

18-3-2014

“A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês se torna médica, que o filho de um mineiro pode chegar a chefe de mina. É através dela que um filho de trabalhadores rurais pode chegar a presidente de uma grande nação.”

Nelson Mandela

IEDP – INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL

Projeto Educativo 2015/2018

*Formamos para o sucesso
numa sociedade global*

Índice

PARTE I.....	4
ENQUADRAMENTO SUBJACENTE	4
1.Paradoxos de mudança e a construção de uma cidadania Europeia.....	5
1.1.Contextos emergentes	5
1.2. A Mudança	6
1.3. Contextos de Mudança	7
1.4. Mudanças políticas.....	7
1.5. Novas dimensões do social	8
1.6. Economia e globalização	9
1.7. Liderar em tempos de mudança	10
1.8. A Educação e mudança	11
1.9. Paradoxos da escola: da Escola Única à Escola Para Todos	14
1.10. O ensino profissional e a construção duma cidadania Europeia	20
2.Enquadramento legal.....	26
PARTE II	30
PROJECTO EDUCATIVO.....	30
1.Caracterização prévia.....	31
1.1. O meio onde se insere o IEDP – Instituto de Educação e Desenvolvimento Profissional	31
1.1.1. Localização geográfica.....	31
1.1.2. Contexto socioeconómico e cultural.....	32
1.2. Os alunos/Os Jovens.....	33
1.3. O IEDP – Instituto de educação e desenvolvimento profissional	34
1.3.1. Órgãos e funções.....	34
1.3.2. Meios humanos	35
1.3.3. Meios materiais, físicos e de apoio	38
1.3.4. Encaixe das turmas e horários	38
2.O projecto do IEDP – Instituto de Educação e Desenvolvimento Profissional	40
2.1. A visão/missão	43
2.2. Princípios orientadores	44
3. Divulgação e Aprovação do Projecto	47
3.1. Divulgação do PE- Projecto Educativo.....	47
4.Avaliação	48
Conclusão	50

Bibliografia	51
Webografia.....	53

PARTE I

ENQUADRAMENTO SUBJACENTE

“Le concept d’organisation apprenante apparaît, en fait, dans un contexte particulier : l’émergence de la “ société du savoir ”, appuyée sur les technologies de l’information et des communications, génère l’obsolescence et l’explosion des connaissances, provoque des changements profonds dans le monde du travail et induit la nécessité de l’apprentissage tout au long de la vie.”

Guy Pelletier et Claudie Solar
Professeurs en administration de l’éducation
et en formation des adultes,
Université de Montréal

“Aprendizagem ao longo da vida:

toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego.”

Neves, 2005

1.Paradoxos de mudança e a construção de uma cidadania Europeia

1.1.Contextos emergentes

Parece ser hoje amplamente aceite que qualquer atividade humana surge enquadrada no seio de organizações, que nos parecem cada vez mais complexas. Afinal *as pessoas nascem, crescem, são educadas, trabalham e divertem-se dentro de organizações* (Chiavenato, 1981:11), cuja atividade, tal como Atalli (2007:11-21) defende podem comprometer o futuro e a segurança das gerações futuras e/ou pelo contrário legitimar formas construtivas de escrever o futuro.

A felicidade coletiva deve surgir assim, como uma preocupação dos sistemas sociais. Contudo, esta não parece existir onde o elemento humano é descurado e onde o equilíbrio individual tende a não ser respeitado. Afinal, talvez como Teixeira (1995:67) e Attali (o.c.: 241-262) referem, a dimensão humana da afetividade seja um elemento importante a considerar e uma mais-valia para qualquer organização ou sociedade.

Em tempos de mudança acelerada, em compassos sempre novos, surgem espaços de inovação e de experiência, que temos de ser capazes de aproveitar e tal só parece ser possível se pessoas altamente motivadas encontrarem o seu espaço de trabalho e desenvolvimento em organizações fortemente vocacionadas para superar as suas próprias limitações e os desafios do universo global e fluido que nos cerca. Resumindo, onde pessoas felizes são capazes de se envolver em projetos que os motivem e onde se reconheçam.

Neste contexto sempre novo urge perguntar como se define a liderança. Como exercício de um poder legitimado pela estrutura organizacional ou como paradigma da ação, em que líder e liderados partilham responsabilidades e dúvidas, incertezas e papeis? É portanto importante compreendermos de que forma a liderança na Escola deve ser exercida em contextos cada vez mais exigentes e em que medida pode contribuir para a concretização das metas educacionais. Importa-nos por isso compreender o papel do líder no cerne da dinâmica das organizações escolares e dos desafios impostos pela mudança. E ainda, quem é esse líder, alguém que é designado pela estrutura

hierárquica, ou alguém que assume o seu papel na organização aprendente, porque anseia, luta, inova? Quem é afinal o líder na Escola? O diretor? O professor? O aluno? Os pais?

1.2. A Mudança

Que vivemos tempos de mudança, parece ser consensual, que esta surge numa perspectiva cada vez mais global e desconcertante já que o processo se constitui como mundial sem ser unilateral, refletindo-se sobre as sociedades desenvolvidas ao mesmo tempo que incide também sobre as sociedades menos desenvolvidas (Aguiar, 2000:3), parece ser reconhecido.

Todos os dias as pessoas são fustigadas por um universo de novidades que influenciam igualmente as organizações. Neste esforço de adaptação constante e nem sempre fácil, que implica mudança de procedimentos e a reformulação de estratégias e de mobilização de meios, muitas pessoas e organizações se perdem, incapazes de enfrentar a sucessão de desafios que todos os dias apelam à coragem e à criatividade. *Num contexto de mudança, o presente é muito instável e pode revelar-se uma armadilha onde ficam presos os comportamentos tradicionais e ficam distorcidas as expectativas formadas no passado* (Aguiar, o.c.: 1-10).

De facto, a mudança é algo que muitas vezes não é aceite como natural, já que parece ser da natureza humana desconfiar de tudo o que trás instabilidade e abala os alicerces do universo conhecido. A mudança transmite muitas vezes desconforto e angústia por pressupor uma certa dose de incerteza, sendo contudo possível estabelecer uma relação estreita entre a mudança vivenciada pelas sociedades atuais e os fenómenos de globalização. Torna-se portanto pertinente aprofundar a nossa compreensão sobre os processos de mudança, que parecem indubitavelmente associadas à forma como hoje se partilha a informação, se constroem as relações sociais, as relações de e com o trabalho, se estrutura a vida familiar, em suma como se vive o quotidiano e como se prospectiva o futuro.

1.3. Contextos de Mudança

Parece ser no campo da partilha e produção de informação que reside grande parte do fenómeno de intensificação das relações sociais ou de interdependência a nível mundial a que vulgarmente se determinou chamar globalização (Giddens, 2001:48-77 e Giddens, 2005:45). A globalização como dimensão da modificação da forma como as pessoas e as instituições se relacionam parece intimamente relacionada com o desenvolvimento dos sistemas de comunicação e de formas de circulação de informação (Giddens, 2001:53). De facto, a utilização da internet e dos diversos meios de comunicação (entre os quais se destacam os meios de comunicação social), permitem que a todo o momento pessoas e instituições de todo o globo permaneçam ligadas e em permanente interação, verificando-se verdadeiros saltos qualitativos (e não meramente quantitativos) na informação disponibilizada. Hoje é possível nascer em direto, morrer perante uma plateia de milhões, operar um doente à distância, gerir uma empresa global a partir de um centro decisório distante, vender, comprar, aprender, assistir à devastação provocada por uma qualquer tempestade tropical, constatar a inoperância de equipas de socorro de uma promissora potencia mundial, presenciar as ascensões e quedas de funestos ditadores e perceber como intervêm nas nossas vidas pessoas ou factos distantes.

Importa pois tentar identificar algumas das causas da globalização crescente que parece resultante de uma conjugação de fatores económicos, políticos sociais e culturais (Ibidem:48-77), como não há precedentes na História.

1.4. Mudanças políticas

Neste campo podemos destacar três fatores: o colapso do comunismo, ou pelo menos a forte quebra da sua importância como força geopolítica (impulsionador e consequência da globalização) e a crise do capitalismo, com a consequente constatação da incapacidade que o sistema tem para evitar redundantes crises globais, o aumento dos mecanismos internacionais e regionais de governo (na medida em que os primeiros reforçam as formas de atuação comuns e os segundos conferem dinamismo e importância a tendências locais, por oposição aos mecanismos de controlo nacional dos estados-nação) e a ação das organizações intergovernamentais e não-governamentais

(sendo que as primeiras tendem a interferir na esfera política das nações, uniformizando procedimentos nas relações entre estados e dentro dos estados, e as segundas forçando os Estados-Nação à implementação de políticas globais no que respeita por exemplo ao ambiente, direitos humanos, direitos dos animais, proteção das minorias, etc.).

De facto a conjugação destas três variáveis parece estar diretamente relacionada com o desenvolvimento de mecanismos políticos globais, contribuindo para o acelerar dos fenómenos de globalização e de mudança, que se vivenciam atualmente, e para o enfraquecimento do poder centralizador dos Estados (na medida em que estes parecem estar sujeitos a mecanismos de controlo externo e interno que restringem necessariamente a sua ação) mas onde uma orientação geral para a mudança, altos níveis de investimento estrutural e a liberalização dos mercados de trabalho (Giddens, 2007:32-33) parecem permitir perspetivar dimensões de adaptação adequadas a um mundo em transformação, onde os Países (enquanto Estados-Nação) parecem condenados a partilhar parte do poder que tradicionalmente era seu apanágio, com as mais diversas organizações e instituições.

1.5. Novas dimensões do social

A globalização parece permitir a exposição do privado a uma dimensão global. Não é de estranhar que nos possamos impressionar com o drama de uma família que tenha perdido subitamente um dos seus elementos, num outro canto qualquer do mundo, ou com a dor de quem perdeu a casa num incêndio, numa qualquer cidade do planeta, numa qualquer guerra ou catástrofe. Aliás a exposição dos dramas privados parece estar relacionada com a intensificação dos fluxos de informação a nível planetário. Desta forma, a responsabilidade social não parece mais acabar nas fronteiras do Estado-Nação, todos se podem sentir responsáveis e propensos a intervir a favor de uma qualquer causa distante ou próxima, como parte de um sistema social cada vez mais abrangente e lato.

Também a construção de uma identidade transnacional parece uma tendência incontornável e incontornável. O Estado-Nação enquanto fonte geradora de identidade tem vindo a perder a sua importância, à medida que modificações políticas no plano global e local enfraquecem o sentimento de pertença relativamente aos estados em que

cada um vive (Giddens, 2001:48-77). Ao mesmo tempo revivalismos poderosos ressurgem (também por enfraquecimento do poder dos Estados) e a construção de uma identidade transnacional acentua-se. Somos hoje cidadãos do mundo e aldeãos zelosos, seres reflexivos que constroem a sua própria identidade (individualismo), à medida que somos expostos aos desafios e às solicitações da envolvente, mas cada vez mais seres que procuram compreender e valorizar as suas raízes, enquanto elementos identificadores e de pertença.

