre um feedback e o que é que se transformem o que é que marca. Recentemente recebi aqui uma senhora professora do agrupamento de escolas que veio aqui reunir na sequência de uma atividade que nós realizamos na escola, há 2 anos no âmbito do dia da sessão do Dia Internacional da Mulher em que é a continuidade desse projeto. Ela percebeu que havia uma janela de interesse e de oportunidade aqui na câmara municipal no sentido de desenvolver mais atividades e que de facto ela reportou-nos que aquela atividade foi muito importante âmbito da violência doméstica, todos os alunos que estiveram ali perceberam efetivamente qual é o impacto da violência doméstica e do transtorno a nível da União Europeia, o impacto negativo em termos de mortos e factualmente o impacto que isso tem. Recentemente também fomos convidados para visitar uma atividade, uma exposição no agrupamento e, aí foi ao contrário, fomos nós que fomos convidados para visitar e percebemos também que estas atividades que são desenvolvidas fora de contexto sala de aula tem sempre um impacto muito importante na memorização, na assimilação do dos factos e nesta importante senda da Cidadania, porque o trabalho foi-nos apresentado por um aluno que nos transmitiu que ele próprio ter ficado chocado com um conjunto de coisas que aprendeu a desenvolver aquela atividade. Chocado com os números, chocado com as realidades, portanto o nosso feedback é sempre muito, muito positivo porque assimila sempre de uma forma diferente daquilo que acontece em contexto de sala de aula, portanto acho que é sempre salutar quer sejam de uma iniciativa daqui ou iniciativa do agrupamento de escola todas estas atividades são fundamentais.

JC – Falaste aí naquela de questão da perspetiva de futuro dos alunos, também muito recentemente uma professora do agrupamento, ensino profissional veio ter connosco solicitando que pudéssemos criar uma sessão com os alunos do ensino profissional de gestão de desporto, do último ano, pudéssemos montar uma sessão, uma aula de duas horas com eles, onde explorássemos, as profissões, as funções, as tarefas, naquelas áreas, que eles estão a terminar a formação lhes poderia abrir no futuro. Então, o próprio município disponibilizou um conjunto de técnicos, com diferentes tarefas, com diferentes funções e responsabilidades na área do desporto e, eles perceberem os percursos que cada um fez, o que cada um faz no desporto e o que a formação teve para esse futuro. Portanto nesta perspetiva eu julgo que que ainda há muito por fazer. Eu acho que esta questão da aproximação das entidades, escola - comunidade / comunidade - escola é um caminho que está a fazer, um caminho que está a abrir, mas que é preciso explorar, embora haja muito por fazer, por explorar. É preciso derrubar os muros, como eu digo, muitas vezes é preciso, é preciso olhar para a Estónia por exemplo em que a escola não tem muros. Coisa que em Portugal é impensável.

AM - Vocês quase responderam já à pergunta seguinte que eu tinha que era: qual considera ser a importância do estabelecimento de parcerias entre a autarquia e as instituições de ensino e acho que vocês responderam, já deram resposta. Eu faria a pergunta seguinte relativamente a este campo: que novas dinâmicas sugerem para melhorar, digamos esta ação, que vocês estão a realizar e aquelas que pensam vir a realizar no futuro entre a autarquia e o estabelecimento de ensino? O que é que vocês apontam como sugestões para criar aqui uma verdadeira dinâmica de trabalho?

JC - Eu acho que esta perspetiva, uma das coisas que eu acho fundamental acontecer é criarem-se rotinas de discussão conjunta dos problemas entre o município e os estabelecimentos escolares, porque na prática são estes dois parceiros que são responsáveis pela existência dos estabelecimentos escolares, pela sua manutenção pela sua gestão, pelo seu funcionamento, e portanto é essencial que exista uma rotina de participação conjunta na resolução de problemas, na criação de novas medidas, de novos projetos, julgo que é nisso que eu acredito é nisso que a Dr^a Diana acredita e é nisso que o município também se tem focado na criação dessa relação de maior proximidade para que essas rotinas aconteçam de uma forma mais natural.

DA - Ebatendo burocracias e acho que também a questão desta transferência de competências para os municípios pode vir ajudar porque são dois órgãos que estão aqui muito próximo, que têm de se entender, não precisam de ir a Coimbra, nem de ir a Lisboa. Estamos aqui temos que nos entender, tratar das questões do território.

JC - Partilhamos um conjunto de recursos, recursos humanos, físicos, materiais. É impossível, diria eu, que esta relação não se continue a consolidar e que não vai ganhando esta rotina de participação e de envolvimento conjunto. Não consigo conceber a coisa de outra forma.

