



Cláudia Manuela Mendes Teixeira

Educação para o Empreendedorismo

Um estudo sobre o Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo

Tese de Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e à Faculdade de Economia, sob a orientação da Professora Doutora Helena Neves Almeida

Coimbra, 2012



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Cláudia Manuela Mendes Teixeira

Educação para o Empreendedorismo

Um estudo sobre o Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo

Tese de Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e à Faculdade de Economia, sob a orientação da Professora Doutora Helena Neves Almeida

Coimbra, 2012



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais e à minha irmã pelo seu incondicional apoio.

À Professora Doutora Helena Neves Almeida pelo seu saber, pela sua dedicação, mas também pelo otimismo e motivação com que sempre me recebeu e ajudou a ser melhor.

Aos meus colegas de trabalho, pela sua cooperação e compreensão.

Aos meus amigos, pelo incentivo, presença e amizade sempre demonstrados.

Aos colegas do mestrado pela partilha e companheirismo desta caminhada.

Àqueles que, de alguma forma, prejudiquei com a minha menor presença e disponibilidade.

A todos os entrevistados e às Escolas/Agrupamentos a que pertencem, por terem acedido e contribuído para esta pesquisa.

A todos, um muito obrigada.

«Se todos nós fizéssemos as coisas que temos capacidade para fazer, ficaríamos verdadeiramente impressionados connosco mesmos».

Thomas Edison

«Se tomarmos o Homem como ele é, então ele será pior. Mas se o tomarmos como ele deveria ser, então tornamo-lo capaz de se tornar naquilo que pode ser.»

Johann Wolfgang von Goethe

Resumo

Desde 2000 que o Conselho Europeu visa transformar a União Europeia na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica a nível mundial, valorizando, para tal, o capital humano. A Europa passou a privilegiar o conhecimento e a inovação, a promover uma cultura mais empreendedora e a adotar atitudes e valores culturais favoráveis à capacidade e iniciativa de empreender.

De modo a alcançar o objetivo traçado, os países europeus têm desenvolvido diferentes ações e projetos onde a Educação surge como um meio essencial. O presente estudo pretende conhecer, de modo aprofundado, o Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE), desenvolvido em Portugal, explorando o tema da educação para o empreendedorismo em torno de três eixos: características do PNEE a nível nacional; processo de adesão e implementação do PNEE a nível local e perceções sobre o processo de implementação do PNEE a nível local. É um estudo, essencialmente, descritivo e analítico e centra-se numa atividade recente e num contexto específico, quatro escolas da Direção Regional de Educação do Alentejo (DREALENT), fazendo recurso a pesquisa bibliográfica, documental e uso da técnica da entrevista.

Os resultados sugerem que o sucesso dos projetos desenvolvidos é percebido como uma variável influenciada por duas condições: a motivação dos agentes envolvidos (escola, direção executiva, pessoal docente e não docente, alunos) que deve ser amplamente fomentada e a adequação do projeto ao contexto interno e externo, que implica uma flexibilização por parte da estrutura organizacional da escola, nomeadamente, no estabelecimento de articulações com a comunidade externa.

Palavras-chave: empreendedorismo, ser/tornar-se empreendedor, educação para o empreendedorismo.

Abstract

Since 2000 the European Council has been seeking to transform the EU into one of the world's most competitive and dynamic economy of knowledge by investing in its citizens. Europe began to focus on knowledge and innovation, to promote a more entrepreneurial culture and to adopt attitudes and cultural values favorable to the ability and initiative to undertake.

In order to achieve the goal, the European countries have developed different actions and projects where education is the key. The present study wants to know deeply the National Project of Education for Entrepreneurship (PNEE), developed in Portugal, exploring the theme of entrepreneurship education around three axis: the characteristics of PNEE on a national level; the accession process and implementation of PNEE on a local level and the perception about the PNEE implementation process also locally. It is essentially a descriptive and analytical study and it focuses on a recent activity and a specific context, four schools in the Regional Direction of Education of Alentejo (DREALENT), making use of bibliographical and documental research and the interview technique.

Results suggest that the success of the developed projects is perceived to be influenced by two conditions: the motivation of the agents involved (school, executive direction, teachers, other staff and students) that must be widely promoted and the adequacy of the project to the internal and external context, which implies flexibility from the organizational structure of the school, particularly, on the establishment of links with the external community.

Key-words: entrepreneurship, being / becoming an entrepreneur, education for entrepreneurship.

Résumé

Depuis 2000, le Conseil européen vise à transformer l'économie de l'UE dans la économie de la connaissance la plus compétitive et dynamique au niveau mondiale, valorisant pour cela le capital humain. L'Europe est venue de mettre l'accent sur la connaissance et l'innovation, à promouvoir une culture plus entrepreneuriale et à d'adopter des attitudes et des valeurs culturelles favorables à la capacité et à l'initiative d'entreprendre

Afin d'atteindre l'objectif fixé, les pays européens ont développé différentes actions et projets où l'éducation apparaît comme un moyen essentiel. La présente étude prétend connaître, en profondeur, le Projet National d'Éducation pour l'Entrepreneuriat (PNEE), développé au Portugal, en explorant le thème de la formation à l'entrepreneuriat autour de trois axes: les caractéristiques de PNEE à l'échelle nationale, le processus d'adhésion et de mise en œuvre de PNEE locale et les perceptions sur la mise en œuvre du PNEE au niveau local. Il s'agit d'une étude essentiellement descriptive et analytique et se concentre sur une activité récente dans un contexte spécifique, quatre écoles de la Direction Régionale de l'Education de l'Alentejo (DREALENT), utilisant la ressource de la recherche bibliographique et de documents et l'utilisation de la technique d'entrevue.

Les résultats suggèrent que le succès des projets développés est perçue comme une variable influencée par deux conditions: la motivation des personnes impliquées (école, le directeur exécutif, les professeurs et les autres membres du personnel, étudiants) qui doit être largement promues et l'adéquation du projet au contexte interne et externe, ce qui implique une flexibilisation de la part de la structure organisationnelle de l'école, y compris l'établissement de articulation avec la communauté externe.

Mots-clés: entrepreneuriat, être / devenir entrepreneur, éducation pour une l'entrepreneuriat.

LISTA DE SIGLAS

BIC	Business Innovation Centre
CB	Central Business
CEF	Curso de Educação e Formação
CEFA	Cursos de Educação e Formação de Adultos
CEI	Contrato Emprego-Inserção
CIP	Programa-Quadro para a Competitividade e Inovação
CONFAP	Confederação Nacional das Associações de Pais
DGIDC	Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
DRE	Direção Regional de Educação
DREAL	Direção Regional de Educação do Algarve
DREALENT	Direção Regional de Educação do Alentejo
DREC	Direção Regional de Educação do Centro
DREFAçores	Direção Regional de Educação e Formação dos Açores
DRELVT	Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo
DREN	Direção Regional de Educação do Norte
EFA	Educação e Formação de Adultos
EFTA	European Free Trade Association (Associação Europeia de Comércio Livre)
EUA	Estados Unidos da América
IAPMEI	Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação
IEFP	Instituto de Emprego e Formação Profissional
INTEC	Instituto de Tecnologia Comportamental
PEI	Programa de Empreendedorismo e Inovação
PIEF	Programa Integrado de Educação e Formação
PME	Pequenas e Médias Empresas
PNEE	Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo
PRODEP	Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal
QND	Quadro de Nomeação Definitiva
QZP	Quadro de Zona Pedagógica
SPO	Serviços de Psicologia e Orientação
SRECMadeira	Secretaria Regional de Educação e Cultura da Madeira
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UE	União Europeia

LISTA DE ABREVIATURAS

cf. - confrontar

vs - versus

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Os níveis micro, meso e macro e o empreendedorismo	30
Figura 2: O conceito de Educação para o Empreendedorismo	36
Figura 3: Obstáculos sentidos	80
Figura 4: Os impactes do PNEE	87
Figura 5: A promoção de uma cultura empreendedora	100

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Características do empreendedor	26
Tabela 2: Características do professor empreendedor	39
Tabela 3: Iniciativas desenvolvidas, em Portugal, para promover o espírito empreendedor nos ensinos básico e secundário [de 2004 até 2012]	47
Tabela 4: As ações desenvolvidas no âmbito do PNEE	53
Tabela 5: Características específicas do PNEE	55
Tabela 6: Oferta educativa das Escolas e número de alunos que a frequentam ...	70
Tabela 7: Corpo docente e não docente das Escolas	71

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução da taxa de desemprego segundo o nível de escolaridade – 2000-2010	32
Gráfico 2: Empreendedorismo e o sistema educativo	42
Gráfico 3: Número de adesões ao PNEE (a nível nacional) – 2006/2007 e 2007/2008.....	67

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	21
PARTE I – DEBATES ATUAIS SOBRE EMPREENDEDORISMO.....	23
1. Empreendedorismo e ser empreendedor: interdependências concetuais....	23
2. As sociedades atuais e o empreendedorismo.....	30
2.1. A crise no emprego vs empreender como solução?	31
2.2. Europa: uma economia do conhecimento	33
3. A educação para o empreendedorismo.....	35
3.1. O papel da escola e dos professores na promoção do empreendedorismo..	36
3.2. O fomento do empreendedorismo – um desafio constante	40
3.3. O Plano Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE) em Portugal	49
3.3.1. Fundamentos e diretrizes.....	49
3.3.2. Aplicação e evolução do PNEE.....	50
3.3.3. Características específicas do PNEE	55
PARTE II – ESTUDO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PNEE EM ESCOLAS DO ALENTEJO.....	59
1. O problema de pesquisa	59
2. Metodologia de investigação	60
2.1. Processo de amostragem, delimitação geográfica e temporal.....	60
2.2. Técnicas e procedimentos de recolha de dados	61
3. Tratamento e análise de dados.....	65
4. Apresentação e análise de resultados	66
4.1. Os entrevistados.....	66
4.2. Processo de adesão e implementação do PNEE a nível local	66
4.2.1. Caracterização dos contextos institucionais.....	66
4.2.2. Os projetos desenvolvidos no âmbito do PNEE	72
4.2.3. Motivos de adesão ao PNEE	73
4.2.4. Processo de implementação	74
A) Constituição da Comissão de Acompanhamento	74
B) Planeamento dos projetos desenvolvidos no âmbito do PNEE.....	76
C) Apoios existentes	77

D) Articulação/relações com o exterior	78
E) Os obstáculos sentidos	79
4.3. Perceções sobre o processo de implementação do PNEE a nível local.....	85
4.3.1. Adaptação/desadaptação do PNEE à realidade	85
4.3.2. Os impactes do PNEE	87
4.3.3. Motivos da continuidade/não continuidade do PNEE	90
CONCLUSÃO- Educar para o empreendedorismo na senda da promoção de uma cultura empreendedora.....	95
1. A existência de uma vontade	96
2. A adequação do PNEE à Escola	97
2.1. A Escola como organização	98
2.2. A Escola integrada numa comunidade	99
3. Como promover uma cultura empreendedora?	99
BIBLIOGRAFIA	103
ANEXOS	111
Anexo I: O empreendedorismo e o sistema educativo – Gráficos	111
Anexo II: Códigos dos países	115
Anexo III: As funções dos parceiros da equipa de trabalho	116
Anexo IV: Guião de entrevista [pré-teste]	117
Anexo V: Guião de entrevista [versão final]	119
Anexo VI: Sinopses das escolas que integraram o PNEE em 2006/2007 e/ou 2007/2008	122
Anexo VII: Consentimento informado – Escola	123
Anexo VIII: Tabela de registo	124
Anexo IX: Contextualização temporal	125
Anexo X: Consentimento informado – Entrevistado	126
Anexo XI: Análise documental	127
Anexo XII: Sinopses das entrevistas	128
Anexo XIII: Análise de conteúdo – Grelhas	158
Anexo XIV: Número de estabelecimentos de ensino por DRE vs número de adesões ao PNEE – 2006/2007 e 2007/2008.....	182
Anexo XV: Caracterização das Escolas investigadas.....	183

INTRODUÇÃO

A sociedade em que vivemos caracteriza-se, cada vez mais, pela constante mudança, pelas rápidas transformações tecnológicas, pela inovação, pela incerteza e pelo risco. Por isso, as exigências a que o ser humano está sujeito são cada vez mais diversificadas e rigorosas.

Valorizar o capital humano é central no objetivo de transformar a Europa na economia do conhecimento. A crise económica e o fim do conceito tradicional de emprego estável tornam a aprendizagem ao longo da vida, a resposta essencial para que o Homem consiga acompanhar a evolução social. Da mesma forma, e de modo associado, promover uma cultura mais empreendedora e desenvolver atitudes e valores culturais favoráveis à capacidade e iniciativa de empreender, afigura-se como resposta.

Mas o que é empreendedorismo? Como surgem os empreendedores? Nasce-se empreendedor ou cada um de nós pode tornar-se num empreendedor? E se o indivíduo se pode tornar num empreendedor, de que forma isso acontece? O que é educar para o empreendedorismo? Que condições são necessárias? Quais os obstáculos existentes? Que entidades e atores têm um papel relevante no alcance deste objetivo? Quais os esforços e projetos que se têm vindo a desenvolver no sentido de educar para o empreendedorismo? Que resultados têm sido alcançados? Estas são as questões a que é necessário responder para dar inteligibilidade ao tema aqui tratado.

A escola é considerada uma entidade fundamental na promoção do empreendedorismo, pois é nela que as crianças adquirem conhecimentos, aprendizagens e experiências que condicionam a sua vida, quer profissional, quer pessoal. O desafio passou a ser o de educar para o empreendedorismo e, conseqüentemente, surgem questões sobre quais as melhores formas de o fazer. Serão os conteúdos curriculares que devem ser alterados? Serão as práticas pedagógicas que precisam de adaptações? Qual o papel do professor, do aluno, dos funcionários, dos pais e encarregados de educação, da escola como instituição, da comunidade?

É importante ter consciência de que ser empreendedor não é apenas ser criador do seu próprio emprego mas, acima de tudo, é ser autor da sua própria vida e mobilizador da vida em sociedade.

O estudo aqui apresentado centra-se no PNEE, um projeto desenvolvido entre 2006 e 2010, cujo principal objetivo consistiu na promoção de ações empreendedoras que

desenvolvessem, nos alunos dos ensinos básico e secundário, competências e atitudes que lhes permitissem empreender. O estudo está limitado à DREALENT, mais concretamente a quatro estabelecimentos de ensino pertencentes a esta.

