

DOCUMENTO BASE

Nome da entidade formadora

(designação da Escola, Centro de Formação ou outro tipo de entidade, conforme legalmente instituído)

Escola Profissional Ruiz Costa

Morada e contactos da entidade formadora

(morada, contacto telefónico e endereço eletrónico; circunscrever a informação à sede, no caso de haver outras unidades orgânicas)

Rua Brito Capelo, 688 – 4450-068 Matosinhos

Telefone: 229957735 Telemóvel: 935310800

Email: info@ruizcosta.edu.pt

Nome, cargo e contactos do responsável da entidade formadora

Dulce Paula Nunes Sousa – Diretora Executiva

Telemóvel: 969954251

Email: dulce.sousa@ruizcosta.edu.pt

Projeto Educativo

Escola Ruiz Costa



1.	Contributos para a Compreensão de um Projeto Educativo.....	4
1.1.	Enquadramento Político.....	7
1.2.	Enquadramento jurídico.....	9
1.3.	eRC: um ensaio seguro	12
2.	Metodologia para a elaboração do Projeto Educativo da eRC	16
3.	Organização.....	17
3.1.	Grupo Rumos.....	17
3.2.	Sub-Holding Educação	17
3.3.	Escola Profissional Ruiz Costa.....	17
3.3.1.	A Oferta Formativa	18
3.3.2.	Localização	20
3.3.3.	Equipa Formativa.....	21
3.3.4.	Corpo não docente	22
3.3.5.	Pais e Encarregados de Educação	22
3.3.6.	Parcerias e protocolos	22
3.3.7.	Identificação de stakeholders	24
4.	Diagnóstico Estratégico	27
4.1.	Análise crítica da Estrutura da Organização.....	27
4.2.	Comunicação interna e externa	29
4.3.	Oferta formativa.....	33
4.4.	Parcerias e Empregabilidade	34
4.5.	Sucesso Escolar.....	38
4.6.	Responsabilidade Social	42
5.	Modelo Educativo da Sub-Holding de Educação.....	44
5.1.	Visão, Missão e Valores.....	45
5.2.	Finalidades da ação educativa (valores e princípios de ação).....	45
5.3.	Modelo pedagógico.....	48
6.	Plano Estratégico: Objetivos, metas e indicadores de avaliação	58
7.	Comunicação, monitorização e avaliação do Projeto Educativo	66
7.1.	Responsabilidade no âmbito da garantia da qualidade	67
7.2.	Sistema de Garantia da Qualidade.....	68
7.3.	Indicadores em uso	73
7.4.	Comunicação e divulgação do Projeto Educativo	74
	Referências Bibliográficas	75

PROJETO EDUCATIVO ESCOLA PROFISSIONAL RUIZ COSTA (eRC)

(...) o projeto educativo da escola é um instrumento aglutinador e orientador da ação educativa que esclarece as finalidades e funções da escola, inventaria os problemas e os modos possíveis da sua resolução, pensa os recursos disponíveis e aqueles que podem ser mobilizados.

1. Contributos para a Compreensão de um Projeto Educativo

“Nenhum vento sopra a favor de quem nunca sabe para onde ir”.

Séneca

A Escola, segundo Maria Alonso, “enquanto instituição social encarregada da educação das novas gerações, realiza uma **mediação** intencional, planificada e profissional, segundo **princípios e critérios educativos**, nos processos interativos que caracterizam o desenvolvimento dos indivíduos em contexto social”

Tem-se assistido a uma tendência de ampliação progressiva do âmbito da mediação por influência de *pressões externas*, sejam os desafios sociais, culturais, económicos, científicos e tecnológicos, e de *pressões internas*, nomeadamente o desenvolvimento do conhecimento sobre o fenómeno educativo em contextos de escolarização, ampliando as funções da escola para campos antes não considerados formalmente, como a educação cívica, a formação pessoal e social, a aquisição de estratégias cognitivas e técnicas de estudo, o acolhimento de novas temáticas socialmente relevantes: as novas tecnologias, a ecologia, o ambiente, consumismo, a economia familiar, a coeducação, a educação para a saúde e a sexualidade, etc.

A este acréscimo de funções, surge mais recentemente “a preocupação pela qualidade da mediação, considerada como prioridade fundamental em todos os países da OCDE, que consiste em introduzir melhorias substanciais na organização de processos de intervenção (*ensino*) que possibilitam a realização de experiências educativas significativas (*aprendizagem*), e enriquecedoras (*desenvolvimento*) para todos os alunos”.

Esta prioridade acentua a importância da melhoria qualitativa **dos processos** e não só das reformas estruturais, especialmente na consecução da **igualdade de oportunidades** para o sucesso. Nesta procura da qualidade destacam-se **áreas chave**: o currículo, a avaliação, a formação dos professores e a organização da escola.

Este processo de acumulação de funções e o seu respetivo controlo social por parte do Estado revela-se na tendência para “deslocar o centro de gravidade das missões do sistema de ensino para a função socializadora”, com implicações na redução da função cultural, sobretudo em relação a determinados sectores do sistema e/ou alguns grupos sociais, como refere Fátima Antunes.

Fica, pois, lançado o desafio, retomando o pensamento de Alonso, de explicitar claramente um **Projeto Educativo** que regule esta mediação, implicando ativamente todos os atores responsáveis pela qualidade dos processos e dos resultados: autoridades educativas. Professores, alunos, famílias, dando um sentido global, articulado, contextualizado às decisões e intervenções educativas.

O Trajeto, Projeto, Sonho e Utopia nas Margens Concetuais de Projeto Educativo

Ora, serve-nos este prelúdio para amarrarmos à ideia de **projeto** outras ideias que com ela confinam como a de **objeto, trajeto**, caminho ou viagem.

Não queremos que a ideia de **projeto** se posicione apenas como imagem de tudo o que tende a tornar-se **dever** finito, lógico, inteiramente mensurável, quantificável, operativo, que transmita a sensação de plenitude logo que esteja consumado. Mas também não queremos que a ideia de **projeto** seja feita de permanente deriva, numa espécie de viagem sem previsibilidade alguma, incapaz de corrigir rotas ou **trajetos**. Nem na ideia de **projeto** queremos que dela esmoreça o sonho e se asfixie a utopia.

Em **projeto** assumimos, pois, que este contém também a ideia de **trajeto**, mas não só como estratégia. Queremos que seja entendido também como meta ou caminho alcançado, com cada objetivo constituído como a concretização de um objetivo ou plano, a consumação de uma parte integrante de um todo.

As transformações são de tal modo céleres e diversas que exigem a cada indivíduo, grupo ou instituição *saberes* para conduzir os acontecimentos – e não ser apenas conduzido – sendo necessária uma **visão holística** do mundo e uma cada vez maior intervenção de sentido globalizante, propondo a organização da ação numa conduta estratégica, conduzida pela capacidade de prever e antecipar.

O homem moderno caracteriza-se por ser estratégico. A exigência do **“homo strategicus”** implica compreender e controlar os acontecimentos, o que requer a organização da ação de modo estratégico,

conduzida pela intencionalidade e dominada pela capacidade de prever e antecipar (CARVALHO E DIOGO, 1994).

A ideia, pois, de antecipação, cruzada com a perspectiva de previsibilidade, dá à ideia de projeto uma diferenciação clara da ideia de sonho. No sonho pode existir uma ideia transformadora, de um “ser em possibilidade”, e não se organiza de modo a ultrapassar o **domínio do sonho** em direção à realidade.

Compreender **projeto** como o meio pelo qual o homem é **produtor do devir** é também compreender a vertente de liberdade que a cultura de projeto contém e, por isso mesmo, o projeto não pode negar a utopia, antes a deve incorporar: “o projeto quer-se totalização real e ação que visa mudar o mundo: ele desperta significações, nega anteriores negações. Ao mesmo tempo que é portador de ambição o projeto toma consciência dos seus limites” (Boutinet, 1992).

A Terceira Margem do Rio como metáfora de Projeto Educativo.

Quando pensamos em projeto, somos também convocados pelo conto de Guimarães Rosa, *A terceira margem do rio*, na medida em que um projeto educativo não pode assentar única e exclusivamente nas margens das dicotomias sobre as quais se erguem as **suas pontes** (educação e ensino; socialização e desenvolvimento cultural, científico e técnico; o que se aprende na escola e no mundo laboral; a relação professor e aluno; passado, presente e futuro; os princípios éticos e cívicos que atravessam a relação entre as diversas gerações: preservação ou rutura; metas quantitativas e qualitativas, etc.). O projeto educativo, como *A terceira margem do rio*, não pode deixar-se arrebatado única e exclusivamente pelo lógico, o óbvio, o normal, o racional, o quantificável, o cognoscível. Tem de respirar, deixar espaço... para a inspiração, procurar o enigmático, o transcendente, o misterioso, o inefável, o excepcional, o diferente, o singular, o inédito, a atitude, o surpreendente que a todos ajuda a mergulhar na **profundidade** e a usar as asas com que se rasgam os horizontes.

E novamente, à semelhança de *A terceira Margem do Rio*, a Escola, tal como se organiza e submetida ao poder da sua própria alma, deve ser **o rio ao longo de cujo caudal** cada aluno, **qual canoa**, vai sempre a caminho e é **trajeto, projeto** e torna-se capaz de atrair os sonhos para a realidade. E, nesta perspectiva, cabe para cada aluno a **singularidade de um itinerário educativo** que transcende a visão estática e uniforme como aquela que pode resultar de percurso homogeneizador.

“O Mito é o Nada que é Tudo”

Fernando Pessoa

A Escola, submetida ao poder da sua própria alma, vive de crenças e convicções. Os pressupostos que Hameline (1986) considera, na afirmação de José Alberto Correia e Manuel Matos”, serem os mitos fundadores da moderna escolarização e que lhes definem a sua missão social são:

- O mito do desenvolvimento, individual e social, e da congruência entre ambos;
- A crença na educabilidade dos alunos e na perfeitibilidade indefinida do seu desenvolvimento;
- A crença de que os acréscimos de escolarização se traduziriam em acréscimos de democracia.

Apesar de um moderado ceticismo a que possamos “ter direito”, relativamente à consecução destes mitos, reconheça-se que não há projeto educativo sem alma, inspiração, convicções, sem crenças e sem esforço coletivo.

As escolas do Grupo Rumos, instituições enquadradas na sua **Sub-Holding de Educação**, elaboraram um **Projeto Educativo**, como elemento de inspiração e ação para todas as suas escolas, no respeito pela sua diversidade e autonomia, animadas pela energia da cooperação e da partilha conjunta dos trajetos a percorrer, cientes de que assim, em grupo, toda e qualquer viagem é para concretizar o **longe**, tal como nos recomenda o provérbio africano: **“Se quer ir rápido, vá sozinho. Se quer ir longe, vá em grupo”**.

1.1. Enquadramento Político

Neste enquadramento político e jurídico do projeto pretendemos, por um lado, recolher os conceitos subjacentes ao de **projeto educativo** e fazer, por outro lado, um breve itinerário deste conceito de projeto com o objetivo fundamental de **legitimar** a criação de um **Projeto Educativo Rumos, na Sub-Holding Educação**.

Esta trajetória permitir-nos-á sentir a pulsação ou evolução das políticas educativas e a sua tradução no discurso normativo.

A génese das escolas profissionais em 1989, e muito particularmente o enfoque concedido à urgência em se reconquistar o ensino técnico-profissional para o sistema educativo português, como subsistema, mantém laços estreitos com as vicissitudes das políticas educativas nacionais e com a crescente **uropeização** das políticas, particularmente após à adesão de Portugal à então Comunidade Económica Europeia, nos idos de 1 de janeiro 1986, há precisamente trinta anos, e, concomitante com a Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada em 14 de outubro desse ano.

Deslocamento das políticas educativas da esfera da democratização para a modernização

Estudos relevantes realizados na década de oitenta colocam a realidade educativa portuguesa num confronto que pode ser caracterizado em algumas das suas facetas, como um processo de simultânea *crise e consolidação da escola de massas* (Stoer e Araújo, 1992) e **de deslocamento da política educativa da esfera da democratização para o universo da modernização**, evidenciando “tensões entre democratização e modernização” (Lima, 1994: 124-32).

Outros investigadores, apontam, aprofundando alguns vetores deste processo, na manutenção do *semi-Estado-Providência* na área da educação ou ainda num *neoliberalismo educacional* mitigado como tónica de uma política educativa, desenvolvida entre 1985 e 1995, que simultaneamente aparece apoiada sobre a expansão do Estado e a democratização da Educação, mas também sobre a redução do mesmo Estado e maior **abertura à iniciativa privada no domínio da educação**.

Modernização como Imperativo e a Reforma Educativa

Acompanhando o pensamento de Licínio Lima, este **deslocamento** da esfera da democratização para o universo da modernização do sistema educativo parece remeter a democratização para segundo plano como se esta fosse já uma aquisição plena.

Um novo discurso, o da modernização do País e concomitantemente o da educação e da escola, é apresentado como um desígnio nacional prioritário para fazer face à recuperação de atrasos, num contexto de integração na Europa Comunitária. Este imperativo da modernização não é especificamente português. A especificidade que poderemos considerar é o tipo de rutura com o discurso de democratização fortemente enraizada na política educativa portuguesa desde abril de 1974, ainda que tivesse já as primeiras manifestações ao tempo de Veiga Simão, e a tentativa de *casar* o discurso da democratização com a ideologia da modernização.

Por isso o discurso da democratização não é completamente **arredado**, mas antes **reconvertido e subordinado à ideologia da modernização** e compatibilizando-se com esse discurso, com elevados ganhos simbólicos e de legitimidade.

Neste sentido, as prioridades políticas na Educação constituem-se como uma urgência e na semântica da ideologia da modernidade vão prevalecer as ideias de **democratização, participação, autonomia, descentralização, justiça social**.

Programas Educativos para o Desenvolvimento da Educação em Portugal: Do PRODEP ao POCH

No final dos anos 80, o sistema educativo português apresentava-se como um serviço público marcado por défices, quer quanto às taxas de frequência da escolaridade obrigatória, quer quanto à população que acedia ao ensino secundário, quer quanto às taxas de abandono, de sucesso nas aprendizagens e na aquisição dos diplomas.

Tendo como exemplo o período do PRODEP I (1990-1993), com dados referentes a 1987/1988, as taxas de escolarização situavam-se, em Portugal, nos seguintes níveis: pré-escolar, 30%; ensino básico (1º ciclo, 100%; 2º ciclo, 90%); **ensino secundário, 40%**; ensino superior, 11%. (Gabinete de Estudos e Planeamento/Ministério da Educação, 1990:28, 37).

Os diversos programas educativos, tais como os PRODEP, o POPH e atualmente o POCH são expressão da influência das políticas europeias na qualificação dos Portugueses, traçando sempre objetivos e metas e definindo indicadores que norteiam a ação dos projetos educativos das escolas profissionais.

1.2. Enquadramento jurídico

As primeiras referências normativas ao **projeto educativo** encontram-se associadas ao **ensino privado**, no Decreto-Lei nº Decreto-Lei 553/80, de 21 de novembro, com a publicação do Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, enfeudado a um conceito de autonomia pedagógica, baseado na mimese e equiparação, porque desenvolvia uma “formação global equivalente à dos correspondentes níveis de ensino a cargo do Estado, com um discurso entusiástico no “estímulo e encorajamento à iniciativa particular” e à “desejável explicitação de projetos educativos próprios”.

As considerações veiculadas no âmbito das atividades da Comissão de Reforma do Sistema Educativo, na Proposta Global de Reforma (1988), não sendo um texto jurídico, não deixa de enunciar o direito que é reconhecido às escolas a um **projeto educativo**, associando intimamente a Escola a uma **comunidade educativa**.

Com o Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro, que define o *Regime Jurídico de Autonomia das Escolas*, o conceito vai ganhando alguma clareza, desta vez orientado para o **ensino público**, remetendo-nos para conceitos como os **de autonomia, participação, comunidade**, com o objetivo **muito privado** de cada escola ser capaz de **ir ao encontro da sua identidade**.

No preâmbulo do Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro, emergem as grandes preocupações, como a **descentralização**, visando a rutura com uma tradição demasiado centralizada, a **participação**, a **corresponsabilização**, a **utilização racional de recursos e comunidade**.

“A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um **projeto educativo**, constituído e executado de forma **participada**, dentro dos princípios de **responsabilização** dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere”.

“A autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a **gestão de currículos e programas de complemento curricular**, na **orientação e acompanhamento de alunos**, na **gestão de espaços e tempos de atividades educativas**, na **gestão e formação do pessoal docente e não docente**, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira”

A **essência** de um projeto educativo concebido **em benefício dos alunos**, a necessidade de intervenção de todos os atores, **a formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico** e a materialização dessas prioridades em planos anuais de atividades e regulamentos internos surge materializada no artigo 2º deste Decreto-Lei:

1. Entende-se por autonomia da escola **a capacidade de elaboração e realização** de um **projeto educativo em benefício dos alunos** e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo.
2. O projeto educativo traduz-se, designadamente, na **formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico**, em planos anuais de atividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para os principais setores e serviços
3. A autonomia da escola desenvolve-se nos planos cultural, pedagógico e administrativo, dentro dos limites fixados na lei.

Com o Despacho 8/SERE/89, surge referida a competência do Conselho Pedagógico em “desencadear ações e mecanismos para a construção de um projeto educativo de Escola.

“O modelo agora instituído pretende assegurar à escola as condições que possibilitam a sua integração no meio em que se insere. (...) Garante, simultaneamente, a prossecução de **objetivos educativos nacionais** e a **afirmação da diversidade através do exercício da autonomia local e a formulação de projetos educativos próprios**.

Uma definição mais clara do projeto educativo surge no Anexo ao Despacho 113/ME/93, que com os descritores predominantes:

(...) o projeto educativo da escola é um instrumento **aglutinador e orientador da ação educativa** que esclarece **as finalidades e funções da escola, inventaria os problemas e os modos possíveis da sua resolução**, pensa os recursos disponíveis e aqueles que podem ser mobilizados.

Após contínuas referências em vários diplomas, o projeto educativo apresenta-se no Decreto-Lei 75/2008, como “o documento que consagra a **orientação educativa** do agrupamento de escolas ou da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um **horizonte de três anos**, nos quais se explicitam os **princípios, os valores, as metas e as estratégias** segundo as quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõem cumprir a sua função educativa”(art.º 9º, ponto 1, alínea a)).

As escolas profissionais: projetos educativos locais e regionais com um carácter imperativo

O Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de junho é um dos principais manifestos à urgência na erupção de escolas profissionais: urgência em **modernizar a educação portuguesa**, abrindo novas vias, novos modelos educativos e espaço para a criação de instituições; e **urgência** face desafio de promoção do desenvolvimento económico e social, que coloca a qualificação dos recursos humanos como “**um imperativo e investimento inadiável**”, num contexto em que, por outro lado, a impregnação das políticas educativas pelas políticas transnacionais, após a integração de Portugal na União Europeia, impõe ritmos para as mudanças com objetivos e metas devidamente traçadas.

O desafio lançado para a criação de uma “uma rede de escolas profissionais, de iniciativa eminentemente local”, faz apelo à **participação e cooperação** da sociedade civil, das várias **entidades públicas e privadas** e tenta capitalizar estruturas e recursos disponíveis” para “o relançamento do ensino profissional e o reforço das diversas modalidades, como uma **espécie de apostolado**, visando dar resposta às necessidades de desenvolvimento regional e local.