AM - Muito bem, iremos passar para um capítulo, para o último capítulo que é aquele que eu considero também muito interessante e sobretudo a razão de ser deste trabalho que é a questão dos alunos. Aqui eu vou tentar sempre perceber, digamos que a vossa opinião, a vossa perspetiva, digamos que o vosso sentido de algumas questões. As perguntas que eu vou fazer, obviamente são perguntas que eu pretendo que o município seja claro, explícito e conciso, faça aquilo que é o seu, a sua visão para o concelho e portanto...

JC – Professor, desculpe lembrei-me agora de uma questão que é extremamente importante e que aqui ainda não foi falado que é, há uma outra intervenção importante do município em matéria de educação e eu não é apenas uma medida, digamos de apoio ao aluno, do ponto de vista económico, é também uma medida do reconhecimento do mérito e portanto do incentivo ao mérito escolar e à aplicação dos alunos na escola, que é o projeto das bolsas de estudo, projeto extremamente importante na autarquia, que conta hoje com um volume de financiamento relevante e que financia efetivamente, ou ajuda a financiar (ajuda a financiar as despesas escolares de muitas famílias) e premeia os bons alunos que apresentam bons resultados escolares. Premeia o mérito escolar e acho

que essa é uma medida de trabalho muito interessante que a autarquia dá e que têm relevância para si, no âmbito da educação.

AM – Muito bem, uma boa medida.

AM – Vamos então para a parte final desta entrevista é aquela que eu disse que quando pensei este trabalho, pensei sobretudo nos alunos que são a razão de ser da educação que são a razão de ser muitas vezes das sociedades, das comunidades e a questão que vos vou colocar é: Consideram que os cursos que existem nos nossos estabelecimentos de ensino são úteis, e uma mais valia quer para o funcionamento das escolas, dos estabelecimentos e para a própria sociedade do concelho, ou pelo contrário, eles têm que existir e fazem parte de um programa que está previamente definido e portanto são escolhidos para se adaptarem à própria característica da educação em Portugal? Qual é a vossa opinião?

DA - Vou dizer a minha opinião porque é mesmo isso que está a perguntar. Eu acho que nesta altura, nesta idade, nesta altura na vida destes jovens é muito difícil fazer escolhas e talvez aí estejamos a falhar como comunidade não fazemos uma orientação no sentido de mostrar quais podem ser os caminhos ou quais são as possibilidades, muitas vezes fazem-se escolhas em função das ofertas que existem no imediato naquilo que está disponível ali, não sabe depois na aquilo vai dar. Nós percebemos, ainda há pouco o senhor professor falou daquele exemplo que nós tivemos aqui de técnicos de desporto, alguns alunos foram para técnicos de desporto porque era aquela alternativa que tinham e estando agora na reta final daquele percurso, questionavam-se o que é que vão fazer a seguir. Eles próprios não sabiam muito bem o que é que o mercado de trabalho tem para oferecer depois deste curso, e aí se calhar estamos todos a falhar, na globalidade por não pensar isto, não ajudar a pensar os jovens previamente no sentido de futuro. Eu acho que aí uma vez mais projeto educativo poderá ser uma mais valia nesta orientação porque nós vamos ter esta consciência e podemos fazer esse trabalho de retaguarda, de dizer em termos de mercado de trabalho, são estas áreas que estão disponíveis para absorver recursos humanos que estão a precisar e, aí dizer claramente aos jovens no futuro é por aqui que poderão ir, agora é uma escolha vossa. Muitas vezes faz-se em função não sabe do que é que está a seguir, vão par o curso que está disponível não sabe depois meta o que é que está para lá e, acho que nós conseguimos elucidá-los, trabalhá-los previamente em termos de perspetivas de futuro também poderá ser mais positivo.

JC – Eu por acaso gostava também de dizer mais alguma coisa, porque essa temática, de facto, é recorrente, mas lembro-me de um estudo publicado recentemente, em que um autor dizia uma coisa muito interessante que é: 40 a 50% dos alunos que estão a entrar no ensino obrigatório vão ter profissões que ainda hoje não existem, ou seja, é cada vez mais difícil termos uma orientação vocacional eficaz porque a rapidez com que o mercado de trabalho e as novas profissões acontecem, muito por via do desenvolvimento tecnológico, quase que não permite ao sistema educativo