Com os abalos que têm vindo a sofrer as instituições tradicionais, o género, a classe social, a etnicidade ou a religião deixam de ser determinantes nas escolhas e percursos de vida dos indivíduos, emergindo assim novos padrões de identidade, em contradição com quadros tradicionais de referência. Também a forma como vivenciamos a nossa vida privada é hoje diferente, as relações afetivas modificaram-se, o tempo que dedicamos à família e ao trabalho é diferente de há 20 anos, o que comemos, as distrações que escolhemos, as férias que fazemos, as escolhas profissionais, ou o local em que trabalhamos, são hoje o reflexo de um mundo em mudança, e têm implicações várias na forma como nos identificamos.

O risco, ou melhor a perceção do risco é hoje outro dos aspetos a considerar nas sociedades globais e que parecem afetar de forma determinante as nossas vidas, não só porque continuamos expostos aos riscos do passado, mas porque a estes se somaram riscos que decorrem do impacto da nossa ação sobre o mundo natural (Giddens, 2001:65-68) – riscos manufacturados. Se a noção de risco parece justificação para que se atue sobre as suas causas (Gonçalves e outros, 2004:24-47), com recurso por exemplo à ciência, também parece ser verdade que as próprias formas de atuação sob os fatores de risco podem determinar a emergência de novos riscos, na medida em que a utilização das tecnologias disponíveis podem determinar a perceção de novas ameaças reais ou socialmente construídas.

1.6. Economia e globalização

Outra dimensão da globalização prende-se com a chamada economia eletrónica e com as empresas transnacionais. A velocidade e a facilidade com que se movimentam atualmente grandes somas de dinheiro pode efetivamente destabilizar as economias

locais e um colapso financeiro num ponto qualquer do globo pode ter consequências a nível mundial, tal como temos vivido recentemente na primeira pessoa. Não é possível mais afirmar que uma crise económica em qualquer ponto distante, não tem repercussões na forma como a economia de cada país evolui. As empresas transnacionais (motores de globalização económica) podem atuar em qualquer ponto do globo disseminando tecnologias e informação (Giddens, 2001:57). Permitindo que novas formas de atuar se instalem, competindo à escala global e disseminando a lógica de mercado. Atores cruciais para a difusão das novas tecnologias e decisivas nos mercados financeiros internacionais estas mega empresas imprimem novos dinamismos, aos quais os Estados-Nação têm com alguma dificuldade procurado responder e aos quais as vidas privadas das pessoas se adaptam. Por exemplo, para responder às pressões da competitividade muitos trabalhadores sentem-se compelidos a passar mais tempo no local de trabalho, dedicando menos tempo ao lazer e às famílias, muitos países adaptam as respetivas legislações laborais às necessidades de um mundo global, as crises das dívidas públicas instalam-se, as empresas locais procuram novas formas de fazer e parceiros estratégicos que lhes permitam enfrentar o mercado com menos incerteza. Estes contextos emergentes forçam o desenvolvimento de novas competências individuais, centradas no domínio das linguagens escritas, formalizadas, cada vez mais tecnológicas (Costa, sd:190) e coletivas, centradas no domínio das redes de comunicação e de conhecimento partilhado.

1.7. Liderar em tempos de mudança

É neste contexto que os líderes de um futuro próximo têm de atuar, num mundo de modificações constantes, em que o exercício tradicional do poder é constantemente contestado, porque desadequado. A estes líderes da mudança pede-se que compreendam os receios, as limitações, as motivações, os impulsos e as características de cada uma das individualidades com que trabalham e se relacionam e ainda que interpretem os ritmos de uma dinâmica global, enfrentando uma sociedade caracterizada pela diversidade, pela abundância e pela complexidade, e onde a circulação da informação, bem como a sua utilização adequada parecem determinar o sucesso ou insucesso dos esforços coletivos (Marques, 2000: 1-15). E como constantemente os contextos de atuação mudam, todos são chamados a liderar, porque o exercício do poder, não é mais

individual, mas partilhado, não é mais centralizado em pessoas, mas em equipas multidisciplinares. O poder, esse fenómeno centrado na individualidade, é agora chamado ao coletivo, como paradoxo da modernidade, ou como inevitabilidade dos desafios da sociedade do conhecimento.

O líder deve ser por isso ser auto-consciente, alguém que se revê no caminho mais do que no objetivo. Isto não significa que as metas não sejam importantes, mas talvez o aperfeiçoamento pessoal possa constituir o verdadeiro desafio e definir o caminho do verdadeiro conhecimento, capaz de conduzir as organizações às quais pertencem ao longo dos percursos constantemente oferecidos modificados pela sociedade global e do conhecimento. Senge expressa assim esta ideia de humildade e de constante aprendizado: *“as pessoas com alto nível de domínio pessoal vivem num estado de aprendizagem contínua...são profundamente conscientes da sua ignorância, da sua incompetência, dos pontos a serem melhorados. E tem grande autoconfiança. Paradoxal? Só para aqueles que não veem que a jornada é a recompensa”* (1990:170).

1.8. A Educação e mudança

A educação parece surgir, nos contextos atuais, como causa/efeito de uma força potenciadora de ruturas significativas no seio do social, com implicações na forma como os atores se relacionam, nas empresas, nas famílias e nas diversas dimensões do quotidiano. Neste contexto, segundo Marques (2000), parece importante considerar três enfoques possíveis:

- O **Discernimento** “como desafio à era da abundância e da diversidade, da contradição e da complexidade”, ou seja a capacidade de poder decidir, operacionalizar e avaliar as opções que se tomam em cada momento;
- O **Foco** “como desafio ao tempo da atenção centrada no cliente/consumidor (...), da primazia da pessoa humana” ou da centralidade na pessoa, nos seus interesses e necessidades;
- A **Adaptação/Inovação** “enquanto desafio às velocidades e amplitudes da mudança” porque esta se instala agora a velocidades vertiginosas, para o que muito tem contribuído a disseminação da informação.

Segundo o autor tais enfoques pressupõem uma escolha objetiva, que permite refletir a esperança na possibilidade de agir sustentadamente sobre um mundo multidimensional e em mutação, e que por isso se espera da educação contributos para a sua construção, sendo que é de esperar que o sistema de ensino atue precocemente, de forma a preparar os cidadãos do futuro.

DISCERNIMENTO

Face a uma sociedade caracterizada pela diversidade, pela abundância e pela complexidade, em que os meios de comunicação social marcam pontos, onde se assiste ao desenvolvimento de redes de comunicação e em que a informação se torna acessível, sem qualquer esforço de triagem, ou controlo normativo, torna-se imperioso o desenvolvimento de competências que permitam “saber, em cada momento, fazer as perguntas certas, conhecer e seleccionar a informação disponível relevante e, sobre ela, fazer um juízo”.

Por outro lado é importante saber utilizar essa informação para a construção de conhecimentos significativos e relevantes, capazes de se tornarem operacionais através de escolhas contextualizadas, e suscetíveis de serem avaliadas. Assim, as diversas experiências de aprendizagem decorrentes deste processo contribuem aparentemente para um incremento quantitativo e qualitativo do conhecimento construído, que em última análise se tornará útil por permitir também o desenvolvimento de uma capacidade concreta de escolher, e portanto de orientação num mundo apelativo, mas em constante mutação, em que cada um vai percorrendo o seu caminho e escolhendo constantemente em sucessivas encruzilhadas.

FOCO

As sociedades atuais tendem a aceitar que é importante ter em conta os interesses e necessidades dos consumidores/clientes/cidadãos, na elaboração de estratégias de desenvolvimento e implementação de produtos/serviços. Nesta perspetiva, vários exemplos têm vindo a surgir, ao nível dos meios de comunicação social, da política, das empresas, e mesmo ao nível dos serviços públicos. O foco, externo ou interno, no

consumidor/cliente/cidadão, determina uma nova lógica de atuar, na qual os utilizadores estabelecem a utilidade e a pertinência do que consomem/utilizam.

No caso concreto da educação, parece ser indispensável **acionar mecanismos de formação centrados nas necessidades, expectativas, interesses e motivações dos alunos, encarregados de educação e demais entidades que esperam da educação/formação** respostas concretas para os desafios que se atualmente se colocam a todos, e que se devem preparar precocemente, através do desenvolvimento de competências adequadas a cada faixa etária.

ADAPTAÇÃO/INOVAÇÃO

O conceito de **mudança** parece ser o que melhor define as sociedades atuais (Marques, 2000). Mas mais do que a mudança, é a **velocidade** a que ela se processa que coloca desafios renovados às sociedades atuais, sob pena de desarticulação com contextos desafiantes. Perante cenários impregnados de dinamismo a capacidade e a velocidade de **adaptação** emergem como competências a promover, a par de uma inteligência **inovadora**.

Falar de desenvolvimento, adaptação e inovação social implica configurar como as instituições podem responder positivamente aos desafios que enfrentam, pressupõe não só o desenvolvimento tecnológico que ressalta como necessidade premente, mas também o incremento de culturas da inovação, como forma de assegurar que novas visões se imponham. Culturas organizacionais, centradas na capacidade de inovação e aceitação da mudança, parecem ser a chave para integrar novas formas de organização, e processos de desenvolvimento de competências/capacidades dos recursos humanos, com consequências a nível da qualidade de vida, e do crescimento económico.

Adaptação e inovação devem então condicionar as escolhas que se fizerem para a Educação, procurando-se identificar quais as tendências emergentes ou marcantes e as competências que urge desenvolver. Marques, apresenta quadros ilustrativos das suas afirmações (ibidem.), podendo-se verificar que o enfoque se coloca na necessidade de incrementar o desenvolvimento da adaptação inovadora, com consequências sobre a forma como se pensa o curriculum e a sua implementação.

DE FACTO:

Uma sociedade educativa e do conhecimento, como Marques (o.c.) enuncia prospectivamente, **parece então exigir uma nova postura face à aprendizagem**, uma postura **que tem de se alicerçar na aprendizagem contínua**, enunciada como **Aprendizagem ao Longo da Vida**, única forma de assegurar o desenvolvimento de capacidades de adaptação, e de integrar o indivíduo e as economias numa sociedade de mudanças constantes e cada vez mais aceleradas.