Dezasseis anos após o Decreto-Lei 4/98, de 8 de janeiro, e dez anos após a absorção dos cursos profissionais pelas escolas secundárias, implementada através do Decreto-Lei nº 74/2004, o XIX Governo Constitucional assume “uma forte aposta” no que passou a designar “ensino dual, ou seja, a dupla certificação, escolar e profissional, incluindo, a par da formação na escola, a formação prática em contexto de trabalho, o envolvimento das empresas nessa formação prática e no apoio à transição dos jovens para o mercado de trabalho”, como se enuncia no Decreto-Lei 92/2014, de 20 de junho.

Assim as escolas profissionais, a par das escolas do ensino particular e cooperativo e da rede de escolas públicas, “assumem-se como as principais entidades no desenvolvimento de cursos de ensino e formação dual para os jovens abrangidos pela escolaridade obrigatória”.

Este decreto constitui-se como um pilar do regime jurídico das escolas profissionais privadas, sendo de realçar que o artigo 6º deste Decreto considera que “as escolas privadas e públicas prestam **serviço público de educação** e **integram a rede de entidades formadoras** do Sistema Nacional de Qualificações, nos termos do nº 1 do artigo 16º do Decreto-Lei nº 396/2007, de 31 de dezembro”.

1.3. eRC: um ensaio seguro

A escola deixou de ser apenas um lugar de ensino. As suas funções principais não estão só no desenvolvimento de competências educacionais que potenciem uma aprendizagem eficaz, mas também nas funções de **socialização e desenvolvimento pessoal e social**. Esta aspiração não depende unicamente da escola. Deve ser propósito conjunto com as famílias. E, embora estes dois vetores sejam os principais que maior influência, exercem na educação e formação do indivíduo, não podemos esquecer que vivemos inseridos numa sociedade que reflete uma cultura e modos de estar que direta ou indiretamente participam nas mudanças em todos sectores da nossa vida.

O **Projeto Educativo da eRC** foi definido com base numa perspetiva mais abrangente das escolas da Sub-Holding da Educação do Grupo Rumos. Deriva, acima de tudo, de uma “ideia” estruturante da Educação que temos e queremos.

Mas um Projeto Educativo é *“um documento Pedagógico que, elaborado com a participação da Comunidade Educativa, estabelece a Identidade da própria escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral de organização e os objetivos pretendidos pela instituição enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na ação educativa”* (Costa, Jorge Adelino in *Construções de projetos Educativos nas Escolas: Traços de um percurso debilmente articulado – Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, nº2, 85-114*).

Neste documento de orientação pedagógica é importante salvaguardar que a operacionalização serve normas legais e enuncia estratégias que a escola se propõe realizar na sua função educativa. Neste conceito cabem, portanto, os princípios orientadores que regem o Ensino Profissional quer nos casos de legislação externa quer interna, onde está evidenciado o papel do **Regulamento Interno da Escola**, bem como linhas normativas determinadas pela construção de **Objetivos trianuais** e das **Linhas de Ação** que os consubstanciam.

As escolas profissionais privadas podem candidatar-se a comparticipação pública nas despesas inerentes aos cursos profissionais que organizem, mas a apreciação e seleção das candidaturas, assim como toda a atividade desenvolvida, orienta-se por critérios de **pertinência e qualidade**, nomeadamente naquilo que é determinado no Projeto Educativo.

Deste modo a dimensão e distribuição regional equilibrada da **rede nacional de cursos profissionais**, as tendências da **procura social dos cursos**, os **níveis de empregabilidade** dos diplomados e a harmonização com a **rede de escolas** e cursos do ensino secundário regular são critérios específicos e que, no caso da **Escola Profissional Ruiz Costa**, são vivenciados de forma singular.

Por outro lado, as escolas profissionais privadas que beneficiam de apoio financeiro, ficam sujeitas às inspeções administrativas e financeiras dos serviços competentes dos Ministérios das Finanças e da Educação o que, por si só, implica ter por referência o regime jurídico da **avaliação externa das escolas**, no âmbito do sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, com as adaptações que se revelem necessárias.

A Escola Profissional Ruiz Costa, está a implementar **sistemas de garantia da qualidade** dos processos formativos e dos resultados obtidos pelos seus alunos, sistemas que devem estar articulados com o **Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade na Educação e Formação Profissional (EQAVET)**.

Como tornar um projeto Educativo da Escola Profissional Ruiz Costa único e não a soma das partes?

Há mais de 30 anos que a Escola Profissional Ruiz Costa existe no Concelho de Matosinhos.

O que a une é muito mais do que o que a divide. Mas na nossa comunidade escolar:

- a) Temos realidades distintas ao nível da demografia;
- b) Diferentes contextos no tecido social;
- c) Diferentes realidades no tecido empresarial;

E assim sendo, há que proceder ao Enquadramento destas vertentes.

Mas uma escola é, acima de tudo um modelo. A escola inclusiva (parte das capacidades de cada pessoa para transformar o meio envolvente e acaba com as desigualdades) é também uma escola moderna (que procura educar de forma racionalista e não coerciva). A **Escola Profissional Ruiz Costa** definiu o seu **Projeto Educativo** com uma orientação base: **um caminho único, enriquecido pelas diferenças individuais e contextuais**.

Neste sentido, este documento pretende apresentar sinteticamente, na sua leitura, a construção da escola que ambicionamos.

Um reflexo da Missão da escola impulsiona-nos para acreditarmos que o futuro da eRC levará à construção de uma aprendizagem que extingue o modelo de aprendizagem passiva pelo aluno. Ao **professor** competirá a tarefa de criar possibilidades, enquanto **sujeito mediador da aprendizagem**, e promotor de situações que permitam a reflexão e o desenvolvimento cognitivo, social e relacional de cada aluno. Esta perspetiva, completa-se com a noção de que o conhecimento não é uma representação da realidade, é acima de tudo um mapeamento das ações e operações que provam ser estruturantes nas vivências do aluno. A aprendizagem é, assim, vista como um resultado adaptativo

que tem natureza social, histórica e cultural. Pretendemos a **negociação entre aluno e professor**, regida pela evolução dinâmica de interpretações, onde cada indivíduo participa de forma ativa na construção dos saberes. É uma leitura muito além do “*Professor Ensinante e Aluno Aprendiz*” onde o predomínio das tarefas como *modus operandi* vê refletindo na aprendizagem um **saber competente**.

Por outro lado, a atualização constante, leva-nos a refletir sobre o papel das **novas tecnologias** como um imperativo pedagógico, bem como as **diferentes possibilidades de atuação no “espaço aula”**.

A **Conclusão do Curso**, um dos indicadores base do Ensino Profissional manifesta-se de forma acentuada nos três axiomas de princípio: **FCT (Formação em Contexto de Trabalho), desenhado em modelo de estágio; PAP (Prova de Aptidão Profissional) e Cumprimento do Plano Curricular**.

Sobre este último, consideramos que currículos inteligentes promovem sociedades mais inteligentes. Este binómio de Escola/Sociedade, pressupõe que os professores usem igualmente estratégias criativas, inovadoras, adaptadas, flexíveis e diferenciadoras para que os objetivos de aprendizagem possam ser eficazmente alcançados.

A enformação toma assim o lugar da informação. A novidade está subitamente “desatualizada”. A Instantaneidade com que é possível aceder a essa informação permite-nos a “acumulação”, mas dificulta a verificação. Desta forma a desatualização é permanente, pois a esta rapidez de informação dificulta uma segmentação capaz de tornar os propósitos mais elucidativos. É neste sentido que estar em permanente formação surge, como uma das estratégias para podermos combater a referida desatualização. Isto remete-nos para a função do professor no Ensino Profissional: **não mais um transmissor, porque a informação está disponível ao aluno nos múltiplos veículos disponíveis, mas um Orientador**.

Porquê então “Trabalhar em Projetos”?

Primeiro porque é participante do “plano curricular e cultura de projeto das escolas profissionais” (Orvalho, Luísa). Depois por que permite flexibilizar, sem improvisar o desenvolvimento curricular ao longo do calendário escolar e ainda porque transporta a formação para um plano próximo da profissão (essência do curso), porque permite explorar novas formas de avaliação formativa e a diferenciação pedagógica (superar medos e construir novas competências importantes para o aluno no mercado de trabalho), porque permite a formação integrada, desenvolvendo conteúdos de enriquecimento próximos das matérias curriculares e exalta o ensinar – fazer aprender- e por fim, porque é mais fácil aferir o sucesso escolar quando ele está intrinsecamente associado à qualidade do professor. **E o professor aqui é um fator importante no sucesso deste modelo.**

Os novos suportes de informação devem surgir como catalisador do processo de aprendizagem. Entendemos que a **tecnologia** deve ser ativada decisivamente nas escolas, com as vantagens que lhe é reconhecida, mas sempre monitorizada por quem sabe de pedagogia: os professores. Não basta proibir, não adianta denegrir, não ganhamos nada em impor regras que os alunos não compreendem nem nunca compreenderão. Os alunos de hoje são diferentes, nasceram numa era que o professor, como profissional competente e responsável, tem de compreender.

Porque é importante uma efetiva e dinâmica Coordenação de curso?

O Ensino Profissional vive do trabalho e dinamismo imposto na operacionalização dos cursos. Com base em **estratégias adequadas** que leem de forma perspicaz os contextos e elaboram caminhos a percorrer capazes de **produzir ambientes de forte impacto na aprendizagem, a coordenação é o propulsor de uma efetiva formação.**

O **coordenador** é, efetivamente, o elo na ligação entre a escola e os contextos laborais. É a ele que se pede uma leitura atenta dos *inputs* e transformações das diferentes áreas de trabalho para, no final, traçar os perfis adequados dos alunos ao exercício das funções.

O porquê da importância e adequação dos ambientes facilitadores da aprendizagem?

Hoje, o espaço de aula mudou. Entendemos que o **ambiente espacial serve um propósito de melhoria sensível da aprendizagem.** Impulsionamos a dinâmica da sua construção, modificando o ambiente conforme a necessidade das aulas, bem como a materialização de espaços próprios, providos de tecnologia e layout espacial capazes de “*só por si*” impulsionarem dinâmicas muito próprias que promovam a eficiência da aprendizagem.

Porquê da diferenciação das metodologias?

A sociedade mudou. Os alunos que nos chegam vivem realidades diferentes. A escola deve adaptar-se a esta nova conjuntura. A forma como acionamos os mecanismos de aprendizagem está na base do **sucesso da aprendizagem.** A diferenciação de metodologias ganha aqui uma expressão fundamental. Para tal há que adequar o método ao aluno. A flexibilidade curricular é outro dos fatores que serão viabilizados nesta mudança. Não poderemos insistir numa escola dissonante com a atualidade. Ela deixou de ser a única fonte de informação. Mas pode ser a fonte da transformação dessa informação. **Flexibilidade, proximidade e dinamismo** estão na essência dos bons resultados.

O futuro é **satisfação pessoal e coletiva;** é aprender e apreender, é saber processar os conhecimentos, é ser criativo em tudo o que fazemos, é competir com lealdade, é racionalmente endereçar a literacia

digital para campos que elevem o nosso potencial, é ter a noção inequívoca onde a tecnologia é imperativa e educacional e onde ela se revela nociva, é otimizar os saberes construindo aulas práticas e direcionadas, sem complexidade e divergência.

Enfim, cumprir o Projeto Educativo da eRC.

2. Metodologia para a elaboração do Projeto Educativo da eRC

Em nenhum dos articulados se faz referência à metodologia para a elaboração do **projeto educativo**, processo de operacionalização e aprovação.

Certo é, porém, que à semelhança de outros diplomas, o artigo 26.º do Decreto-Lei 92/2014, de 20 de junho, estabelece que a conceção e formulação do projeto educativo é uma atribuição da direção pedagógica, sob a orientação da entidade proprietária e envolve no mesmo desígnio o Conselho Consultivo, onde têm assento representantes de alunos, pais ou encarregados de educação, órgãos de direção da escola, bem como de instituições e organismos locais representativos do setor económico e social e das empresas parceiras na formação.

Com a possibilidade **apregoada** de construção de projetos educativos próprios não podemos ignorar as articulações que os mesmos têm com **os desígnios ou objetivos nacionais e territoriais**, estes últimos decorrentes de pactos para o desenvolvimento social e económico.

Esta visão de assunção de objetivos comuns e transversais, que se disseminam pelas diversas escolas da Sub-Holding de Educação do Grupo Rumos como fonte de inspiração e de ação educativa, não põem em causa ou desvalorizam todos os conceitos que gravitam em torno do conceito de *proximidade* de cada projeto, como **autonomia, participação, comunidade**.

A metáfora fundamental é a do **arquipélago**, possibilitando que escolas localizadas em territórios diferentes se deixem **tocar** pela cooperação, partilha de ideias e recursos.

A preceder, pois, à elaboração dos projetos educativos próprios de cada escola profissional, todas as escolas da Sub-Holding da Educação do Grupo Rumos, procederam a diversas reuniões de trabalho com as diversas estruturas da administração, das direções pedagógicas e outras estruturas de suporte, que contribuíram para a conceção do presente Projeto Educativo da Escola Profissional Ruiz Costa.

3. Organização

3.1. Grupo Rumos

O Grupo Rumos tem a sua génese na Rumos em 1992.

O modelo de gestão do Grupo Rumos tem nas unidades de negócio as suas células organizativas de base. Estas têm objetivos, orçamentos, responsáveis e recursos próprios e estão segmentadas em marcas e empresas e agrupadas por três divisões de atuação: Formação, Educação e Serviços.

No apoio às unidades de negócio estão as unidades de competências, unidades predominantemente técnicas que prestam apoio transversal a todo o Grupo em diversas áreas, nomeadamente contabilidade e fiscalidade, tesouraria e cobranças, controlo de gestão, legal e jurídica, comunicação, recursos humanos, qualidade, organização e métodos e sistemas de informação.

Para além dos órgãos sociais de cada empresa, o Grupo Rumos tem ainda um responsável por cada Sub-Holding de atuação e uma comissão executiva onde, para além da gestão global do Grupo, as divisões e as suas respetivas unidades de negócio têm representação regular e são foco de planeamento e controlo sistematizado.

3.2. Sub-Holding Educação

No âmbito da educação, o grupo Rumos integra, através da sua Sub-Holding de Educação, quatro Escolas Profissionais: a Escola Digital, a Escola Profissional de Braga, a Escola Profissional Profitecla, a **Escola Profissional Ruiz Costa**, disponibilizando, nos diversos pontos do país, uma oferta formativa diversificada.

3.3. Escola Profissional Ruiz Costa

A Escola Profissional Ruiz Costa foi **criada, em 21 de setembro de 1989**, por Contrato-Programa com o Ministério da Educação, ao abrigo do Decreto-Lei nº 26/89 de 21 de janeiro, tendo, desde 2006, **integrado o Grupo Rumos**.

A entidade proprietária da Escola Profissional Ruiz Costa é a Ruiz Costa & Filhos, Lda.

A eRC tem cursos destinados a jovens entre os 15 e 18 anos com 8º ano ou frequência sem aprovação do 9º ano (CEF) e cursos destinados a jovens até aos 19 anos com o 9º ano de escolaridade (Cursos Profissionais), gratuitos e com atribuição de subsídios.

Os cursos **CEF tipo 3** têm tipicamente a duração de 1200 horas em que os alunos realizam um **estágio** em empresas locais ou nacionais parceiras da Escola, tendo ainda de realizar a Prova de Avaliação Final. Terminado o curso, os alunos obtêm o 9º ano e um Diploma de Qualificação Profissional de nível 2.

Os **cursos profissionais** têm tipicamente a duração de 3331 horas (ou de outra carga horária, mas sempre de acordo com as orientações da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (ANQEP)), distribuídas por três anos letivos. No segundo e último ano de formação os alunos realizam um **estágio** em empresas locais, nacionais ou até internacionais parceiras da Escola Ruiz Costa. Têm ainda de realizar uma Prova de Aptidão Profissional. Terminado o curso, os alunos obtêm equivalência ao 12º ano, um Diploma de Qualificação Profissional de nível 4 e acesso ao Ensino Superior.

3.3.1. A Oferta Formativa

A **oferta formativa** está distribuída da seguinte forma:

- CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (CEF): Operador de Fotografia
- CURSOS PROFISSIONAIS: Eletrónica, Automação e Computadores; Desenho Digital 3D; Gestão de Equipamentos Informáticos; Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; Multimédia.

A definição da Oferta Formativa da eRC é efetuada com base na oferta existente localmente e pela consulta e articulação das redes locais estabelecidas entre as Direções Gerais de Estabelecimentos Escolares (DGEstE), as Comunidades Intermunicipais e a Área Metropolitana do Porto. Nestes fóruns define-se a rede de oferta formativa com base nos indicadores/estudos realizados localmente para satisfazer as necessidades locais (atuais e futuras) no mercado de trabalho, a relevância dos cursos profissionais e ainda a capacidade instalada localmente em cada região de forma a identificar as escolas com melhores condições para dar a melhor resposta a estas necessidades. São tidas ainda em conta a Carta Educativa da Câmara Municipal, documentos por excelência que fazem um enquadramento e contextualização local com a caracterização e diagnóstico da oferta existente nos municípios.

Neste sentido a eRC recorre ainda ao seu Conselho Consultivo onde recolhe, entre outras informações, *inputs* preciosos que ajudem na identificação das necessidades locais económicas e em termos de mão de obra. A consulta a este órgão é feita quando se põe em questão a oferta formativa do ano letivo subsequente. Fazem parte deste Conselho Consultivo, entre outros, elementos representativos do tecido económico, social e cultural da região onde se encontra a escola.

Adicionalmente, e consciente das mudanças impostas pela globalização, a eRC sente a necessidade de ajustar a oferta (e operacionalização) dos seus cursos às solicitações nacionais e europeias. Assim, temos em consideração estudos nacionais e internacionais que apoiem a tomada de decisão na definição dos cursos oferecidos. É incontornável referir a Estratégia de Europa 2020 que tem orientado o passado recente da escola. A eRC costuma estar também atenta a publicações como as do Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (Cedefop) e as das confederações e associações empresariais afins, ou não, às áreas dos cursos que ministra.

Os Coordenadores de Curso têm uma função importante nesta área pois são aqueles que conseguem ter uma leitura das necessidades e acesso a documentos/fóruns fulcrais com a caracterização do mercado de trabalho e identificação das necessidades em termos de competências técnicas, mas também das competências pessoais e grupais a desenvolver em cada um dos currículos dos cursos. Podemos indicar a título de exemplo uma das várias publicações da Comissão Europeia “Repensar a educação - Investir nas competências para melhores resultados Socioeconómicos” que orienta a conceção e execução da nossa oferta formativa.

A eRC conta ainda com um Gabinete de Orientação Escolar e Profissional (GOEP). A existência do GOEP decorre da constatação da importância da existência de uma rede de parcerias nacionais diversificadas, com o objetivo de potenciar uma política de proximidade entre os alunos e os parceiros, sob a égide da Escola, e a corresponsabilização de ambos nas decisões relativas à frequência da Formação em Contexto de Trabalho (FCT) e ao ingresso dos alunos no mercado de trabalho. Uma das principais competências deste órgão é estabelecer uma rede de parcerias nacionais diversificadas, consolidando uma relação eficaz Escola-Mercado nos setores de atividade das áreas de formação existentes na oferta formativa. Esta relação com as parcerias institucionais e de FCT permite auscultar as reais necessidades do mercado de trabalho.