Neste âmbito, a pesquisa efetuada tem por objetivo fundamental explorar o tema da educação para o empreendedorismo em torno de três eixos. O eixo I visa o aprofundamento do PNEE a nível nacional, designadamente os seus fundamentos e diretrizes, a sua forma de aplicação e evolução verificada, bem como as suas características mais específicas. O eixo II debruça-se sobre o processo de adesão e implementação do PNEE a nível local, desenvolvendo um conhecimento sobre os contextos, o empreendedorismo nas escolas investigadas, os motivos de adesão e o processo de implementação. O eixo III visa conhecer as perceções existentes sobre o processo de implementação do PNEE a nível local, nomeadamente a adaptação/desadaptação do PNEE à realidade, os seus impactes e os motivos da sua continuidade/não continuidade.

Quanto às características do estudo desenvolvido, este é, essencialmente, descritivo e analítico e centra-se numa atividade recente e no seu contexto real, fazendo recurso a pesquisa bibliográfica, documental e uso da técnica da entrevista. Integra, por isso, quer dados objetivos (que permitem conhecer o PNEE a um nível geral), quer dados subjetivos (a partir dos quais é possível compreender as perceções existentes sobre a forma como o PNEE foi desenvolvido e o impacte que teve na integração do empreendedorismo no currículo escolar).

No que diz respeito à estrutura, a presente dissertação está dividida em duas partes. A primeira parte, que agrega os diversos debates sobre empreendedorismo, está dividida em três pontos: as interdependências concetuais dos conceitos “empreendedorismo” e “ser empreendedor”; as sociedades atuais e o empreendedorismo; e a educação para o empreendedorismo. A segunda parte debruça-se sobre o PNEE, mais especificamente, sobre a sua implementação e desenvolvimento em escolas do Alentejo. Aqui, são apresentados: o problema de pesquisa; a metodologia de investigação; o tratamento e análise de dados, bem como a apresentação e análise de resultados.

É indispensável conhecer em que ponto do percurso rumo ao empreendedorismo, Portugal e a Europa se encontram, para que seja mais fácil continuar a caminhada. Pretende-se que esta dissertação funcione como um contributo para tal.

1. Empreendedorismo e ser empreendedor: interdependências conceituais

O reconhecimento do significativo contributo das pequenas empresas para o crescimento económico e valorização da inovação e o progresso tecnológico cujo impacte se tem feito sentir na reestruturação do tecido industrial, bem como as mudanças ocorridas nas políticas públicas a partir dos anos 80, designadamente a desregulamentação e privatização de vários setores, a alteração dos regimes de proteção social dos desempregados e a prestação de apoio técnico, financeiro e informativo às Pequenas e Médias Empresas (PME) são apontados como argumentos que têm contribuído para que se coloque, na ordem do dia, o debate sobre a importância do empreendedorismo.

A análise conceitual evidencia, no entanto, diferentes perspetivas, variáveis no tempo e nas áreas de incidência: educacional, social, cívica, económica/empresarial, psicológica, tecnológica, ambiental, entre outras.

No plano económico, o conceito foi abordado, já antes da revolução francesa, por Cantillon (1931) quando utilizou o exemplo do camponês-rendeiro, para se referir aos empreendedores como «*os indivíduos mais arrojados que estimulavam o progresso económico ao descobrirem novas e melhores formas de fazer as coisas*» (Dees, 2001:1).

Na mesma ótica, J. B. Say (1821) vê os empreendedores como criadores de valor ao movimentarem recursos de áreas de baixa produtividade para outras de maior produtividade e rendimento (Portela (coord.), Hespanha, Nogueira, Teixeira, Baptista, 2008: 25), teoria a que J. S. Mill (1848) acrescentou a noção de risco na análise do lucro, usando empreendedor e capitalista como sinónimos (Baptista, Teixeira, Portela, 2008: 4).

Knight (1921) introduz os conceitos de incerteza e risco, referindo-os como «*os alicerces em que assenta o empreendedorismo*», uma vez que quem produz «*assume a responsabilidade de fazer uma previsão dum procura impessoal e incerta*» (Portela *et al*, 2008: 25).

Posteriormente, J. Schumpeter (1934) associa ao conceito de empreendedorismo a noção de inovação. Distinguindo empreendedores de capitalistas, o autor refere que os primeiros assumem um risco ao adotar modos de agir inovadores, enquanto os segundos assumem um risco relativo ao lucro que poderão vir a obter (*ibidem*). J. Dees (2001: 2)

salienta que apesar dos diferentes contributos, a tradição Say-Schumpeter é a que mais se tem evidenciado e que identifica os empreendedores como os «*catalisadores e inovadores que estão por detrás do progresso económico*».

Radicadas no contributo de Schumpeter, surgem outras conceções como a de Kirznes (1973, 1982, 1995) que define o empreendedor como aquele que «*beneficia da distribuição imperfeita da informação*», ou seja, está em estado de alerta permanente. P. Drucker (1986) adiciona ao conceito de inovação, a noção de oportunidade, vendo a primeira como a «*ferramenta específica*» com a qual o empreendedor explora a oportunidade. Ou seja, o empreendedor é aquele que «*está sempre à procura de mudança, reage à mudança e explora-a como uma oportunidade*» (Drucker, 1986: 25 e 36), não se deixando limitar pelos recursos iniciais de que dispõe (Dees, 2001: 2).

A este conceito de empreendedorismo, Portela *et al.* (2008: 30-31) salientam que o empreendedorismo não surge apenas da identificação de uma oportunidade. Pode também ser impulsionado pela ocorrência de outros fatores, como desemprego, emprego precário, entre outros. Fala-se, por isso, no empreendedorismo por necessidade.

As novas tecnologias, a globalização dos mercados e o conseqüente aumento das oportunidades de negócio em diferentes áreas, contribuem também para a diversificação do conceito, emergindo referências a empreendedorismo de alta tecnologia; empreendedorismo de base científica; empreendedorismo de base tecnológica e empreendedorismo do conhecimento intensivo.

Quando analisado o conceito de empreendedorismo social, Parente, Costa, Santos e Chaves (2011: 5) identificam características que migram do conceito de empreendedorismo, dando corpo a novas “tipologias”. Verifica-se, por isso, que o conceito de empreendedorismo é, hoje, aplicado em diversas áreas, designadamente: a área da economia informal; a área social – onde o *social entrepreneur* atua com uma missão social (Dees, 2001:3)¹; a área política – *policy entrepreneur* – (defendido por Augusto de Franco, em 2001) que se refere ao modo como as pessoas se organizam e como regulam os conflitos decorrentes do choque entre as suas opiniões e interesses. É um movimento para criar condições favoráveis à realização de um projeto (Dolabela, 2008:84); e a área institucional – *institutional entrepreneur* – que, de acordo com Hwang e Powel (2005), se reporta ao «*indivíduo cuja acção desencadeia o*

¹ Pode aqui ser integrada a perspetiva de Fernando Dolabela (2008: 87) sobre o empreendedor coletivo, como aquele que age com o objetivo de promover o bem-estar e a melhoria das condições de vida de todos.

aparecimento ou modificação de instituições» (cit in Portela et al, 2008: 22). Relativamente às áreas política e institucional, considera-se que a segunda está dependente da primeira. A área política corresponde ao nível macro, uma vez que lhe compete criar as condições necessárias à implementação de ações empreendedoras, enquanto as transformações institucionais (nível meso) são influenciadas pelas opções/decisões tomadas na área política.

Paralelamente à multiplicidade de áreas onde o conceito de empreendedorismo é aplicado, verifica-se uma maior diversidade de promotores de empreendedorismo. Desta forma, emergem conceitos como empreendedorismo interno ou intra-empreendedorismo², empreendedorismo feminino, empreendedorismo emigrante, empreendedorismo coletivo³, «*entrepreneurship for all*»⁴, entre outros. A Comissão Europeia (2005) desenvolve o conceito, colocando ênfase na atitude e competências de quem empreende, definindo empreendedorismo como «*uma capacidade individual para colocar as ideias em prática. Requer criatividade, inovação e o assumir riscos, bem como a capacidade para planear e gerir projetos com vista a atingir determinados objetivos*» (European Commission, 2005:17)⁵.

Da análise efetuada, verificamos que existe, de forma consistente, uma dupla concetual associada: empreendedorismo e ser empreendedor afirmam-se como dois construtos indissociáveis.

O que se entende por “ser empreendedor”? São inúmeras as características que lhe estão associadas. Inicialmente, considerava-se que o empreendedorismo era desenvolvido por pessoas possuidoras de características únicas. Schumpeter (1934), por exemplo, referia-se aos empreendedores como «*uma classe singular de actores sociais*»

² O intra-empreendedorismo surge por oposição à ideia limitada de que o empreendedorismo está associado apenas ao ato de criar e gerir uma empresa. Ou seja, passam também a ser vistos como empreendedores «*os profissionais que, mesmo não sendo donos de um negócio, dentro das organizações agem como empreendedores, isto é, assumem riscos, são persistentes na defesa dos seus projectos e criam soluções alternativas para os desafios*» (Pinchot, 1985 in Mendes, 2007: 286).

³ O empreendedorismo coletivo acontece quando é desenvolvido um «*projecto de um certo grupo, comunidade ou associação, ou seja, a uma iniciativa de um dado agregado de pessoas, que traduz os valores dessa mesma unidade social*» (Portela et al, 2008: 22).

⁴ O «*entrepreneurship for all*», está integrado no empreendedorismo social, uma vez que está associado aos direitos de cidadania (Ribeiro, 2005:7).

⁵ «*an individual's ability to turn ideas into action. It requires creativity, innovation and risk taking, as well as the ability to plan and manage projects in order to achieve objectives*».

e McClelland *et al*, 1953, (*in* Portela *et al*, 2008: 28) afirmam que o empreendedor emerge de uma necessidade intrínseca de realização ou sede de sucesso. A análise bibliográfica mostra-nos que foram surgindo diferentes características associadas ao perfil do empreendedor (tabela 1).

Tabela 1: Características do empreendedor

Empreendedor é aquele que:
Corre riscos , em contexto de incerteza (Knight, 1942, <i>in</i> Tapia, Ferreira, 2011: 53).
Explora oportunidades , « <i>procura a mudança, reage à mudança e explora-a como uma oportunidade</i> » (Drucker, 1986: 36).
Não deixa que os seus recursos iniciais limitem as suas ações (Stevenson, <i>cit in</i> Dees, 2001: 2).
É dinâmico, audaz e tem força de vontade. Busca o sucesso (« <i>As representações mais vulgares que lhe estão associadas estruturam-se a partir de ingredientes como o sucesso, o dinamismo, a força de vontade, a audácia, uma vida de êxito, a ascensão social. A valorização e o reconhecimento por parte dos outros</i> » (Ribeiro, 2005: 6).
Inova , o « <i>empreendedor tende a realizar as suas acções de forma diferente, para obter resultados diferentes e, nesse processo de inovação, está a desconstruir a realidade para recriar</i> » (Ministério da Educação, Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC), 2006: 13).
Coopera (trabalha cooperativamente, em equipa e com flexibilidade), é dinâmico (olha a realidade com uma atitude dinâmica), age proativamente (Figueiredo (coord.), Pereira, Ferreira, Figueiredo, 2007: 19).
É ousado (é capaz de ter arrojo) (Portela <i>et al</i> , 2008: 24). Está atento (tira proveito de uma informação, cuja distribuição é imperfeita: exige vigilância e prontidão do empreendedor, exige que este mantenha um estado permanente de alerta. É ativo, criativo e humano , ao invés de passivo, automático e mecânico) (I. Kirzner <i>in ibidem</i> : 26).
Deteta oportunidades, explora essas oportunidades e mobiliza os recursos externos de que necessita. É um « <i>hábil mestre em inspirar confiança, em negociar e em política</i> ». É aquele que tem verticalidade e confiança suficientes no seu projeto e, por isso, envolve nele colaboradores, fornecedores e os capitalistas necessários (Simões, 2010: 9).
Tem ideias e as concretiza (« <i>tem a dupla capacidade de ter boas ideias e de as concretizar</i> »), tem coragem (enfrenta o caminho entre a ideia e o resultado final, com visão, perseverança e superação), aprende constantemente, é objetivo (foca-se em objetivos e resultados), é criativo (cria com poucos recursos), contribui para a sociedade (traz algo de novo e relevante ao mundo e/ou à humanidade) (Damião, 2010: 7).
Cria valor (que pode ser social ou económico) para si e para os outros, é persistente (tem o « <i>desejo e a energia para agir, de forma persistente, sobre a realidade envolvente</i> »), gere o risco (produz novas soluções, cria inovação, resolve problemas, corre riscos, falha e aprende a ser mais eficaz), é visionário (vê a realidade como algo que não é estável e inalterável, mas « <i>como algo que pode ser “perturbado”</i> »,

que pode ser alterado; nesse sentido, um empreendedor é um “visionário” porque tem a capacidade de imaginar novas realidades futuras», é **determinado** (age de forma consciente, determinada e voluntária), é **mobilizador** (mobiliza recursos e pessoas em torno de ideias) (Tapia, Ferreira, 2011: 10 e 53).

Sinopse realizada pela autora.

Às características-chave do perfil de empreendedor, que investigadores como McClelland *et al* (1953) defendem («*locus of control interno, baixa aversão ao risco, agressividade, ambição, optimismo, desejo de autonomia, marginalidade, valores pessoais incomuns e sede de poder*»), foram-se associando fatores contextuais que acompanham a trajetória individual: pessoas que viveram uma infância desfavorecida, pertenceram a grupos minoritários ou viveram determinadas experiências na adolescência (Portela *et al*, 2008: 28-29).

Concordando com a opinião de Ana Tapia e José Ferreira (2011: 10), «*ser empreendedor resulta fundamentalmente de um conjunto de atitudes e comportamentos que são acessíveis a qualquer pessoa, em qualquer contexto, independentemente da sua origem, qualificações ou recursos*», no entanto, considera-se que as condições contextuais exercem uma importante influência. Também Barreto (*cit in* Júnior, Araújo, Wolf, Ribeiro, 2006: 5) refere a capacidade empreendedora, não como uma característica de personalidade, mas como um «*comportamento ou processo voltado para a criação e desenvolvimento de um negócio que trará resultados positivos*». No mesmo sentido, Santos, Albuquerque e Almeida (2011: 5), quando abordam o conceito de empreendedor social, salientam a existência de características pessoais importantes, mas consideram que as suas capacidades foram adquiridas ao longo de um percurso de vida que lhe permitiu adquirir competências sociais básicas e experiência no reconhecimento de oportunidades.