acompanhar essa evolução. Então dizia também esse estudioso, e na minha perspetiva muito bem, que a escola em particular aquela que se concentra no ensino obrigatório até ao 12º ano deve focar-se essencialmente, sem deixar essencialmente de ter uma preocupação nos conteúdos programáticos curriculares importantes, mas deve sobretudo focar-se numa área que hoje quase não se focam que é na promoção do chamado *soft skills*, em que as nossas escolas efetivamente ainda não trabalham bem essa componente. Começa agora a surgir com a Cidadania, as Áreas Projeto, mas ainda não é suficiente, e, portanto, essa pergunta é muito interessante só que é mesmo muito difícil responder e cada vez é mais difícil de responder. Em todo o caso também para responder a essa pergunta é muito importante que aquele trabalho que está a ser feito do ponto estratégico educativo esteja concluído porque esse também nos vai dar um conjunto de sinais, de dados, de informações, que nos podem ajudar a perspetivar a escola de uma outra forma, em particular o ensino profissional porque qual é que é a grande a grande dificuldade do ensino regular digamos, eu tu conheces bem ou melhor que eu que é: uma escola como a de Montemor, e esta questão é uma questão muito importante para o território, nós nunca vamos conseguir ter, na forma como o ensino está organizado, é muito difícil a Montemor conseguir ter a mesma oferta, a mesma diversidade de oferta no ensino regular que tem uma escola de Coimbra, precisamente porque nós não conseguimos ter número suficiente de alunos para ter todas as áreas do ensino secundário. Por exemplo a título de exemplo a minha a minha filha está agora 12º ano, ela no décimo ano quando foi para escolher economia, ela queria economia e corria o risco de não ter economia na escola. No ano não tinha havido economia, e porquê, porque não havia alunos suficientes inscritos em economia e, naquele ano ela teve a sorte que apareceram 6 ou 7 alunos, 6 ou 7 que depois criaram uma turma mista, ou seja isto também tem muita influência, como sabes, ou seja é muito difícil, com a nossa densidade demográfica, com a forma como isto está feito que nós possamos reivindicar para Montemor uma oferta tão alargada de ensino secundário e particular, como se pode verificar numa escola da cidade de Coimbra. E isto é um fator de desigualdade que não é fácil de resolver porque ISTO implica colocação de professores sabes sido profissional começa a ganhar bem flexibilidade da escolha olhe é o caminho fazer perguntas, mas não passará isto implica, colocação de professores, como sabes, e implica sobretudo ter alunos. O ensino profissional começa a ganhar, e ainda bem, importância, porque no ensino profissional essa flexibilidade na escolha é mais fácil.

AM – É obvio que a mim não me compete estar a opinar, compete-me apenas fazer perguntas. Mas não passará isto também pela oferta educativa que possa ser possível, por exemplo, no território? Se conseguimos fazer uma oferta educativa diferente captavam os outros que vinham para aqui, e com esses, até aqueles do ensino regular, porque as famílias, trazendo uns poderiam trazer outros. Mas a questão é... eu concordo contigo, e é verdade, é sempre difícil quando efetivamente a demografia também não ajuda, também é verdade.

DA – Também é nessa perspetiva é que nós quando fizemos quando reunimos com a equipa do projeto educativo, nós pensamos isso, e colocou-se em cima da mesa, precisamente a possibilidade de nós neste projeto educativo termos em consideração as ofertas educativas das escolas limites e também as respostas empresariais. Isso foi falar precisamente numa lógica porque cada vez estamos a falar de regionalização e de descentralização e a pensar numa lógica de trabalho em rede. Pegando nas palavras que disse o senhor professor Armando foi também colocado em cima da mesa nossa opinião com o projeto educativo, na sua globalidade.

AM - Eu vinha à baila aquela história recorrente todos os anos que é a definição da rede escolar e a questão das ofertas e, portanto, a pergunta que colocava face aos cursos que muitas vezes são aqui apresentados no concelho, no território pelas escolas acham que eles estão ajustados, não estão ajustados; gostam de cursos; tinham propostas diferentes?