Finalmente a eRC, no âmbito dos trabalhos de referenciação dos Cursos Profissionais ao Catálogo Nacional de Qualificações, foi uma das escolas envolvidas no trabalho desenvolvido com a ANQEP, IP, para integração no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) da qualificação de **Técnico/a de Desenho Digital 3 D (nível 4 do QNQ)**.

3.3.2. Localização

A Escola, está sediada na Rua Brito Capelo, num gaveto com a Rua Tomaz Ribeiro, no centro da cidade, ocupando a totalidade da área de 4 Pisos.

A acessibilidade processa-se por duas entradas, em cada rua, privilegiando por questões operacionais a da Rua Brito Capelo.

É uma estrutura de duas frentes, com pisos de 225 m² (piso 0), 380 m² (piso 1), 330 m² (piso 2) e 230 m² (piso3/recuado).

Piso 0 – Salas de Aula (2), Secretaria, Sala de alunos e de refeições.

Piso 1 - Salas de Aula (2), Laboratório de Informática (1), Sala de aula/Laboratório de Física e Química (1), Sala do GOEP, Biblioteca, Sala de Alunos e Sala de Professores.

Piso 2 - Laboratórios de Informática (5), Gabinete de Apoio a Alunos, Gabinete de Direção.

Piso 3 – Sala de Aula (1), Sala de aula/Laboratório de Eletrónica (1), Estúdio de Multimédia, Sala do Núcleo de Competências.

As aulas práticas são lecionadas em Laboratórios de Informática, equipadas com computadores Core i5 - 8 GB de memória e com acesso à Internet. As disciplinas da componente tecnológica utilizam ainda outros equipamentos, tais como, máquinas fotográficas, câmara de vídeo, impressora 3D, impressoras A3 e A4 a cores, mesa de mistura, microfones e outros materiais de som, materiais de desenho e materiais de eletrónica.

A escola possui 6 salas de aula teóricas, distribuídas por 3 pisos e equipadas com 1 computador para o professor com acesso à Internet, colunas de som, videoprojector e quadro branco.

Todas apresentam fenestração direta com ventilação e iluminação direta e ainda a metragem definida por lei e as exigências funcionais e construtivas regulamentadas, nomeadamente:

- Orientação luminosa preferencialmente da esquerda;
- Iluminação artificial de 350 lux nos planos de trabalho;
- Revestimentos de fácil manutenção, resistentes e tatilmente confortáveis;
- Equipamento fixo referencial (quadro de escrever, expositores, cabides);
- Mobiliário adequado ao número de alunos e função do curso.

A Biblioteca existente, dada a diversidade de opções de consulta e o avanço tecnológico transformou-se mais numa sala de trabalho interativo, onde alunos pesquisam e processam a informação obtida. É uma extensão da própria sala de aula pois serve de apoio a atividades desenvolvidas nos projetos

formulados pedagogicamente. Este espaço, obrigatoriamente aberto à comunidade escolar, está ainda infraestruturado com equipamento informático e demais material de apoio. Possui uma capacidade para 10 elementos.

As Instalações sanitárias estão devidamente sinalizadas pela sua especificidade: Masculino/Feminino/Pessoas com mobilidade reduzida. Estão distribuídas pelos 4 pisos.

A Sala de alunos (piso 0 e piso 1) está equipada com exaustão, incorporando ainda equipamentos de aquecimento como micro-ondas e está equipada com mesas e cadeiras que tornam a permanência no local e o usufruto do espaço de refeições mais confortável.

Todas as salas possuem iluminação natural e ventilação direta pois nas janelas existem folhas de abertura para o exterior. Existe Ar Condicionado em todos os compartimentos da escola.

Quanto aos recursos didáticos, a Escola tem Manuais elaborados pelos docentes das disciplinas; manuais das editoras; utilização de vídeos que vão de encontro aos referenciais de formação; EscolaPro (programa de Gestão Escolar); Office 365; Teams; programas informáticos; internet por cabo nas salas de aula e laboratórios bem como wireless em todo o edifício.

3.3.3. Equipa Formativa

A Escola valoriza a estabilidade do seu corpo docente dispondo de um número elevado de professores a tempo inteiro.

Todos os docentes têm experiência no Ensino Profissional há vários anos e grande parte dos professores da área técnica tem uma vasta experiência em formação específica relacionada com disciplinas do curso, desempenhando um papel fundamental na motivação dos alunos. Os docentes da área técnica também têm uma vasta experiência profissional com ligação a empresas da área de formação. Valorizamos este facto por ser uma vantagem para a Escola esta proximidade entre as necessidades do mercado de trabalho e a Escola.

A seleção e recrutamento são feitos através de oferta pública e assenta em critérios de qualidade científica e pedagógica e de identificação com o Projeto Educativo, tendo em conta os seguintes aspetos: possuírem habilitações académicas e profissionais, compatíveis com as funções que vão desempenhar; adequação dos perfis dos candidatos às exigências definidas para as disciplinas que vão ministrar no contexto dos respetivos cursos; disponibilidade para acompanhar o desenvolvimento e as necessidades do Projeto Educativo da Escola; facilidade de adaptação à mudança e espírito inovador,

uma vez que um compromisso com a Ruiz Costa envolve uma nova maneira de viver a escola; criatividade, flexibilidade, empenhamento, participação e intervenção.

A avaliação da Equipa Formativa é feita todos os anos e de acordo com a legislação em vigor. Procura-se neste elemento de avaliação a melhoria contínua dos docentes e da atividade letiva e não letiva como elemento diferenciador da eRC.

No que diz respeito à formação da equipa docente (e mesmo não docente), a Ruiz Costa procura proporcionar ações de capacitação a todo o corpo docente de modo a dotá-lo de melhores práticas pedagógicas.

3.3.4. Corpo não docente

O corpo não docente não é esquecido na organização da eRC. É considerado como fundamental ao bom funcionamento da escola. O representante do corpo não docente tem lugar no Conselho Consultivo da Escola assim como em todas as reuniões decisivas para o bom funcionamento da Escola.

3.3.5. Pais e Encarregados de Educação

Cada vez mais a eRC tenta alicerçar a sua atividade com a participação ativa dos Pais e Encarregados de Educação. Deste modo, estes elementos são convidados a “vir à escola”, conhecer a atividade dos seus educandos, da própria escola e em articulação com o Orientador Educativo de cada turma. Para além dos momentos formais como as reuniões convocadas trimestralmente para efeitos de avaliação ou no início do ano letivo, os pais têm assento no Conselho Consultivo da escola e em outros momentos específicos.

A Ruiz Costa tem consciência que os pais e encarregados de educação são aliados da própria escola e que estes contribuem decisivamente para o sucesso escolar dos alunos, e em suma da própria escola.

3.3.6. Parcerias e protocolos

O projeto educativo da eRC está umbilicalmente articulado com a comunidade envolvente local, mas também, e dada a dimensão nacional da escola, com o desenvolvimento regional, nacional, europeu/internacional. A globalização é um facto e temos como prioridade junto dos nossos alunos consciencializá-los para essa realidade multifacetada. Nesse aspeto, e a título exemplificativo, temos vindo a desenvolver um conjunto de candidaturas Erasmus junto da Agência Nacional para os alunos no segundo e terceiro ano (que desenvolvem as suas atividades de estágio em entidades parceiras internacionais), para antigos alunos (que podem ter a experiência de um estágio internacional num país europeu) ou mesmo para docentes e não docentes para partilha de experiências enriquecedoras para a escola.

Pretendemos formar bons profissionais, mas também bons cidadãos que de forma ativa contribuem para uma sã cidadania nacional, europeia e mesmo global. Para isso contamos com uma rede vasta de parcerias. Essas parcerias que pretendemos ativas e não meramente formais são estabelecidas pelo Coordenador das Mobilidades Internacionais, que consegue identificar os parceiros mais pertinentes para a prossecução do Projeto Educativo.

Os momentos de partilha são feitos ao longo de todo o ano e não se resumem a momentos isolados (Conselho Consultivo ou acolhimento de estagiários) procurando efetivar essa ligação de forma constante e profícua.

Finalmente e no que diz respeito à tipologia temos parcerias firmadas a nível local, regional, nacional e internacional (principalmente europeias) assim como parcerias institucionais, empresariais e mesmo comerciais com o objetivo de enriquecer o projeto educativo da eRC.

3.3.7. Identificação de stakeholders

Stakeholders	Tipo	Responsabilidades	Envolvimento	Momento de envolvimento (PDCA)	Evidências do envolvimento
Alunos	Interno	<p>Adotar a filosofia de ensino/aprendizagem</p> <p>Obter sucesso escolar</p> <p>Inserção no mercado de trabalho</p> <p>Corresponsabilização na definição de estratégias para ultrapassar possíveis constrangimentos e colmatar lacunas</p>	Total	Planeamento	Representante dos alunos (assento no Conselho Consultivo)
				Implementação	Classificação/ registos de assiduidade/ sumários/ relatórios/ planos de recuperação/ projetos e atividades
				Avaliação	Avaliação de Visitas de Estudo, Escola e Docentes (Inquéritos de Satisfação)
				Revisão	Análise e discussão de resultados/ Planos de Melhorias
Corpo docente	Interno	<p>Implementar e desenvolver atividades de ensino/aprendizagem de qualidade</p> <p>Colaborar na implementação do processo de garantia da qualidade EQAVET</p> <p>Colaborar na definição de estratégias para ultrapassar possíveis constrangimentos e colmatar lacunas</p> <p>Capacitar os alunos das competências necessárias</p> <p>Promover a integração no mercado de trabalho</p>	Total	Planeamento	Planeamento do PAA/ Diagnóstico de necessidades de formação/ planificação modular/UFCDs
				Implementação	Classificação/ registos de assiduidade/ sumários/ relatórios/ planos de recuperação/ projetos e atividades
				Avaliação	Avaliação de desempenho e comunicação da mesma
				Revisão	Análise e debate dos resultados/ Planos de Melhoria (assento no Conselho Consultivo)

Corpo não docente	Interno	Colaborar na implementação e desenvolvimento do ensino/aprendizagem de qualidade	Parcial	Planeamento	Representante do Corpo não Docente (assento no Conselho Consultivo)
		Colaborar na implementação do processo de garantia da qualidade EQAVET		Implementação	Registo das diferentes atividades representativas das suas funções
		Colaborar na definição de estratégias para ultrapassar possíveis constrangimentos e colmatar lacunas		Avaliação	Avaliação de desempenho e comunicação da mesma
Entidade proprietária	Interno	Estabelecer as linhas estratégicas do funcionamento da Ruiz Costa e proceder à avaliação dos resultados	Parcial	Planeamento	Atas de reuniões (Conselhos de Gerência)
				Avaliação	Relatório de contas
				Revisão	Atas de reuniões (Conselhos de Gerência)
Direção Pedagógica	Interno	Planear, implementar e avaliar os objetivos e linhas de ação da Ruiz Costa	Total	Planeamento	Atas de reuniões
				Implementação	
				Avaliação	
				Revisão	
Pais/ Encarregados de Educação	Externo	Participar no desenvolvimento individual, social e profissional dos seus educandos	Total	Planeamento	Representante de Pais/EE (assento no Conselho Consultivo)
		Envolvimento em atividades e projetos dos seus educandos		Implementação	Reuniões com os EE
				Avaliação	Inquéritos de satisfação
				Revisão	Análise e debate dos resultados/ Planos de melhoria (assento no Conselho Consultivo)
Parceiros institucionais: nacionais e internacionais	Externo	Participar no desenvolvimento individual, escolar, social e profissional do(a) aluno(a), docente e não docente	Total	Planeamento	Parceiros institucionais com assento no Conselho Consultivo/ Plano Anual de Atividades/ Carta de intenções
		Proporcionar intercâmbios e experiências		Implementação	Candidaturas/Protocolos

		<p>Fomentar as competências linguísticas e comunicacionais dos alunos</p> <p>Incentivar a troca de saberes com jovens de outras nacionalidades</p> <p>Dar a conhecer realidades culturais, sociais e laborais diferentes do meio local</p> <p>Colaborar na formação e definição de estratégias para ultrapassar possíveis constrangimentos e colmatar lacunas</p>		<p>Avaliação</p>	<p>Avaliação de atividades</p> <p>Certificados de participação</p>
				<p>Revisão</p>	<p>Análise e debate dos resultados/ Planos de melhoria (assento no Conselho Consultivo)</p>
Entidades empresariais	Externo	<p>Identificar área de formação prioritárias</p> <p>Proporcionar aos alunos a inserção no mercado de trabalho</p> <p>Divulgar oportunidades de emprego junto da comunidade educativa</p> <p>Avaliar o desempenho dos empregados</p> <p>Colaborar na formação e definição de estratégias para ultrapassar possíveis constrangimentos e colmatar lacunas</p>	Total	<p>Planeamento</p>	<p>Definição da Oferta Formativa (assento no Conselho Consultivo)</p>
				<p>Implementação</p>	<p>Ofertas de emprego</p> <p>Taxas de empregabilidade</p>
				<p>Avaliação</p>	<p>Inquéritos de satisfação dos empregadores</p>
				<p>Revisão</p>	<p>Análise e debate dos resultados/ Planos de melhoria (assento no Conselho Consultivo)</p>
Entidades de Acolhimento de Formação em Contexto de Trabalho/ Estágios	Externo	<p>Receber, acompanhar e integrar os formandos</p>	Total	<p>Planeamento</p>	<p>Calendarização/Perfil do aluno/Plano de FCT</p>
				<p>Implementação</p>	<p>Protocolos /Folha de Ponto</p>
				<p>Avaliação</p>	<p>Caderneta de Estágio</p>
				<p>Revisão</p>	<p>Inquérito de satisfação de entidades acolhedoras</p>

4. Diagnóstico Estratégico

4.1. Análise crítica da Estrutura da Organização

Conforme já aludimos, o projeto educativo enquanto **instrumento aglutinador e orientador** da ação educativa, “esclarece as finalidades e funções da escola, inventaria os problemas e os modos possíveis da sua resolução, pensa os recursos disponíveis e aqueles que podem ser mobilizados” e partilhados em comum.

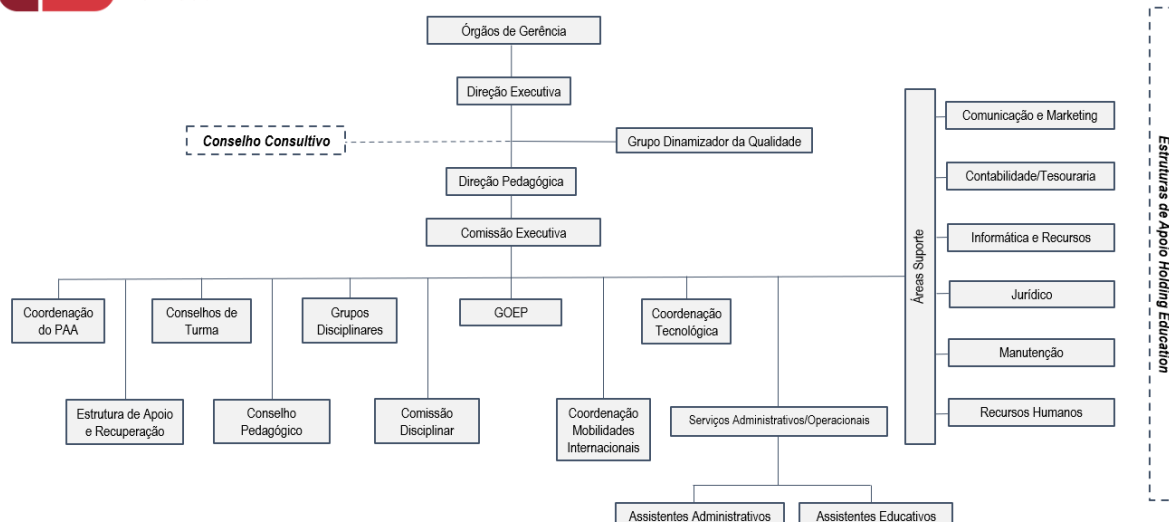
Nesta perspetiva, a Sub-Holding do Grupo Rumos é uma estrutura macro, de dimensão nacional, que promove, dinamiza a partilha e interage com as diferentes Escolas. A cooperação, participação, comunicabilidade e integração dos diferentes projetos educativos acentuam a dinâmica e a permeabilidade de recursos e serviços, nomeadamente pela aposta no *know-how* dos recursos humanos e na formação contínua de quadros.

O crescimento do Grupo em várias zonas do país conduziu a uma implantação sólida na rede escolar e de formação nacionais. No entanto, a dispersão geográfica do Projeto Educativo Rumos exige uma estratégia de comunicação que garanta maior agilidade nos processos de decisão. Daí que se tenha avançado para uma parte específica de cada escola como se apresenta neste documento.

O reconhecimento da marca Grupo Rumos demonstra a sua forte implementação no mercado e possibilita a abertura a novas áreas de intervenção. Será deste modo que faremos face à imprevisibilidade política e legislativa na área da Educação.

Assim, está definida a estrutura organizacional da Escola Profissional Ruiz Costa e as relações de comunicação entre as unidades funcionais da seguinte forma (**Organograma**):

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL 2020



Em termos de monitorização geral foram estabelecidas, em calendário, reuniões cíclicas ordinárias:

- a) **Reuniões Acompanhamento Estratégico** entre Sub-Holding e Direção Pedagógica;
- b) **Reuniões com Apoios à Atividade da Sub-Holding;**
- c) **Reuniões do Conselho Pedagógico;**
- d) **Reunião Geral;**
- e) **Reuniões de Grupo/Disciplina;**
- f) **Reuniões do Grupo Dinamizador da Qualidade;**
- g) **Reuniões de Coordenadores;**
- h) **Reuniões de Conselho de Turma;**
- i) **Reunião de Abertura (Kickoff);**
- j) **Reunião do Conselho Consultivo;**
- k) **Reunião de Coordenadores** da Sub-Holding da Educação do Grupo Rumos;
- l) **Reunião Interescolas** (entre escolas da Sub-Holding da Educação).

E ainda qualquer Reunião extraordinária que se julgue relevante para os diversos efeitos.

Em termos de análise SWOT relativamente à estrutura da Ruiz Costa podemos constatar as seguintes conclusões.

ANÁLISE SWOT

ESTRUTURA DA ORGANIZAÇÃO	
OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecimento da Marca Grupo Rumos ▪ Forte implementação da Escola no mercado ▪ Abertura a novas áreas de intervenção 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Imprevisibilidade política e legislativa na área da Educação ▪ Instabilidade da oferta formativa ▪ Desinvestimento na Educação
CONDIÇÕES DAS ESCOLAS PARA RESPONDER ÀS OPORTUNIDADES E AMEAÇAS	
FORÇAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Partilha e interação entre as diferentes Escolas ▪ Otimização de recursos e serviços do Grupo Rumos ▪ Presença sólida na rede escolar e de formação ▪ <i>Know-how</i> dos recursos humanos ▪ Formação contínua de quadros ▪ Economia de escala ▪ Aproximação a centros de opinião e decisão ▪ Cooperação e proximidade com as principais instituições da cidade ▪ Aumento do número de atores educativos nos Quadros da Escola
FRAQUEZAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agilidade nos processos de decisão ▪ Resistência dos atores educativos às mudanças e aos desafios da atualidade

4.2. Comunicação interna e externa

Por entender que a comunicação tem um papel fundamental na criação de uma cultura colaborativa e constitui uma poderosa ferramenta de diálogo com a sociedade, contribuindo para a construção e solidificação da imagem institucional, apostamos numa comunicação contínua da atividade desenvolvida em cada Escola.