Pode dizer-se, então, que o indivíduo não nasce empreendedor, mas pode tornar-se empreendedor.

É importante analisar esta “transformação” a dois níveis:

- Ser empreendedor é um processo uma vez que as capacidades e características empreendedoras podem ser desenvolvidas. Logo, o indivíduo pode tornar-se um empreendedor.

- Ser empreendedor é um processo uma vez que é exigida uma manutenção constante. Ou seja, um empreendedor deve sê-lo, de forma sustentável, apesar de alguns

autores, como Philipsen (1998) e Gartner, Bird e Starr (1992), defenderem o empreendedorismo como contingente e não, necessariamente, duradouro (*in* Portela *et al*, 2008: 29-31).

Esta ideia é, aliás, defendida por Portela *et al* (2008: 29-30), quando referem que o empreendedorismo em «*nenhuma das suas formas, tal como nenhum caso de liderança, é um sucesso duradouro, antes constitui uma cadeia de comportamentos e decisões que podem mudar ao longo do tempo*». Do mesmo modo, para Schumpeter, «*um empreendedor só alcança esse estatuto quando efectivamente faz “novas combinações” e perde-o logo que tenha montado o negócio e atingido a calma suficiente para o gerir*».

Ao nível organizacional, Gerber (2004) distingue três personagens: o empreendedor (aquele que deteta oportunidades, é visionário, futurista, inovador, estratega e criador), o administrador (pragmático, organizado, que vive no passado) e o técnico (que executa, controla o fluxo de trabalho, é individualista e vive no presente). O autor alerta para o facto de que, ao menor descuido, o empreendedor se pode tornar num mero técnico (Júnior *et al*, 2006: 6).

Mas não será, o verdadeiro empreendedor, aquele que o consegue ser de forma sustentável?

Como já foi referido, um empreendedor é corajoso, arrisca, cria e inova, é persistente e pró-ativo, mobiliza, ousa, é um visionário, por isso, não se pode deter perante a calma que a experiência lhe possa transmitir. Para além disso, a acelerada mudança social verificada, hoje em dia, evita que a “calma” possa ser alcançada. O empreendedor tem de ser um estratega, que planeia, age, avalia, corrige, voltando novamente a planear, a agir, a avaliar e a corrigir. É um ator que está constantemente em ação.

Os traços de personalidade não são nucleares numa definição de empreendedorismo.

Philipsen (1998) bem como Stevenson e Sahlman (1987) citados por Portela *et al*, (2008: 29) veem o empreendedorismo «*como uma prática, ou melhor, como uma sequência de comportamentos variáveis ao longo do tempo e orientados para a organização dos factores de produção numa dada unidade económica*». Ou seja, o empreendedorismo não é influenciado apenas pelos comportamentos do indivíduo, mas também pela própria empresa.

Estamos, pois, perante duas abordagens ao conceito de empreendedorismo. Uma associada à influência da estrutura, isto é, da empresa ou, de um modo mais geral, da cultura, das tradições, da religião (Simmel, 1950 e Lipset, 1970); outra associada ao indivíduo (às suas capacidades) (Hwang e Powell, 2005 *in* Portela *et al*, 2008: 45). Para Portela existe uma relação «*indissociável e dinâmica*» entre as duas abordagens referidas: «*estrutura versus indivíduo*» (*ibidem*: 45).

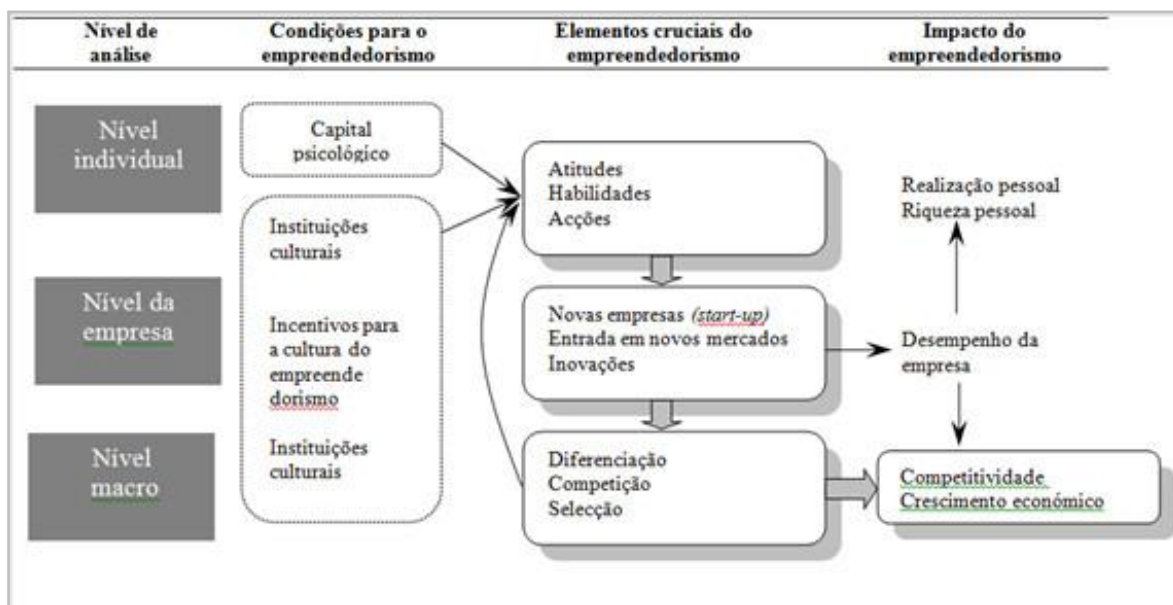
Baptista, Teixeira, Portela (2008: 6-7), adaptando o contributo de Wennekers e Thurik (1999) sobre a ligação entre empreendedorismo e crescimento económico, distinguem (cf. figura 1) três níveis de análise: o individual (micro), o da empresa (meso) e o macro. Estes três níveis influenciam-se mutuamente criando, assim, as condições para o empreendedorismo.

Na figura 1, constata-se a existência das seguintes condições para o empreendedorismo: o capital psicológico (nível individual), as instituições culturais e os incentivos existentes para a cultura do empreendedorismo (níveis da empresa e macro). São estas condições que definem os elementos cruciais do empreendedorismo: as atitudes, as habilidades e as ações. Por sua vez, estes elementos determinam a criação de novas empresas, o alcance de novos mercados e o surgimento de inovações.

É o fator inovação que permite diferenciar e, conseqüentemente, promover a competição e desenvolver processos de seleção, influenciando a competitividade e o crescimento económico. Verifica-se, assim, um impacto ao nível macro do empreendedorismo. Mas a inovação influencia, também, o desempenho da empresa (impacto ao nível meso) que, conseqüentemente, contribui para a realização e riqueza pessoais (impacto ao nível micro).

De referir, ainda, que as atitudes, habilidades e ações daqueles que empreendem são (re)definidas de forma constante, verificando-se uma «*ininterrupta cadeia de ligações e fluxos*» decorrente da competição, da seleção, do sucesso e do fracasso que os indivíduos e empresas vão experimentando (Baptista, Teixeira, Portela, 2008: 7-8).

Figura 1: Os níveis micro, meso e macro e o empreendedorismo



Fonte: Esquema de Wennekers e Thurik (1999), traduzido e adaptado por M. A. Carree e A. R. Thurik (2003: 464), extraído de Baptista, Teixeira, Portela, 2008: 7.

Pode afirmar-se, pois, que o conceito de empreendedorismo agrega diferentes dimensões analíticas e dinâmicas interdependentes: as características dos atores envolvidos (organizações, profissionais, grupos), os processos (associados à gestão do risco e incerteza), os objetivos (sociais, económicos, políticos) e as condições (oportunidade ou necessidade associadas ao contexto). O empreendedorismo traduz-se, assim, num movimento de empreender que tem como produto final a criação de valores económico e social, bem como, o desenvolvimento e a mudança sociais.

2. As sociedades atuais e o empreendedorismo

Vivemos numa época em que o desenvolvimento atinge níveis elevados e altamente diferenciados, assim como são elevadas as consequências e os riscos que lhe sucedem. O uso excessivo dos recursos naturais ameaça o seu esgotamento; a poluição e destruição da Natureza despoletam catástrofes naturais devastadoras; o desenvolvimento da energia nuclear ameaça uma possível destruição de alcance incomensurável; o avanço tecnológico exige um capital humano mais qualificado, mas em menor número, contribuindo para o aumento do desemprego e do emprego precário. Ao nível do trabalho é necessário, também, que o Homem adquira novas práticas (trabalho em equipa, teletrabalho, trabalho em rede, trabalho em parceria, entre outros) de modo a

adaptar-se às alterações e necessidades do mercado de trabalho e da sociedade. A incerteza é uma constante na vida de cada um. Hoje, vive-se numa sociedade de risco com a qual é necessário aprender a lidar.

Pode dizer-se, então, que cada ser humano deve desenvolver-se, de modo a poder enfrentar os desafios que a sociedade, em mudança constante, vai apresentando. O “ser/tornar-se empreendedor” surge como forma de acompanhar as transformações sociais. Empreender apresenta-se não apenas como uma atitude, um desafio ou um objetivo, mas acima de tudo, como uma exigência. Uma exigência que se enquadra em todas as dimensões da vida humana (pessoal; profissional; cívica), que se influenciam mutuamente.

2.1. A crise no emprego vs empreender como solução?

Desde o século XVIII que o trabalho é reconhecido como uma atividade central na criação de riqueza e de bem-estar social. Bruto da Costa (2005) refere que o emprego «*é um dos principais mecanismos de integração social nas sociedades europeias contemporâneas*» logo, estar desempregado significa estar privado da fonte normal de rendimento, mas também estar desvinculado da sociedade, da rede de relações interpessoais que o emprego proporciona, significa estar impossibilitado de participar na vida económica do país (*ibidem*, 2005: 57).

A entrada no novo milénio e sobretudo o reforço da globalização e da competitividade e consequências que lhe estão inerentes fazem ressurgir, em Portugal, problemas como: a pobreza; a baixa qualificação do capital humano; as elevadas taxas de abandono escolar; o aumento das desigualdades sociais; as desigualdades de género; o aumento do desemprego e das situações de precariedade no trabalho, «*que atinge em especial, os sectores mais jovens (incluindo os mais escolarizados)*» (Estanque, 2009: 8).

O trabalho «*deixou de ser o referente estável de “status” ou o principal símbolo identitário de cada um. Tornou-se mais volátil, escasso e difícil de manter como principal esfera de realização pessoal. Mas permanece um bem primordial. Um bem que, ao lado da família e da comunidade, é decisivo para contrariar a insegurança, a desfiliação e o risco que hoje ameaçam o indivíduo, cada vez mais vulnerável e solitário*» (Estanque, 2008). «*A perda de emprego é a principal ansiedade face à qual*

muitas outras exigências, mesmo as mais evidentes, podem ser sacrificadas» (Estanque, 2009: 12).

Como referido pelo supracitado autor, o desemprego junto dos jovens, incluindo os mais escolarizados, tem observado um aumento significativo. No gráfico 1 – Evolução da taxa de desemprego segundo o nível de escolaridade – 2000-2010, verifica-se que a taxa de desemprego tem vindo a aumentar, principalmente nos níveis de escolaridade mais baixos (até ao básico – 3.º ciclo e secundário e pós-secundário). No entanto, a taxa de desemprego junto dos indivíduos que completaram o ensino superior tem também aumentado, sendo o ano de 2007, aquele que registou o número mais elevado dos últimos onze anos (7,5%). Comparando o ano de 2000 com o de 2010, conclui-se que houve um aumento de 4 pontos percentuais.

Gráfico 1: Evolução da taxa de desemprego segundo o nível de escolaridade – 2000-2010

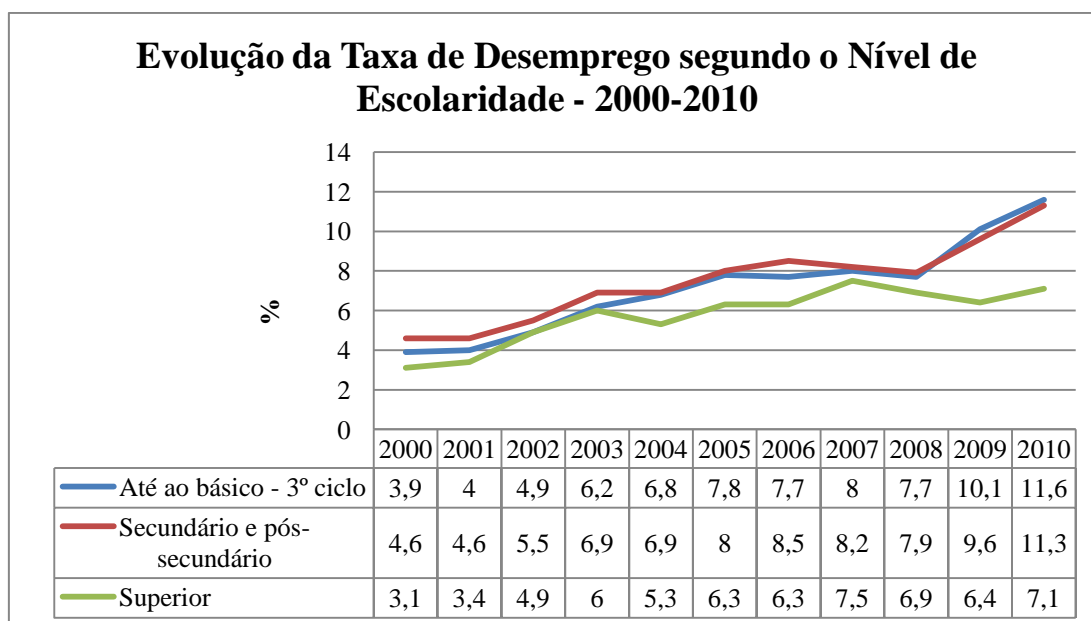


Gráfico realizado pela autora.

Fontes: Instituto Nacional de Estatística I. P. (2008: 40); Instituto Nacional de Estatística I. P. (2010: 40).