Neste contexto, **urge a necessidade de educar de modo a apostar na autonomia pessoal** e na constante formação, de forma a garantir que é possível “encontrar novas respostas a novos problemas”. Parece pois, muito importante **ensinar a aprender, a aprender sempre**, sob pena de desarticulação com o sistema social envolvente. Assegurar que diversos percursos são possíveis, de acordo com as **opções pessoais de cada um** e as necessidades coletivas, transforma-se numa obrigação moral do sistema de ensino e garantem o desenvolvimento de “inovações incrementais”, capazes de sustentar o desenvolvimento económico, que só são possíveis quando se aposta massivamente na educação de todos os cidadãos, e em todos os níveis da educação.

1.9. Paradoxos da escola: da Escola Única à Escola Para Todos

Sendo que não parece ser lícito afirmar atualmente que existe uma relação totalmente casuística entre qualificações escolares e emprego e mobilidade social (Fonseca, 2002:127-179, Grácio, 1997:107-124), na medida em que inúmeros fatores parecem afetar o acesso a determinada posição de classe (o género, a desvalorização dos diplomas escolares, a origem étnica) este é contudo um fator determinante de mobilidade, a par da intensificação das oportunidades individuais (Almeida, Machado, Capucha e Cardoso, 1994:131-189), colocando a escola, mesmo nos primeiros anos de escolaridade, no centro de movimentos sociais importantes, que esta não pode ignorar.

Nas políticas educativas recentes surgem frequentemente associados num mesmo discurso dois vocábulos, “qualidade” e “exclusão”, para legitimar as políticas, de reorganização do sistema escolar em torno da trilogia autonomia – gestão - participação.

Ao longo dos últimos anos a abordagem dos problemas da educação, tem ocupado um lugar de destaque na agenda internacional, em particular na união europeia, devido ao generalizado reconhecimento do papel da instituição escolar, na construção do percurso de cada cidadão e ainda no efeito global que parece ter a nível do desenvolvimento local, nacional e global. A sociedade do conhecimento, bem como as tendências económicas e da sociedade em geral, como a globalização, a evolução das estruturas familiares, a evolução demográfica e o impacto da tecnologia digital, oferecem vantagens e colocam vários desafios potenciais para a união europeia e os seus cidadãos. Estes podem beneficiar de um conjunto de novas oportunidades de comunicação e emprego ou podem simplesmente ser excluídos das oportunidades colocadas à sua disposição, por incapacidade de se orientarem num mundo competitivo e global. Assim, **a aquisição contínua de conhecimentos e competências, desde os primeiros anos de vida, é essencial para se poder tirar partido dessas oportunidades e participar ativamente na sociedade.**

Dado o atual clima de instabilidade económica, investir nos indivíduos assume uma importância acrescida, pois a tónica das sociedades atuais parece radicar na assunção de que a mudança é a única certeza. É também um dado adquirido que a sociedade do conhecimento acarreta riscos e incertezas consideráveis, na medida em que é passível de reforçar desigualdades e a exclusão social. O germe da desigualdade pode então despontar numa fase prematura da existência, constituindo a participação na **educação inicial** e continuada um fator primordial de desenvolvimento.

No espaço europeu, a Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV), capaz de assegurar o desenvolvimento de competências adaptativas ao mundo atual, tem sido objeto de discussões e de desenvolvimentos políticos, reiterando-se como uma componente básica do modelo social europeu, evoluindo no enquadramento estabelecido pela Estratégia Europeia para o Emprego (EEE), procurando concretizar respostas para as especificidades do mercado de trabalho.

Neste contexto as instituições educativas, em geral, as escolas, em particular, e as demais instituições são chamadas para praticarem uma cooperação ativa porque, integram um sistema social que submete todas as espécies de unidades sociais, a certos imperativos de solidariedade, que se devem consubstanciar em investimentos em capital humano, vetor provado de desenvolvimento, e que não radica apenas nos níveis escolares mais elevados. Por conseguinte, reconhecendo-se que os conhecimentos e as competências são um importante catalisador para o crescimento económico. Cada sociedade deve saber apostar na formação de todos os seus cidadãos, adequando à faixa etária de cada um, as competências a desenvolver.

O memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida contém uma definição do conceito, estabelecido no contexto da Estratégia Europeia para o Emprego, ponto de partida para o debate durante o processo de consulta (Neves, 2005). Esta definição postula que a Aprendizagem ao Longo da Vida é “toda a atividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspetiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego”. A amplitude desta definição chama a atenção para o leque das categorias básicas de atividades de aprendizagem, nomeadamente a aprendizagem formal, não formal e informal, para além da inclusão de todas as fases da aprendizagem, desde a infância à reforma.

A Aprendizagem ao Longo da Vida é uma proposta de todo fascinante, tal como é apresentada pelo Livro Branco que consagrou o ano de 1996 como “Ano Europeu da Educação”. O objetivo fundamental é a procura de uma solução positiva no debate sobre o desemprego na Europa e de uma situação em que a atualização dos conhecimentos se torne um imperativo para todos os cidadãos. Tal imperativo só se pode tornar operacional quando agentes sociais implicados possam empenhar-se verdadeiramente e quando as pessoas, desde as fases mais prematuras da existência, possam **aprender a aprender**.

A Escola Única

A construção de uma Escola Única, assente na democratização do acesso à escola a que se assistiu, um pouco por toda a parte, a partir dos finais dos anos 60 (em Portugal tal fenómeno é mais tardio), colocam-na no centro de um processo de comprometimento com a produção de desigualdades sociais. De facto, se até aqui o sistema social se encarregava dos mecanismos de segregação e de seleção, a entrada precoce na escola, aliada a percursos escolares cada vez mais longos contribuem para a estratificação social, ao hierarquizar os jovens de acordo com categorias, com implicações nas formas de mobilidade social (Bourdieu e Passeron, 1970 e Boudon, 1973, cit. por Alves e Canário, 2004:981- 1010; Almeida e Vieira, 2006:63-69).

A Escola Para Todos

Se como modelo ideal de escola, a Escola Única tem seduzido as civilizações ocidentais pós-modernas, este modelo tem confrontado a instituição com perplexidades e paradoxos. Por um lado a assunção da necessidade da educação para todos e ao longo da vida coloca as instituições escolares perante a necessidade de inclusão dos mais diversos públicos no sistema educativo, por outro a constatação de que a instituição escolar deve responder a uma diversidade de clientelas da educação coloca novos desafios educativos, que necessariamente apelam a soluções escolares criativas em respeito pela diversidade. De facto, com a massificação da escola, os públicos escolares alteraram-se, e a heterogeneidade do público escolar parece estar a provocar disfunções da instituição escolar, à medida que esta revela dificuldades em lidar com as diferenças.

Contudo, a educação, eixo estruturante das sociedades ocidentais atuais, consubstancia para a maioria dos sistemas educativos atuais uma prioridade nacional, e que no caso Português parece assentar em duas linhas de argumentos:

1. Assume-se que existe uma correlação de causa efeito entre a educação e o desenvolvimento (Martins, 2005:141-161; Almeida, Machado, Capucho e Cardoso,1994:117-127), identificando-se a situação muito desfavorável do país relativamente aos outros países da comunidade europeia, baseada:

- I. No facto da Educação ser um requisito indispensável ao desenvolvimento (Alves e Canário, 2004);
 - II. Nos baixos níveis de habilitação escolar e qualificação profissional quando comparados com os restantes países da Europa (Almeida e Vieira, 2006:27-63);
 - III. Na obsolescência dos conhecimentos e competências transmitidas pelo sistema educativo, incapaz de permitir a sobrevivência profissional e pessoal em contextos competitivos (Alves e Canário, 2004; Costa e outros, 2000:9-43);
 - IV. Na comparação do país com outros da comunidade europeia, com base em indicadores de natureza estatística e cuja fotografia não é favorável a Portugal, quer porque realmente nos encontramos em situação desvantajosa, quer porque medem realidades diferentes (Almeida e Vieira, o.c.:27-63, Costa e outros, 2000:9-43).
2. Admite-se o papel preponderante da educação na valorização dos indivíduos e na redução das desigualdades (Martins, 2005:141-161), baseada em três linhas da ação:
- I. Superação do atraso estrutural de construção da escola de massas (Almeida e Vieira, 2006:27-69);
 - II. Combate às desigualdades sociais e escolares – Ideia impregnada do ideário da Escola Única, que não vimos completamente consolidadas (Ibidem);
 - III. Combate à exclusão social, porque os excluídos da escola também parecem sê-lo socialmente (Alves e Canário, 2004:981 – 1010; Gomes, 2003:63-92). De facto, neste contexto, a escola tem vindo a revelar capacidade para atuar sobre os mecanismos de mobilidade social, e sobre o determinismo de classe que até há algumas décadas pareciam deter o monopólio do destino das oportunidades individuais.

Neste contexto, parece amplamente aceite que a escola deva procurar posicionar-se relativamente aos objetivos gerais da educação e às solicitações que lhe chegam do contexto social e físico envolvente (Alves e Canário, 2004; Martins, 2005) sendo que tal posição parece em consonância com a lei de bases do sistema educativo (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto de 2005), mas que a escola, como instituição, ainda não demonstrou capacidade para fazer. Efetivamente a envolvente externa, bem como a satisfação das necessidades sentidas no seu interior ditam, em ultima análise, a forma como a escola se deve definir, e como deve enfrentar os desafios.

Contudo, tal posição da escola nem sempre parece propiciadora de igualdades de oportunidades, verificando-se até que à medida que se democratiza gera paradoxos que a questionam e a convocam, já que se tem revelado incapaz de terminar com as antigas desigualdades, à medida que parece apresentar potencialidades para a potenciação de novas desigualdades (Almeida e Vieira, 2006:65, Costa e outros, 2000:9-43). Assim, parece que a mudança sentida pelos sistemas sociais não pode deixar de imprimir marcas significativas naquela que parece ser uma das instituições basilares dos sistemas sociais atuais: A escola. Deste modo, tem vindo a observar-se, nos contextos sociais pós-modernos sinais de rutura dos mecanismos tradicionais de regulação e controlo da educação (Almeida e Vieira, 2006:63-69 e Alves e Canário, 2004:981 – 1010), diretamente relacionada com a assunção da necessidade da mudança, o que parece paradoxal se se pensar que a escola tem sido um dos principais instrumentos de construção do estado. Assumem-se, por isso, como questões centrais das modificações estruturais da escola a gestão e a autonomia, a participação de atores sociais tradicionalmente afastados das questões educativas e o papel do estado na educação, que surge neste contexto como iminente regulador e financiador, em vez da posição de estado educador, que este assumiu no modelo de Escola Única.