A necessidade de uma comunicação integrada, com uma estratégia direcionada ao alcance dos seus objetivos, que envolva os vários públicos com os quais as escolas se relacionam, e com um conteúdo capaz de refletir a sua dinâmica e competência, é reforçada pela imprevisibilidade atual que envolve a definição da oferta formativa, motivada pelas constantes oscilações nas orientações relativas a áreas prioritárias, ao próprio mercado, à procura por parte dos candidatos, das empresas, bem como pela

dificuldade crescente de se aceder aos alunos potenciais candidatos, atendendo à tendência de um certo fechamento dos agrupamentos de escola que não se verificava no passado.

Num mercado tendencialmente acirrado, a comunicação interna tem-se tornado cada vez mais estratégica para manter a competitividade das instituições, sendo que da qualidade da mesma dependem resultados significativos no que se refere à integridade da marca, à difusão dos valores institucionais, ao contributo de cada colaborador para a qualidade das interações, do nível de compromisso com o projeto, fatores essenciais para o sucesso e afirmação das escolas.

Por sua vez, a comunicação externa – aquela que fala com a sociedade de forma geral – é uma ferramenta utilizada para oferecer ao público uma imagem positiva da organização, obviamente alicerçada na realidade, que contribui para a eficácia organizacional e corporativa, ao ajudar a conciliar os objetivos das instituições com as expectativas dos seus públicos estratégicos.

Com o objetivo de continuar a afirmar uma imagem institucional de relevo, elevando a sua ação e a qualidade da formação dos seus diplomados, procuramos aproveitar o potencial de comunicação que emerge da dinâmica das suas escolas, dos seus planos de atividades, dos projetos dos alunos, das parcerias, etc., comunicando continuamente o que as escolas fazem, as suas ações no terreno, as suas conquistas e realizações, através de uma panóplia de canais e suportes de comunicação, que garantam o contato com os diversos públicos, numa lógica de aproximação à comunidade interna e externa.

De destacar os serviços prestados por Núcleos de Competência, a participação dos alunos em eventos organizados pelas marcas, o patrocínio de eventos locais e nacionais, a participação em *workshops* e eventos dirigidos a encarregados de educação, a parceiros e ao público em geral, o desenvolvimento de projetos de empreendedorismo, a realização de programas de mobilidade internacional, as Provas de Aptidão Profissional, entre muitas outras iniciativas.

Garantindo uma relação estreita com as comunidades, prestamos apoio a eventos, externos e internos, a atividades solidárias, promovendo ações junto da comunidade local e para a comunidade educativa, concebendo e dinamizando diversas atividades no âmbito da Semana de Integração, Dias Abertos, Semanas Culturais, e através da valorização de Núcleos de Competência. Deste modo, saindo do espaço escola, a eRC estabelece parcerias com empresas e entidades de natureza diversa, nacionais e internacionais, que possibilitam a divulgação da marca e promovem a aproximação aos centros de opinião e decisão.

No domínio dos meios, e de modo a garantir envolvimento e comunicação entre todos os agentes comprometidos com o Projeto Educativo, tem-se apostado em fazer refletir no Jornal Encontros a dinâmica e potencial criativo da escola, em fortalecer a relação com os órgãos de comunicação social

(manter presença regular, maior dimensão das referências e evidências de boas práticas) e reforçar a presença da escola nas redes sociais (mais e melhores conteúdos, foco na imagem/vídeo, promoção de interação com seguidores e alargamento a novas redes), bem como o contacto com a comunidade de antigos alunos.

No mundo digital há uma aposta na dinamização do **site** (modernização estrutura, melhor navegabilidade e melhores conteúdos) das diferentes estruturas educativas como plataformas privilegiadas de comunicação/angariação de novos alunos, bem como no Webmarketing (Facebook Ads e Adwords).

Através desta intensa atividade de divulgação e de iniciativas como *Dia Aberto eRC*, e Campanhas de Afiliação ("*Traz um Amigo*"), tem-se tentado contornar a crescente dificuldade de presença nas escolas públicas. Neste âmbito, uma preocupação crescente pelo aprimoramento dos suportes físicos de divulgação da oferta formativa (nomeadamente brochuras/folhetos) e de *merchandising*, assim como a continuidade da aposta nos jornais/revistas das escolas, meios que espelham a atividade desenvolvida pelas Comunidades Educativas.

Por outro lado, atendendo a que o *Passa a Palavra* (recomendações de amigos/colegas/familiares) tem sido o meio privilegiado de conhecimento e opção pelas escolas Grupo Rumos, as escolas têm procurado assegurar o melhor desempenho, desde o atendimento inicial ao acompanhamento pós-formação, que garanta um bom nível de satisfação de alunos/encarregados de educação/parceiros.

Em suma, considerando que é através da comunicação integrada que as escolas constroem a sua cultura e identidade, e a sua relação com o meio, procuramos assegurar uma estratégia que permita que os seus esforços de comunicação sejam coerentes, coesos e contínuos, permitindo transformar as orientações do plano de marketing em ações de comunicação concretas e eficazes.

ANÁLISE SWOT

COMUNICAÇÃO INTERNA (ENTRE UNIDADES/DIVISÕES) E EXTERNA

OPORTUNIDADES

- Grande afluência e interação nas redes sociais promotora de disseminação dos projetos das escolas

AMEAÇAS

- Imprevisibilidade da oferta formativa
- Dificuldade de presença em alguns agrupamentos escolares para divulgação da

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Eventos organizados pelas escolas /marcas / parceiros / outras instituições ▪ Patrocínio de eventos, associando escolas a iniciativas locais/nacionais ▪ Programas de mobilidade internacional ▪ Parcerias/colaborações frequentes com parceiros com bastante cobertura mediática local ▪ Articulação e colaboração entre os diferentes agentes internos da escola ▪ Inclusão dos Encarregados de Educação no Plano Anual de Atividades ▪ Relacionamento do Coordenador de Curso com todas as empresas e instituições no âmbito do FCT ▪ Grande afluência e interação nas redes sociais promotora de disseminação dos projetos das escolas | <p>oferta formativa, face à pressão para manter os alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Campanhas de marketing pelas escolas da concorrência/centros de formação |
|---|--|

CONDIÇÕES DAS ESCOLAS PARA RESPONDER ÀS OPORTUNIDADES E AMEAÇAS

FORÇAS

- Procura significativa motivada por recomendações (*Passa palavra*)
- Plataformas privilegiadas de comunicação/angariação (websites, newsletters, IPTV, OCS)
- Webmarketing (Facebook Ads e Adwords)
- Qualidade dos suportes de divulgação – *direct marketing*
- Acolhimento (Semana de Integração aos Alunos e Reunião de Acolhimento a Encarregados de Educação, etc.)
- Participação em concursos/eventos/iniciativas/projetos/ locais, regionais e internacionais, de diferente natureza
- Núcleos de competência
- Academias (Microsoft, Cisco)
- Visibilidade dada a parcerias
- Presença nos órgãos de comunicação social
- Articulação e colaboração entre Comissão Executiva, Coordenadores de Curso, Orientadores Educativos e Professores

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elevado número de promotores e reduzido número de detratores ▪ Realização de visitas de estudo internacionais
FRAQUEZAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mobilização dos encarregados de educação ▪ Ausência de processos sistemáticos na comunicação com as empresas ▪ Afiliação de antigos alunos

4.3. Oferta formativa

A atividade educativa e formativa das escolas profissionais do Grupo Rumos, tuteladas pelo Ministério da Educação, tem incidido, predominantemente, em cursos profissionais, com duração de três anos, que conferem uma qualificação profissional de nível 4 e o 12º ano de escolaridade como certificação escolar, dirigidos fundamentalmente à população juvenil.

A escola, sendo uma construção histórica e reconfigurada de acordo com as necessidades de desenvolvimento da sociedade, obriga-se a detetar essas necessidades, para que, depois, se processem numa operacionalização conhecedora e responsável.

A definição da oferta formativa deriva, portanto, da perceção cuidada e ponderada que a escola faz sobre os cursos existentes e que melhor respondem a essas necessidades e efetua as suas escolhas num quadro com condicionantes.

Desde logo porque é uma decisão onde as escolas têm um relativo poder de arbítrio. Os estudos que definem prioridades locais, supramunicipais, elaborados por empresas especialistas e tuteladas pelas entidades responsáveis pela definição da Educação no país, condicionam a livre abertura de cursos. A grave crise demográfica, por outro lado, obriga a que o número de turmas não possa aumentar. Por fim, as novas políticas de educação estabeleceram anualmente redes regionais (Comunidades Intermunicipais/Câmaras Municipais, Direções Regionais de Educação e a Agência Nacional para a Qualificação) para a definição de cursos e turmas a atribuir às escolas, o que acaba por tornar esta definição fértil em decisões muitas vezes imprecisas.

A Aprovação Prévia dos cursos passíveis de integrarem as escolhas das escolas também estão hoje mais difíceis de homologar. Para além da notificação prévia necessária, há ainda a prática anunciada de análise do histórico das escolas concorrentes que pode impedir a aprovação requerida.

Essa “constituição de histórico” da escola, baseado no tempo de promoção de determinado curso significa alguma garantia nos cursos existentes há mais tempo e, naturalmente, a dificuldade acrescida na homologação dos novos cursos.

ANÁLISE SWOT	
OFERTA FORMATIVA, CONCORRÊNCIA E LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA	
OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valorização do ensino profissional ▪ Intencionalidade da tutela em aumentar o número de alunos no ensino profissional ▪ Histórico de oferta formativa ao nível local ▪ Necessidade das empresas em colaboradores de qualificação intermédia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diminuição demográfica ▪ Alterações constantes das políticas educativas ▪ Volatilidade e imprevisibilidade dos critérios de aprovação da oferta formativa ▪ Concorrência de outras escolas (aumento da oferta formativa profissional no ensino público) ▪ Definições da SANQ aferidas na Rede de Oferta Educativa anual
CONDIÇÕES DAS ESCOLAS PARA RESPONDER ÀS OPORTUNIDADES E AMEAÇAS	
FORÇAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecimento consolidado em algumas áreas de educação e formação ▪ Número de parcerias ativas ▪ Sinergias com escolas do Grupo a nível da local ▪ Relação de proximidade com os parceiros promovendo a promoção da escola ▪ Histórico de oferta formativa ao nível local ▪ Uma das escolas precursoras do Ensino Profissional
FRAQUEZAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificuldade de alteração profunda de oferta formativa face os recursos existentes ▪ Necessidade constante de adaptação dos espaços aos contextos de operacionalização dos currículos dos cursos

4.4. Parcerias e Empregabilidade

A Escola Profissional Ruiz Costa encontra-se fortemente implementada no mercado e trabalha em permanente articulação com parceiros de referência, detendo uma extensa base de dados de

entidades, o que lhe permite caracterizar organizações parceiras e ter uma perceção sobre a diversificação dos níveis de cooperação a estabelecer.

O reconhecimento da qualidade da formação do ensino profissional, bem como a dos técnicos recém-diplomados tornam-se visíveis no contacto direto das entidades parceiras com as próprias escolas para a seleção e recrutamento dos diplomados pela escola, demonstrando a capacidade para promover recursos humanos qualificados ao tecido social e económico.

A promoção e cooperação no desenvolvimento de atividades em interação com diversas entidades e em diferentes âmbitos proporciona visibilidade institucional e confere projeção aos alunos, bem como potencia aprendizagens formais e não formais.

As sinergias entre as escolas do Grupo contêm aspetos favoráveis à aprendizagem e são potenciadoras da empregabilidade, já que estas se encontram recetivas à criação de oportunidades, à integração dos diplomados pelas escolas, favorecendo os indicadores de empregabilidade.

A abertura de cursos Técnicos Superiores Especializados, bem como a possibilidade de prosseguimento de estudos no ensino superior, cujas metas são mais ambiciosas, constituem-se como uma oportunidade para a consecução das metas no domínio da empregabilidade.

A identificação do potencial dos técnicos recém-diplomados nas dimensões do saber, saber-fazer e saber-estar possui ainda alguma assimetria, apesar das constantes mudanças de forma a este processo ser mais eficiente. O Projeto Educativo apresenta já objetivos e linhas de ação que contribuirão para reverter esta situação.

Elementos fundamentais são a abertura de oportunidades à integração dos diplomados pelas escolas, políticas de proximidade sustentadas numa estratégia da Sub-Holding de Educação e da própria eRC com parceiros, que também constitui um indicador de Qualidade e critério de aprovação de candidaturas, demonstrando simultaneamente a capacidade da Escola disponibilizar recursos qualificados à Comunidade e ao Mercado.

Estamos perante uma conjuntura socioeconómica complexa ao nível da empregabilidade, uma forte concorrência em algumas áreas de formação e existência de outros sistemas de ensino profissionalizante.

O elevado número de alunos a acompanhar em FCT dificulta a qualidade do acompanhamento e adequação do perfil dos diferentes alunos às exigências dos parceiros de estágio.

Perante estas ameaças, a escola responde com atividades intrinsecamente impulsionadoras do perfil de competências socioprofissionais expectáveis, nomeadamente visitas de estudo (observacionais e laboratoriais) a empresas e estruturas de ensino superior, certificações complementares e desenvolvimento das provas de aptidão em maior articulação com FCT.

Promove a participação em estágios em contextos internacionais, cujo alargamento vai para além dos programas de mobilidade, bem como se envolve com entusiasmo em desafios provenientes da comunidade envolvente, alguns deles focados na área da solidariedade, no empreendedorismo, com impacto num cada vez maior reconhecimento da qualidade da formação da nossa Escola, na afirmação da cooperação, o que muito tem contribuído para a comunicação da marca para o exterior.

O Departamento de Relações Externas da Sub-Holding de Educação é a estrutura organizacional que permite manter articulação com os diferentes interlocutores internos e externos, enquadrada **na missão e** nos objetivos estratégicos do Projeto Educativo do Grupo Rumos, com disponibilidade para o acompanhamento das parcerias existentes e procura e dinamização de novas parcerias.

Este trabalho articulado e cooperativo, alimentado por uma política de proximidade entre as escolas e o apoio dos Sistemas de Informação pretende debelar as fragilidades que resultam da reduzida existência de práticas de sistemas de informação sobre as entidades acolhedoras, bem como criarem ferramentas para o acompanhamento da trajetória dos diplomados.

As dinâmicas de cada Escola na participação de dinâmicas e fóruns de discussão dos diferentes setores profissionais associados à nossa Oferta Formativa são um dos instrumentos que podem contribuir para uma visão do currículo mais próxima da atividade social e económica e desenvolvimento das competências psicossociais.

ANÁLISE SWOT

PARCERIAS E EMPREGABILIDADE

OPORTUNIDADES

- Ofertas de emprego apresentadas diretamente por entidades
- Atividades promotoras de desenvolvimento de competências gerais e específicas em interação com parcerias
- Reconhecimento da qualidade da formação do ensino profissional
- Abertura de outras Divisões do Grupo à integração de diplomados nível 4
- Abertura dos Técnicos Superiores Especializados
- Aproximação gradual entre alunos e possíveis empregadores através da realização de atividades previstas no Plano Anual de Atividades

AMEAÇAS

- Conjuntura socioeconómica complexa ao nível da empregabilidade que deriva muitas vezes em condições de trabalho precárias ao nível salarial e contratual
- Concorrência em algumas áreas de formação.
- Outros sistemas de ensino profissionalizante.
- Imprevisibilidade ao nível da aprovação das candidaturas
- Elevado número de alunos que dificulta a qualidade do acompanhamento da FCT
- Embora em processo de mudança ainda se vive uma sazonalidade de determinados setores de atividade

CONDIÇÕES DAS ESCOLAS PARA RESPONDER ÀS OPORTUNIDADES E AMEAÇAS

FORÇAS

- Dinâmicas no âmbito da empregabilidade (GOEP)
- Criação do Departamento de Relações Externas (DRE)
- Parceiros de referência no mercado
- Articulação cada vez maior PAP-FCT
- Certificações complementares
- Formação em contexto internacional
- Desenvolvimento de projetos com ligação à comunidade/parcerias
- Concursos dinamizados pelo Grupo e Sub-Holding de Educação promovendo o empreendedorismo
- Comunicação forte da marca para o exterior
- Trabalho contínuo e de proximidade dos Coordenadores de Curso relativamente às parcerias, empresas e instituições

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encaminhamento e divulgação das ofertas de emprego através da manutenção de grupos, em redes sociais, destinadas apenas ao mercado de trabalho, de acordo com a área de formação ▪ Desenvolvimento de ferramentas junto dos alunos que os preparem para as entrevistas de emprego e de estratégias de procura ativa de emprego
FRAQUEZAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Necessidade de reforço dos domínios de intervenção com as parcerias ▪ Recursos para o acompanhamento regular e dinamização das parcerias ▪ Inexistência de um sistema de informação com potencial para garantir um <i>match</i> ajustado entre a procura/oferta de emprego ▪ Reduzida existência de práticas de sistematização de informação das entidades acolhedoras por parte da escola/aluno que facilitem a sua seleção/integração ▪ Falta de ferramentas que operacionalizem o acompanhamento do percurso profissional de antigos alunos ▪ Inexistência de conselhos consultivos por áreas de formação semelhantes/afins

4.5. Sucesso Escolar

O sucesso escolar, bem como o abandono escolar, tornaram-se recorrentes, quer no desenho das políticas educativas, de entre as quais a definição de novos itinerários educativos, quer nos discursos educativos, quer ainda em estudos de vários investigadores das áreas das ciências da educação.

Temos de analisar as variáveis que gravitam em torno da falta de sucesso e do abandono, variáveis com as quais lida a atividade docente implicando a proximidade a cada aluno.

Para uns, a dificuldade de atingir o sucesso escolar assenta num elenco de dificuldades com origens nos padrões culturais, linguagem, processo de socialização no seio da família e da comunidade de pertença, bem como do grau de afastamento das práticas e padrões exigidos pela cultura escolar. Encontraremos em muitos casos a influência de fatores sociais como os hábitos, projetos e estilos de vida no seio da família, a linguagem, as atitudes face ao conhecimento e à escola, as condições de vida, o acesso a bens culturais.

O insucesso e implicitamente o abandono escolar podem por vezes, estar associados às desigualdades sociais, à hostilização da cultura escolar, aos ambientes familiares impotentes e desestruturantes, que desencadeiam inseguranças emocionais e ausência ou desconhecimento de regras. Não se poderá é,

de forma generalizada profetizar que o insucesso esteja – no que seria a resposta mais simples – na “natureza dos alunos”.

As teorias com um enfoque acentuadamente sociológicas consideram que o insucesso não atinge de igual modo todas as classes e grupos sociais. As teorias que colocam ênfase no papel crucial da Escola chamam à atenção para a importância de a mesma poder contribuir para a interiorização do estereótipo de “bom” ou “mau aluno”, gerando profecias ao nível do rendimento e sucesso escolar. O currículo escolar exclui por vezes, outros saberes e culturas e acantona-se a um saber predominantemente académico. Ora o ensino profissional pretende desenvolver um conhecimento muito ligado à realidade social, ao desenvolvimento económico, a uma pedagogia assente no *aprender fazendo*, como resposta não só a modelos de inteligência mais experimentais, bem como a alunos desinteressados de um modelo escolar tradicional.