Segundo o Instituto Nacional de Estatística I. P. (2012), a taxa de desemprego continua a aumentar e, no quarto trimestre de 2011, a taxa de desemprego daqueles que possuíam o 3.º ciclo, foi de 17,7%. Para os detentores do ensino secundário e pós-secundário, a taxa de desemprego foi de 15,4% e para aqueles que frequentaram o ensino superior, a taxa foi de 10,6%.

Face à situação de desemprego estrutural que se verifica, surge um novo fenómeno a que Monteclaro (2005:1) chama de “empreendedorismo por desespero” e que vai de encontro ao já referido anteriormente, empreendedorismo por necessidade. Este resulta da procura do primeiro emprego, sem se conseguir uma resposta positiva, ou da dificuldade em voltar ao mercado de trabalho após o despedimento ou uma demissão.

2.2. Europa: uma economia do conhecimento

Em março do ano 2000, o Conselho Europeu reuniu, em Lisboa, chegando à conclusão de que era necessário transformar a União Europeia (UE), até 2010, na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica a nível mundial. Ou seja, uma economia sustentável que originasse mais e melhor emprego, bem como uma maior coesão social. Considerando a evolução da taxa de desemprego (cf. Gráfico 1), conclui-se que o objetivo não tem sido fácil de alcançar.

Todavia, importa saber que para tornar a Europa numa economia sustentável, alicerçada no conhecimento, foram indicados como os eixos fundamentais de atuação, a educação, a formação inicial e contínua, e a qualificação do capital humano, uma vez que as pessoas passaram a ser consideradas «*o maior trunfo da Europa*» (Jornal Oficial da União Europeia, 2006: 10).

Definiu-se que a Europa tinha de privilegiar o conhecimento e a inovação; promover uma cultura mais empreendedora e adotar atitudes e valores culturais favoráveis à capacidade e iniciativa de empreender, tais como: «*sentido de responsabilidade, sentido de risco, espírito de iniciativa, capacidade de identificar oportunidades e recursos, de realizar cálculos estratégicos e de planificar intervenções tendo em conta riscos e vantagens, capacidade de liderança e de mobilização de equipas, sentido de autonomia e autoconfiança, etc.*» (Equipa de coordenação do Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo, 2007: 3).

Desde então, o empreendedorismo tem sido referido como uma área de importância e, no Conselho Europeu de Barcelona, em 2002, é indicado como uma das 8 competências-chave⁶ para a aprendizagem ao longo da vida. Assim, segundo o Conselho Europeu, as «*competências-chave passam a ser compreendidas como uma*

⁶ As restantes competências-chave indicadas foram as seguintes: comunicar na língua materna; comunicar numa língua estrangeira; literacia matemática e competências básicas para as ciências e tecnologia; competência digital; aprender a aprender; competências cívicas e de relacionamento interpessoal e, por fim, expressão cultural.

“ferramenta de referência” de políticas nacionais para a criação de oportunidades de aprendizagem para todos os cidadãos ao longo da vida, nos contextos de educação e de formação contínua».

Também em 2006, a Comissão das Comunidades Europeias, divulgou, na sua Comunicação de 13 de fevereiro, um conjunto de recomendações para a promoção do espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem. As autoridades públicas competentes nos domínios do ensino, do emprego, da indústria e das empresas foram referidas como as principais promotoras da educação para o empreendedorismo (Comissão das Comunidades Europeias, 2006).

É claro que a intervenção destes diferentes domínios deve ser realizada de forma articulada, de modo a alcançar o sucesso. Contudo, mesmo que atuando de forma não isolada, é dado aqui especial destaque ao Ensino. Dada a possibilidade de acompanhar e educar/formar, desde cedo, as crianças e jovens, a Escola apresenta-se como um meio essencial na promoção do empreendedorismo. Segundo o Conselho Europeu e a Comissão Europeia, o Espaço de Educação e Formação deve ser *«reconhecido como um domínio-chave prioritário da estratégia de Lisboa»*. Pois *«por mais eficazes que sejam as políticas noutras áreas, só será possível que a União Europeia se transforme na economia baseada no conhecimento mais importante do mundo, mediante o contributo crucial da educação e da formação enquanto factores de crescimento económico, inovação, empregabilidade sustentável e coesão social»* (Jornal Oficial das Comunidades Europeias, 2002: 5).

Verifica-se, desta forma, a importância de desenvolver, nos alunos, o desejo de uma aprendizagem contínua, bem como oferecer-lhes meios para que o consigam fazer. Assim, pode referir-se o destaque que se tem vindo a dar ao conceito de *aprendizagem ao longo da vida*⁷, visto que *«o conhecimento não pode ser considerado, como anteriormente, um dado adquirido que não evolui»* (Conselho da União Europeia, 2001: 5). A aprendizagem ao longo da vida é uma forma de manter os cidadãos integrados

⁷ Aprendizagem ao longo da vida diz respeito a *«toda a actividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objectivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego»* (Comissão das Comunidades Europeias, 2001: 10).

Verifica-se a *«transição do "conhecimento" para a "competência" e do ensino para a aprendizagem, conferindo ao aprendiz o papel do protagonista. (...) desde a mais tenra idade os indivíduos devem "aprender a aprender". Os aprendizes devem, na medida do possível, assumir a responsabilidade da sua própria aprendizagem e procurar activamente adquirir conhecimentos e desenvolver as suas competências.»* (ibidem: 29).

quer na sociedade, em geral, quer no mercado de trabalho, em particular. Ou seja, o êxito de um indivíduo nesta nova «*sociedade do conhecimento e da economia, vai requerer a capacidade de continuar a aprender de diferentes maneiras durante toda a vida, bem como uma adaptação rápida e eficaz a situações em mudança. Isto sugere que os alunos deveriam deixar a escola com competências e motivação para chamar a si a responsabilidade da sua própria aprendizagem ao longo da vida.*» (Comissão das Comunidades Europeias, 2007: 6).

Neste âmbito, os países europeus têm desenvolvido diversas ações e projetos com o objetivo de promover a aprendizagem ao longo da vida, bem como a aquisição das competências-chave definidas, de entre as quais o empreendedorismo.

3. A educação para o empreendedorismo

Ana Mendes (2007: 288), citando Timmons & Stevenson (1984), refere que a educação para o empreendedorismo é, antes de mais, educação. Logo, «*o empreendedorismo é uma aprendizagem realizada ao longo da vida e, assim sendo, a melhor forma de aprender é combinar experiências de vida com actividades educativas formais*».

Mas em que medida é que um aluno que seja educado para o empreendedorismo, se torna num empreendedor? A referida autora assinala que isso nem sempre acontece uma vez que o que a educação para o empreendedorismo oferece, «*são os instrumentos necessários para alguém se tornar empreendedor*» (*ibidem*: 289).

Atendendo à amplitude que o conceito de empreendedorismo tem vindo a alcançar, pode considerar-se que aquele que beneficia da educação para o empreendedorismo adquire e desenvolve capacidades empreendedoras. Esta aprendizagem pode, contudo, ser realizada em diferentes “graus”, existindo assim uma variação consoante os seus beneficiários.

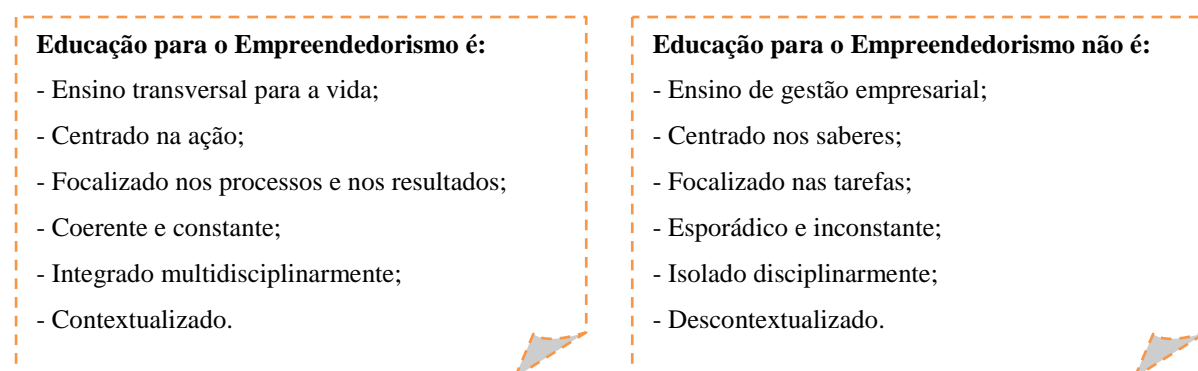
A Comissão Europeia (2002) reconhece a importância de dois elementos na definição de “*entrepreneurship teaching*”: a) um conceito mais amplo de «*education for entrepreneurial attitudes and skills*», que envolve o desenvolvimento de certas qualidades pessoais e não está diretamente centrado na criação de novos negócios; b) um conceito mais específico de «*training in how to create a business*» (European Commission, 2002: 15).

Neste âmbito, os objetivos da educação para o empreendedorismo foram definidos de acordo com os diferentes níveis de educação: «*primary education; secondary education e tertiary education*». Destacam-se os dois primeiros níveis, correspondentes aos ensinos básico e secundário, e que vão de encontro ao público-alvo para o qual o Plano Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE) se direciona. No ensino básico, o ensino para o empreendedorismo tem como objetivo promover, nos alunos, qualidades pessoais tais como criatividade, espírito de iniciativa e autonomia, que contribuem para o desenvolvimento de uma atitude empreendedora, que serão úteis na sua vida pessoal e em cada atividade profissional.

Quanto ao ensino secundário, a promoção das qualidades pessoais continua a ser relevante, mas a promoção do empreendedorismo passa também por sensibilizar os alunos para o autoemprego como uma opção de carreira possível.

O conceito de educação para o empreendedorismo apresenta algumas características associadas que lhe conferem identidade (figura 2).

Figura 2: O conceito de Educação para o Empreendedorismo



Fonte: Ministério da Educação. DGIDC (2006: 19).

Para que a Escola consiga promover uma educação para o empreendedorismo adequada, eficaz, que se consolide em bons resultados é necessário que a própria Escola altere a sua forma de atuação.

3.1. O papel da escola e dos professores na promoção do empreendedorismo

No Programa de trabalho pormenorizado sobre o seguimento dos objetivos dos sistemas de educação e de formação na Europa (2002), a União Europeia define como 3.º objetivo, a necessidade de «*abrir ao mundo exterior os sistemas de educação e de*

formação». Para tal, é necessário «*promover uma estreita cooperação entre os sistemas de educação e formação, e a sociedade em geral*», bem como «*estabelecer parcerias entre todos os tipos de instituições de educação e de formação, empresas e organismos de investigação, para seu benefício mútuo*». (Jornal Oficial das Comunidades Europeias, 2002: 13-14). Em 2008, o assunto é revalorizado pela Comissão das Comunidades Europeias ao considerar que a criação de redes entre as próprias escolas pode acelerar a inovação, uma vez que «*as escolas devem desenvolver-se enquanto “comunidades de aprendizagem”*» (Comissão das Comunidades Europeias, 2008: 11).

Na mesma linha, o relatório síntese do PNEE (2009) referente ao período 2006/2009, conclui que é importante que a escola fortaleça «*formalmente a colaboração entre todos os agentes relevantes*», ou seja, deve promover uma articulação com outras instituições «*nomeadamente nas áreas do trabalho e da segurança social, do poder local e no domínio empresarial, reforçando as ligações e novas parcerias, entre entidades públicas e privadas*» (Ministério da Educação, DGIDC, 2009a: 40).

O estabelecimento de parcerias apresenta-se, assim, benéfico quer para as escolas, quer para qualquer entidade parceira. Uma parceria envolve isso mesmo, benefício para ambas as partes⁸. Constituir parcerias, consiste numa estratégia cooperativa que, segundo Clara Santos (2011: 7), «*permitirá a oportunidade de expansão, de alcançar melhores resultados e otimização de recursos, encontrando-se igualmente associado à existência de competências específicas em cada um dos parceiros*».

Para oferecer uma educação adequada aos seus alunos, para responder às suas necessidades e expectativas, para permitir que estes alarguem a sua visão e âmbito de intervenção é importante que a escola faça parte de um todo. A análise *stakeholders* e o estabelecimento de parcerias são, simultaneamente, necessárias estratégias de intervenção.

⁸ Por referência ao uso desta estratégia, convém mencionar, ainda, a importância de considerar as características dos *stakeholders*. De um modo geral, os *stakeholders* são pessoas, grupos ou instituições que estão interessados e/ou que podem influenciar um determinado projeto ou ação. A sua análise consiste na avaliação dos seus interesses e na sua influência (positiva ou negativa) sobre o projeto/ação. A análise, que pode ser realizada através de uma matriz, permite conhecer os diferentes interesses e, conseqüentemente, identificar as relações que podem ser constituídas, bem como identificar os conflitos de interesses, permitindo uma atuação que evite/minimize esses conflitos. Segundo Clara Santos (2011:4) a matriz de *Stakeholders* divide-se em 4 quadrantes: A) Elevado interesse/importância, Elevada Influência; B) Elevado interesse/importância, Baixa influência; C) Baixo interesse/importância, Elevada influência; D) Baixo interesse/importância, Baixa influência.

A sociedade de risco, em que se vive, faz com que a «*confiança, a solidariedade, a entreatajuda, o trabalho em equipa, a cooperação, [sejam] comumente apontadas como as melhores formas de combater qualquer tipo de risco...*» (Recomendação n.º 5/2011: 41661).

Mas não é só a Escola, como instituição, que precisa de sofrer alterações. A atuação dos professores deve, também, ser alvo de adaptações. Para criar ambientes promotores de empreendedorismo é necessário, antes de mais, motivar e envolver os professores. O relatório para a Unesco (1996), salienta que «*a contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-lo eles mesmos de maneira determinada e responsável*» (Delors et al, 1996: 152).

Também o Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão “*Escolas para o Século XXI*”, refere que o «*contributo do pessoal da escola, especialmente dos professores, é crucial para o êxito de qualquer escola. Os professores são os mediadores entre o mundo em constante evolução e os alunos que estão prestes a integrá-lo*» (Comissão das Comunidades Europeias, 2007: 10).