Assistimos, por isso, a uma redefinição do papel da escola como organização social, evoluindo de um sistema centrado na escola, para um outro centrado num sistema de escolas (Almeida e Vieira, 2006:63 – 69) . Esta redefinição da regulação das políticas educativas parece orientar-se em torno de três eixos (Alves e Canario, 2004):

- i. A territorialização, que vai no sentido da racionalização da rede escolar, enfatizando a colaboração e articulação entre escolas de **diferentes tipologias e níveis**, numa busca da qualidade do sistema escolar;
- ii. A **diversificação das ofertas de formação**, numa tentativa de gerir uma inevitável tensão entre a uniformização (escola para todos) e a heterogeneidade (direito à diferença), com a criação de percursos alternativos e respostas orientadas aos diversos públicos da educação.
- iii. Assiste-se ainda à implementação de políticas ativas de inclusão, com o objetivo de **combater a exclusão escolar** e prevenir o insucesso e o abandono, bem como o desenvolvimento de competências que permitam a sobrevivência social, concebendo um conjunto de medidas que potenciem o acesso a percursos escolares de qualidade, inseridos na rede de escolas públicas e/ou instituições de ensino particular.

Neste contexto, o IEDP – Instituto de Educação e Desenvolvimento Profissional, constitui-se como uma alternativa responsável, ao apostar na implementação de um curriculum de qualidade, alicerçado nas necessidades sentidas por cada um dos alunos. IEDP quer pois afirmar-se num mundo competitivo, pela qualidade dos serviços prestados e pelo apoio às famílias, legitimado pela convicção de que a educação é um dever social, serviço público e responsabilidade de todos, em prole do desenvolvimento, da disseminação do conhecimento, do crescimento individual e coletivo e pela construção de uma cidadania global responsável e capaz de dotar cada aluno das ferramentas propiciadoras duma perspetiva de aprendizagem ao longo da vida.

1.10. O ensino profissional e a construção duma cidadania Europeia

O desenvolvimento do projeto europeu incide na passagem de uma Comunidade meramente económica a uma União política. O aprofundamento do envolvimento dos cidadãos no processo de integração necessitava de um impulso político que lhe foi conferido pelo Tratado da União Europeia, através da criação da cidadania da União e da consagração expressa da proteção dos direitos fundamentais.

Direitos conferidos ao cidadão da UE

Ao instituir uma cidadania da União, o TUE conferiu a todo o cidadão da União:

- O direito fundamental e pessoal de circulação e de residência, sem fazer referência a uma atividade económica;
- O direito de eleger e de ser eleito nas eleições do Parlamento Europeu e nas eleições municipais no país onde o cidadão reside;
- O direito à proteção diplomática e consular no território de países terceiros.

Assim, reforçou efetivamente o sentimento da existência de uma cidadania comum.

O compromisso da educação

No preâmbulo do Tratado que institui a Comunidade Europeia, consagra-se o compromisso dos Estados-Membros relativamente à educação das suas populações. Cada Estado-Membro compromete-se a promover o desenvolvimento "do mais elevado nível possível de conhecimentos através de um amplo acesso à educação, e da contínua atualização desses conhecimentos".

Neste contexto, fácil é prever que todos os cidadãos nacionais tenham de competir em igualdade de circunstâncias com os restantes cidadãos europeus, o que coloca a ênfase nas competências individuais e coletivas, bem como lança o desafio de elevar o nível das mesmas, para que os cidadãos nacionais sejam capazes de competir ao mais alto nível, juntamente com outros cujos países, há muito compreenderam que escolaridade e competências pessoais e/ou técnicas, são determinantes para o desenvolvimento económico, e por conseguinte, são motores de maior coesão social e fontes de desenvolvimento pessoal e profissional.

O ensino profissional, na construção europeia

O ensino profissional é uma modalidade de ensino secundário, que permite aos alunos uma ligação ao mundo do trabalho, anterior à sua entrada no ensino superior. Este tipo de formação, ou sistema de educação/formação, é uma via pela qual é dada opção aos

formandos de escolherem um percurso de vida significativo, no qual se revejam. Estamos portanto a assumir, que igualdade de oportunidades, não é o mesmo que colocar todos no mesmo caminho ou percurso.

O Conselho Europeu de Lisboa assinala um momento decisivo na orientação das políticas e ações a adotar na União Europeia. As conclusões desta Cimeira afirmam que a Europa entrou indiscutivelmente na Era do Conhecimento, com todas as implicações inerentes para a vida cultural, económica e social.

Os modelos de aprendizagem, vida e trabalho estão a alterar-se em conformidade. Este processo significa que a mudança afeta não só os indivíduos, mas também os procedimentos convencionalmente estabelecidos. As conclusões do Conselho Europeu de Lisboa confirmam que a aposta na aprendizagem ao longo da vida deve acompanhar uma transição bem-sucedida para uma economia e uma sociedade assentes no conhecimento e na informação. Por conseguinte, os sistemas de educação e formação na Europa estão no cerne das alterações futuras e também eles devem adaptar-se rapidamente para responder às necessidades emergentes e para vencer o desafio do desenvolvimento.

As conclusões do Conselho Europeu convidam "os Estados-Membros, o Conselho e a Comissão, nas respetivas áreas de competência, a circunscreverem estratégias coerentes e medidas práticas destinadas a fomentar a aprendizagem ao longo da vida para todos. O Memorando veio dar resposta ao mandato emanado dos Conselhos Europeus de Lisboa e da Feira no sentido de conferir dimensão prática à aprendizagem ao longo da vida. Tem por objetivo lançar um debate à escala europeia sobre uma estratégia global de aprendizagem ao longo da vida aos níveis individual e institucional, em todas as esferas da vida pública e privada.

A presente década deverá continuar a assistir à execução prática desta visão. Todos os europeus deverão, sem exceção, beneficiar de oportunidades idênticas para se adaptarem às exigências das mutações sociais e económicas e participarem ativamente na construção do futuro da Europa, como cidadãos de pleno direito. As implicações desta mudança fundamental nas perspetivas e práticas merecem e justificam o amplo debate em torno da educação/formação, a que se tem vindo a assistir. Os Estados-

Membros, responsáveis pelos respetivos sistemas de educação e formação, devem liderar este debate, que tem de ser conduzido não só à escala europeia mas também a nível nacional e a implementação de medidas ativas de implementação das políticas necessárias à consecução das metas estabelecidas, independentemente dos constrangimentos e dos obstáculos que se possam encontrar.

De facto, a noção de aprendizagem ao longo da vida tem permanecido e tem sido consolidada nas afirmações dos decisores políticos e também em muitos programas de educação e formação. As sociedades modernas e atuais reconhecem-lhe mérito e defendem a sua necessidade, como forma de se superarem desafios colocados pelos modernos paradigmas do desenvolvimento, insistindo-se que esta se processa em todos os estágios da existência. Neste sentido, têm vindo a implementar-se planos estratégicos para a educação e a formação a fim de dar resposta a novos desafios como a rápida mudança dos contextos económicos, o envelhecimento demográfico e o alargamento da Europa. Assim, tem vindo a ser encetada uma estratégia global e coerente de aprendizagem ao longo da vida para a Europa, e que tem como objetivos:

- ✚ Garantir acesso universal e contínuo à aprendizagem, com vista à **aquisição e renovação das competências** necessárias à participação sustentada na sociedade do conhecimento;
- ✚ **Aumentar visivelmente os níveis de investimento** em recursos humanos, a fim de dar prioridade ao mais importante trunfo da Europa - os seus cidadãos;
- ✚ Desenvolver **métodos de ensino e aprendizagem** eficazes para uma oferta contínua de aprendizagem ao longo e em todos os domínios da vida;
- ✚ Melhorar significativamente a forma como são **entendidos e avaliados a participação e os resultados** da aprendizagem, em especial da aprendizagem não-formal e informal;
- ✚ Assegurar o acesso facilitado de todos a **informações e consultoria** de qualidade sobre oportunidades de aprendizagem em toda a Europa e durante toda a vida;
- ✚ **Providenciar** oportunidades de **aprendizagem ao longo da vida tão próximas quanto possível dos aprendentes**, nas suas próprias comunidades e apoiadas, se necessário, em estruturas TIC.

Atualmente está em curso uma notória transição para políticas integradas que conjuguem objetivos sociais e culturais com as motivações económicas da aprendizagem ao longo da vida. Começam a emergir novas ideias sobre o equilíbrio entre direitos e responsabilidades dos cidadãos e das autoridades públicas. Mais e mais indivíduos adquiriram confiança acrescida, reivindicando identidades e modos de vida distintivos. É cada vez mais lugar-comum exigir que as decisões sejam tomadas tão próximo quanto possível das vidas quotidianas das pessoas, com maior envolvimento das mesmas. Por estes motivos, a atenção volta-se progressivamente para a necessidade de modernizar a governação, a todos os níveis, das sociedades europeias, com maior participação dos cidadãos, o que necessariamente implica o exercício da cidadania plena.

Verifica-se contudo que se acentuaram as disparidades entre os socialmente integrados e os que estão em risco de exclusão social a longo prazo. A educação e a formação assumem importância sem precedentes em termos da influência que exercem nas hipóteses de os indivíduos "estar, participar e subir" na vida, ou seja nos fenómenos de mobilidade social. No caso dos jovens, os cada vez mais complexos padrões de transição inicial entre aprendizagem e vida profissional poderão ser uma indicação do que o futuro reserva aos indivíduos de todas as idades. A empregabilidade é, sem dúvida, um resultado fundamental de uma aprendizagem bem-sucedida, mas a inclusão social assenta em outros aspetos que não apenas a garantia de um trabalho remunerado. A aprendizagem abre as portas à construção de uma vida produtiva e satisfatória, muito para além das perspetivas e situação de emprego de um indivíduo, pois induz formas de viver e de estar que determinam o sucesso pessoal e social.

Neste contexto, a coordenação das políticas nacionais em termos de educação, formação e emprego, visam de forma clara, contribuir para a edificação dos quatro pilares onde se deve sustentar qualquer política de crescimento: empregabilidade, espírito empresarial, adaptabilidade e igualdade de oportunidades, Assim:

- ✚ **A empregabilidade:** a luta contra o desemprego de longa duração e o desemprego juvenil, a modernização dos sistemas de educação e formação, um acompanhamento ativo dos desempregados propondo-lhes alternativas no domínio da formação ou do emprego, a redução do abandono escolar precoce, bem como a celebração de um acordo-quadro entre os parceiros sociais para a abertura das empresas à formação e à aquisição de experiência profissional;

- ✚ **O espírito empresarial:** a adoção de regras claras, estáveis e fiáveis para a criação e gestão de empresas e a simplificação das formalidades administrativas para as pequenas e médias empresas (PME);
- ✚ **A adaptabilidade:** a modernização da organização e da flexibilidade do trabalho e a celebração de contratos adaptáveis às diferentes formas de trabalho, o apoio à formação nas empresas através da eliminação dos obstáculos fiscais e da mobilização de auxílios públicos para a melhoria das competências da população ativa, a criação de empregos viáveis e o funcionamento eficaz do mercado laboral;
- ✚ **A igualdade de oportunidades:** a luta contra as disparidades entre homens e mulheres e o aumento do emprego destas últimas, através da adoção de políticas que consagrem pausas de carreira, licença parental, trabalho a tempo parcial, bem como serviços de qualidade de acolhimento de crianças. A estratégia propõe igualmente aos Estados-Membros facilitar o regresso ao trabalho, em especial para as mulheres.