Outros responsabilizarão o insucesso e abandono escolar mais pelas dinâmicas internas das escolas, as políticas educativas, como por exemplo a estrutura do currículo, a extensão dos programas, os métodos de avaliação, a qualidade dos espaços, a estabilidade do corpo docente, a dimensão das escolas, o aumento do número de alunos por turma, que congestionou os espaços existentes (laboratórios, salas de aula), carga horária para alunos cada vez mais jovens e com menos resistências ou inibidora da existência de mais tempos para apoios mais individualizados.

Concordamos, efetivamente, que o desafio na diminuição das taxas de insucesso e abandono escolar passa por cada Escola e por todos os seus atores, obrigando-nos a delinear estratégias que diagnostiquem convenientemente formas de potenciar o sucesso e a perspetivar as estratégias pedagógicas que privilegiem também o enriquecimento curricular.

Muito naturalmente as intervenções não poderão silenciar os processos de motivação, a pedagogia da diferenciação, a procura de novos instrumentos de avaliação, o privilégio do essencial sobre o acessório, a valorização da avaliação formativa.

Situando-nos no âmbito da eficácia e da promoção de um clima escolar propício à aprendizagem e ao sucesso, reconhecemos a necessidade de criar estratégias de envolvimento das famílias, desenvolver uma relação pedagógica assente numa cultura de exigência, rigor e proximidade, promover aprendizagens com metodologias interativas e práticas, muito ligadas à comunidade envolvente, aos contextos empresariais ou desenvolvidos na modalidade de projeto.

É deveras importante premiar o mérito, promovendo o reforço positivo nas diversas esferas do desenvolvimento humano, desenvolver técnicas e hábitos de estudo, promover o acompanhamento individual dos alunos aos primeiros sinais de desmotivação.

Como elemento motivador, consideramos também a oferta formativa e uma ajustada orientação vocacional, permitindo colocar os alunos em áreas para as quais se sintam mais atraídos, bem como a capacidade de promover o desenvolvimento de objetivos ou perspetivas de vida, traduzidos nas potencialidades de emprego ou na ambição de prosseguimento de estudos.

A Escola Profissional Ruiz Costa tem fortes fatores concorrenciais. Detém *know-how* acumulado ao longo de décadas, desenvolve uma formação de qualidade, diferencia-se pela oferta formativa, possui um corpo docente e não docente competente, prepara para o mercado de trabalho, e possui infraestruturas e equipamentos adequados.

Proporciona aprendizagens eminentemente práticas, sobretudo nas disciplinas da componente técnica, onde se proporciona o manuseio de equipamentos em laboratórios e outros ambientes oficiais, desenvolve atividades práticas nos “núcleos de competência”, através das quais se fazem dinâmicas no exterior, com grande ligação à comunidade. É também defensora da metodologia do trabalho por projeto com foco no desenvolvimento de competências técnicas, soft skills e nas aprendizagens essenciais.

Proporciona estágios de qualidade, integrados ou não em situações de mobilidade, apesar de considerarmos que é importante uma melhoria na elaboração do plano de FCT, oferece oportunidades em contextos de parcerias internacionais, através de programas como Erasmus+, dando a possibilidade aos alunos de vivenciarem e conhecerem novas e diferentes culturas.

O foco do trabalho é a aprendizagem. A avaliação é instrumental, deve usar tipologias e recursos diferentes, conferir maior relevo à avaliação formativa, implicando o processo de aprendizagem, sem que tal signifique a desvalorização resultado, decorrente da perspetiva sumativa. Importa, sobretudo, construir um processo de *conciliação e complementaridade* nas diferentes formas de *avaliar*, mais exigente no plano formal e do trabalho dos docentes como equipa pedagógica.

A Escola Profissional Ruiz Costa promove o sucesso escolar dos alunos através de estratégias motivacionais integradas em metodologias de avaliação diferenciadas e estruturadas em projetos integrados, projetos de orientação e motivação ativa (GOEP), planos de recuperação de módulos e de aulas, projetos de integração do aluno nas atividades de valorização comportamental, dinâmicas solidárias e de voluntariado, envolvimento das famílias. Para além disso, também é dada importância aos Espaços e Ambientes de aprendizagem de modo a ser facilitador da motivação e da promoção de um trabalho autónomo por parte do aluno e que contribui, de forma direta, para a aquisição de competências e promoção do sucesso escolar. Adicionalmente, a oportunidade de participação nos

projetos ERASMUS +, definidos em candidaturas anuais, bem como as Visitas de Estudo Internacionais, proporciona aos alunos um enriquecimento pessoal, profissional e cultural que estão intimamente relacionadas com uma motivação intrínseca essencial para a promoção do sucesso escolar.

ANÁLISE SWOT

SUCESSO E ABANDONO ESCOLAR

OPORTUNIDADES

- Obrigatoriedade do ensino ao nível do 12º ano de escolaridade ou até aos 18 anos
- Valorização política de aposta no ensino profissional
- Mudança de paradigma sobre o olhar social dos cursos de carácter profissional
- Aumento da opção pelo Ensino Profissional como primeira escolha dos alunos
- Maior procura de certificação de nível 4 em resposta à crise económico-financeira nacional/internacional
- Possibilidade de aceder a estágios e visitas internacionais
- Reconhecimento da Flexibilidade Curricular, da equidade e da inclusão nas escolas como elementos estruturadores do ensino aprendizagem ministrado

AMEAÇAS

- Alteração constante de áreas consideradas prioritárias
- Novo quadro comunitário/ (financiamento-futuro instável)
- Situação económica das famílias
- Alteração de padrões e valores de referência
- Desmotivação e apatia perante a cultura escolar
- Elevado número de alunos por turma
- Carga horária densa para alunos cada vez mais jovens e com menos resistências
- Necessidade de atualização constante dos currículos
- Desistência de alguns alunos quando atingem a maioria por necessidades familiares e/ou por aliciamento de conquista de um emprego precoce
- Falta de envolvimento parental na educação.
- A falta de preparação das escolas para em tempo útil poder responder aos desafios da Escola Inclusiva

CONDIÇÕES DAS ESCOLAS PARA RESPONDER ÀS OPORTUNIDADES E AMEAÇAS

FORÇAS

- Notoriedade no concelho/região
- *Know-how* acumulado e qualidade da formação prestada
- Enriquecimento curricular
- Cultura de proximidade, rigor e exigência
- Elevado número de parcerias ativas

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metodologia ativas com o predomínio do <i>aprender fazendo</i> ▪ Dinâmicas no exterior/ligação a comunidade (“núcleos de competência”) ▪ Reconhecimento do mérito dos alunos ▪ Acompanhamento dos alunos por técnicos especializados ▪ Prática de definição de metas em conselhos de turma, conselhos de curso e conselho pedagógico ▪ Escola de gerações ▪ Papel ativo do grupo de Solidariedade da eRC ▪ Encaminhamento de alunos para o GOEP ▪ Metodologias de ensino diversificadas adaptadas ao interesse e valorização dos alunos (utilização de ferramentas do Office 365, Teams, plataformas colaborativas (KA), ...) ▪ Integração de Inteligência Emocional (Projeto aluno_21) ▪ Estruturas de Apoio e Recuperação Modular
FRAQUEZAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Resistência a processos de mudança relacionadas com práticas pedagógicas diferenciadoras ▪ Necessidade de criar Planos de Estágio mais profícuos e que promovam a empregabilidade imediata

4.6. Responsabilidade Social

A responsabilidade social é assumida como um valor pelas escolas profissionais da Sub-Holding Rumos e em especial na Escola Profissional Ruiz Costa, considerando, aliás, que as instituições de ensino e formação atuam como líderes na criação da mudança social, com uma perspetiva ética da sua atividade. As escolas na sua dimensão inclusiva pretendem colocar cada indivíduo no rumo certo, através do seu desenvolvimento pessoal, social, cultural, científico e profissional.

A interação das escolas com associações locais, no reconhecimento destas sobre o potencial de colaboração mútua, tem conduzido ao desenvolvimento de projetos de cariz social e ambiental onde os elementos da comunidade escolar se envolvem ativa e **voluntariamente**. Para além de, assim, todos contribuírem para uma sociedade mais justa e consciente, os ambientes de aprendizagem informal e não formal ficam valorizados, com destaque para o contacto direto com a realidade e a promoção de uma consciência crítica.

O forte envolvimento com a comunidade tem-se traduzido no desenvolvimento de campanhas, ações de sensibilização, palestras, debates, concursos, espetáculos, projetos/voluntariado e outras atividades que regularmente constam do Plano Anual de Atividades. Assim, com este espírito de escolas abertas ao meio, se potencia uma política de proximidade, corresponsabilização e solidariedade.

Com o desenvolvimento destas sinergias com a Comunidade (local e nacional), consegue-se desenvolver um trabalho **verdadeiro**, socialmente responsável e voluntário que envolva os distintos agentes da comunidade escolar. São exemplos disso os projetos “Informática Sénior”, “Preenchimento do IRS” e o armário solidário “Em nome da Rosa”.

A aposta na dimensão educativa, a valorização das competências comportamentais e sociais vão ao encontro de idêntica valorização que é concedida pelas empresas a estas competências.

A conjuntura socioeconómica, mesmo em situações favoráveis, dificulta a tarefa de definição de prioridades de forma a evitar a banalização destas ações.

A disponibilidade de tempo, por parte de alguns recursos humanos, e outros condicionalismos na análise de situações são também alguns obstáculos a ultrapassar.

O aproveitamento, porém, dos recursos existentes, a experiência já adquirida em projetos de dimensão social, a proximidade aos alunos e comunidade envolvente proporcionam a afirmação desta responsabilidade social, sendo, aliás, de valorizar na avaliação dos alunos a sua intervenção social e comunitária.

A Escola Profissional Ruiz Costa procura desenvolver um trabalho de acentuada responsabilidade social, fomentando, de forma sistemática, atividades e iniciativas direcionadas para a promoção do saber ser e do saber estar em parceria com instituições reconhecidas ao nível local e nacional, com o intuito de proporcionar aos alunos experiências de crescimento pessoal, social e, inclusivamente, profissional. Esta responsabilidade social da escola nasce de forma interna com as atividades promovidas no âmbito das Equipas Solidárias, equipas estas constituídas por professores e alunos. Para além disso, a responsabilidade social é também promovida nos projetos desenvolvidos em Cidadania e Desenvolvimento.

ANÁLISE SWOT

RESPONSABILIDADE SOCIAL

OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecimento das associações locais no potencial de colaboração das escolas ▪ Desenvolvimento de sinergias com a Comunidade (local e nacional) ▪ Aposta no desenvolvimento de competências comportamentais e sociais ▪ Necessidade de recursos humanos por parte das associações ▪ Componente Curricular de Cidadania e Desenvolvimento 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuntura socioeconómica desfavorável ▪ Alienação perante a crise social e económica ▪ Volume de solicitações na área social e consequente banalização

CONDIÇÕES DAS ESCOLAS PARA RESPONDER ÀS OPORTUNIDADES E AMEAÇAS

FORÇAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aproveitamento dos recursos existentes ▪ Experiência em Projetos de âmbito social ▪ Escola Inclusiva ▪ Prioridade nas linhas estratégicas de ação ▪ Valorização da intervenção social e comunitária dos alunos na sua avaliação ▪ Proximidade aos alunos e comunidade envolvente ▪ Espírito de solidariedade e o seu contínuo estímulo ▪ Promoção de ações de formação e sensibilização direcionadas aos alunos sobre temáticas que incidam em problemáticas sociais numa perspetiva de informação, prevenção e mudança social ▪ Sensibilização, promoção, impulso e envolvimento dos alunos em atividades de voluntariado que promovam a sensibilização para problemáticas sociais
FRAQUEZAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disponibilidade de tempo ▪ Condicionismos na análise de situações ▪ Desfasamento das necessidades face à disponibilidade

5. Modelo Educativo da Sub-Holding de Educação

*“A educação e, principalmente, o sistema escolar serão aqui assumidos enquanto **espaços e tempos integrados no processo de formação das identidades**. A educação escolar parece, de facto, ocupar atualmente uma posição*

paradoxal, pois no momento em que perde a centralidade que o Estado-nação moderno e o projeto da modernidade lhe conferiam tem vindo a assumir, na economia dos trajetos pessoais dos indivíduos, uma cada vez maior relevância.

António Magalhães “O síndrome da Cassandra: Reflexividade, a construção de identidades pessoais e a escola”.

5.1. Visão, Missão e Valores

visão

- Ser uma referência prestigiada na Educação e Formação, sustentada na valorização e no desenvolvimento integral do potencial humano.

missão

- Promover um processo educativo sólido e de elevado nível, inspirador e criativo, pedagogicamente inovador, atento às necessidades da Sociedade, que garanta o exercício de uma atividade profissional qualificada e uma cidadania participativa e responsável.

valores

- **IDENTIDADE** | Valorizar a Dimensão Humana promovendo a construção de um projeto de Vida responsável alicerçado num processo permanente de formação e transformação.
- **CONHECIMENTO** | Promover a aprendizagem criativa e inovadora, incentivando o empenho, o rigor, a competência e o pensamento crítico e capacitando para a integração na Vida ativa.
- **COOPERAÇÃO e COMPROMISSO** | Potenciar com a Comunidade uma política de proximidade, corresponsabilização e solidariedade.

5.2. Finalidades da ação educativa (valores e princípios de ação)

É na Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada a 14 de outubro de 1986, que encontramos enraizada a perspetiva filosófica e política da educação e do sistema educativo e onde, tal como pedra angular, assentam os fundamentos da ação educativa e formativa, subjacentes aos valores, à visão, à missão, e objetivos estratégicos do Projeto Educativo da ESCOLA PROFISSIONAL Ruiz Costa.

No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pela liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para as escolhas possíveis, tendo em conta que o Estado se não pode atribuir o direito de programar a educação e a cultura, segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, ideológicas, religiosas e confessionais.

Todavia nenhum Projeto Educativo se pode construir na aridez ou sem raízes que aprofundem a Identidade, o Conhecimento, a Cooperação e o Compromisso.

Será nesta trilogia de valores que o Projeto Educativo pretende promover a identidade da Pessoa, valorizar a relação com o Outro e com os mais diversificados contextos, promover “*o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas 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 sua transformação progressiva*” Deste modo, a educação é um tempo e um espaço contínuo de desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, da formação de cidadãos “livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”.

Vinculamos, pois, o **Projeto Educativo da Escola Ruiz Costa**, aos princípios organizativos do sistema educativo português, expressos no artigo 3º, da Lei de Bases do Sistema Educativo, projeto cujos valores essenciais assentam na **identidade, conhecimento, cooperação e compromisso**:

- a) **Identidade nacional**, que promova a fidelidade ao património cultural português, no quadro da tradição universalista, europeia e atlântica, e da crescente interdependência e solidariedade entre todos os povos do Mundo.
- b) **Identidade pessoal, social e comunitária**, no quadro do desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da promoção da cidadania, nos quais se integra a realização pessoal, a valorização de si próprio em coexistência com a valorização de diferentes saberes e culturas, de consciência aberta ao mundo e a **uma cidadania global**.
- c) **Identidade profissional**, no quadro do desenvolvimento da capacidade de trabalho que, com base numa formação integral confira ao indivíduo um justo lugar na vida ativa que lhe prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação.

Escola e empresas: ambientes de aprendizagem, o conhecimento e a empregabilidade

O modelo educativo e formativo das escolas profissionais assenta numa interação, cooperação e compromisso com as instituições/empresas, numa parceria estratégica com níveis recíprocos e específicos de corresponsabilização por um projeto educativo vocacionado para o desenvolvimento pessoal, social e profissional, a elevação das qualificações e o desenvolvimento social e económico.

Este modelo confirma a Escola e a empresa como espaços de aprendizagem, como locais de formação, embora a complementaridade não reduza o “protagonismo” da Escola, particularmente num modelo dirigido a jovens em fase de cumprimento da sua escolaridade obrigatória. Embora compreendamos que neste modelo a tendência seja considerar as empresas como espaços motivadores para a aplicação de conhecimentos, a perceção que temos é de que a cooperação terá necessidade de transcender-se, mesmo até em dimensões relacionadas com a dimensão educativa, o desenvolvimento pessoal e organizacional.

Advoga-se, pois, que Escola e empresa surjam como espaços de formação complementares e articulados de formação que ultrapassem a clivagem entre teoria/prática, geral/profissional, saber/saber fazer, escola/trabalho.

A Escola proporciona conhecimentos culturais, técnicos e científicos necessários à realização de tarefas aplicáveis a diferentes situações, potencia o confronto de opiniões bem como o desenvolvimento de capacidades de comunicação, de cooperação, de organização, de iniciativa e de responsabilidade, indispensáveis quer ao desempenho de uma profissão quer ao desenvolvimento pessoal e social dos jovens e à sua formação como cidadãos (Azevedo, 1991);

A empresa, por seu turno, proporciona situações de aprendizagem que permitem a aplicação de conhecimentos adquiridos na escola bem como o desenvolvimento da capacidade de decisão responsável e em autonomia (Barbier, 1992), que tenham em conta capacidades de análise, de resolução de problemas e de reelaboração de saberes.

A crise económica e o crescente número de desempregados por toda a Europa fizeram ressaltar a ideia de que não é possível trabalhar em educação sem o envolvimento de representantes do mundo empresarial.

Para que a educação e a formação consigam preparar transição bem-sucedida para o mundo laboral, importa perceber o que pode potenciar essa transição e sobretudo ajudar a manter a condição de ser-se “empregável”.

Esta condição está hoje intrinsecamente relacionada com o conceito de competência.

As competências têm vindo a alterar-se com as mudanças verificadas e hoje tornou-se mais relevante ser-se competente nos domínios do relacionamento interpessoal, de aspetos associados à

comunicação, trabalho em equipa, resiliência e adaptabilidade do que há uma década atrás. Donde a necessidade de os sistemas de educação e formação terem de manter a sua proximidade e cooperação com o mundo empresarial, considerarem no currículo mais do que as competências técnicas, mas sobretudo as **soft skills**, estas mais associadas a atitudes, de forma a potenciar a empregabilidade, considerando que o mercado de trabalho já não se confina hoje ao espaço geográfico nacional, devendo preparar-se o cidadão para o mundo global.

Uma Escola Centrada na Aprendizagem

De facto, António Nóvoa, *in* Educação 2001: para uma História do Futuro, aponta-nos um eventual cenário que inverteria, tendencialmente, a deriva em fazer a escola transbordar de missões inúmeras e quase impossíveis, embora admita que algumas delas, transitoriamente, seriam necessárias.

Perfilha o desejo de colocarmos **“a aprendizagem, em toda a sua riqueza no centro das nossas preocupações”**. A Escola estaria Centrada na Aprendizagem. Em primeiro lugar, esta Escola fundamenta-se numa base comum de conhecimentos que qualquer política educativa deve assumir como objetivo, não considerando “o insucesso e o fracasso como fatalidades impossíveis de combater”.

Em segundo lugar, advoga a existência de **“diferentes vias de escolaridade**, percursos adaptados às inclinações e aos projetos de cada um”, a necessidade de as crianças e jovens, sobretudo aqueles que provêm de meios desfavorecidos, reencontrarem um sentido para a escola, pois só assim conseguiremos que “todos os alunos tenham verdadeiramente sucesso”.

Esta perspetiva significaria que paulatinamente as missões quase impossíveis da Escola seriam atenuadas e diversos objetivos educativos da responsabilidade de uma sociedade seriam **partilhados**.