JC - Lá está, o que eu disse vai responder a essa pergunta. Hoje a questão da flexibilidade curricular e da autonomia, dos agrupamentos parece ser sinal que quer no futuro, se conseguirmos aumentara percentagem de autonomia, na escolha curricular, talvez nesse momento, possamos chegar a esse ponto, que é o ponto que eu acho mais relevante que é o território decidir, com todos os parceiros que fazem parte do processo, quais seriam as 4 ou 5 áreas curriculares a desenvolver. Mas neste momento isso não é possível. Da forma como o modelo de ensino e organização escolar está neste momento isso é totalmente impossível. Nós podíamos dizer aqui as áreas que mais nos interessavam no território, eram A, B ou C, mas isso não iria ter reflexos na organização escolar porque a própria escola não tem capacidade para fazer essas escolhas. Portante, o que é nós podemos dizer; olhando o lado, olhando para o conjunto das escolas nacionais e regionais, nós julgamos que ainda assim, o ensino secundário e profissional de Montemor-o-Velho já oferece um conjunto diversificado de oportunidades, e que isso pode ser um contributo importante para que o aluno possa ter mais escolhas. Se a oferta educativa é a mais adequada às necessidades do território, eu aí já tenho sérias dúvidas que o possamos dizer com certeza. Acho que aí à um longo caminho a percorrer, mas que só é possível se se alterar as regras de organização escolar.

AM – Excelente, acho que vão de encontro aquilo que é o meu estudo e os pontos menos positivos. Bateram no ponto certo. Certíssimo, vou passar para a avaliação dos resultados de escolares. Acredito que vocês estejam atentos, a autarquia está atenta ao percurso escolar dos alunos até mesmo pela questão do ranking que é normalmente publicado e, a pergunta é muito simples: como é que vocês avaliam os resultados escolares dos alunos? Na vossa opinião, consideram que os resultados alcançados pelos alunos do concelho são bons?

DA – Depende da perspetiva, são bons quando nós olhamos para outras escolas que alegadamente são mais atrativas e para onde vão uma grande parte dos alunos do nosso território porque acham que são as escolas de referência pelo conjunto de ideias quando foram sendo

construídas e, fico feliz quando olho para o ranking e que de facto, a nossa escola, o nosso agrupamento está à frente dessas escolas, supostamente superiores. Agora claro que queremos sempre mais e qualquer descida no ranking deixa-nos desagrado e temos todos que trabalhar para reverter isto e para conseguirmos dar e ter cada vez melhores resultados. Portanto há aqui duas perspetivas de resultados. Queremos sempre mais.

JC – Também acho que quando nós falamos de resultados escolares no território, de uma forma geral, tendo como base os rankings, quando falamos em resultados temos que falar em comparações. O resultado só é positivo quando comparado com um resultado menos positivo e, portanto, os nossos resultados escolares, nos últimos anos, têm sido sempre acima, ligeiramente da média nacional e portanto, nos rankings temos estado bem posicionados, mas isso não significa, na verdade, isso por si só não basta. Isso é um indicador. Mas com essa preocupação, o município, muito recentemente, deu a possibilidade ao agrupamento de escolas de passar a contar com um ferramenta que foi criada recentemente, que é o PISA, que é uma ferramenta informática que vai permitir ao agrupamento, ter um controlo, uma monitorização dos resultados, mais eficiente, mais eficaz e que pode ajudar, o agrupamento na resolução algumas questões que existam do ponto de vista dos resultados escolares e reagir mais rapidamente e com maior eficiência e eficácia. Sim, o município preocupa-se com os resultados escolares e premeia, através das bolsas de mérito e excelência.

AM - Em relação às aprendizagens realizadas pelos alunos que frequentam, as nossas escolas...

DA - Queria acrescentar mais ponto aquilo que aqui foi dito em relação aos resultados. Não nos esqueçamos que contribui muito para os resultados o fator socioeconómico das famílias. É preciso não esquecer que estamos num meio rural, onde a escolaridade dos pais e encarregados de educação ainda continua a ser baixa na maioria dos agregados familiares e, as questões das dificuldades sócio económicas; temos muitos problemas a esses níveis e, depois também a vastíssima comunidade de etnia que nós temos, para quem as referências culturais são diferentes das nossas, não é, a forma de ver a educação é diferente e a verdade é que depois tudo isso contribui para os resultados finais, não é, é que não se olha a questão cultural, tem de estar lá e tem e muito bem mas depois isso também se reflete em termos de resultados e é bom, e é por isso que eu dizia, não há uma resposta muito imediata para essa pergunta porque há aqui um conjunto de fatores que têm de ser ponderados, era só isto que eu queria dizer.

AM - Em relação aos impactos das aprendizagens que são realizados pelos alunos nas nossas escolas, do ponto de vista académico, qual é opinião que o município tem? Estamos aqui a pensar, estou aqui a pensar, por exemplo os alunos chegam ao ensino superior, qual é a vossa perceção? Tem sido positiva, consideram que tem havido aqui uma evolução? Qual é a vossa opinião? Vocês próprios que distribuem as bolsas, têm havido um aumento?