Deste modo, também em Portugal se tem desenvolvido um verdadeiro esforço em termos de melhoria do emprego, do acesso ao emprego, da qualidade dos sistemas de educação e formação, da implementação de políticas de inclusão e, em termos gerais, de adaptação das estruturas de educação e formação aos desafios colocados pelos novos empregos (novas profissões e adequação das antigas aos novos paradigmas económicos).

Desta forma, a atual legislação prevê um conjunto de medidas dirigidas à competitividade, ao crescimento e ao emprego, nas quais se enquadra um programa de atuação para o eixo dos jovens, no âmbito dos acordos sobre o reforço do ensino profissional, num claro reconhecimento do papel da escola, no desenvolvimento de competências sociais, pessoais e profissionais, propiciadoras de integrações bem-sucedidas, quem na esfera profissional, quer em todos os eixos da dinâmica social. Neste âmbito, foram estabelecidos esforços para ajustar a oferta de formação às necessidades e prioridades dos diferentes sectores socioeconómicos, tomando particular importância a interação permanente entre as escolas e as empresas.

Das medidas implementadas destaca-se a articulação das ofertas formativas oferecidas pelas várias entidades, a promoção de parcerias locais entre entidades dos sistemas de ensino e do sistema de formação profissional, do sistema educativo e da sociedade civil. Em conformidade, assume particular relevo a revisão das várias modalidades de ensino profissionalizante visando anular sobreposições e assegurar a relevância da oferta formativa.

Estamos pois perante a concretização prática das medidas preconizadas pelo Conselho Europeu de Lisboa, no que aos jovens respeita, permitindo uma maior articulação entre a escolha individual e as necessidades do tecido produtivo, ao mesmo tempo que se garante uma sólida formação pessoal e cívica, necessária à sobrevivência pessoal e profissional dos futuros adultos, numa sociedade que apela à elevada formação individual para obter macro objetivos convergentes com a Economia do Conhecimento.

2.Enquadramento legal

Nos termos da Constituição Portuguesa todos os cidadãos têm direito à educação e à cultura, sendo que também é reconhecido, que:

"Todos têm direito ao ensino como garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar."
(artigo 74º, 1.º)

O Estado reconhece ainda a legitimidade da atividade desenvolvida pelo ensino particular e cooperativo, em matéria de cultura e educação, assumindo-se formalmente como entidade reguladora

"É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas"
(artigo 2.º, 3.ºc) da Lei 46/86³)

"O Estado reconhece e fiscaliza o ensino particular e cooperativo, nos termos da lei."
(CRP - artigo 75º, 2.º)

³ Lei nº 46/1986, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pela Lei 115/97, de 19 de Setembro e Lei 49/2005, de 30 de Agosto.

Ainda neste contexto, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro⁴), reconhece o papel do ensino particular e cooperativo, no âmbito do exercício do direito de aprender e ensinar:

"É reconhecido pelo Estado o valor do ensino particular e cooperativo, como expressão concreta da liberdade de aprender e ensinar e o direito da família a orientar a educação dos filhos"
(artigo 57º, 1.º)

Afirmando ainda que:

"O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho"
(artigo 2º, 4.º)

E que:

"A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na transformação progressiva".
(Artigo 2º, 5.º)

Assume-se pois a educação como um direito inalienável de todos os cidadãos, no respeito pela diferença e opções de cada família, no que respeita à educação dos seus membros mais jovens, cabendo ao Estado o papel de regulação e fiscalização, sendo que

⁴ Lei nº 46/1986, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pela Lei 115/97, de 19 de Setembro e Lei 49/2005, de 30 de Agosto.

objetivo máximo se prende com a educação para os valores da cidadania, democraticidade, respeito e dimensão humana do trabalho.

Ainda, de acordo com o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, a autonomia de um estabelecimento consubstancia-se da seguinte forma:

“A autonomia é a faculdade reconhecida ... pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da ação social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos”
(artigo 8.º)

Os principais instrumentos de autonomia, de acordo com o mesmo diploma, são:

“O projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades e o orçamento”

Sendo que se entende por projeto educativo:

“O documento que consagra a orientação educativa..., 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 ... (a instituição)...se propõe cumprir a sua função educativa”

Desta forma, a função do projeto educativo é servir de referência a uma dinâmica de construção/transformação do estabelecimento educativo (público ou particular e cooperativo) que visa em última instância, como referem os documentos legais, o benefício dos alunos.

Visto que o projeto educativo de escola é basicamente de natureza institucional e política: permitir a auto-organização da escola com a finalidade de responder às necessidades de desenvolvimento interno do estabelecimento, tendo, simultaneamente,

em conta as necessidades da comunidade em que está inserido, como qualquer outro projeto, constrói-se progressivamente na relação temporal do passado/presente com o futuro.

O projeto educativo de escola/estabelecimento tem como finalidade prever o seu futuro a médio prazo, de forma a poder dar coerência aos planos que se vão realizando anualmente, servindo ainda para enquadrar e dar condições aos projetos mais restritos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos e dar sentido às diversas atividades promovidas pela escola.

O esforço de elaboração e reformulação de um projeto de estabelecimento só vale a pena se este se constituir como instrumento útil para a organização da escola e se tiver o efeito dinamizador e globalizante que caracteriza um projeto, se cumprir os supremos objetivos da Constituição da República Portuguesa, no que à educação respeita, e se servir para modelar a ação da instituição no sentido duma meta definida e concretamente identificada.

PARTE II

PROJECTO EDUCATIVO

“é uma intenção de transformação do real, guiada por uma representação do sentido dessa transformação que tem em conta as condições reais de modo a orientar uma atividade”

Castoriadis, citado por Lopes da Silva

1.Caracterização prévia

1.1. O meio onde se insere o IEDP – Instituto de Educação e Desenvolvimento Profissional

1.1.1. Localização geográfica

Campo Grande - é uma antiga freguesia portuguesa do concelho de Lisboa, com 10 514 habitantes (2011). Densidade: 4 291,4 hab/km². Como consequência de uma reorganização administrativa, oficializada a 8 de novembro de 2012 e que entrou em vigor após as eleições autárquicas de 2013, foi determinada a extinção da freguesia, passando a quase totalidade do seu território a integrar uma versão muito alargada da freguesia de Alvalade, com apenas uma pequeníssima parcela de terreno junto à Segunda Circular a transitar para a vizinha freguesia de São Domingos de Benfica. É no território desta antiga freguesia que se localiza a Cidade Universitária de Lisboa, o maior *campus* de ensino superior do país, e a Universidade de Lisboa.

Alvalade - O nome Alvalade terá tido origem no árabe Albalat, significando “parte plana” e daí “terreno plano”. Inicialmente a freguesia ia do Lumiar ao Arco do Cego e foi chamada Campo de Alvalade, tendo sido dividida, desde o século XVI, em “Alvalade, o Grande” (Campo Grande) e “Alvalade, o Pequeno” (Campo Pequeno). Em 1620, a zona era conhecida por “Reis de Alvalade”, um subúrbio de Lisboa, tendo sido integrada em 1852 no Concelho de Olivais, até que em 1886 integrou Lisboa como freguesia.

Mapa da Freguesia



1.1.2. Contexto socioeconómico e cultural

A (nova) freguesia de Alvalade surge da união das antigas S. João de Brito, Campo Grande e Alvalade e representa 6% do território da Cidade. Entre 2001 e 2011 decrescem o número de edifícios, famílias e indivíduos mas há um acréscimo de alojamentos. Contendo a freguesia a área de implantação do Plano de Alvalade, tem como época construtiva base o período 1946-1970, edifícios maioritariamente de 3 a 4 pisos, de cariz residencial mas também misto, com 3 ou mais alojamentos por edifício, várias divisões (60% com 5 ou mais) com dimensões médias a grandes.

A freguesia, além dos residentes, conta também com muitos passantes, pessoas que aqui trabalham ou estudam. Os residentes são essencialmente provenientes de classe média ou média-alta, verificando-se contudo a existência de outras classes sociais, principalmente residentes nos edifícios mais antigos.

Sendo que o envelhecimento populacional é uma constante das freguesias que rodeiam o centro da cidade de Lisboa, têm-se verificado paralelamente que estas freguesias têm vindo a acolher um elevado número de empresas e serviços. Este é o caso da freguesia

de Alvalade, que tem acolhido ao longo dos anos inúmeros focos de interesse para quem procura desenvolver a sua atividade profissional ou académica na cidade de Lisboa.

A freguesia de Alvalade é das mais jovens da cidade da Lisboa, contando com um património de considerável valor e de referências nacionais, como o Hospital Júlio de Matos, o Laboratório Nacional de Engenharia Civil (LNEC), o Campus Universitário, A Biblioteca Nacional, a Torre do Tombo, o belo jardim do Campo Grande, com as suas surpreendentes aves exóticas, além das notáveis Igrejas; o mesmo pode-se dizer da bela estátua de Santo António, das Escolas Rainha Dona Leonor, Padre António Vieira, Eugénio dos Santos, Almirante Gago Coutinho, Estádio 1º Maio (INATEL), Biblioteca Manuel Chaves Caminha, um vasto conjunto de Clubes Desportivos e infraestruturas desportivas de referência, instituições religiosas diversas, Associações e Instituições de Apoio sociais.

Desta forma, aliando-se à sua capacidade de retenção de pessoas que procuram emprego e assumindo-se como polo histórico e cultural de inegável interesse, a freguesia encontra-se também próxima de outros pontos de atracção de ativos, que procuram a cidade para trabalhar, mas que residem fora dela. Estas famílias necessitam de colocar os seus membros mais jovens em escolas/colégios/instituições de educação/formação, para que possam desenvolver a sua atividade profissional. Tais locais, que tendencialmente se situam perto dos locais de emprego dos pais (noutros casos perto da habitação), fornecem educação e apoio a crianças e jovens, sendo que nem sempre são capazes de garantir a satisfação da procura, pelo que o IEDP constitui um espaço de referência, no contexto da oferta da freguesia.

Por se encontrar inserida na cidade de Lisboa, a freguesia conta com bons acessos, e serviços de transporte, assim como uma rede de serviços que serve a população da freguesia e aqueles que nela encontraram ocupação profissional.