As transformações sociais contribuíram para que o papel do professor também se alterasse. Ainda de acordo com o mesmo documento, os professores defrontam-se, cada vez mais, com novas exigências: grupos de alunos mais heterogéneos; utilização de novos recursos pedagógicos proporcionados pelas novas tecnologias; maior autonomia das escolas e conseqüente necessidade de tomar decisões e executar tarefas de gestão, entre outras exigências. Fernando Savater (2006: 66 e 78) fala-nos do «*papel sobrecarregado dos professores*», referindo que a família se tem vindo a demitir da sua responsabilidade pela socialização primária. Deste modo, a escola apresenta uma dupla tarefa: desenvolver os aspetos de formação básica e da consciência social e moral das crianças (substituindo a família); e proceder à educação formal que tradicionalmente lhe compete.

Às dificuldades referidas, associa-se a fraca motivação dos alunos, conseqüente das muitas informações que recebem sem esforço e de forma, muitas vezes, involuntária (através da televisão, da internet, ...). O professor deixou de poder usar a curiosidade como um atrativo para o querer aprender. Hoje, cabe ao professor ajudar os seus alunos a organizar a informação e a «*fornecer instrumentos cognitivos que lhes permita tornarem-na benéfica ou pelo menos não prejudicial*».

Dados os factos apresentados, o autor (*ibidem*: 79) termina dizendo que o professor é obrigado a um «*empreendedorismo titânico*».

Importa dar um especial destaque à motivação, visto ser um fator essencial para que se empreenda. Segundo Ken Robinson (2010), o talento e aptidões de cada pessoa, estão relacionados com a paixão. Da mesma forma Dolabela (2008) fala-nos do “sonho” e José Soares Ferreira (2011) do “projeto pessoal”, como a causa de todo um caminho que se percorre com o objetivo de o alcançar.

A análise de diferentes contributos permite identificar algumas características, usualmente, associadas ao professor empreendedor (tabela 2).

Tabela 2: Características do professor empreendedor

Um professor empreendedor é:
Um agente de apoio que deve « <i>“ ensinar a pescar sem colocar o isco pela própria pessoa”, valorizando o esforço, o processo e o resultado individual/colectivo</i> » (Ministério da Educação, DGIDC, 2006: 12).
Aquele que oferece, ao mesmo tempo, « <i>apoio e resistência</i> », que pretende « <i>seduzir, em vez de intimidar...</i> », que antes de ensinar uma matéria, começa por « <i>suscitar o desejo de a aprender</i> », que olha a realidade com otimismo, uma vez que « <i>ensino pressupõe o optimismo do mesmo modo que a natação exige um meio líquido para o seu exercício</i> » (Savater, 2006: 110, 123, 125).
Aquele que desperta « <i>a curiosidade e o gosto de aprender</i> » (Closets <i>cit in ibidem</i> , 2006: 121).
Um « <i>criador do ambiente favorável ao desenvolvimento do empreendedor</i> » (Dolabela, 2008: 148).
Aquele que educa para o desconhecido, ou seja, é aquele que prepara os seus alunos para « <i>explorarem o desconhecido, para que não tenham medo de falhar, mas medo de não tentar. Ensinando-os a conquistar experiências originais, através da observação, de pequenas mudanças e da correcção de grandes rotas</i> » (Monteiro, 2011).

Sinopse realizada pela autora.

Como já mencionado, para que os professores consigam responder, da melhor forma, às exigências que lhes são colocadas, hoje em dia, é importante que a sua formação seja, também, objeto de adaptações. Educar para o empreendedorismo obriga a uma formação específica. Porém, esta educação não se deve limitar ao objetivo de fomentar o empreendedorismo, pretende-se, também, uma educação empreendedora (nas suas práticas, métodos didáticos e pedagógicos) que se aplique de modo transversal a todas as disciplinas.

A metodologia do aprender-fazendo, por exemplo, é uma prática inovadora e que permite ao aluno desenvolver as suas capacidades empreendedoras. Adotada pelo

PNEE, o aprender-fazendo coloca o aluno no centro da ação. Ele torna-se ativo no processo de aprendizagem que se efetua através da prática. Os interesses, necessidades e exigências de cada um são tidos em consideração (Equipa de coordenação do PNEE, 2007: 57-57). A personalização do ensino é, assim, uma forma de ir de encontro às necessidades dos alunos, conhecer as suas dificuldades, aumentar a sua motivação e, conseqüentemente, melhorar os seus resultados.

Os professores são desafiados a melhorar e adequar as suas práticas e, para que estas sejam melhoradas de forma constante, é importante que exista a sua disseminação, que se desenvolva um trabalho interdisciplinar, que se verifique uma partilha e uma complementaridade entre os diferentes interventores.

3.2. O fomento do empreendedorismo – um desafio constante

Com o objetivo de fomentar o espírito empreendedor, têm-se desenvolvido na UE diferentes ações, designadamente: a implementação do Projeto do Procedimento Best «*Mini Empresas no Ensino Secundário*»⁹; a promoção da semana europeia das PME (entre 6 e 14 de maio de 2006) para dinamizar o empreendedorismo em tempos difíceis; o lançamento do Programa-Quadro para a Competitividade e Inovação (CIP), em vigor entre 2007-2013 e que está dividido em três programas operacionais, um dos quais referente ao empreendedorismo e inovação – Programa de Empreendedorismo e Inovação (PEI)¹⁰; o financiamento de projetos de Educação para o desenvolvimento do empreendedorismo, a decorrer até abril do presente ano (Jornal Oficial da União Europeia, 2012); entre outros exemplos.

Apesar de tudo, ainda são poucos os Estados-Membros que reconhecem o empreendedorismo como um objetivo dos sistemas de educação, assim como, são, ainda, uma pequena minoria, aqueles onde o empreendedorismo está incorporado de forma explícita nos curricula nacionais.

⁹ Consiste na gestão de uma miniprensa gerida por alunos, proporcionando a aprendizagem através de uma experiência direta de empreendedorismo. É um projeto adotado pelos diferentes Estados-Membros e pode ser aplicado a todos os níveis de ensino e em qualquer tipo de escola, apesar de serem os alunos do ensino secundário, aqueles que mais têm participado no projeto. De referir que Portugal não fez parte do grupo de países que participou no referido Projeto.

Para mais informação consultar o documento: Comissão Europeia (2005). *Projecto do Procedimento Best: «Mini- Empresas no ensino secundário»* - Relatório final do grupo de peritos, Publicações DG Empresa. Bruxelas. Disponível em http://ec.europa.eu/enterprise/newsroom/cf/getdocument.cfm?doc_id=3550

¹⁰ Mais informação disponível em http://ec.europa.eu/cip/index_pt.htm

De acordo com o *Final Report of the Expert Group, “Best Procedure” Project on Education and Training for Entrepreneurship*, publicado pela Comissão Europeia (2002:40), Portugal desenvolvia, já na altura, uma série de ações cujo objetivo era fomentar o espírito empresarial (seminários, conferências, visitas). No entanto, essas ações não estavam incluídas no quadro do sistema de ensino nacional: ao nível do primeiro ciclo não existiam medidas específicas que visassem promover o empreendedorismo e, nas escolas secundárias, este objetivo tinha uma aplicação ainda muito limitada ou ocasional, estando direcionada, sobretudo, para as áreas da economia e dos negócios. No nível superior, verificava-se uma série de programas sobre empreendedorismo e formação em gestão, desenvolvidos autonomamente por algumas instituições e oferecidos aos potenciais empreendedores.

Em 2007, a Comissão Europeia vem reforçar este facto, ao referir que em Portugal existe uma série de iniciativas privadas e também do Governo, mas, não existem políticas públicas na área do empreendedorismo e este não está incluído no currículo nacional. Apenas Espanha, Irlanda, Chipre, Polónia, Finlândia e Reino Unido contemplavam o empreendedorismo nos curricula nacionais do ensino secundário. Na maior parte destes, as medidas tomadas estão direcionadas, principalmente, para o empreendedorismo numa vertente empresarial (European Commission, 2007: 4-7).

Mais recentemente, em 2009, foi desenvolvida pela Gallup Organization (Hungria), uma pesquisa sobre *“Entrepreneurship in the EU and beyond”* onde se pretendeu conhecer, entre outros aspetos, *“The impact of school education on entrepreneurship”*. Neste estudo, solicitado pela Direção Geral das Empresas e Indústria e coordenado pela Direção Geral de Comunicação, estiveram envolvidos 36 países¹¹. Nele, foram inquiridas cerca de 26 000 pessoas (com 15 ou mais anos), selecionadas aleatoriamente. As entrevistas foram, predominantemente, realizadas através de telefones fixos. Para corrigir as disparidades da amostra, foi implementada uma ponderação de pós-estratificação dos resultados, com base em variáveis sociodemográficas.

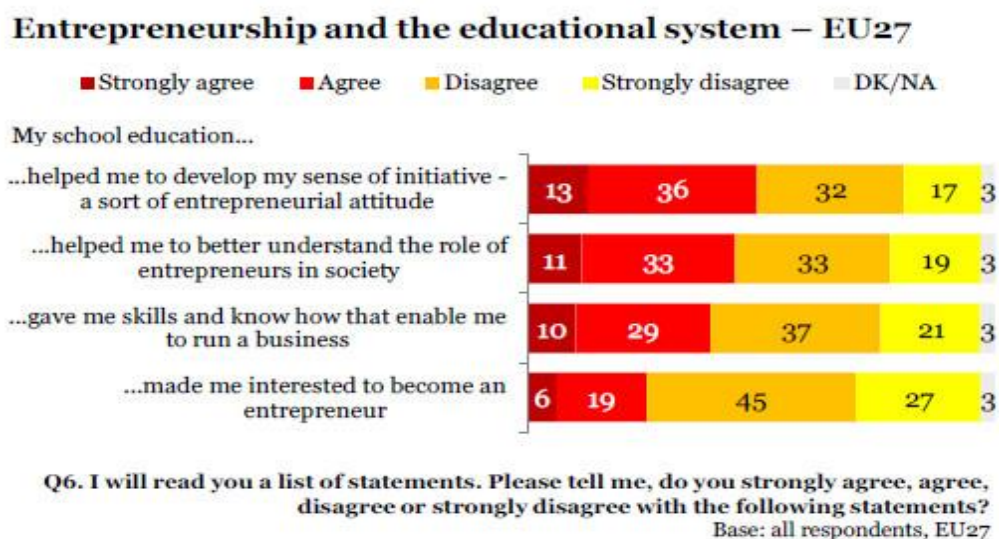
No estudo colocaram-se algumas questões no que diz respeito ao empreendedorismo na escola, designadamente:

¹¹ Os 27 membros da União Europeia; 2 países candidatos: Croácia e Turquia; 3 países da European Free Trade Association (EFTA): Islândia, Noruega e Suíça; os Estados Unidos da América (EUA) e 3 países asiáticos: China, Japão e Coreia do Sul.

- “A minha educação escolar ajudou-me a desenvolver um espírito de iniciativa – uma atitude empreendedora”¹²;
- “A minha educação escolar ajudou-me a compreender melhor o papel dos empresários na sociedade”¹³;
- “A minha educação escolar deu-me as capacidades e os conhecimentos necessários para dirigir um negócio”¹⁴;
- “A minha educação escolar desenvolveu o meu interesse em tornar-me empreendedor”¹⁵.

Face a estas questões, verifica-se através do gráfico 2, que em média, a maioria dos inquiridos, pertencentes à UE apresenta discordância face às frases apresentadas. Apenas o primeiro item regista uma percentagem semelhante entre os inquiridos que “concordam fortemente”/”concordam” (49%) e aqueles que “não concordam”/”discordam fortemente” (49%).

Gráfico 2: Empreendedorismo e o sistema educativo



Fonte: European Commission 2010: 97

Mas, na análise entre países (cf. Anexo I: O empreendedorismo e o sistema educativo - Gráficos)¹⁶, verificam-se diferenças acentuadas. Relativamente ao item “A

¹² My school education helped me to develop my sense of initiative – a sort of entrepreneurial attitude.

¹³ My school education helped me to better understand the role of entrepreneurship in society.

¹⁴ My school education gave me skills and know how that enable me to run a business.

¹⁵ My school education made me interested to become an entrepreneur.

minha educação escolar ajudou-me a desenvolver um espírito de iniciativa – uma atitude empreendedora” (cf. gráfico 1 do anexo I), Chipre e Portugal surgem no topo da tabela, com 64% e 63% respetivamente, enquanto a Letónia apresenta apenas 26% de concordância.

Quando questionados sobre a influência da educação na perceção do papel dos empresários na sociedade (*“A minha educação escolar ajudou-me a compreender melhor o papel dos empresários na sociedade”*) (cf. gráfico 2 do anexo I), Portugal volta a aparecer em destaque com 66% de inquiridos que estão de acordo com a afirmação, enquanto os lituânios e os húngaros são os que menos concordam (28% e 31% respetivamente).

Relativamente à opinião sobre a afirmação *“A minha educação escolar deu-me as capacidades e os conhecimentos necessários para dirigir um negócio”* (cf. gráfico 3 do anexo I), verifica-se que apenas Chipre (55%), Portugal (54%), Irlanda (50%) e Malta (50%) apresentam uma percentagem de concordância superior à de discordância. Em Espanha, a opinião dos inquiridos divide-se equitativamente (49%).

No que diz respeito ao último item *“A minha educação escolar desenvolveu o meu interesse em tornar-me empreendedor”* (cf. gráfico 4 do anexo I), nos 27 países da EU, os inquiridos discordaram, na sua maioria, da afirmação. Malta (43%), Roménia (42%) e Portugal (40%) foram os países que registaram uma maior percentagem de concordância, enquanto na Letónia apenas 16% dos inquiridos concordaram com a afirmação.

Ao analisar-se os países não pertencentes à UE, conclui-se que, relativamente aos quatro itens indicados anteriormente, os países que mais se destacam com elevadas taxas de concordância são: a Turquia, os EUA e a China.

O estudo, aqui, descrito apresenta também resultados comparados entre 2007 e 2009, no que respeita aos itens:

- *“A minha educação escolar ajudou-me a desenvolver um espírito de iniciativa – uma atitude empreendedora”*;
- *“A minha educação escolar ajudou-me a compreender melhor o papel dos empresários na sociedade”*;
- *“A minha educação escolar desenvolveu o meu interesse em tornar-me empreendedor”*.

¹⁶ Para auxiliar a análise dos gráficos, cf. Anexo II: Códigos dos países

Neste contexto, a Dinamarca, a França, o Luxemburgo e a Holanda foram os únicos países onde se verificou um aumento de cerca de 5% para uma ou duas das afirmações. Todos os restantes países, ou não alteraram, ou diminuíram a sua concordância, designadamente Portugal. Apesar desta diferença entre 2007 e 2009, é de notar que Portugal surge como um país de destaque, pela positiva, na medida em que os níveis de concordância com a influência da educação no fomento do empreendedorismo são elevados.