5.3. Modelo pedagógico

Um Novo Paradigma Curricular

As novas abordagens no campo do currículo, conforme vaticina Alonso, permite-nos elaborar um **paradigma integrador**, desenhado a partir de perspetivas provenientes de fontes psicológicas, sociológicas, epistemológicas e pedagógicas que se podem caracterizar como **construtivista, ecológico e crítico**.

Com efeito, Fernando Diogo, *in* Apontamentos de Currículo e Gestão Curricular, ao considerar as “funções sociais da escola, a diversidade dos contextos sociais e escolares e a heterogeneidade dos alunos em cada escola” conclui que “não necessitamos (apenas) de outro currículo, mas sim de **outro paradigma curricular**”.

Tal paradigma implica (i) “uma nova repartição de competências entre a administração educativa central e a escola, assumindo esta uma autonomia curricular suficiente para dispor da possibilidade de adequar os conteúdos e os processos educativos às particularidades do contexto e às características específicas dos diferentes grupos de alunos; (ii) “ a assunção plena pelos órgãos da escola das suas responsabilidades no domínio da gestão curricular”; (iii) maior autonomia dos docentes na tomada de decisões sobre **que ensinar? quando ensinar?, como ensinar?, o quê, como e quando avaliar?**, “de modo que as práticas curriculares possam ser guiadas pelos princípios da **seletividade, da essencialidade e da adequação**”.

Nesta perspetiva, ao Ministério da Educação competiria fixar um “currículo nuclear” de objetivos e conteúdos básicos e essenciais, e às escolas decidir quanto aos restantes elementos do currículo a desenvolver com os alunos.

Assim, cada escola encetaria um processo de **gestão flexível do currículo, praticando a diferenciação**, quer ao nível do planeamento quer ao nível da execução.

A **diferenciação** incidiria sobre diversos domínios, nomeadamente os elementos do currículo (objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação), as condições organizativas que contextualizam o desenvolvimento do currículo, nomeadamente agrupamento dos alunos, modelo de distribuição do serviço, gestão do tempo e do espaço) e os suportes de ação didática.

Um certo grau de autonomia curricular da Escola torna-se imperativo para a **flexibilização da gestão curricular**, embora não a garanta por si, dado que o conceito de **flexibilização curricular** tem de ser assumido em sentido pleno. Não se trata de diferenciar curricularmente cada escola, trata-se de **aplicar o princípio da adequação** às diferenças existentes em cada escola, em cada turma e em cada aluno.

O princípio da adequação exige, pois, diferenciação curricular quanto a objetivos e conteúdos de ensino, metodologias, materiais didáticos, tempo, espaços educativos, agrupamento de alunos, sempre que não estivessem em causa objetivos e conteúdos considerados essenciais; (ii) das metodologias, dos materiais didáticos, do tempo, dos espaços educativos, dos agrupamentos de alunos, quando estejam em causa objetivos e conteúdos considerados essenciais.

A cada Escola competiria assumir a gestão do currículo ao mais alto nível, procurando não só tratar responder a questões como ensinar **o quê?**, ensinar **quando?**, ensinar **como?**, **o quê, como e quando avaliar?** . O processo de autonomia a ensaiar deveria não só, citando Diogo e Vilar “garantir, simultaneamente, uma unidade básica de orientação para toda a escola e a **diferenciação exigida pela diversidade dos alunos e alunas da mesma escola**” e conciliar “a necessidade de coordenação da ação dos vários professores e professoras, enquanto membros de uma equipa, e a necessidade de salvaguardar a autonomia de cada docente”.

A gestão flexível do currículo exige um perfil de professor reflexivo e colaborativo que centra as suas preocupações na aprendizagem e não no ensino, partilha de conhecimento e se coloca num processo permanente de investigação individual ou colegial para descobrir os caminhos da adequação da sua ação educativa.

A gestão flexível do currículo dará um importante contributo para resolver a atual **crise da escola**, procurando sanar a contradição entre a diversidade e a heterogeneidade da população escolar e as características do currículo e o modo, uniforme e rígido, da organização e funcionamento da escola.

Uma Visão holística com estrutura modular

“A aposta na estrutura modular representa um dos elementos matriciais do projeto formativo das Escolas Profissionais” (Azevedo, J.) já que se trata “de uma forma de **centrar a aprendizagem sobre a pessoa do aluno**.”

As propriedades fundamentais da estrutura modular de um currículo são: flexibilidade, coerência interna, potencialidade sistémica.

A estrutura modular, como se observa no trabalho do NACEM (Núcleo de Apoio à Concretização da Estrutura Modular, “Estrutura Modular Nas Escolas Profissionais. Quadro de Inteligibilidade” publicado em 1991 pelo Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional), tem subjacente os princípios psicopedagógicos estruturantes do **cognitivismo/constructivismo /humanismo**.

Estas unidades de aprendizagem não existem isoladas, antes se integram num todo, de forma a proporcionar uma **visão sistémica e holística**.

Esta visão sistémica e holística tem de resistir a tentações atomistas e estáticas, que transformam os módulos em unidades de ensino, desviam o enfoque sobre o aluno e a aprendizagem e incidem sobre o conteúdo transmitido pelo professor. O modelo pedagógico deve assentar na reflexão e na ação, no **aprender fazendo**, na valorização da aprendizagem por projeto, na passagem de fronteira do conceito

de disciplina para o conceito de *transdisciplinaridade e transversalidade*, onde o trabalho dos docentes em equipa se torna imprescindível.

Piaget defende que a inteligência é fonte dum progressivo de construção de estruturas mentais. A aprendizagem é um processo normal, harmónico e progressivo, de exploração, descoberta e reorganização mental em busca do equilíbrio. O papel da escola é integrar e enriquecer o desenvolvimento normal e, nessa medida, o currículo deve acompanhar o ritmo normal do desenvolvimento do aluno, individualmente considerado.

Para *Bruner*, a aprendizagem é um processo ativo do sujeito que aprende, organiza e guarda a informação recebida. O conhecimento adquire-se a partir de problemas que se levantam, de expectativas que se criam. É o chamado ensino pela descoberta que pressupõe atividades de pesquisa, observação e exploração, análise de problemas e resultados, integração de novos dados em conceitos anteriormente adquiridos. O relacionamento entre o conhecido e o que há a conhecer, a adequação dos conteúdos à idade e a utilização de estratégias pessoais de descoberta criam condições propícias para uma aprendizagem que seria significativa para o sujeito, compreendida e não apenas memorizada.

Ausubel propõe o ensino pela descoberta guiada, estratégia segundo a qual o professor funciona como o organizador do processo de ensino/aprendizagem, não deixando que o ensino aconteça tanto ao sabor e ao ritmo dos interesses dos alunos. *Ausubel* entende que é mais fácil aprender se a informação for organizada e sequenciada de uma forma lógica. Para tal, preconiza o uso de “organizadores avançados”, questionários de revisões que ajudam a sintetizar os novos elementos apreendidos e a integrá-los nos conhecimentos já existentes. “O fator mais importante que influencia a aprendizagem é o que o aluno já sabe. Determine isso e ensine-o em conformidade” (*Ausubel*, D. 1968)

A teoria cognitivista, como considera Leandro Almeida (1988), citado no trabalho elaborado pelo NACEM, encara a inteligência como um conjunto de processos cognitivos treináveis e cujo treino pode ser controlado experimentalmente. O papel do professor é o de **mediador da aprendizagem do aluno**, o mediador (i) entre o sujeito da aprendizagem e o conhecimento a adquirir, (ii) entre o sujeito e o ambiente de aprendizagem. Esta corrente defende que o ensino deve basear-se numa interação professor-aluno, devendo o controlo ser partilhado por ambos.

No quadro seguinte, procuramos comparar o **comportamentalismo, cognitivismo e Humanismo** quanto à aprendizagem, papel do indivíduo, condição básica para se dar a aprendizagem, implicações no contexto de formação e técnicas utilizadas.

	Comportamentalismo	Cognitivismo	Humanismo
Aprendizagem	Mudança de comportamento como reação física a estímulo externo Aumento da intensidade de certas respostas a certos estímulos	Mudanças de <i>insights</i> , de maneiras de ver ou resolver problemas Reestruturação do sistema cognitivo do sujeito Aprendizagem intencional	Aprendizagem centrada no aluno e na relação pedagógica
Papel do indivíduo	Passivo Relação mecânica e reativa com o meio Motivação externa	Ativo Relação interativa com o meio Motivação intrínseca	Ativo Autoaprendizagem Motivação intrínseca
Condição básica para se dar a aprendizagem	Apresentação repetida dos estímulos ambientais Reforço de comportamentos desejados (positivos, negativo, punição)	A intenção do sujeito (mesmo involuntária) é tornar coerente o que lhe surge como incoerente	Criação de uma atmosfera emocional positiva que vai permitir ao aluno aprender
Implicações no contexto de formação	Centrada na mudança de comportamentos observáveis a partir da ação sobre condições exteriores	Centrada na mudança dos processos mentais de conhecer e pensar a partir do significado que as tarefas têm para o sujeito	Aprender é um processo cognitivo, mas o formando cresce e adquire experiência com uma atitude livre, num processo de autorrealização, ativo e pessoal.

Conhecimento, Aptidões e Atitudes

A valorização da aquisição e aplicação do conhecimento nos cursos profissionais surge evidenciada, desde Portaria 1243/90, de 31 de dezembro, onde se referencia a sua importância e considera que a avaliação deve incorporar as metas consignadas “quer nos programas das disciplinas, quer nas atividades educativas transdisciplinares previstas no plano de estudos”, bem como “nas **capacidades transversais**”.

A Portaria 423/92, de 22 de maio e a Portaria 550-C/2004, de 21 de maio, acabam por referenciar parâmetros muito relevantes das competências transversais, tais como “**a capacidade de iniciativa, de comunicação, de trabalho em equipa e de cooperação com os outros, de articulação com o meio envolvente, de concretização de teorias e de projetos**”,

A partir da Portaria 74-A/2013, de 15 de fevereiro, a par da referência a “conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver no âmbito das disciplinas respeitantes a cada uma das componentes de

formação e no plano de trabalho de FCT”, faz alusão a **conhecimentos, aptidões e atitudes identificadas** no perfil profissional associado à respetiva qualificação.

O Sistema Nacional de Qualificações, tal como refere a Portaria 782/2009, de 23 de julho, prossegue no sentido do **reconhecimento dos resultados de aprendizagem**, o que reflete uma mudança importante na forma de **conceptualização e descrição das qualificações**, ao permitir compará-las de acordo com **as competências a que correspondem** e não com os métodos ou vias de ensino e formação pelos quais foram adquiridas.

Valoriza por igual as competências obtidas **por vias formais, não formais e informais**, entende haver necessidade em estabelecer um quadro que comparação dessas competências, independentemente do modo como foram adquiridas.

A crescente mobilidade das pessoas, nomeadamente no espaço europeu, concorre para que, cada vez mais, estas obtenham as suas qualificações em diferentes países e circulem entre os diferentes mercados de trabalho nacionais.

O Quadro Nacional de Qualificações adota os princípios do Quadro Europeu de Qualificações e estrutura-se se em **oito níveis** de qualificação, definidos por um conjunto de descritores que especificam **os resultados de aprendizagem correspondentes às qualificações dos diferentes níveis**.

Nível	Conhecimentos	Aptidões	Atitudes
1	Conhecimentos gerais básicos	Aptidões básicas necessárias à realização de tarefas simples.	Trabalhar ou estudar sob supervisão direta num contexto estruturado.
2	Conhecimentos factuais básicos numa área de trabalho ou de estudo.	Aptidões cognitivas e práticas básicas necessárias para a aplicação da informação adequada à realização de tarefas e à resolução de problemas correntes por meio de regras e instrumentos simples.	Trabalhar ou estudar sob supervisão, com um certo grau de autonomia.
3	Conhecimentos de factos, princípios, processos e conceitos gerais numa	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para a realização de tarefas e a	Assumir responsabilidades para executar tarefas numa área de estudo ou de trabalho.

	área de estudo ou de trabalho	resolução de problemas através da seleção e aplicação de métodos, instrumentos, materiais e informações básicas.	Adaptar o seu comportamento às circunstâncias para a resolução de problemas .
4	Conhecimentos factuais e teóricos em contextos alargados numa área de estudo ou de trabalho	Uma gama de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções para problemas específicos numa área de estudo ou de trabalho	Gerir a própria atividade no quadro das orientações estabelecidas em contextos de estudo ou de trabalho geralmente previsíveis , mas suscetíveis de alteração. Supervisionar as atividades de rotina de terceiros , assumindo determinadas responsabilidades em matéria de avaliação e melhoria das atividades em contextos de estudo ou de trabalho
5	Conhecimentos abrangentes, especializados, factuais e teóricos numa determinada área de estudo ou de trabalho e consciência dos limites desses conhecimentos	Uma gama abrangente de aptidões cognitivas e práticas necessárias para conceber soluções criativas para problemas abstratos.	Gerir e supervisionar em contextos de estudo ou de trabalho sujeitos a alterações imprevisíveis. Rever e desenvolver o seu desempenho e o de terceiros.

Organização da Formação: As unidades de competência e as UFCD

A organização da formação deve partir das grandes realizações inspiradas pelo perfil profissional e pela natureza transversal do ato educativo e formativo, valorizando a visão sistémica e holística.

A **Unidade de Competência** consiste numa combinação coerente de resultados de aprendizagem, passível de avaliação e validação autónoma. Os resultados de aprendizagem decompõem-se em conhecimentos, aptidões e atitudes que são mobilizados em realizações através dos quais o indivíduo

evidencia/demonstra o domínio da competência requerida, de acordo com determinados critérios de desempenho e condições de contexto.

Cada UC é composta por vários elementos:

Realizações: As ações, através das quais o indivíduo evidencia o domínio da UC. Ou seja, é a decomposição da UFCD em ações profissionais diretamente observáveis que permitam demonstrar que o indivíduo age com competência;

Conhecimento: O “acervo” de factos, princípios, teorias e práticas relacionadas com um domínio de estudos ou de atividade profissional;

Aptidão: A “capacidade de aplicar o conhecimento e utilizar os recursos adquiridos para concluir tarefas e solucionar problemas. Pode ser cognitiva (utilização de pensamento lógico, intuitivo e criativo) e prática (implicando destreza manual e o recurso a métodos, materiais, ferramentas e instrumentos”;

Atitude: A “capacidade para desenvolver tarefas e resolver problemas de maior ou menor grau de complexidade e com diferentes graus de autonomia e responsabilidade”;

Crítérios de desempenho: O conjunto de requisitos de qualidade da UC associados ao desempenho. Ou seja, padrões de qualidade para considerar que o indivíduo age com competência (qualidade requerida das realizações);

Recursos Externos: O conjunto de recursos disponíveis que auxiliam o desenvolvimento das realizações previstas;

Condições de Contexto: Concretizam as diferentes ações/realizações num espaço e tempo determinados e numa situação concreta, ou seja, em contexto;

Produtos/outputs: Resultados concretos obtidos em termos de outputs produzidos, decorrentes do desempenho. Permitem aferir se o desempenho foi alcançado tendo por base os critérios definidos. Trata-se dos produtos obtidos e/ou das evidências demonstradas.

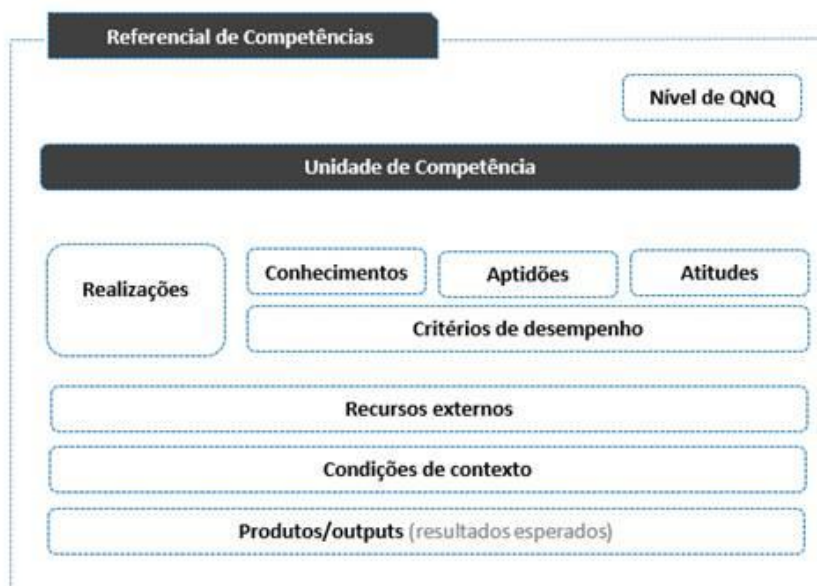


Figura 1. in *Guia metodológico Conceção de qualificações baseadas em resultados de aprendizagem*, edições ANQEP, 2015, pag.27

Após estas considerações, entendemos que as Escolas devem, em síntese, promover intervenções e assumir compromissos, tendo em vista os objetivos e metas estabelecidos, que se particularizam nas **estratégias da aprendizagem, na gestão do currículo e na avaliação:**

- a) Desenvolver uma **cultura de proximidade e de exigência** e, sobretudo, uma cultura inclusiva, que para tal implica o conhecimento das características de cada um dos alunos que se apresenta como condição necessária para construção de **projetos educativos individuais**, embora enquadrados no projeto educativo institucional, capazes de responder às diversidades individuais;
- b) Promover um trabalho educativo assente no conhecimento da realidade psicossocial de cada aluno, partir do seu conhecimento e da sua compreensão para definir processos de transformação pessoal, procurar estabelecer metas e objetivos pessoais e desenvolver uma cultura de cidadania. O plano de estudos procura conciliar componentes diversas, que permitam o desenvolvimento pessoal, social, cultural e técnico e mantenha uma relação intensa com o ambiente social e empresarial, e tenha como base, preferencialmente, a gestão do currículo por projeto e em estrutura modular.
- c) Respeitar as recomendações traduzidas no documento “Repensar a Educação” da União Europeia, com destaque para as competências transversais e de base, o aproveitamento das

novas tecnologias, bem como recomendações do Conselho Nacional de Educação, particularmente as que se relacionam com a Educação para a Cidadania, o Currículo, sem prejuízo das determinações legais.

- d) **O foco do trabalho deve ser a aprendizagem.** A avaliação deverá ser instrumental e usar recursos diversos, dando mais relevo à avaliação formativa, sem que tal signifique “desconsideração” pela avaliação sumativa. Importa, sobretudo, construir um processo de *conciliação* entre as duas modalidades e fazer influenciar na avaliação final os contributos que a avaliação formativa, mais exigente no plano formal e do trabalho da equipa pedagógica.

Neste sentido, é de destacar que o ano de 2019 foi marcado pelo início de uma trajetória de inovação educacional, pelas escolas da Sub-Holding de Educação. A iniciativa designa-se por “Aluno_21” porque é este o aluno a que se dirige a ação das escolas - um novo tipo de aluno, com pensamento acelerado e ações diferentes, fruto de uma relação cotidiana com a tecnologia.

Este projeto parte do pressuposto de que o ensino precisa deixar de ter como preocupação fundamental quem ensina, o que ensina e como se “ensina”, e voltar-se principalmente para quem aprende, por que aprende, como aprende e como ajudar o aprendiz nesse processo, na certeza de que os alunos prosperam numa experiência educacional mais imersiva, colaborativa e interativa.