JC - Se olharmos para as bolsas académicas distribuídas anualmente, se olharmos para as bolsas de mérito, os números apontam para um crescimento que já se tem vindo a consolidar nos últimos 3 a 4 anos. E isso é um bom indicador. Por outro lado, também sabemos que há no ensino profissional um conjunto de miúdos, também me parece que o número tem vindo a crescer nos últimos anos, miúdos que terminando o 12º ano de ensino profissional, estão a entrar nas faculdades, nas universidades. A perspetiva que o município tem disso é positiva. É possível fazer mais e melhor, claro que sim, é possível.

AM – E no mundo empresarial, no mercado profissional, qual é a vossa perceção que aqui no concelho de Montemor-o-Velho? A relação dos alunos com o mercado empresarial?

JC – Lá está, não temos dados para avaliar. Julgo que aí está um longo trabalho a fazer de aproximação, mais uma vez da escola ao mercado empresarial.

AM – Quase que é já a minha última questão. Que sugestões é que vocês apontariam para que, por exemplo as empresas e obviamente para as escolas para criar, digamos, que esta esta falta de dados e aqui a questão de resposta às pretensões dos alunos.

JC – Eu aí tenho uma sugestão a apresentar que é, aproveitando efetivamente a questão da flexibilização curricular e da autonomia das escolas, criar com carácter de regularidade, as escolas, em particular o ensino secundário e no 9º ano, momentos de contactos dos alunos com as empresas locais, o mercado empresarial local. Em qualquer nível, não tem que ser só no ensino profissional.

AM – e aqui a autarquia pode dar um contributo?

JC – Obviamente a autarquia se existir essa possibilidade, a autarquia estará disponível para colocar os seus recursos ao serviço dessa estratégia. Porque ela é central, os miúdos não conhecem, de uma forma geral, o tecido empresarial, como não conhecem a cultura. Portanto essa aproximação e eu olho sempre para a questão da flexibilização curricular como uma oportunidade, que eu acho que muitas vezes não está a ser bem aproveitada mas que deveria ser aproveitado com esse tipo de conteúdos, que são absolutamente centrais e que vão fazer verdadeiramente a diferença se nos quisermos diferenciar como território educativo.

AM – Certíssimo. Eu não tenho mais perguntas, deixo aqui um espaço agora para vocês acrescentarem aquilo que entenderem relativamente a esta temática que vos apresentei e que pode, e que não tenha sido ainda aqui falado. É para vocês demonstrarem o papel da autarquia, do município nesta questão da educação.

DA - Eu acho que a forma como as perguntas vinham estruturadas e organizadas, vinham de forma a nós irmos a todos os pontos essenciais da competência da autarquia na educação, e até um bocadinho mais, uma vez que que nos levou a refletir além daquilo que é a nossa competência, portanto eu nesta medida acho que foi muito enriquecedor e, deixo também aqui o convite ao senhor professor no sentido de quando tiver os resultados apresentar os resultados deste estudo no Conselho

Municipal de Educação, porque depois de tudo o que aqui ouvi acho que será enriquecedor para toda a gente as conclusões a que vai chegar, para nós percebermos e ficarmos galvanizados nos pontos fortes mas também para percebermos como é que nós podemos todos melhorar e, nenhum órgão melhor que o Conselho Municipal de Educação, onde está toda a gente representada, precisamente para podemos todos fazer essa reflexão em conjunto. Por isso deixou-lhe esse desafio quando estiver o trabalho o possa partilhar com todas as entidades interessadas na matéria.

AM - Da minha parte foi como eu disse logo de início, apesar deste desta tarefa ser uma tarefa difícil e depender muito da minha disponibilidade, não é grande, mas espero conseguir, isto também é uma intenção, há sempre aspetos que se podem interpor neste processo e que complicam a questão, mas se ele chegar a bom porto eu tenho maior gosto em partilhar com vocês precisamente essas ideias. Posso dizer em jeito quase de finalização desta entrevista, para mim foi um gosto, ter esta conversa com vocês, lançados estas perguntas estes desafios que acredito em alguns casos até pode ter sido incómodo, pode não ter sido oportuno ou inoportuno, mas que no fundo permitiu ao município dar uma resposta e é uma resposta. Haverá outras respostas e provavelmente até essas outras respostas poderão surgir a partir do momento em que estas perguntas que aqui foram feitas ficarão a refletir sobre estas questões e poderão partir para outras soluções que até ou estão a ser pensadas ou vão ser pensadas para chegar a este processo de melhoria da educação. Portanto só me resta agradecer e reconhecer o vosso contributo neste trabalho. Obrigado.