1.2. Os alunos/Os Jovens

O IEDP – Instituto de Educação e Desenvolvimento Profissional está vocacionado para receber jovens que pretendam ingressar no ensino profissional, completando por esta via o ensino secundário, obtendo também uma certificação profissional de nível IV. O IEDP – Instituto de

educação e Desenvolvimento Profissional, cumpre também a sua vocação, implementando soluções formativas para outros níveis de ensino. Desta forma, tomou sempre a iniciativa de constituir turmas de ensino básico, dentro das ofertas profissionalizantes, como é o caso dos cursos CEF ou dos Vocacionais, no sentido de dar resposta aos jovens em risco de abandono escolar e/ou retenção sistemática no sistema de ensino.

A lotação total do estabelecimento é **de 248 alunos**, sendo que será possível nos próximos anos ampliar a lotação da APF 161, de forma a dar resposta aos mais diversos pedidos de ingresso, que nos chegam através da internet, ou à receção da escola.

Estes jovens, provenientes de famílias cujos progenitores se encontram a trabalhar na freguesia, ou em freguesias limítrofes, ou ainda que claramente optaram pela nossa escola, por nela terem decidido estudar, procuram um curso com o qual se identifiquem e/ou uma escola que tenha a capacidade de os acolher bem e onde sintam que são pessoas, com projetos de vida próprios. A maioria dos alunos apresenta dificuldades variadas, tal como económicas, de integração, de adesão à escola regular, de motivação, entre outras.

Neste momento, a escola encontra-se totalmente esgotada, comportando as seguintes turmas:

Quadro das turmas existentes

1.3. O IEDP – Instituto de educação e desenvolvimento profissional

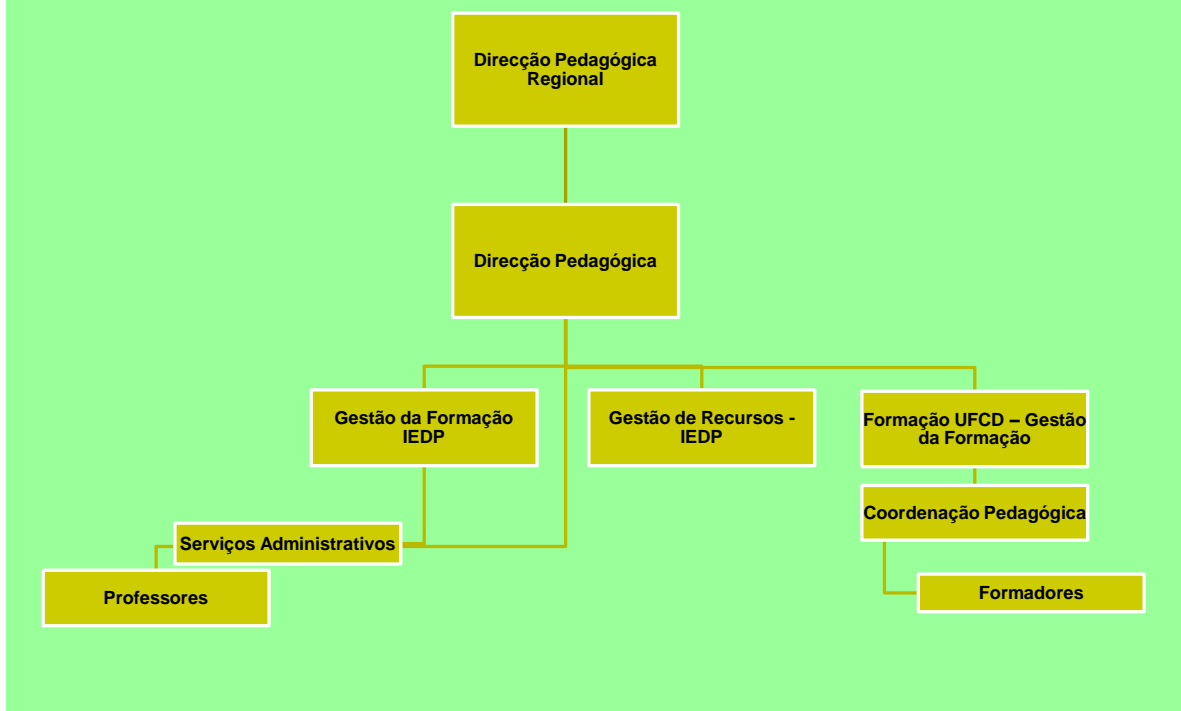
1.3.1. Órgãos e funções

A estrutura organizacional do IEDP – Instituto de educação e desenvolvimento profissional, compreende uma direção pedagógica colegial, da qual dependem todos os outros órgãos. Os titulares da direção pedagógica são profissionais com competências reconhecidas pelo Ministério da Educação para o exercício de tais funções. Esta direção pedagógica coordena e dirige toda a escola e depende diretamente da administração da entidade titular.

A definição do conteúdo funcional de cada órgão é objeto de regulamentação específica, sendo que os aspetos mais pertinentes desta estrutura são evidenciados nos pontos seguintes.

Abaixo apresenta-se o organograma, ou organigrama da instituição.

IEDP – Instituto de educação e desenvolvimento profissional



1.3.2. Meios humanos

A formação de recursos humanos na área da educação e formação diz respeito diretamente ao sucesso pessoal, educativo, social e profissional dos jovens e dos futuros cidadãos. Uma formação adequada ao nível dos recursos humanos da educação possibilita um retorno para os jovens em termos de sucesso educativo, de reforço das suas competências e afirmação da sua personalidade individual. Neste sentido, achamos de primordial importância a contratação de professores e outros profissionais com formação adequada e que se encontrem dispostas a apostar constantemente na sua própria formação.

O quadro de pessoal contempla:

- ✚ 3 diretores pedagógicos;

- ✚ 1 coordenador pedagógico;
- ✚ 15 professores, das diversas áreas de formação;
- ✚ 3 rececionistas/administrativos (turnos);
- ✚ 1 Psicólogo – a tempo parcial.

O perfil do diretor pedagógico do IEDP

O diretor pedagógico assume um papel de reforçada importância na instituição. É ele que representa a instituição, junto das instituições oficiais, empresas, e demais entidades externas. Coordena o trabalho dos colaboradores da instituição, que de si dependem, distribuindo tarefas e controlando os resultados da instituição. É também ele que certifica os alunos, preside às reuniões de docentes, preside às questões disciplinares e coordena os atendimentos e todas as ligações da instituição com as famílias. É garante do bom funcionamento da instituição, pois constitui-se como exemplo para alunos e restantes colaboradores, impulsiona mudanças positivas na instituição e garante o funcionamento de todos os órgãos.

O perfil do coordenador pedagógico do IEDP

O coordenador pedagógico é um dos garantes do bom funcionamento do IEDP. Com a sua ação motiva os outros elementos da equipa pedagógica e coordena o seu trabalho, sob a orientação do diretor pedagógico. A sua dedicação, exemplo e espírito de trabalho e partilha é e deve ser inspirador para os outros elementos da equipa. Desenvolve por isso ação orientada pela direção pedagógica e que tem como principal objetivo a coordenação dos diretores de turma, dos professores, dos projetos e demais tarefas de que é incumbido. Além disso desenvolve a sua ação como professor, sendo que desta forma é possível aferir das principais dificuldades sentidas pelos docentes e constituir-se como elemento catalisador das soluções. Trabalha em conjunto com o psicólogo, com os alunos e com as famílias, para a resolução dos principais problemas destes e da instituição.

O coordenador pedagógico é pois um elemento essencial ao funcionamento da instituição e é um profissional de reconhecido mérito na instituição.

O perfil do professor/formador do IEDP

O professor desempenha um papel imprescindível na Comunidade Educativa. Contribui para o bom funcionamento da instituição, com a sua competência e empenho profissionais e um estilo marcado por uma relação interpessoal afável e próxima. Orienta e ajuda os alunos no processo educativo, complementando a ação da família, que muitas vezes não assegura convenientemente a orientação pessoal, social e escolar dos seus membros mais novos; humanismo e dedicação são a melhor lição que um professor pode oferecer aos seus alunos e às famílias.

O professor ao colaborar com esta instituição, procura identificar-se e comprometer-se com ela na linha dos seus princípios e valores:

- Assume o projeto educativo como parte da sua filosofia de atuação;
- Educa em comunidade e cria laços de corresponsabilidade;
- Procura conciliar autoridade, liberdade e respeito na relação com os alunos;
- Cultiva os valores sustentados no projeto educativo, norteando a sua atuação pela meta definida para a instituição;
- É imparcial e prudente nas suas opções, conselhos e decisões;
- Incentiva atitudes de autovalorização, reforçando positivamente todas as conquistas que os alunos obtenham;
- Procura estar atento ao ritmo de desenvolvimento cognitivo, pessoal, social e profissional de cada aluno e procede à avaliação, numa perspetiva de valorização e reforço;
- Mantém-se em formação permanente;
- Trabalha em equipa e colaboração.

O professor orienta os alunos no seu percurso rumo à descoberta pessoal e ao desenvolvimento de competências profissionais, pessoais e sociais. O professor é um profissional da relação e utiliza-a com intencionalidade educativa, criando nos alunos o sentido da responsabilidade.

O professor zela também, pela instituição e pelos seus objetivos, sabendo que estes visam o sucesso dos alunos e afirmação dos seus profissionais.

1.3.3. Meios materiais, físicos e de apoio

Instalações

O IEDP dispõe de um espaço com 1000 m² construído com os materiais propícios ao bom ambiente de trabalho, com salas arejadas, climatizadas com ar forçado e condicionado e com um sistema de disposição de lâmpadas elétricas para uma boa visibilidade dos ecrãs dos computadores. As instalações possuem um sistema de deteção de incêndios, portas corta-fogo e duas saídas de emergência perfeitamente sinalizadas e com trajeto para a saída das instalações identificado com placas normalizadas.

As instalações compreendem:

- Um gabinete de direção, 2 gabinetes de apoio logístico e sala de reuniões;
- Instalações sanitárias para alunos com WC femininos e WC masculinos;
- Instalação sanitária para pessoal interno com 1 WC feminino e 1 WC masculino;
- Espaço openspace com cerca de 150 m²;
- Um espaço para professores, onde estes podem trabalhar e preparar as aulas;
- Um espaço social com sofás, máquina de água e café, onde os alunos podem ficar para conviver;
- Uma sala de coordenação pedagógica.

1.3.4. Encaixe das turmas e horários

Tratando-se de uma instituição que se encontra aberta desde Outubro de 2006, posicionando-se, como uma referência de qualidade, o IEDP – Instituto de Educação e Desenvolvimento Profissional, implementa todos os anos turmas de diversos cursos, tendo como referência a nossa própria vocação e os pedidos que todos os dias chegam ao *site* ou à nossa receção de cursos nas mais diversas áreas.