Nesse sentido, as escolas da Sub-Holding de Educação têm vindo a desenvolver um projeto de reflexão-ação, que pretende imprimir novos pressupostos que ancorem o desenvolvimento de novas metodologias e estratégias pedagógicas, novas ferramentas digitais e colaborativas, novas atividades que proporcionem oportunidades de aprendizagem significativa e experiências “fora de portas” que somem valor às aprendizagens curriculares e uma atenção, também, a processos de reforço da inteligência emocional, como uma ferramenta igualmente importante para o sucesso dos alunos, nas suas diversas dimensões.

Além do projeto “aluno 21” – “O nosso aluno, o nosso compromisso”, apostamos na participação dos nossos alunos em concursos nacionais e internacionais, como por exemplo, Campeonato das profissões (World Skills Portugal), Geração +.

Também privilegamos a formação em contexto de trabalho realizada noutros países com outras vivências e experiências ao abrigo do programa ERASMUS, e tantas outras experiências que ajudarão a estimular o pensamento crítico e criativo, desenvolver competências técnicas, científicas, sociais e emocionais e um forte sentido de responsabilidade social e ambiental.

6. Plano Estratégico: Objetivos, metas e indicadores de avaliação

VISÃO

Ser uma referência prestigiada na Educação e Formação, sustentada na valorização e no desenvolvimento integral do potencial humano.

MISSÃO

Promover um processo educativo sólido e de elevado nível, inspirador e criativo, pedagogicamente inovador, atento às necessidades da Sociedade, que garanta o exercício de uma atividade profissional qualificada e uma cidadania participativa e responsável.

DOMÍNIO A

Uma educação de **qualidade**, que faculte o desenvolvimento holístico, a integração na Escola, na Sociedade e no Mundo.

DOMÍNIO B

Um processo de **ensino/aprendizagem de qualidade**, que proporcione o sucesso escolar pelo desenvolvimento de aprendizagens significativas transferíveis para diversos contextos.

DOMÍNIO C

Dinâmica de uma rede de **parcerias nacionais e internacionais**, no sentido do fortalecimento da relação Escola-Comunidade/Mercado

DOMÍNIO D

Uma política de **proximidade com os diplomados**, que procure garantir o seu desenvolvimento pessoal e profissional, bem como o desenvolvimento da instituição escolar.

DOMÍNIO E

Um modelo **organizacional de qualidade** que garanta a operacionalização do projeto educativo.

Cofinanciado por:



UNIAO EUROPEIA
Fundo Social Europeu

Domínio A

Uma educação de qualidade, que faculte o desenvolvimento holístico, a integração na Escola, na Sociedade e no Mundo.

Objetivo estratégico A.1

Promover a inclusão escolar e social dos alunos, considerando a dimensão educativa, socializadora e integradora da Escola

Objetivo estratégico A.2

Eleger uma oferta formativa induzida pelas necessidades de desenvolvimento social e económico

Objetivo estratégico A.3

Promover comportamentos aceitáveis pelos diversos contextos sociais e organizacionais, dando ênfase a mecanismos de inclusão escolar e social

Objetivo estratégico A.4

Promover competências essenciais e estratégicas de modo integrado

Domínio B

Um processo de ensino/aprendizagem de qualidade, que proporcione o sucesso escolar pelo desenvolvimento de aprendizagens significativas transferíveis para diversos contextos.

Objetivo estratégico B.1

Promover a adequação da Escola e dos seus agentes à complexidade psicossocial do público-alvo, com expressão no confronto de mundividências e de gerações

Objetivo estratégico B.2

Colocar o enfoque nos processos e não só nos resultados, com maior equilíbrio entre a avaliação formativa e sumativa, através de estratégias diversificadas de ensino/aprendizagem e de diferenciação pedagógica, e da valorização de aprendizagens não formais e informais

Objetivo estratégico B.3

Promover a cooperação e co-responsabilização das famílias na trajetória escolar e no sucesso educativo dos alunos

Objetivo estratégico B.4

Promover uma dimensão educativa transnacional

Domínio C

Dinâmica de uma rede de parcerias nacionais e internacionais, no sentido do fortalecimento da relação Escola-Comunidade/Mercado

Objetivo estratégico C.1

Estreitar a relação com instituições/empresas, de âmbito regional, nacional e transnacional, diversificando os domínios de cooperação que assegurem um processo educativo colaborativo

Objetivo estratégico C.2

Promover competências de empregabilidade ao longo do processo educativo e formativo

Objetivo estratégico C.3

Perspetivar a formação em contexto de trabalho como fator de motivação para o sucesso, da transferência de conhecimentos, aptidões e atitudes para contextos laborais e expectativas de iniciação de uma atividade profissional

Objetivo estratégico C.4

Proporcionar aos alunos e aos diplomados com um curso profissional o usufruto da rede de parcerias, contribuindo para a sua empregabilidade

Domínio D

uma política de proximidade com os diplomados, que procure garantir o seu desenvolvimento pessoal e profissional, bem como o desenvolvimento da instituição escolar

Objetivo estratégico D.1

Acompanhar a trajetória dos diplomados no domínio da sua inserção social e profissional e prosseguimento de novas formações

Objetivo estratégico D.2

Contribuir para o desenvolvimento de iniciativas no âmbito do empreendedorismo e criação de emprego

Objetivo estratégico D.3

Reforçar a articulação entre a oferta e a procura de emprego... garantir mais integração dos diplomados na área de formação

Objetivo estratégico D.4

Intensificar as sinergias entre a Sub-Holding de educação e as de formação e serviços, no sentido de contribuir para a aprendizagem ao longo da vida e empregabilidade dos diplomados

Domínio E

Um modelo organizacional de qualidade que garanta a operacionalização do projeto educativo

Objetivo estratégico E.1

Promover espaços de reflexão, análise e interação dos projetos educativos das diferentes escolas

Objetivo estratégico E.2

Criar ferramentas de análise e registo que facilitem a monitorização da implementação dos projetos e respetivas atualizações

Cofinanciado por:



Objetivo Estratégico (Projeto Educativo)	Indicadores	Ferramentas de controlo	Periodicidade de recolha/análise	Metas (Ano N)	Metas (Ano N+1)	Metas (Ano N+2)
A1, A3, B3, C2, C3, E2	Taxa de conclusão/abandono (4 a) EQAVET)	Mapa de dados de atividade escolar, ERP	Anual	>81% <13%	>83% <11%	>85% <9%
A1, A2, B3, C1, C4, E2	Taxa de prosseguimento de estudos (5 a) EQAVET)	Inquérito via telefone aos alunos diplomados	Anual	>30%	>33%	>35%
A1, A2, C1, C2, C3, C4, D1, D2, D3, D4, E2	Taxa de empregabilidade de diplomados (5 a) EQAVET)	Inquérito via telefone aos alunos diplomados	Anual	>72%	>72%	>72%
A2, C2, C3, C4, D1, D3, E2	Taxa de diplomados a exercer profissões relacionadas e não relacionadas com o curso/AEF (6 a) EQAVET)	Inquérito via telefone aos alunos diplomados	Anual	>51,5%	>52%	>52,5%
A2, C1, C2, C3, D1, E2	Taxa de diplomados empregados avaliados pelos empregadores (6 b3) EQAVET)	Inquérito via telefone às entidades empregadoras	Anual	>40%	>41%	>42%
A1, A3, B3	Rácio de módulos em atraso	Mapa de dados de atividade escolar, ERP	Mensal	<2,5	<2,4	<2,3
A2, A3, B3	Taxa de absentismo	Mapa de dados de atividade escolar, ERP	Mensal	<3,2%	<3,1%	<3,0%
A1, A3, A4, B1, B2, B4, C2, C3, C4, D2, E2	Grau de satisfação dos alunos	Inquérito, Análise de reclamações e sugestões	Anual	>49%	>49,5%	>50%
A1, A3, B3	Grau de satisfação dos pais/Encarregados de Educação	Inquérito; Análise de reclamações e sugestões	Anual	>3,2	>3,3	>3,4
B2, E2	Grau de Satisfação dos Colaboradores (Docentes)	Inquérito; Análise de dados e sugestões	Anual	>3,2	>3,25	>3,30

E1, E2	Grau de Satisfação dos Colaboradores (Não Docentes)	Inquérito; Análise de dados e sugestões	Anual	>3,4	>3,42	>3,45
A2, C1, C2, C3, E2	Satisfação das Entidade de Acolhimento	Inquérito	Anual	>3,2	>3,3	>3,4
A4, B1, B2, C1, D2	Grau de satisfação das atividades	PAA	Anual	>83%	>86%	>90%

Cofinanciado por:



7. Comunicação, monitorização e avaliação do Projeto Educativo

A eRC, consciente do contributo que a avaliação detém para o desenvolvimento organizacional e a melhoria do seu desempenho, tem vindo a desenvolver, ao longo dos anos, mecanismos e estratégias de monitorização, com o objetivo de avaliar transversalmente o desempenho da escola em cada ano letivo, e caminhar para uma crescente melhoria da sua intervenção, nos mais variados domínios de atuação.

A **avaliação** resulta da necessidade de compreender, de modo concreto e sistemático, o que está a resultar e a falhar na implementação do Projeto Educativo, quer na fase de avaliação intermédia, quer na fase da avaliação final.

A questão premente que se nos coloca é a implementação de um processo de avaliação de um Projeto Educativo com uma dimensão transversal, consensualizados em torno da missão, visão, valores e objetivos estratégico.

As metas e os indicadores são definidos por cada escola, o que faz preservar a cultura existente de avaliação das metas e indicadores de cada escola, não deixando de parte todo um processo em construção em resultado dos contactos, interpenetrações e sinergias naturais num Projeto Educativo que não se afirma como *insular* mas como um *arquipélago*, transversal, *tocado pelas mesmas águas*.

Obviamente, que as dimensões comuns, com base na missão, visão, valores e objetivos estratégicos podem a seu tempo levar à conceção de um plano de avaliação, com instrumentos próprios. No entanto, no atual ciclo, predominará a avaliação considerando as metas e os indicadores estabelecidos. Será fundamental que a partir dessa avaliação se ascenda à dimensão estratégica e à formulação ou reformulação de objetivos estratégicos, no sentido de melhorar e atualizar o presente Projeto Educativo.

A autoavaliação organizacional e pedagógica tem sido feita, anualmente, através do processo de avaliação de desempenho específico de cada escola, integrando ou não um sistema de gestão da Qualidade.

Efetivamente, agora por força do Decreto-Lei nº 92/2014, de 20 de junho, as escolas profissionais estão obrigadas a implementar modelos de garantia da qualidade alinhados com o

Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais (Quadro EQAVET).

7.1. Responsabilidade no âmbito da garantia da qualidade

Foi constituído o Grupo Dinamizador da Qualidade da Escola Profissional Ruiz Costa que se encontra no Regulamento Interno e nos Estatutos. Este é composto por um elemento Coordenador e pelos elementos envolvidos no processo de acreditação, nomeadamente a Direção Pedagógica e ainda outros designados pela Direção da Escola.

Em termos de competências ao Grupo Dinamizador da Qualidade compete:

- a) Assegurar que o documento base integra a visão estratégica da instituição e o seu compromisso com a qualidade da oferta, bem como a caracterização do sistema de garantia da qualidade que resultou do alinhamento com o Quadro EQAVET, nomeadamente, a atribuição de responsabilidades, a identificação e envolvimento dos *stakeholders* tidos como relevantes, o processo cíclico de melhoria contínua, através dos indicadores selecionados e ainda, o modo como os resultados são utilizados e publicitados, em cada fase do ciclo de qualidade (planeamento, implementação, avaliação, revisão);
- b) Desenhar o plano de ação em conformidade, o qual deve contemplar as atividades a desenvolver e a respetiva calendarização, as pessoas a envolver e respetivos papéis e responsabilidades, os recursos a afetar, os resultados esperados e as estratégias de comunicação/divulgação, necessários à implementação do sistema de garantia da qualidade que a Escola Profissional Ruiz Costa adotou ou adequou ao Quadro EQAVET;
- c) Garantir a qualidade dos serviços, de forma a satisfazer as necessidades dos clientes e a cumprir as especificações, normas e outros requisitos legais aplicáveis;
- d) Preparar, motivar e incentivar todos os recursos humanos da empresa, através da sua formação contínua e da sua sensibilização para o compromisso da Qualidade;
- e) Incrementar, como consequência da implementação do Sistema de Qualidade, a segurança nas operações internas e externas, bem como, o respeito pela conservação do Meio Ambiente;
- f) Otimizar a eficiência no funcionamento da organização, tendo como orientação o Projeto Educativo e a norma elaborada para a Gestão de todas as atividades relacionadas com a Qualidade e a melhoria contínua;
- g) Promover a difusão do Programa e dos instrumentos para a Qualidade;
- h) Promover a avaliação de impacto das primeiras ações;
- i) Promover a descrição dos processos do SGQ;

- j) Estabelecer metodologias de controlo da informação;
- k) Definir a metodologia para identificação de anomalias e controlo de ocorrências;
- l) Definir a metodologia para garantir o processo da melhoria contínua do SGQ;
- m) Definir, anualmente, os objetivos da qualidade a integrar no Plano Anual de Atividades;
- n) Garantir a aprovação da lista de impressos dos diversos processos.

No que diz respeito aos responsáveis pelos indicadores da garantia da qualidade e dos processos estão identificados como os “owners” de cada um dos processos identificados no Sistema de Gestão de Qualidade da Ruiz Costa.

7.2. Sistema de Garantia da Qualidade

A eRC está a implementar uma política de garantia de qualidade alinhada com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade na Educação e Formação Profissional (EQAVET) que integra os seguintes processos:



Podemos considerar 4 objetivos principais deste alinhamento:

Objetivo 1 - Operacionalizar mecanismos e metodologias para o envolvimento dos diferentes *stakeholders* no planeamento, implementação e avaliação do Sistema de Gestão da Qualidade;

Objetivo 2 – Estabelecer objetivos e metas a alcançar assim como identificar indicadores a utilizar na monitorização da atividade da Ruiz Costa;

Objetivo 3 - Definir procedimentos internos claros a utilizar na recolha, monitorização, identificação de melhorias e divulgação de resultados sobre gestão da oferta da escola;

Objetivo 4 – Construir uma cultura de melhoria contínua com uma autoavaliação e respetiva aplicação do ciclo de garantia e melhoria da qualidade no ciclo PDCA.

A implementação e o desenvolvimento da garantia da qualidade assentam em 4 pilares principais:

Planeamento:

O processo de garantia da qualidade passa por diferentes fases, sendo a primeira o planeamento com a definição de estratégias que nos possibilitem compreender a realidade atual e projetar o futuro, tendo como base uma visão estratégica para a qual contribuem todas as partes envolvidas.

Este processo envolve a definição das ações a desenvolver. Para isso, são definidos objetivos e metas que, alinhados com os objetivos e metas regionais, nacionais e europeus, se apoiam na auscultação de stakeholders pertinentes para a atividade da escola, na monitorização e avaliação regulares e periódicas. No sentido de nos alinharmos com as políticas europeias para o Ensino e Formação Profissional, apoiamo-nos no Acordo de Parceria 2014/2020, na Estratégia Europa 2020 e no Programa Operacional do Capital Humano. Apoiamo-nos igualmente nas diretrizes da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP), bem como da DGEstE e das Comunidades Intermunicipais. A nível interno, são também tratados dados que são recolhidos em diferentes momentos e contextos: Reuniões de Conselho Consultivo, de Conselho Pedagógico, de Conselhos de Turma, com alunos(as), Encarregados(as) de Educação e Conselho Municipal da Educação de Matosinhos. Para além desses momentos temos como fonte de informação os resultados dos Inquéritos de Satisfação aos diferentes stakeholders, dos quais podemos destacar os Inquéritos de Satisfação dos alunos, pais/ Encarregados de Educação, docentes, não docentes e entidades acolhedoras de estágio/FCT da Escola.

As reuniões são momentos de partilha, de análise de dados e de reflexão onde se destacam os contributos dos stakeholders e a respetiva visão estratégica. Parte-se de um diagnóstico onde se identificam os problemas e definem-se os objetivos, metas e ações a desenvolver através do Plano de Ação. Os objetivos e as metas são definidos e monitorizados através da consulta das partes interessadas assim como alguns documentos estruturantes da escola são atualizados, nomeadamente Projeto Educativo, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades, de acordo com o calendário definido e pelos responsáveis determinados.

Foram, assim, definidos objetivos que correspondessem a diferentes indicadores e metas, dando-se aqui destaque para as taxas de conclusão de curso, taxas de colocação no mercado de trabalho e grau de satisfação dos empregadores. Outros objetivos definidos passam por melhorar o desempenho e a organização interna da Escola, aumentar a participação de todos os elementos da comunidade escolar no processo educativo e formativo, evidenciar as competências do perfil do(a) aluno(a), reduzir as taxas de absentismo e de abandono escolares e elevar a taxa de prosseguimento de estudos.

Na fase do planeamento, após a oferta formativa ser definida, inicia-se a atualização dos planos curriculares, definição do calendário escolar e do modelo de governo. É ainda analisada a necessidade de contratação de novos colaboradores e a inclusão de novas formações no plano de formação. Faz-se a distribuição de tarefas, a preparação do plano anual de atividades assim como a elaboração dos horários. O orçamento é realizado tendo em consideração todas as variáveis referidas incluindo as necessidades de aquisição de equipamentos e materiais.

Com vista a melhoria contínua o Grupo Dinamizador da Qualidade divulga o plano de ação junto dos intervenientes.

Implementação:

Todos os stakeholders têm de estar efetivamente envolvidos num trabalho orientado para a consecução dos objetivos e metas definidos no Projeto Educativo e no Plano Anual de Atividades para que haja uma implementação real do sistema de garantia da qualidade.

Nesta fase todos os elementos das diferentes equipas tomam conhecimento do Plano de Ação, dos objetivos e metas, bem como do papel de cada um em todos os processos, cronogramas a cumprir e recursos a afetar. São também dados a conhecer todos os documentos orientadores (Manuais, Regulamentos, distribuição de funções) para o desenvolvimento das atividades e funções de cada um.

A escola Ruiz Costa já tem como prática o processo de monitorização da sua atividade com a recolha e análise dos diferentes indicadores. Os desvios detetados e ações de melhoria são alvo de análise e refletidos no Plano de Melhoria. Este documento identifica, para além da melhoria a implementar, a origem/fonte dessa área de melhoria, a análise de causas, a identificação de ações a implementar, o responsável de cada ação corretiva, o prazo de execução e cronograma, assim como a atribuição da prioridade de resolução da mesma com recurso a uma matriz de prioridades. O Plano de Melhoria, cuja responsabilidade é das equipas diretivas das escolas, são analisados em reuniões de acompanhamento com os diferentes stakeholders ao longo do ano letivo.

Procura-se desta forma que o Plano de Melhoria vá ao encontro dos desejos e necessidades de todas as partes interessadas. Estas ações permitem ainda a melhor alocação dos recursos internos da Escola Ruiz Costa. Assim, o Sistema de Garantia da Qualidade garante também um processo sistemático de monitorização, revisão, autoavaliação e melhoria.