Importa referir ainda que, neste estudo, os inquiridos europeus mais jovens e aqueles que ainda estavam em formação escolar, eram os mais predispostos a concordar com a importância da educação na sua preparação para se tornarem empreendedores.

Conclui-se que, apesar das várias iniciativas, ainda é necessário percorrer um longo caminho para que a educação desempenhe um forte papel no fomento do empreendedorismo. A investigação desenvolvida pela Comissão Europeia (2012) vem, também, dar conta dos esforços desenvolvidos e em desenvolvimento pelos países da UE, no sentido de promover uma educação para o empreendedorismo. Verificou-se que cerca de um terço dos países europeus oferece apoio neste sentido, que pode consistir em orientações pedagógicas e/ou materiais didáticos (European Commission, 2012: 22-24).

Mas, integrar o empreendedorismo na educação não é o único desafio. As necessidades da sociedade de hoje, obrigam a uma mudança quer na população em geral, quer nos sistemas de ensino em particular, visto existir uma influência mútua entre estas duas dimensões (sociedade *vs* sistema de ensino). Por isso, é importante combater a cultura de penalização do erro e a escolaridade de massas e ter presente o constante risco e incerteza sociais, bem como a necessidade de existir um ambiente favorável à promoção do empreendedorismo.

Relativamente à penalização do erro, a estigmatização que recai sobre aquele que erra, fá-lo acomodar-se às situações, limita-o nos seus movimentos. Segundo Ken Robinson (2006), todas as crianças têm capacidades extraordinárias de inovação: «*as crianças arriscam; se não sabem tentam; elas não receiam estar erradas*». Por isso, o autor defende que «*estar errado é sinónimo de ser criativo*». Na mesma linha de pensamento, Paulo Cardoso do Amaral, professor da Universidade Católica Portuguesa, diz que penalizar o erro «*é em si um erro tremendo*» pois limita a criatividade. (Amaral, 2009: 104).

Mostra-se premente que os professores/educadores/formadores aprendam a lidar com o erro de forma positiva, usando-o como um instrumento de aprendizagem. Para tal, é necessário: *«saber separar o desempenho da pessoa em si; incentivar a discussão aberta dos factos e das suas origens; orientar o formando ou formanda [pode aqui ter-se em consideração o aluno em geral] para as soluções, em oposição à orientação para os problemas, incentivando-o a procurar novos caminhos»* (Tapia, Ferreira, 2011: 60). José Soares Ferreira diz, ainda, que na metodologia do aprender-fazendo, o erro, tal como o êxito, deve ser utilizado como forma de aprendizagem (opondo-se assim ao ensino de precisão, onde os erros não existem). É importante que se lide *«com o insucesso de uma forma construtiva, ao nível das aprendizagens, que permitirão no futuro encetar novas iniciativas, com maiores probabilidades de êxito»* (Ferreira, 2011: 26 e 28). Ricardo Monteiro (2011) reforça esta ideia ao dizer que *«cada erro que a criança comete deve servir-lhe como indicador de que o percurso que segue não está correcto, devendo avaliar a situação e enveredar por outra opção»*.

A existência de uma cultura de penalização do erro, bloqueia, conseqüentemente, a aptidão das pessoas para a tomada de decisões que impliquem correr riscos. Como referido anteriormente (cf. ponto 1), Cantillon (1931), J. S. Mill (1848) e Knight (1921) foram os primeiros a definir o empreendedor como aquele que, na sua atuação, gere o risco e a incerteza.

Hoje, mais do que nunca, vive-se numa sociedade de riscos (ambientais, tecnológicos, mas também sociais e económicos¹⁷ aos quais se dá aqui especial ênfase). Este facto agrava a aversão intrínseca que o ser humano, no geral, tem para com o risco.

Neste âmbito, em Portugal, foi publicado pelo Ministério da Educação e Ciência, a 20 de outubro de 2011, uma recomendação com o objetivo de educar os cidadãos para o risco, ou seja, para a tomada de decisões informadas. A escola, as autarquias, os museus e centros de ciência, os *media*, bem como outras entidades específicas são referidos como meios para promover essa educação. O objetivo é fazer com que o risco seja

¹⁷ Torna-se impossível prever quais os conhecimentos e as competências necessárias que os alunos de hoje vão precisar no amanhã. Do mesmo modo, estes alunos *«já não podem esperar passar toda a vida num único sector laboral, ou até no mesmo sítio; o seu percurso profissional modificar-se-á de maneira imprevisível e precisarão de contar com um leque mais vasto de competências genéricas que lhes permitam adaptar-se. Num mundo de crescente complexidade, a criatividade, a capacidade de pensar lateralmente, as competências transversais e a adaptabilidade tendem a ser mais valorizadas do que um conjunto específico de conhecimentos»* (Comissão das Comunidades Europeias, 2007: 5)

conhecido, também, pela sua vertente positiva: a possibilidade para mudar a sociedade, inovar, obter sucesso profissional.

A educação para o empreendedorismo, surge, obrigatoriamente, relacionada com a educação para o risco¹⁸, uma vez que empreender «*está associado à capacidade de correr riscos (risco de investir e perder o que se investiu ou risco de ser criticado) que é percebida, neste contexto, como algo positivo e como uma qualidade essencial para alcançar o sucesso e assegurar o progresso*» (Recomendação n.º 5/2011: 41660). Por isso, o empreendedorismo é sugerido como uma forma de preparar os cidadãos para esta sociedade de risco. Na primeira recomendação do Conselho Nacional de Educação, é referido que «*a escola deve exercer uma acção pedagógica para apresentar o risco não só como indicador da probabilidade de alguma coisa correr mal, mas também como indicador de sucesso em empreendimentos e iniciativas pessoais*». Na segunda recomendação é dito que educar para lidar com o risco é «*fazer disso uma fonte de progresso no empreendedorismo*»; que esta educação pode ser desenvolvida através de programas de empreendedorismo (3.ª recomendação) e que a prevenção, assim como o empreendedorismo, devem fazer parte da formação sobre o risco (4.ª recomendação) (*ibidem*: 41661-41662).

Um outro aspeto a ter em conta é a necessidade de romper com a escolaridade de massas; alterar o modelo educativo a que Ken Robinson (2010) chama de *fast-food* onde tudo é estandardizado; abandonar um modelo industrial de educação que se baseia na linearidade e conformidade e num processo em série. O mesmo autor salienta a necessidade de personalizar a Educação, educando os alunos «*na sua totalidade, para que possam encarar o futuro. Agora nós podemos não ver esse futuro, mas eles verão. E o nosso trabalho é ajudá-los a fazer algo dele*». Oliver Reboyl (1989) refere, também, que «*educar não é fabricar adultos segundo um modelo, mas libertar em cada homem o que o impede de ser ele próprio, permitir-lhe realizar-se segundo o seu génio singular*» (*in Savater, 2006: 101*).

Para que tal aconteça, é indispensável que se crie um ambiente favorável onde o indivíduo/empreendedor possa nascer, florescer e desenvolver-se de forma autónoma

¹⁸ Educação para o risco «*trata-se de compreender o risco, de saber geri-lo e minimiza-lo e de promover na escola uma cultura onde a consciência do risco não seja tão exagerada que leve à paralisia, nem tão reduzida que conduza à irresponsabilidade*»; «*é proporcionar uma visão de progresso que integre a dúvida, o erro, o fracasso, a incompreensão, a discussão, a incerteza, a derrota, o perigo e a destruição como fazendo parte do percurso do ser humano sobre a terra ...*» (Recomendação n.º 5/2011: 41660-41661).

(Dolabela, 2008). Também Ken Robinson (2010) diz que é necessário adotar um modelo que se baseie na Agricultura. Ou seja, é preciso reconhecer que o desenvolvimento das pessoas não é um processo mecânico, mas sim um processo orgânico e que não se pode prever o resultado do desenvolvimento humano. O que se pode fazer, tal como o agricultor, é criar as condições que permitam o crescimento. De acordo está José Soares Ferreira (2011) ao defender a necessidade de um «*terreno fértil*» para que as potencialidades do ser humano se desenvolvam.

Num esforço para fomentar o empreendedorismo, Portugal tem desenvolvido diversas iniciativas junto dos mais diversos públicos. A tabela 3 mostra alguns exemplos das ações realizadas ao longo dos últimos anos, no âmbito da Educação para o Empreendedorismo nos ensinos básico e secundário.

Tabela 3: Iniciativas desenvolvidas, em Portugal, para promover o espírito empreendedor nos ensinos básico e secundário [de 2004 até 2012]

Designação	Período de implementação	Objetivos:
Centro Educativo Alice Nabeiro - Ter ideias para mudar o mundo ¹⁹ http://centroeducativoalicenabeiro.org/fro ntend	Desde 2007	Promover atitudes de responsabilidade social, desenvolver competências empreendedoras, incentivar o espírito de cidadania e promover o equilíbrio entre o trabalho e o lazer.
E+M – Empreender Mais e Melhor ²⁰ http://adcmoura.pt/start/start_home.html	2005 a 2008	Criar um clima mais propício à iniciativa empresarial e ao desenvolvimento económico.
EMPREENDU – Empreendedorismo e Inovação ²¹ http://www.empreendu.com/	Desde 2008	Desenvolver competências pessoais e profissionais que em conjunto, promovam o desenvolvimento de uma atitude empreendedora, proativa e inovadora.

¹⁹ Da experiência do Centro Educativo surge o Manual (publicado em fevereiro de 2009): “Ter ideias para mudar o mundo. Manual para treinar o Empreendedorismo em crianças dos 3 aos 12 anos”.

²⁰ Projeto EQUAL desenvolvido pela ADCMoura no respetivo concelho. Dirigido a: desempregados portadores de ideias de negócio; técnicos das organizações que prestam apoio à criação de empresas; empresários e jovens das escolas com 3.º ciclo, secundário e ensino profissional.

²¹ É um projeto desenvolvido pela ENDU – Energias Educativas. Integra 4 programas: Empreendu Escolas; Empreendu Local; Empreendu Empresas e Empreendu Eventos.

INSISTE – Iniciativas Inovadoras Sustentáveis Território e Emprego ²² http://adcmoura.pt/start/start_home.html	Anos letivos 2005/2006 e 2006/2007	Apoiar o desenvolvimento de iniciativas empreendedoras e a inserção profissional; promover e consolidar a ligação entre empregadores e instituições de formação; promover o intercâmbio de experiências e conhecimentos técnicos entre os parceiros.
Junior Achievement Portugal Aprender a Empreender ²³ http://portugal.ja-ye.org/pls/apex31mb/f?p=17000:1001:2861379806014316	Desde 2005	Desenvolver o empreendedorismo, o gosto pelo risco, a criatividade, a responsabilidade, a iniciativa e a inovação junto de crianças e jovens.
Max o Empreendedog ²⁴ http://justbempreende.com/ e http://educoachcoimbra.wordpress.com/	Sem período de tempo determinado ²⁵	Estimular a capacidade de criação, observação e atuação dos alunos, de modo a prepará-los para o futuro.
PNEE – Projecto Nacional de Educação para o Empreendedorismo http://www.dgicd.min-edu.pt/	Anos letivos de 2006/2007 (fase piloto) a 2009/2010	Promover ações empreendedoras na escola, nomeadamente, projetos de investigação e de intervenção, que originem produtos sociais concretos, motivantes, capazes de responder aos próprios problemas e necessidades e com impacto no grupo-turma, na comunidade escolar, local ou regional.
Projecto ENE – Empreender na Escola ²⁶ http://www.principioactivo.com/equal_nets/setembr07_foco/emfoco1.htm	De 2004 a 2006	Combater a fraca motivação dos alunos e as suas baixas qualificações, proporcionar orientação na escolha de um percurso pessoal/profissional futuro e contribuir para a inserção dos alunos.

Tabela efetuada pela autora através da pesquisa documental.

²² Projeto EQUAL desenvolvido na região do Algarve. Dirigido a alunos de cursos profissionais e mulheres.

²³ Esta Associação tem vindo a desenvolver, no âmbito da promoção do empreendedorismo, diversos programas direcionados para o ensino básico: A Família; A Comunidade; Economia para o Sucesso; o ensino secundário: A Empresa; Enterprise Without Borders; Bancos em Ação; Braço Direito; e Innovation; e o ensino universitário: Start Up Programme.

²⁴ Max o Empreendedog consiste numa metodologia de iniciação empreendedora, destinada às crianças do ensino pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico.

²⁵ Sem período temporal específico, uma vez que é um serviço prestado por empresas, quando solicitado. A título de exemplo, a JUST BE e a Educoach são duas empresas que promovem esta metodologia através dos seus serviços.

²⁶ Projeto EQUAL, dirigido a alunos dos cursos tecnológicos do ensino secundário; professores das áreas de desenvolvimento pessoal, gestão, organização empresarial, marketing, tecnologias, etc. que lecionavam nos cursos tecnológicos do ensino secundário.

Merece especial destaque o PNEE. Este foi um projeto lançado pelo Ministério da Educação, através da DGIDC, com o objetivo de promover iniciativas junto das escolas da educação básica e do ensino secundário. Estas iniciativas visaram criar uma cultura empreendedora nas escolas, integrada na promoção das competências do aluno e do seu sucesso escolar, educativo e formativo, fomentando também, a cooperação, equidade e qualidade da aprendizagem ao longo da vida (Ministério da Educação, DGIDC, 2009a: 5).

O esforço da educação para o empreendedorismo enquadra-se numa lógica estratégica a nível europeu e nacional, no sentido de desenvolver competências, desde cedo, nas crianças e nos jovens. Configura-se, por isso, importante, aprofundar conhecimento sobre um dos projetos desenvolvidos a nível nacional, especificadamente o PNEE, adiante também designado de Projeto.

3.3. O Plano Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE) em Portugal

Caracterizar o PNEE a nível nacional, é um dos eixos desenvolvidos com o objetivo de explorar o tema da educação para o empreendedorismo. Para tal, são apresentados os fundamentos e diretrizes do Projeto, a sua forma de aplicação e evolução, bem como descritas, as suas características mais específicas.