Assim, todos os anos, atendendo à nossa capacidade, à perspectiva de turmas que podemos abrir e à procura de formação, procedemos à seleção dos cursos a implementar

no ano seguinte. A nossa perspectiva é que possamos crescer até às 16 turmas em 2018, o que exige o alargamento da capacidade da nossa APF e o investimento em instalações com tipologia adequada à formação profissional.

O horário de funcionamento da escola é o seguinte:

i. Manhã

Das 8:00 às 13:00 horas

ii. Tarde

Das 14:00 às 19:00 horas

iii. 1º noite

Das 19:00 às 22:00 horas

Todos os anos são elaborados horários adequados ao funcionamento das turmas. Estes horários são por vezes alterados em função da necessidade de rotatividade das turmas pelos locais de estágio.

2. O projeto do IEDP – Instituto de Educação e Desenvolvimento Profissional

Vivendo nós numa civilização de projetos, tal como Babier afirma (citado por Barroso, J., 1992:17), em que tudo se resume ao projeto, ao trabalho de projeto, ao investir em projetos, é normal que a escola se deixe influenciar por essa forma de sentir e de ser.

Em organizações sujeitas a poucas solicitações da envolvente externa é possível a sobrevivência de estruturas coesas, piramidais, centralizadas, em que o poder se distribui ao longo de toda a estrutura, por linha hierárquica. Mas, os desafios que constantemente tornam tensas as relações sociais, as dificuldades constantes que assolam as organizações, incrementam as autonomias e tornam possível que no seu seio células autónomas fragmentem a estrutura hierárquica e animem de dinamismo velhas pirâmides. A nova autonomia dos atores reforça o papel dos projetos, como forma de superar desafios, de tornar coesos os elementos da organização em torno de objetivos definidos.

Num tempo em que tanto se fala de projeto educativo, talvez importe saber até que ponto o projeto educativo de cada escola/estabelecimento traduz o verdadeiro sentir dos atores que privam no seu espaço físico e fora deste, num espaço mais vasto em que a sua influência é sentida e de onde a escola/estabelecimento recolhe influências e novas dinâmicas. Um projeto educativo deve traduzir o sentir profundo da escola/estabelecimento, conjunto dinâmico e interativo. A escola/estabelecimento é hoje espaço de conceção, de ação, de mudança e de adaptação. O projeto educativo, projeto de referência da escola/estabelecimento, traduz a adoção por uma forma concreta de estar na educação, uma lógica de funcionamento, quer interno quer externo, concebendo a forma como os diversos atores se relacionam no seio da organização e como esta se relaciona com o exterior.

Instrumento privilegiado de afirmação da escola/estabelecimento, da sua diversidade face às outras e da definição de um espaço de intervenção no social e no quotidiano, que só é possível quando se atende à diversidade de interesses e a diferentes perspetivas pessoais e coletivas. Daí que seja natural a necessidade de auscultação das mais diversas sensibilidades, que se traduz num processo de negociação permanente, quer na

definição de objetivos, quer na sua redefinição, quando tal se tornar necessário. A elaboração do projeto educativo deve poder contar com a participação de uma comunidade educativa alargada, de forma a contabilizar todas as mais-valias daí resultantes.

Sendo que é pertinente uma gestão eficaz dos recursos materiais e humanos disponíveis, realidade da qual a escola/estabelecimento não se pode alhear, o projeto educativo deve conferir a essa prática uma razão, um sentido, uma finalidade: O sucesso escolar e pessoal dos alunos. Essa dimensão humana da formação, não pode e não deve ser esquecida, pelo que a sua condução deve corresponder a necessidades diagnosticadas e sentidas pela comunidade educativa. Não basta então a coabitação de pessoas e meios, é necessário conjugá-los de forma coerente com os objetivos definidos.

“A análise do ponto de vista sociológico dos sistemas de ação concreta que se desenvolvem nas escolas, afasta a ideia de adoção de um projeto como um produto alheio à realidade, humana e material da escola” (Macedo, 1995:123).

Deste ponto de vista o projeto educativo parece propiciador de mudança e de espaços de aprendizagem coletiva. O projeto educativo de uma escola ou instituição educativa é basicamente um instrumento de natureza institucional e política ao permitir responder às necessidades de desenvolvimento interno, tendo simultaneamente em conta as necessidades da comunidade em que está inserido. A função do projeto educativo é servir a dinâmica de transformação da prática coletiva, numa perspetiva de serviço de benefício para os alunos, sendo que se constitui como documento que diferencia a escola/estabelecimento de todas/todos as/os restantes.

Sem esquecer a dimensão democrática do processo de construção do seu projeto educativo, que deve envolver não só os atores da instituição, mas também pais/encarregados de educação e crianças, bem como a comunidade envolvente, o projeto educativo do IEDP – Instituto de Educação e Desenvolvimento Profissional deverá considerar os seguintes vetores:

- a. O espaço sala de aula – é o espaço central que reúne as expectativas dos diversos atores. Na sala de aula professores e alunos interagem com a finalidade de

aprender. Os professores, por serem adultos e por terem sido também eles um dia jovens, devem promover a aprendizagem de todos, no respeito pela diferença e pelos diferentes tipos e ritmos de aprendizagem;

- b. A escola/instituição – parte do sistema de ensino, deve saber respeitar e ouvir as diversas sensibilidades no que respeita à aprendizagem. Deve ainda propiciar espaços de cooperação e ajuda. Tal como Hargraves (1994:183) defende, a ideia de que as escolas devem estar imbuídas de um espírito de missão, tem cada vez mais defensores. A construção de finalidades comuns fortalece o todo e permite que os diversos atores não se sintam mais isolados, mas trabalhando para o sucesso de todos os alunos/crianças;
- c. A comunidade – cada vez mais implicada no processo educativo. O ambiente que rodeia a escola/instituição deve ser encarado como uma extensão da mesma. A aprendizagem processa-se no espaço físico da escola/instituição, mas cada vez mais fora dele. Os meios de comunicação social, a internet, o grupo de amigos, a família, as empresas e as demais organizações sociais têm hoje um papel a desempenhar na formação e educação das crianças;
- d. A cidadania – espaço privilegiado de interações e de aprendizagens, a escola deverá transmitir valores pessoais e sociais, além dos valores e competências ligadas à profissão. Convictos de que a cidadania não se exerce apenas no espaço nacional, mas sim, e cada vez mais em espaços transnacionais, a escola deverá propiciar experiências que envolvam contacto com outras culturas, com enfoque no desenvolvimento e aprendizagem prioritária de línguas estrangeiras, como veículo e estratégia de construção de uma identidade europeia e/ou transnacional.

Assim sendo, defendemos que:

- a. O aluno é o elemento principal do processo educativo;
- b. O aluno é o polo aglutinador da ação da escola. As suas necessidades, características, projetos e diferenças ocupam o lugar prioritário nas preocupações da escola. A diferença deve ser aceite e integrada;
- c. O elemento humano possui estilos de aprendizagem variados;
- d. O trabalho de equipa é essencial para se atingirem finalidades educativas;

- e. Deve existir uma visão partilhada ou destino coletivo, expresso nos documentos estruturantes da escola/instituição;
- f. É essencial o comprometimento dos elementos da organização (professores, alunos e diversos colaboradores) com as finalidades da escola;
- g. Os elementos do meio envolvente (pais, encarregados de educação, representantes de empresas e autarquias, entre outros) devem participar na definição da visão coletiva e colaborar com a escola visando o sucesso educativo;
- h. Os professores devem desenvolver comportamentos de partilha e de colaboração, com vista ao sucesso dos educandos;
- i. A iniciativa individual deve ser apoiada e respeitada, podendo deste modo contribuir para os propósitos organizacionais e para o sucesso educativo das crianças colocadas à nossa responsabilidade;
- j. A aprendizagem de línguas e o conhecimento de outras culturas europeias devem ser apoiados através de ações concretas, como a contratação de professores e colaboradores de outras nacionalidade, a implementação de aulas em Inglês, implementando-se métodos como o CLIL, o aprofundamento de estratégias de mobilidade

2.1. A visão/missão

Formamos para o sucesso numa sociedade global

Formar e educar para o sucesso, numa sociedade cada vez mais global e globalizada, exige a perceção de que as competências que permitem exercer com sucesso a cidadania, são essenciais. Contudo, não falamos de uma cidadania que engloba apenas o espaço nacional, mas uma transcidadania, que nos coloca na Europa e no mundo.

O desenvolvimento dessas competências só é possível em espaços de diálogo, abertos ao mundo, a novas experiências e a novas interações. O conhecimento do outro que é diferente, a aceitação dessa diferença e a compreensão da riqueza inerente à diversidade, colocam o cidadão global no caminho do sucesso e da afirmação. Assim, envolver os alunos em projetos de mobilidade ou de cooperação internacional torna-se essencial, bem como desenvolver as suas capacidades linguísticas, já que o domínio das línguas permite a interação com o mundo e desperta para novas experiências pessoais e sociais ao nível da comunicação e das vantagens competitivas que estas conferem.

Já muitos afirmaram que o domínio das ferramentas de comunicação confere vantagens concorrenciais acrescidas aos cidadãos que as dominem. De facto o domínio de duas ou mais línguas, par com o domínio das modernas técnicas eletrónicas ligadas à comunicação permite a compreensão do mundo, o apropriar das diversas e múltiplas oportunidades ligadas ao emprego.

2.2. Princípios orientadores

A construção de uma cultura de escola, capaz de apoiar os alunos na afirmação da cidadania deverá, de acordo com o nosso ponto de vista, basear-se no potencial da Escola para aprender e ajudar a aprender. Estamos perante um modelo dinâmico que tal como SENGE (2005, pp. 44-45) e HARGREAVES, (1994, pp. 274 - 296), corroboram, se deve centrar, de acordo com a nossa perspetiva, no desenvolvimento dos seguintes aspetos:

- ✚ O aluno é o elemento principal do processo educativo;
- ✚ O aluno é o polo aglutinador da ação da Escola. As suas necessidades, características, projetos e diferenças ocupam o lugar prioritário nas preocupações da escola. A diferença é aceite e integrada;
- ✚ Reconhece-se que o elemento humano possui estilos de aprendizagem variados;
- ✚ Trabalho de equipa – proliferação de equipas de trabalho potenciadoras das capacidades dos seus membros;
- ✚ A escola é capaz de concretizar um destino coletivo que almeja atingir - visão partilhada;

- ✚ A escola estabelece protocolos de colaboração com entidades externas, que a auxiliam a atingir as suas finalidades educativas;
- ✚ A arte assume um papel educativo e de mobilização coletiva, incentivando a criatividade e a participação;
- ✚ A mobilidade de alunos e de professores é um princípio a apoiar. O conhecimento do mundo e da diferença incentivam-se;
- ✚ O desenvolvimento de competências centra-se na aprendizagem das línguas, nas tecnologias de informação e comunicação e nas ferramentas de comunicação;
- ✚ As parcerias com escolas situadas noutros espaços territoriais, nacionais, europeus ou outros incentivam-se e apoiam-se;
- ✚ Os elementos do meio (pais, encarregados de educação, representantes de empresas e autarquias, entre outros) participam na definição da visão coletiva e colaboram com a escola visando o sucesso educativo;
- ✚ As tarefas desenvolvem-se em conformidade com a visão coletiva. A assunção do erro toma uma dimensão humana ao ser entendido como o percurso inevitável para fazer mais e melhor;
- ✚ Os educadores desenvolvem comportamentos de partilha e de colaboração, com vista ao sucesso dos educandos;
- ✚ Democracia organizacional - A iniciativa individual é apoiada e respeitada, podendo deste modo contribuir para os propósitos organizacionais.