Tendo em conta as necessidades verificadas pela Direção e os objetivos do Projeto Educativo da Escola, bem como a auscultação prévia dos interessados, são dinamizadas ações de formação para os colaboradores não docentes. São também organizadas, quer pela Direção, quer pelos docentes, diferentes ações e atividades que visam a melhorar as competências profissionais e técnicas dos alunos. Estas atividades são muitas vezes desenvolvidas com entidades ou instituições parceiras locais e regionais. Importa destacar neste âmbito a estreita relação com a Câmara Municipal de Matosinhos e, especialmente, com a Casa da Juventude de Matosinhos, com a qual desenvolvemos várias ações ao longo do ano letivo.

As parcerias empresariais, para além da colaboração estreita durante a Formação em Contexto de Trabalho, permitem-nos conhecer melhor o mercado de trabalho e atualizar as nossas práticas de forma a irmos ao encontro do que são as verdadeiras necessidades da realidade empresarial, que inevitavelmente têm um impacto na formação dos nossos jovens e, consequentemente, na taxa de empregabilidade.

Avaliação:

A avaliação é uma realidade para todos os intervenientes do processo formativo e organizativo da Escola.

Para cada processo foram definidos indicadores de acompanhamento que garantem uma monitorização de todas as atividades da escola. Estes indicadores são analisados regularmente

de modo a combater alguns desvios às metas propostas pela Escola e à qualidade do ensino. A Escola possui ainda mecanismos individuais baseados na opinião de todos os atores da Comunidade Escolar, aplicando escalas avaliativas com níveis previamente definidos.

Na definição destes indicadores foram, novamente, auscultados os stakeholders internos e externos de forma a que se possa monitorizar e avaliar em tempo real os aspetos mais pertinentes da atividade da instituição. A recolha desses indicadores é feita quer internamente com informação primária (como o caso do ERP da Ruiz Costa), quer através de inquéritos de satisfação a stakeholders externos, mas também a internos. O processo de avaliação procura conhecer a visão de todos os intervenientes no processo educativo: alunos, encarregados de educação, todos os colaboradores e entidades de acolhimento em FCT. Todos têm voz no que diz respeito à avaliação da satisfação da formação desenvolvida e às diversas áreas de funcionamento da escola. As entidades empregadoras são também auscultadas quanto à sua satisfação no que diz respeito às competências dos alunos recém-graduados.

A avaliação dos indicadores é feita em diferentes momentos e fóruns ao longo do ano letivo de acordo com o seu âmbito e responsabilidade.

No que diz respeito ao processo de avaliação dos alunos, este é contínuo e monitorizado em reuniões de conselho de turma, de conselho pedagógico, da comissão executiva e da equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva (EMAEI) nas quais são analisados os resultados obtidos, sendo elaboradas sugestões de melhoria a introduzir no período ou ano letivo seguinte. É considerada fundamental a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem, que levem a momentos de reflexão individual e de crescimento conjunto, com vista ao melhoramento do processo formativo ao maior envolvimento de todos os intervenientes na melhoria da qualidade do serviço prestado.

No que concerne às atividades, todas são avaliadas, quer pelos alunos, quer pelos professores responsáveis.

A avaliação dos resultados e processos é feita ainda de forma regular no âmbito do Grupo Dinamizador de Qualidade e permite identificar pontos de melhoria necessários através de uma análise SWOT e de forma clara redefinir estratégias, objetivos e metas a alcançar e projetar o futuro com coerência e rigor.

Revisão:

O principal objetivo da fase de revisão é a análise e sistematização de informações e resultados que permitam proceder a alterações e definir novas estratégias ou adequar as já existentes.

Este é um processo contínuo, que tem de envolver todos os intervenientes no processo de formação na construção de um Plano de Melhoria.

O Plano de Melhoria é analisado em reuniões do Grupo Dinamizador da Qualidade, conselhos pedagógicos e reuniões da comissão executiva da Ruiz Costa. Nesta fase e partindo dos resultados de avaliação, afere-se o grau de concretização das metas estabelecidas no Projeto Educativo e, em caso de desvios, reajustam-se as estratégias.

São recolhidos e tratados dados relativos às taxas de conclusão, taxas de sucesso escolar, taxas de abandono, taxas de absentismo, taxas de colocação no mercado de trabalho e de prosseguimento de estudos.

Elabora-se o Plano de Melhoria adequado à revisão das práticas existentes de modo a colmatar as falhas identificadas, com a colaboração de todos os intervenientes.

As conclusões desta fase serão partilhadas com a comunidade educativa, procurando criar momentos de reflexão e de participação ativa e envolvida, nomeadamente através de reuniões do conselho consultivo que visam fomentar o diálogo e favorecer a mudança.

A auscultação de todos os stakeholders assume uma importância vital para a reflexão sobre os resultados e definição de planos de ação adequados.

Esta é uma fase decisivamente estratégica que tem como objetivo a melhoria contínua dos processos e atividade da Ruiz Costa.

7.3. Indicadores em uso

As diversas escolas da Sub-Holding de educação do Grupo Rumos têm recolhido dados que permitem identificar áreas de melhoria e se revelam fundamentais como importantes instrumentos de gestão pedagógica.

De modo contínuo, são recolhidos mensalmente vários indicadores de desempenho, nomeadamente números de alunos/turma, taxas de desistência, assiduidade, número de módulos em atraso e trimestralmente, as taxas de conclusão e empregabilidade. Estes indicadores são importantes para discussão em reuniões dos conselhos pedagógicos e outros

fóruns, no sentido de se encontrarem estratégias de ensino/aprendizagem, que possam contribuir para melhorar os indicadores de desempenho.

Tal não invalida que, face a esta nova realidade, as sinergias se não aprofundem, nomeadamente ao nível dos Sistemas de Informação.

Sem prejuízo da indispensável avaliação de cada escola, através da avaliação anual do seu Plano Anual de Atividades, pelos seus responsáveis, conforme procedimentos instituídos, a Sub-Holding de Educação do Grupo Rumos, em reuniões anuais, procederá à sua avaliação global, com base em indicadores e instrumentos referidos anteriormente.

Para além destes indicadores há ainda a recolha e monitorização de outros mais específicos e diretamente relacionados com os diferentes Processos. Esses indicadores estão internamente referenciados no Formulário “Mapa de Indicadores”.

7.4. Comunicação e divulgação do Projeto Educativo

Relativamente à comunicação e divulgação do Projeto Educativo, compete às escolas desenvolver a estratégia adequada, envolver os diversos agentes de forma a promover uma atividade educativa que decorra da missão e dos objetivos estratégicos e partilhe de uma visão essencialmente holística.

Uma estratégia de comunicação é, pois, fundamental para apresentar e promover o Projeto Educativo junto dos diferentes segmentos de público-alvo. A existência em cada escola de um plano de comunicação, contendo mecanismos de comunicação, equipas de divulgação é essencial para a promoção da escola no exterior.

O Projeto Educativo foi elaborado com base na legislação em vigor, sendo aprovado pelos órgãos competentes da Escola Profissional Ruiz Costa, com os pareceres do Conselho Pedagógico de 7 de julho de 2020 e adequado com as informações transmitidas nas sessões de capacitação EQAVET para um horizonte temporal de 3 anos (2020 a 2023) e aberto à sua reformulação e revisão, sempre que necessário. Será divulgado a todos os agentes da comunidade escolar através da sua disponibilização na rede interna (*sharepoint*) e no site da escola.

Referências Bibliográficas

Alonso, L (1995). Desenvolvimento Curricular e Projeto Educativo de Escola. Revista Ciências da Educação. Investigação e Ação. II Volume. Atas do II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. U. Minho.

ANQEP, IP – Agência Nacional para a Qualificação (2015). *Resultados de Aprendizagem*. Resultados e desafios (abordagens nacionais e internacionais). Lisboa.

Antunes, Fátima (2001). *Os locais das escolas profissionais: Novos papéis para o Estado e a europeização das políticas educativas*. Transnacionalização da Educação. Da Crise da Educação à “Educação da Crise”. V. 6. Cap. 4. Pág. 163 – 203. Porto. Edições Afrontamento.

Antunes, Fátima (2009). *Escolas Profissionais e Educação Profissional para Todos ao longo da Vida: Práticas que Ensaiam Caminhos*. Comunicação apresentada num painel As Escolas Profissionais, 20 anos depois: construir o Futuro. Seminário Nacional 20 anos de Ensino Profissional – 1989-2009 – Analisar o Passado e Olhar o Futuro. Universidade Católica Portuguesa. Porto

Azevedo, J. (1991). *Educação Tecnológica – Anos 90*. Porto. Edições ASA

Azevedo, J (2009). *Escolas Profissionais 1989-2009: As Oportunidades e os Riscos de uma Inovação Educacional que Viajou da Margem para o Centro*. O Ensino Profissional. Analisar o Passado e Olhar o Futuro. Universidade Católica Portuguesa. Porto

Azevedo, Rui (Coord.), Fernandes Eduardo, Lourenço, Horácio *et alia*, *Projetos Educativos: elaboração, monitorização e avaliação*. Guião de apoio. Lisboa. ANQEP. 2011

Carvalho, João M. S. (2005). Organizações Não Lucrativas, Aprendizagem Organizacional, Organização de Mercado, Planeamento Estratégico e Desempenho, Edições Silabo, Lisboa.

CE – Comissão Europeia (2012). Estratégia “*Repensar a Educação*”. Comunicado de imprensa. Bruxelas/Estrasburgo. 20 de novembro 2012.

C.U.E (2016) – Conselho da União Europeia. *Conclusões do Conselho sobre o desenvolvimento da literacia mediática e do espírito crítico através da educação e da formação (2016/C/212/05)*

Costa, J.A. (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto. Edições Asa.

CNE – Conselho Nacional de Educação (1999) Pareceres e Recomendações 1998. Lisboa: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação.

CNE – Conselho Nacional de Educação (2004) Pareceres e Recomendações 2003. Lisboa: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação.

CNE – Conselho Nacional de Educação (2012). Recomendação nº 1/2012: *Sobre Educação para a Cidadania*. 2012. Lisboa: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação.

CNE – Conselho Nacional de Educação (2013). Recomendação nº 2/2013: *Sobre o Estado da Educação 2012: Autonomia e Descentralização*. 2013. Lisboa: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação (2014). *Relatório Técnico: Ensino e Formação Profissional Dual*. Junho 2014. Lisboa: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação (2015). Parecer nº 4: sobre o Programa Educação 2015. Lisboa: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação.

CNE – Conselho Nacional de Educação (2015). Recomendação nº 2/2015: sobre retenção nos ensino básico e secundário. Março 2015. Lisboa: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação.

Correia, J. A. Stoleroff, A.D.&Stoer, S.R. (1993). *A ideologia da modernização no sistema educativo em Portugal*. Cadernos de Ciências Sociais, 12/13, 25-51.

Correia, José A., Matos, Manuel (2001). *Da crise da escola ao escolocentrismo*. Transnacionalização da Educação. Da Crise da Educação à “Educação da Crise”. V. 6. Cap. 2. Pag. 91 – 117. Porto. Edições Afrontamento.

Cortesão, Luiza (2001). *Guliver entre gigantes: Na tensão entre a estrutura e agência, que significados para a educação?*. Transnacionalização da Educação. Da Crise da Educação à “Educação da Crise”. V. 6. Cap. 7. Pag. 277 – 300. Porto. Edições Afrontamento

Diogo, F (2000), “Gerir o Currículo Flexivelmente”. Apontamentos das Aulas de Currículo e Ges DREN (2005). Avaliação Modular. Roteiro. Atualização e adaptação de documento de Matias Alves/GETAP

Estêvão, C. V. (1996). *Redescobrir a Escola Privada Portuguesa como Organização. Na fronteira da sua Complexidade Organizacional*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia (Tese de Doutoramento).

Estêvão, C. V., Janela, Afonso & Castro, R. V. (1996). *Práticas de Construção da Autonomia da Escola: Uma Análise de Projetos Educativos, Planos de Atividade e Regulamentos Internos*. Revista Portuguesa de Educação, 1996, 9 (1), 23-57. I.E.P. Universidade do Minho.

Estêvão, C. V. (1998). *A Construção da autonomia e a autonomia da gestão nas escolas privadas*. Revista Portuguesa da Educação, 1998, 11 (1): 23-35

Estêvão, C. V. (). *Gestão Estratégica nas Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação/Instituto de Inovação Educacional

Estêvão, C. V. (2003). *Justiça Complexa e Educação: Uma reflexão sobre a dialectologia da justiça em educação*. Braga: Revista Crítica de Ciências Sociais, 64, 107-134

Estêvão, C. V. (2006). *Educação, justiça e direitos humanos*. Educação e Pesquisa, S. Paulo, v.32, nº1, pág. 81-101. Janeiro/abril 2006.

FAURE, Edgar, coord. (1972). *Apprendre à être*. Paris: Fayard/UNESCO

Formosinho, J. (1989). *De serviço do estado a comunidade educativa: uma nova conceção para a escola portuguesa*. Revista Portuguesa de Educação, 1989, 2 (1): 53-86. Universidade do Minho.

GETAP (1991). *Estrutura Modular nas Escolas Profissionais. Quadro de Inteligibilidade*. Porto: Edições Asa

ILLICH, Ivan (1971). *Deschooling society*. New York: Harper & Row Publishers.

Lima, L. C. (1992). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga. Universidade do Minho.

Machado, Joaquim, Alves, M. José, Vieira, Ilídio & Almeida C, Valdemar (2013). *Projetos educativos municipais. Dinâmicas de construção, implementação e monitorização*. Atas do Seminário Internacional. Junta Metropolitana do Porto e Universidade Católica do Porto. F. E. P

Magalhães, António M (2001). *O síndrome de Cassandra: Reflexividade, a construção de identidades pessoais e a escola*. Transnacionalização da Educação. Da Crise da Educação à “Educação da Crise”. V. 6. Cap. 8. Pág. 301 – 337. Porto. Edições Afrontamento

Marques, M. M. (1993). *O Modelo Educativo das Escolas Profissionais: Um Campo Potencial de Inovação*. Lisboa: Educa

Marques, M. M. (1994). *A Decisão Política em Educação*. O Partenariado Sócio-Educativo como Modelo Decisional. Porto: Edições Afrontamento

Marques, M. M. (1996). *O Partenariado na Escola*. Lisboa. Ministério da Educação/Instituto de Inovação Educacional.

Marques, Elsa M., Queiroz, Maria C. (...) *A Teoria do Habitus para a prática do serviço social: Uma experiência de investigação-ação ao serviço da inclusão*. Biblioteca das Ciências Sociais. Porto. Edições Afrontamento.

Nóvoa, António (). *Educação 2021: Para uma história do futuro*. Universidade de Lisboa

Nóvoa, António (2010) *Pedagogia: A terceira margem do rio*. Conferência: Que currículo para o século XXI?. Assembleia da República. Comissão de Educação e Ciência. Lisboa

Stoer, Stephen R. et al. (1990). *O novo vocacionalismo na política educativa em Portugal e a reconstrução da lógica da acumulação*. Revista Crítica de Ciências Sociais, 29, 11-52.

Stoer, Stephen. R. & Araújo, H. C. (1992). *Escola e aprendizagem para o trabalho num país da (semi)periferia europeia*. Lisboa: Escher

Silva, J. (1998). *Interações do Sistema Educativo com os Sistemas Económico e Social a Nível das Escolas Profissionais: Um Estudo de Caso*. Universidade de Aveiro

Orvalho, L. (1991). *A estrutura modular: um modelo organizativo de formação profissional*. In Atas da Conferência Nacional " Novos Rumos para o Ensino tecnológico e profissional". Porto: GETAP/ME

Orvalho, L. *As exigências dos modelos de currículos por competências. O projeto educativo das escolas profissionais em Portugal*. Santiago de Compostela: V Congresso Internacional Galiza e Norte de Portugal.

Hameline, Daniel (1984/1985). “*Changer l’école! Changer l’école! Il y a cent ans que l’on dit ça...*”. Le Temps Stratégique, n.º 11, pp. 73-80.

Raulin, Dominique (1993), *Les Modules. Vers de nouvelles pratiques pédagogiques au lycée*, Hachette Livre, Paris.

Rocha, Alda L. (2015). *Guia Interpretativo do quadro Nacional de Qualificações*. Lisboa. ANQEP 2015

OCDE (1993). *Escolas e Qualidade do Ensino*. Porto: Asa

OCDE (2001). *Quel avenir pour nos écoles ?* Paris: OCDE.

UNESCO (1996). Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. *Educação Um Tesouro por Descobrir*. UNESCO/Edições ASA

UNESCO (2000). *O direito à educação: uma educação para todos durante toda a vida* – Relatório mundial sobre educação. Porto: Edições Asa

UNESCO (2016) *Repensar a Educação. Rumo a um bem comum mundial?* Brasília. 2016.

Plano de Desenvolvimento Social Inclusivo de Guimarães 2015-2020 – Município de Guimarães

Quadro normativo legal

Decreto-Lei 553/80, de 21 de novembro: Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo

Lei 46/86, de 14 de Outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo

Despacho 8/SERE/89: regulamenta o funcionamento do Conselho Pedagógico, onde surge como competência deste órgão de “desencadear ações e mecanismos para a construção de um projeto educativo de Escola.

Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro: Define o regime Jurídico de Autonomia das escolas

Lei 115/97, de 19 de Setembro: Introduce alterações à LBSE

Lei 49/2005, de 30 de Agosto: Introduce alterações à LBSE

Decreto-Lei n.º 26/89 de 21 de Janeiro – Criação das Escolas Profissionais

Portaria 423/92, de 22 de Maio – regime jurídico da avaliação dos alunos das escolas profissionais

Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio: traça o percurso para a elaboração do projeto educativo, desde a sua elaboração, no Conselho Pedagógico, até à sua aprovação em Conselho de Escola, submetido pelo Diretor de Escola.

Anexo ao Despacho 113/ME/93: No Regulamento ao Sistema de Incentivos à Qualidade da Educação, encontramos os descritores essenciais de projeto educativo, enquanto instrumento aglutinador e orientador da ação educativa:

Decreto-Lei nº 70/93, de 10 de Março – Introduce alterações ao regime de criação e funcionamento das escolas profissionais

Decreto-Lei n.º 4/98 - Regulamenta o regime jurídico das Escolas Profissionais

Decreto-Lei 74/2004, de 26 de Março: Estabelece os princípios orientadores da organização e gestão do currículo, bem como da avaliação das aprendizagens referentes ao nível secundário da educação

Decreto-Lei 24/2006, de 6 de Fevereiro: Altera o Decreto-Lei 74/2004, de 26 de Março

Portaria 550-C/2004, de 21 de Maio: Aprova o regime de criação, organização e gestão do currículo bem como a avaliação e certificação das aprendizagens dos cursos profissionais de nível secundário.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho: estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário

Portaria 74-A/2013, de 15 de fevereiro: Estabelece as normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos profissionais ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, que ofereçam o nível secundário de educação, e em escolas profissionais.

Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril: Procede à terceira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei 152/2013, de 4 de novembro: aprova o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior.


Decreto-Lei 92/2014, de 20 de junho: estabelece o regime jurídico das escolas profissionais privadas e públicas, no âmbito do ensino não superior, regulando a sua criação, organização e funcionamento, bem como a tutela e fiscalização do Estado sobre as mesmas.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 06 de julho: estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.


Decreto-Lei n.º 55/2018, de 06 de julho: Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

Matosinhos, 7 de julho de 2020

Os Relatores



(Diretora Pedagógica)



(Responsável da qualidade)

Matosinhos, 07 de julho de 2020

(Localidade e Data)