3.3.1. Fundamentos e diretrizes

O PNEE, concebido e da responsabilidade da DGIDC do Ministério da Educação, foi aprovado pela mesma Direção em outubro de 2006 e surge, essencialmente, com base numa comunicação da Comissão das Comunidades Europeias, realizada a 13 de fevereiro de 2006, intitulada “*Aplicar o Programa Comunitário de Lisboa: Promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem*”.

Esta comunicação destacou, entre outros aspetos, a importância da aquisição de noções básicas de empreendedorismo, desde tenra idade; o contributo positivo que os sistemas educativos podem ter no fomento do empreendedorismo; a relevância da aprendizagem, pela prática e experiência, para adquirir competências e um espírito empreendedor; as vantagens do estabelecimento de parcerias entre as Escolas e outras entidades (públicas ou privadas), nomeadamente empresariais e comunitárias; e a

importância das Escolas beneficiarem de apoio prático e incentivos para o fomento do empreendedorismo e dos professores adquirirem uma formação adequada.

Deste modo, o PNEE defende uma atuação com base nas seguintes diretrizes:

- Os alunos, dos ensinos básico e secundário, devem desenvolver um conjunto multidisciplinar e transversal de competências e saberes que lhes permitam empreender ao longo da vida, mobilizar os conhecimentos curriculares e fomentar a participação e ação cívica na sociedade;
- Desenvolver uma abordagem pedagógica inovadora, fomentando o aprender-fazendo em que as aprendizagens curriculares têm uma componente prática e os alunos são ativos nessa aprendizagem, e onde o ensino tem em consideração as especificidades de cada aluno;
- A Escola deve atuar com base no trabalho em equipa, cooperativo e colaborativo a diferentes níveis: na sala de aula, na escola, no local/meio envolvente, a nível nacional ou internacional.

3.3.2. Aplicação e evolução do PNEE

A aplicação do PNEE iniciou-se com uma fase piloto, no ano letivo de 2006/2007, que permitiu avaliar a sua eficácia e desenvolver estratégias para uma melhor adequação à realidade e às necessidades sentidas. Os vinte e três estabelecimentos de ensino que participaram nesta fase experimental, integraram o PNEE através de convite.

Neste projeto-piloto, procedeu-se à sensibilização de alguns elementos da comunidade escolar para o tema do empreendedorismo. Esta sensibilização consistiu na realização, pela DGIDC, no âmbito da Orientação Escolar e Profissional, de um conjunto de ações (cf. tabela 4) com caráter de informação/formação. Estas ocorreram nos meses de março, abril e junho de 2006 e foram dirigidas aos técnicos de educação e orientação de todas as regiões (em particular, aos técnicos afetos aos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e aos elementos dos Conselhos Executivos), em cooperação com as respetivas Direções Regionais de Educação (DRE) do Continente e, no caso dos Açores, através da respetiva Direção Regional de Educação e Formação²⁷ (DREFAçores). A elaboração das atividades e subsequentes propostas técnicas de operacionalização, tiveram a assessoria da Central Business (CB), empresa credenciada

²⁷ À data designada por Secretaria Regional de Educação dos Açores.

nesta área e portadora do conhecimento considerado necessário para o efeito (Equipa de coordenação do PNEE, 2007: 9).

Fizeram parte da equipa de trabalho, as DRE, a CB, a Business Innovation Centre²⁸ (BIC) e a Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP), exercendo cada uma das entidades, as respetivas funções (cf. anexo III).

Para efeitos de acompanhamento, supervisão e avaliação, constituiu-se uma Comissão de Avaliação, da qual fizeram parte integrante: a DGIDC; um representante de cada uma das cinco DRE do Continente; um representante da DREFAçores; o Diretor Geral da CB e uma Técnica desta entidade; um representante da CONFAP; o Presidente da Associação do BIC Portuguesa e elementos do BIC que prestaram apoio direto às escolas envolvidas (Equipa de coordenação do PNEE, 2007: 16).

Tendo em conta os resultados obtidos, a 14 de agosto de 2007 o Senhor Secretário de Estado da Educação aprovou a prossecução da iniciativa nacional de educação para o empreendedorismo durante 3 anos (2007/2010).

De referir que, ao contrário do que aconteceu na fase piloto (onde apenas participaram alunos dos segundo e terceiro ciclos e do ensino secundário), no ano letivo 2007/2008, o Projeto permitiu, também, às escolas do primeiro ciclo e às escolas profissionais, integrarem o PNEE.

Relativamente ao ano letivo de 2008/2009, optou-se pela consolidação dos resultados alcançados até então, em detrimento de se pretender alargar o Projeto ao universo das escolas de ensinos básico e secundário, dando-se ênfase à continuidade do Projeto nas Escolas que já o integravam (Ministério da Educação. DGIDC, 2009a). Contudo, era objetivo aumentar o número de alunos/turmas/projetos/grupos face ao registado em 2007/2008, bem como ampliar o envolvimento de alunos, profissionais de educação e orientação, pais e demais parcerias de modo a dar continuidade ao trabalho desenvolvido, contemplando-o no seu projeto educativo e na sua planificação anual.

²⁸ As entidades BIC são especializadas em: Inovação e Empreendedorismo; Apoio à Criação de Novas Empresas Inovadoras; Apoio à Modernização de PME existentes; Incubação de Empresas; Cooperação Transnacional e Internacionalização; Assessoria nas diferentes áreas da Gestão Empresarial. São Centros de Competências com forte *know-how* nas diferentes áreas da Gestão Empresarial posicionando-se como catalisadores entre os empreendedores e as entidades operacionais, especializados, nas áreas da Inovação, áreas Económico-Financeira, Marketing, Estratégia Empresarial, Internacionalização, Transferência de Tecnologia, etc. (Alípio, S. ANJE – Associação Nacional de Jovens Empresários, 2006: 46).

Assim, no ano letivo em causa (2008/2009), o PNEE manteve as finalidades e metodologias. Da mesma forma, foi mantido o apoio e monitorização às escolas que o integraram (numa primeira fase até dezembro de 2008), através da formação “Educação para o Empreendedorismo na Escola”, na modalidade de projeto, inscrita no Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal (PRODEP).

Numa segunda fase, o apoio foi dado através da Comunidade Virtual do PNEE – Plataforma *Moodle* da DGIDC e/ou através de contacto por via eletrónica, telefónica ou presencial. Ainda que de uma forma mais pontual, as Escolas continuaram a beneficiar do apoio dos técnicos das DRE, bem como das entidades BIC.

Em abril de 2009, procedeu-se a uma reestruturação gradual do PNEE. Previu-se então, que o Projeto deveria continuar a ser desenvolvido nos moldes definidos, mas numa perspetiva futura de sustentabilidade. Ou seja, passaram a ser as próprias escolas a mobilizarem-se, com o objetivo de encontrar as parcerias, os meios e os recursos necessários para a promoção da Educação para o Empreendedorismo, junto dos seus alunos. Definiu-se, ainda, a necessidade de se iniciar uma avaliação externa, de modo a permitir uma maior divulgação a nível regional, nacional e internacional, bem como a criação de materiais que, em conjunto com os já produzidos, permitissem uma continuidade no apoio às escolas a partir do ano letivo 2009/2010 (Ministério da Educação. DGIDC, 2009b).

Esta reestruturação previu que, as escolas interessadas pudessem, de uma forma autossustentada, dar continuidade ao PNEE durante os anos letivos subsequentes.

Sendo um Projeto de larga envergadura e duração, foram diversificadas as ações desenvolvidas, bem como os meios humanos e materiais envolvidos na implementação do PNEE. A tabela 4 apresenta as ações desenvolvidas, de modo a permitir uma visão sumária de todo o percurso do Projeto ao longo do tempo.

Tabela 4: As ações desenvolvidas no âmbito do PNEE

Ano letivo Ações desenvolvidas	2006/2007	2007/2008	2008/2009
	<p>-Estabelecimento de protocolos de colaboração com entidades especializadas (o Fórum para o Empreendedorismo; a Associação Portuguesa das BIC; e o Instituto de Tecnologia Comportamental (INTEC)) para apoiar as escolas/agrupamentos envolvidos.</p> <p>- 5 Sessões, regionais, de informação/formação (continente e Açores) para divulgação de materiais e recursos de orientação e formação e discussão de temas do empreendedorismo e do “Risco em Meio Escolar”;</p> <p>- 5 Workshops regionais (continente e Açores) sobre “Escola Empreendedora, Jovens com Projectos”;</p>	<p>- Realização, em setembro de 2007, de um Seminário²⁹ nacional de lançamento do PNEE cuja finalidade consistiu na identificação dos fatores críticos de sucesso/insucesso dos projetos realizados em cada escola durante o projeto-piloto.</p> <p>- Disseminação dos dispositivos pedagógicos de apoio: o Guião “<i>Promoção do Empreendedorismo na Escola</i>” (Versão papel, pdf e Versão eletrónica³⁰) e a Comunidade virtual do PNEE³¹.</p> <p>- 5 Seminários regionais com carácter informativo/formativo para as escolas envolvidas e profissionais de educação, de publicitação e esclarecimento do PNEE junto de entidades da</p>	<p>- Realização de uma ação de formação³² de 180 horas (das quais 63 horas presenciais conjuntas), que abrangeu 135 formandos pertencentes a 41 escolas/agrupamentos (até dezembro);</p> <p>- Acompanhamento realizado de forma mais pontual: através da Plataforma Virtual do PNEE, contacto por via eletrónica, telefónica ou pessoal.</p>

²⁹ Objetivos principais: *«apresentar o Projecto; dar uma perspectiva actualizada a nível europeu e nacional do empreendedorismo na educação; dar uma perspectiva local, através da apresentação dos projectos, feita pelos alunos de cada uma das escolas envolvidas; apresentar os resultados finais da avaliação do Projecto; perspectivar linhas de continuidade do Projecto para o próximo ano lectivo; efectivar o lançamento de materiais didáctico-pedagógicos, no campo da promoção do empreendedorismo na escola; dar oportunidade às escolas e outras entidades convidadas, de mostrarem os resultados dos seus projectos, através da realização de uma feira a ocorrer em simultâneo»* (Equipa de coordenação do PNEE, 2007: 36).

³⁰ Pode ser consultado no seguinte endereço eletrónico: <http://area.dgidec.min-edu.pt/ebook/index.html>

³¹ Pode ser consultada no seguinte endereço eletrónico <http://moodle.dgidec.min-edu.pt/>

³² Acreditada com 7,6 créditos pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua.

	<ul style="list-style-type: none"> - Apoio presencial, por entidade especializada, às escolas; - Reuniões de trabalho para conceber e elaborar o “Guião Educação para o Empreendedorismo”; - Conceção, implementação e desenvolvimento da Comunidade Virtual do PNEE; - 1 Sessão nacional de trabalho com o apoio de escolas e entidades especializadas, para aferição do guião e reflexão das atividades de apoio aos professores sobre o empreendedorismo e respetivas competências-chave; - Constituição de uma Comissão de Avaliação. 	<p>comunidade, potenciais parceiras da escola neste âmbito, com interesses diretos na área de empreendedorismo, de divulgação de materiais e recursos pedagógicos, como oportunidade para discussão de temas do empreendedorismo na educação (durante o mês de novembro);</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Reuniões regionais de monitorização e regulação das atividades de cada um dos projetos das escolas que integraram o PNEE (durante os meses de fevereiro e abril). - 5 Eventos regionais públicos de mostras dos projetos das escolas/agrupamentos para apresentação e exposição dos projetos e resultados alcançados pelos alunos (final do 3.º período). 	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Nota: uma vez que a partir do ano letivo 2009/2010 se passou a promover a autossustentabilidade das Escolas, não foram identificadas ações desenvolvidas desde então.

Tabela elaborada pela autora.

Fontes: Equipa de coordenação do PNEE, 2007: 9-11; Ministério da Educação. DGIDC, 2009a: 38-41.

3.3.3. Características específicas do PNEE

No que diz respeito às características mais específicas do PNEE, optou-se por apresentá-las de forma sintetizada, na tabela 5 a seguir exposta.

Tabela 5: Características específicas do PNEE

Caracterização do PNEE ³³	
Missão	Garantir que <i>«alunos e jovens estudantes tenham acesso a uma educação que incentive o empreendedorismo de cada um através do desenvolvimento de competências integradas num pensamento crítico e criativo, virado para a mudança e para a resolução de problemas»</i> .
Objetivo principal	Promover ações empreendedoras e desenvolver, junto de alunos dos ensinos básico e secundário, competências e atitudes que permitam empreender.
Público-alvo	Escolas/agrupamentos de escolas de ensinos básico e secundário e, por inerência, os alunos, os pais e encarregados de educação, os órgãos de gestão, os professores e outros técnicos de educação e de orientação das escolas.
Competências-chave para o desenvolvimento do empreendedorismo	<ul style="list-style-type: none">- Autoconfiança/ Assunção de riscos;- Iniciativa/ Energia;- Resistência ao fracasso/ Resiliência;- Planeamento/ Organização;- Criatividade/ Inovação;- Relações interpessoais/ Comunicação.
Valores	Responsabilidade social; inovação e ação-reflexão.
Finalidades	- Promover o empreendedorismo nas escolas dos ensinos básico e secundário, entendido como um projeto de ação global da Escola, de educação para o empreendedorismo, incluído no seu projeto educativo, conducente ao desenvolvimento sustentado de uma cultura de escola empreendedora, comprometida ativamente com apropriação social do espírito empreendedor segundo três vetores de força: realização pessoal - capital cultural; empregabilidade - capital humano; cidadania e inclusão social - capital social.