São por isso focos deste projeto educativo:

- ✚ O desenvolvimento de uma cultura de participação;
- ✚ O incremento do estudo e aplicação das línguas estrangeiras ao contexto educativo;
- ✚ O incremento de experiências educativas que envolvam outras culturas e povos;
- ✚ O incremento da educação pela arte;
- ✚ O desenvolvimento de competências ligadas ao domínio das ferramentas de comunicação;

✚ A construção do espírito de cidadania, visitando o nosso lugar na europa e no mundo.

3. Divulgação e Aprovação do Projeto

O Projeto Educativo do IEDP será implementado de acordo com:

- ✚ As normas definidas no regulamento interno, ficando o mesmo sujeito a alterações sempre que se verifique um desvio significativo do grau de consecução dos objetivos definidos ou uma alteração de legislação;
- ✚ Procedimentos como sejam: instruções de trabalho e informações orais.

3.1. Divulgação do PE- Projeto Educativo

O projeto educativo de escola é um documento de consulta de qualquer elemento da comunidade educativa, divulgado aos encarregados de educação na reunião de início de ano letivo e pode ser consultado na secretaria ou no sítio oficial da internet.

Este projeto é fruto do trabalho de toda a equipa pedagógica.

O conteúdo do projeto foi divulgado em reunião de geral no dia xx de xxxx de 2015.

Foi aprovado em:

_____ de _____ de _____

A Diretora pedagógica:

A Direção:

4.Avaliação

O projeto educativo será avaliado no final de cada ano letivo, através de metodologias de avaliação interna. Estas apreciarão globalmente a sua execução a partir do plano anual de atividades, do regulamento interno e do Plano de Intervenção Pedagógico, debruçando-se sobre o cumprimento dos objetivos e a realização de atividades previstas.

A referência-matriz da avaliação é, e deve ser a qualidade da educação e o sucesso educativo. Tal avaliação é efetuada através de auditorias internas semestrais, que medem constantemente o desempenho da instituição. Tal trabalho permite ajustar constantemente o trabalho realizado/a realizar, no sentido de corrigir eventuais desvios ao inicialmente programado.

Como indicadores de qualidade da formação podemos referir:

- Interação com o meio envolvente, ajustando sistematicamente os serviços prestados, às necessidades sentidas pelo meio, criando-se sempre que possível relações de parceria que reforcem o papel da instituição no contexto local, nacional e transnacional;
- Saber e/ou aprender a trabalhar em equipa;
- Qualidade dos meios humanos, educacionais e técnicos utilizados;
- Desenvolvimento de mecanismos de acompanhamento da integração alunos e colaboradores na instituição;
- Criação e desenvolvimento de relações interpessoais que admitam o direito à diferença, incentivando-se o espírito de tolerância e respeito pelo outro;
- Desenvolvimento de mecanismos que permitam aguçar e desenvolver o espírito crítico, o sentido de responsabilidade, autonomia, procurando-se assim dotar os alunos para o exercício responsável da cidadania e participação na comunidade local, nacional e transnacional;
- Seleção criteriosa dos professores, tendo em conta não só as competências científicas e técnicas, mas também o empenho pessoal e profissional, bem como a dimensão pessoal do relacionamento;

- Desenvolvimento de competências pela arte e pela expressão da criatividade individual.
- Implementação de projetos e atividades mobilizadoras de competências;
- Acompanhamento dos alunos, a nível afetivo e emocional;
- Colaboração com os encarregados de educação, na educação, formação dos alunos, bem como implementação de mecanismos que apelem à sua participação.

Estes elementos servirão de base de reflexão participada aos diversos intervenientes na educação/formação dos alunos, com vista à programação e execução do projeto educativo subsequente.

Conclusão

O projeto educativo, resultado da reflexão dos impulsionadores da instituição e de participantes interessados nas questões da educação, destina-se a ser utilizado por todos os elementos da comunidade educativa, e estará em vigor até Setembro de 2012. Este projeto é o documento de referência da instituição, a partir do qual emanam todos os documentos estruturantes da instituição. Orienta a ação educativa desenvolvida no colégio, e serve de referente a todas as ações a desenvolver.

Prevê-se a revisão do presente projeto educativo em Setembro de 2012, através duma consulta participada a todos os elementos da comunidade educativa.

Bibliografia

- ✚ Aguiar, J. (2000), “2020 – Sociedade Educativa: Da Dinâmica dos Contextos aos Eixos Configurantes”, em Roberto Carneiro (Org.), João Caraça, M.^a Emília São Pedro e outros, *O Futuro da Educação em Portugal – Tendências e Oportunidades – um estudo de reflexão prospetiva*, Lisboa, DAPP Ministério da Educação.
- ✚ Almeida, Ana N. e M.M. Vieira (2006), *A Escola em Portugal*, Lisboa, ICS-UL.
- ✚ Almeida, João F. de, Fernando Luís Machado, Luís Capucha e Anália Cardoso Torres (1994), *Introdução à sociologia*, Lisboa, Universidade Aberta.
- ✚ Alves, N. e R. Canário (2004), *Escola e exclusão social: das promessas às incertezas*, *Análise Social*, Vol. XXXVIII (169), pp. 981 – 1010.
- ✚ Attali, J. (2007), *Breve História do Futuro*, Lisboa, Publicações D. Quixote.
- ✚ Azevedo, J. (2000), “2020 – Prospetiva: Educação em Portugal em 2020 – Inteligência política, estratégia, mobilidade social e realização de compromissos sociais”, em Roberto Carneiro (Org.), João Caraça, M.^a Emília São Pedro e outros, *O Futuro da Educação em Portugal – Tendências e Oportunidades – um estudo de reflexão prospetiva*, Lisboa, DAPP Ministério da Educação.
- ✚ Barroso, J.(1992), *Fazer da Escola Um Projeto*, in Canário, R., (org.), *Inovação e Projeto Educativo de Escola*, Lisboa, Educa, pp. 17-55.
- ✚ Chiavenato, I. (1981), *Administração de Recursos Humanos, Vol. I*, São Paulo, Editora Atlas S.A..
- ✚ Constituição da República Portuguesa (2005).
- ✚ Costa, António Firmino da, Rosário Moratti, Susana da C. Martins, Fernando Luís Machado e João Ferreira de Almeida (2005), *Classes sociais na Europa*, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 34, pp. 9-43.
- ✚ Costa, A. F. da (sem data), *Competências para a sociedade Educativa: Questões Teóricas e resultados de Investigação*, Lisboa, polic pp.179-194.
- ✚ Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril.
- ✚ Esping-Andersen, G. e Bruno Palier (2008), *Trois Leçons sur l’État-providence*, coleção dirigida por Pierre Rosanvallon e Thierry Pech, Paris, Editions du Seuil et la République des Idées, polic..
- ✚ Estratégia Europeia para o Emprego (EEE).

- ✚ Fonseca, Ana M. M. (2002), *desigualdades de género no atual sistema Educativo Português*, Coimbra, Quarteto Editora.

- ✚ Giddens, A. (2001), *Sociologia*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação e Bolsas.
- ✚ Giddens, A. (2005), *As Consequências da Modernidade*, Lisboa, Celta Editora.
- ✚ Giddens, A. (2007), *A Europa na Era Global*, Lisboa, Editorial Presença.
- ✚ Gonçalves, M.E., A. Delicado, M. Domingues, e H. Raposo (2004), *Novos Riscos, Tecnologia e Ambiente – Relatório Final*, Lisboa, ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- ✚ Grácio, S. (1997), *Dinâmicas da escolarização e das oportunidades individuais*, Lisboa, Educa.
- ✚ Hargreaves, A.,(1994), *Os Professores em Tempos de Mudança*, São Paulo, McGraw – Hill.
- ✚ Macedo (1995), *A Construção do Projeto Educativo de Escola*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, pp.123-143.
- ✚ Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro.
- ✚ Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto de 2005.
- ✚
- ✚ Marques, R. (2000), “2020 – O futuro da Educação em Portugal – Uma leitura das condicionantes do Contexto: Discernimento, Foco e Adaptação/Inovação”, em Roberto Carneiro (Org.), João Caraça, M.ª Emília São Pedro e outros, *O Futuro da Educação em Portugal – Tendências e Oportunidades – um estudo de reflexão prospetava*, Lisboa, DAPP Ministério da Educação.
- ✚ Martins, Susana da C.(2005), *Portugal, um lugar de fronteira na Europa: uma leitura de indicadores socioeducacionais*, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 49, pp. 141-161.
- ✚ Neves, A. (Org.) (2005), *Estudo de avaliação das políticas de aprendizagem ao longo da vida*, Lisboa: DGEEP.
- ✚ Oliveira, T. (2004), “Organização que aprende”, em . Martins, A, (org.), *Introdução à Gestão de Organizações*, Barcelos, Grupo Editorial Vida Económica, pp. 329-389.
- ✚ Ouchi, W.G. (1986), *Teoria Z*, São Paulo, Nobel Editora.
- ✚ Robbins, S.P. (2002), *Comportamento Organizacional*, São Paulo, Prentice Hall.

- ✚ Senge, P.(1990), *A Quinta Disciplina*, São Paulo, Editora Best Seler.
- ✚ Senge, P.(2005), *Escolas que Aprendem*, Porto Alegre, Artmed Editora.
- ✚ Teixeira, M., (1995), *O Professor e a Escola*, Amadora, McGraw-Hill.

Webgrafia

- ✚ www.anq.gov.pt
- ✚ www.cite.gov.pt
- ✚ www.drel.min-edu.pt
- ✚ www.jf-sjbrito.pt
- ✚ www.min-edu.pt
- ✚ www.dgicd.min-edu.pt