³³ Para um melhor conhecimento sobre a forma como o PNEE pode ser colocado em prática, pode ser consultado o vídeo tutorial resultante da avaliação externa do PNEE (2010), disponível em <http://youtu.be/nIWhEtPs2es>

	<p>- Garantir que os alunos tenham desenvolvido, no final da escolaridade obrigatória e do ensino secundário, um conjunto multidisciplinar e transversal de competências (conhecimentos, capacidades e atitudes), em torno da organização de experiências enquadradas no currículo (disciplinares e/ou não disciplinares), que envolvam simultaneamente três dimensões: competências-chave para empreender ao longo da vida, competências curriculares, participação e ação cívica na sociedade.</p> <p>- Fomentar o estabelecimento e agilização de parcerias entre o setor público e o setor privado, consideradas cruciais para o desenvolvimento da educação para o empreendedorismo, através da construção de vínculos significativos entre a escola, as empresas e a comunidade.</p>
Eixos temáticos de atuação	<p>Social: dinamização e participação ativa em projetos ou ações de cariz social.</p> <p>Tecnológico e Científico: dinamização e participação ativa em projetos ou ações de cariz tecnológico e científico, e não apenas a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).</p>
Metodologia	<p>Aprender-fazendo: o enfoque é colocado no aluno de modo a torná-lo ativo no processo de aprendizagem, que se efetiva através da prática. Os interesses, necessidades e exigências de cada um são tidos em consideração.</p>
Áreas curriculares para a promoção do empreendedorismo	<p>Disciplinares (consideradas essenciais): Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e o Ensino Experimental das Ciências, Inglês, TIC.</p> <p>Não disciplinares: Área de Projeto, Formação Cívica, Expressões Artísticas e Expressão Musical, Atividade Física e Desportiva, Outras Atividades de Enriquecimento Curricular.</p>
Apoios prestados às Escolas	<p>Apoios prestados pelos serviços centrais e regionais do Ministério da Educação e pelas entidades especializadas (BIC).</p>
Instrumentos de avaliação do PNEE³⁴	<p>A. Projeto da Escola (a preencher pela Comissão de Acompanhamento³⁵ de cada escola/agrupamento)</p> <p>A.1. Apresentação do Projeto da Escola</p>

³⁴ Alerta-se para a existência de pequenas alterações que ocorreram nos instrumentos de avaliação, ao longo da sua implementação.

³⁵ Em cada estabelecimento de ensino foi constituída uma Comissão de Acompanhamento formada por diferentes atores: elementos da direção da escola, professores, alunos, pais, auxiliares de educação, entidades externas consideradas relevantes, entre outros. Esta comissão era o órgão responsável pela dinamização e acompanhamento da implementação das atividades. Tinha como tarefas, o estudo e a implementação do projeto de acordo com a realidade da escola, garantir a prossecução dos seus objetivos, participar na sua monitorização e avaliação. Constituíam-se suas funções: realizar o diagnóstico e levantamento das necessidades ao nível da escola e ao nível da comunidade local; promover projetos empreendedores nas escolas, responsabilizando-se pelo incentivo adequado para a aplicação dos seus princípios pedagógicos, no âmbito do currículo e do processo de aprendizagem/ensino, em particular junto dos respetivos Conselhos de Turma, de Escola e de Professores; apoiar os agentes educativos na implementação de projetos, facultando-lhes os recursos e facilitando-lhes os meios adequados; monitorizar as iniciativas e avaliar os seus resultados e impacto, quer a nível dos procedimentos, quer a nível dos produtos finais.

- | | |
|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>B. Projetos dos grupos/turmas (a preencher pelo responsável de cada projeto desenvolvido na escola/agrupamento)</p> <ul style="list-style-type: none">B.1. Caracterização dos projetos dos grupos/turmas <p>C. Avaliação das competências-chave de empreendedorismo (a preencher pelo responsável de cada projeto, sobre cada um dos alunos envolvidos)</p> <p>D. Questionário síntese (opinião final do projeto, segundo os diferentes intervenientes)</p> <ul style="list-style-type: none">D.1. ComissãoD.2. Responsáveis do projetoD.3. Alunos – 1.º CicloD.4. Alunos – 2.º CicloD.5. Alunos – 3.º Ciclo e Secundário |
|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Tabela efetuada pela autora.

Fontes: Equipa de coordenação do PNEE, 2007: 6; 56-58; Ministério da Educação. DGIDC, 2009a).

PARTE II – ESTUDO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PNEE EM ESCOLAS DO ALENTEJO

1. O problema de pesquisa

Tomando em consideração os esforços que se têm vindo a desenvolver com o objetivo de promover a educação para o empreendedorismo, constata-se a pertinência de conhecer, de modo aprofundado, um dos projetos que visa esse fim, o PNEE, não apenas para o caracterizar, mas também para perceber o impacto que teve no fomento do empreendedorismo na escola, bem como os fatores intervenientes no seu processo de implementação, desenvolvimento e continuidade.

Deste modo, a pesquisa empreendida tem por objetivo fundamental explorar o tema da educação para o empreendedorismo em torno de três eixos. O eixo I (ponto 3.3 da Parte I) visa o aprofundamento do PNEE a nível nacional, designadamente os seus fundamentos e diretrizes, a sua forma de aplicação e evolução verificada, bem como as suas características mais específicas. O eixo II debruça-se sobre o processo de adesão e implementação do PNEE a nível local, desenvolvendo um conhecimento sobre os contextos, o empreendedorismo nas escolas investigadas, os motivos de adesão e o processo de implementação. O eixo III visa conhecer as perceções existentes sobre o processo de implementação do PNEE a nível local, nomeadamente a adaptação/desadaptação do PNEE à realidade, os seus impactes e os motivos da sua continuidade/não continuidade. Esquematizando:

Eixo I	Características do PNEE a nível nacional
	<ul style="list-style-type: none">• Fundamentos e diretrizes• Aplicação e evolução• Características específicas
Eixo II	Processo de adesão e implementação do PNEE a nível local
	<ul style="list-style-type: none">• Caracterização dos contextos institucionais• O empreendedorismo nas escolas investigadas• Motivos de adesão ao PNEE• Processo de implementação:<ul style="list-style-type: none">A. Constituição da Comissão de AcompanhamentoB. Planeamento dos projetos desenvolvidos no âmbito do PNEE

-
- C. Apoios existentes
 - D. Articulação/relações com o exterior
 - E. Os obstáculos sentidos
-

Eixo III Perceções sobre o processo de implementação do PNEE a nível local

- Adaptação/desadaptação do PNEE à realidade
- Os impactes do PNEE
- Motivos da continuidade/não continuidade do PNEE

2. Metodologia de investigação

O estudo desenvolvido é, essencialmente, descritivo e analítico e centra-se numa atividade recente e num contexto específico, quatro escolas da DREALENT, fazendo recurso a pesquisa bibliográfica, documental e uso da técnica da entrevista. Deste modo, realiza-se uma triangulação de dados com o objetivo de enriquecer e complementar a investigação. Para além disso, são aliados os paradigmas quantitativo e qualitativo optando-se pela tendência atual a que Clara Coutinho (2011: 30) chama de «*integração metodológica*» e que surge em consequência da complexidade dos problemas sociais e da sua análise. Segundo Salomon (*in* Coutinho, 2011: 32), esta integração apresenta-se como «*uma necessidade se desejamos mesmo que dela nasçam resultados frutíferos*».

Este estudo integra, por isso, quer dados objetivos (que permitem conhecer o PNEE a um nível geral), quer dados subjetivos (a partir dos quais é possível compreender as perceções existentes sobre a forma como o PNEE foi desenvolvido e o impacte que teve na integração do empreendedorismo no currículo escolar).

A limitação da amostra e a presença de uma forte dimensão interpretativa mostram a inexistência de qualquer pretensão de generalização, valorizando-se antes, a tentativa de conhecer de modo aprofundado, cada uma das situações estudadas. Como refere Pacheco (*in* Coutinho, 2011: 26), «*o significado tem um valor, enquanto inserido nesse contexto*».

2.1. Processo de amostragem, delimitação geográfica e temporal

O PNEE, como já foi referido, desenvolveu-se em vários estabelecimentos de ensino do país (adiante também designados por Escolas). Dada a sua abrangência, seria difícil estudar em tempo útil o Projeto nos diferentes estabelecimentos e, por este motivo,

seguiu-se um processo de amostragem não probabilístico que obedeceu a um critério de conveniência. Este critério prendeu-se com a proximidade geográfica existente entre a área investigada e o local de trabalho da autora. Desta forma, a investigação ficou, consequentemente, delimitada geograficamente à DREALENT.

De acordo com a pesquisa documental efetuada, na DREALENT, foram sete as Escolas que, nos anos letivos 2006/2007 e 2007/2008, aderiram ao PNEE. O período temporal referido deve-se ao facto de, apenas estarem disponíveis dados relativos a estes dois anos letivos.

A seleção das Escolas estudadas resultou do contacto (telefónico e/ou correio eletrónico) realizado com os sete estabelecimentos de ensino, pertencentes àquela Direção Regional, que integraram o PNEE. Neste contacto foi realizada uma breve apresentação da investigadora, foram especificados os objetivos da investigação e solicitada a informação pretendida para a referida pesquisa. Em resultado destes contactos iniciais, obteve-se a resposta positiva de quatro estabelecimentos de ensino que se mostraram dispostos a colaborar, pelo que o processo de amostragem foi por acessibilidade. Cada estabelecimento indicou uma pessoa que se disponibilizou a participar de modo mais direto na investigação. A cada uma destas pessoas foi realizada uma entrevista.

Das restantes Escolas, duas justificaram a sua não colaboração com o facto de, à data do contacto, os elementos que estiveram envolvidos no PNEE já não se encontrarem no estabelecimento de ensino. Houve uma situação em que não se verificou qualquer resposta à mensagem eletrónica enviada e as várias tentativas realizadas via telefone, com elementos da Direção, demonstraram-se infrutíferas.

Ainda que o PNEE tenha estado em vigor entre os anos 2006-2010, optou-se por confinar a investigação ao seu período de vigência em cada instituição de ensino.

2.2. Técnicas e procedimentos de recolha de dados

O presente trabalho usa, como técnicas de recolha de dados, a pesquisa documental e a entrevista a diferentes agentes envolvidos nos processos. A utilização destas duas técnicas possibilita o cruzamento da informação e contribui para a validade da pesquisa.

Carmo e Ferreira (1998: 59) comparam a pesquisa documental a uma corrida de estafetas onde o investigador recolhe o testemunho de um trabalho anterior, introduz-lhe algum valor acrescentado e transmite esse testemunho à comunidade científica

possibilitando que outros possam voltar a desempenhar o mesmo papel, no futuro. Por outras palavras, a pesquisa documental é uma forma de gerir a informação.

Nesta investigação, este tipo de pesquisa permitiu conhecer e delimitar melhor o objeto de estudo, bem como definir e aprofundar conhecimento sobre as unidades de ensino consideradas. Foi, essencialmente, com base na pesquisa documental que se procedeu à caracterização do PNEE (Eixo I da pesquisa).

Com o objetivo de compreender o Projeto, de uma forma contextualizada e qualitativa, foi utilizada a técnica da entrevista, cruzando informação complementar em relação à pesquisa documental, permitindo a recolha de dados subjetivos e de dados objetivos. Optou-se pela entrevista semidiretiva, que permite alguma margem de liberdade de comunicação, uma vez que o objetivo era, entre outros, conhecer as perceções do entrevistado. No entanto, existe a consciência de que uma menor diretividade se traduz num maior risco de erro. Por outro lado, preferiu-se a entrevista semidiretiva à entrevista não diretiva (ou livre), de modo a diminuir a ambiguidade, uma vez que existe um esquema prévio que impõe um determinado quadro de referência. *«Todavia, cada um dos temas do esquema de conversa tem uma relativa ambiguidade, [visto que] permanece uma não definição dos quadros de referência ao nível de cada ponto (categorias)»* (Ghiglione e Matalon, 2001: 84). Os mesmos autores (2001: 88-89) referem que a entrevista semidiretiva *«é adequada para aprofundar um determinado domínio, ou verificar a evolução de um domínio já conhecido»*. Por isso, considerou-se adequado optar por esta técnica.

Num primeiro momento, foi realizado um pré-teste (cf. anexo IV) em que a entrevista realizada ofereceu um maior grau de liberdade ao entrevistado. Esta entrevista foi efetuada a um docente de uma Escola não contabilizada na amostra. Tal como Lessard-Hébert, Goyette, Boutin (2008: 162-163) referem, esta foi uma *«entrevista orientada para a informação»* que permitiu verificar qual o tipo de informação disponível e definir, posteriormente, os pontos-chave de maior interesse. Por isso, após a sua realização, considerou-se necessário proceder-se a uma reformulação do guião de entrevista (cf. anexo V).

Assim, na versão final do guião, foi introduzida uma fase introdutória (ponto 0) que permitiu contextualizar o PNEE na Escola em análise. Esta fase facilitou a organização quer das questões a realizar, quer da informação recolhida, de modo a haver uma clara separação nas situações em que o Projeto foi desenvolvido por um ou mais anos.

O tema relativo ao processo de implementação (ponto II) foi o que sofreu uma maior reestruturação. Com a realização do pré-teste, percebeu-se que existiam aspetos que não tinham sido abordados, nomeadamente, os relativos aos procedimentos normalizados que a adesão ao PNEE implicava, tais como: a constituição de uma Comissão, a definição e planeamento do projeto e a sua aplicação prática.

Por outro lado, no pré-teste, a entrevista visava conhecer, de modo aprofundado, os projetos e ações desenvolvidos por cada Escola. No entanto, constatou-se que essa informação era difícil de obter de forma explícita e pormenorizada, visto que o desenvolvimento do PNEE já tinha ocorrido há algum tempo e, também, porque a pessoa entrevistada não tinha um conhecimento aprofundado sobre todos os projetos, uma vez que eram vários os responsáveis implicados. Por este motivo, optou-se por realizar uma análise mais global sobre os projetos desenvolvidos.

Deste modo, o ponto II da versão final do guião de entrevista foi dividido em quatro categorias, designadamente: procedimentos normalizados, apoios recebidos, relações/articulações com o exterior e obstáculos sentidos.

Após esta fase de realização do pré-teste e reformulação do guião, foi constituída uma sinopse (cf. anexo VI) sobre as Escolas que integraram o PNEE em 2006/2007 e/ou 2007/2008 e os respetivos endereços, antes de se iniciarem os contactos com as mesmas. A cada estabelecimento de ensino foi enviada uma mensagem, através de correio eletrónico, dirigida ao Diretor(a). Esta mensagem continha uma breve apresentação da investigadora, da investigação a desenvolver e dos seus objetivos, bem como a forma como a Escola poderia contribuir para a dita investigação. Acompanhou a mensagem, um documento relativo ao consentimento informado (cf. anexo VII), a preencher pela Direção caso aceitasse colaborar na investigação. Posteriormente, a investigadora estabeleceu contactos telefónicos no sentido de reforçar a sua mensagem e, assim, obter uma resposta por parte das Escolas.

Os estabelecimentos de ensino que se mostraram dispostos a colaborar, encaminharam o assunto para os elementos que estiveram envolvidos no PNEE e que ainda se encontravam na Escola. Pode considerar-se que estes eram informadores privilegiados, uma vez que possuíam a informação necessária à investigação. A partir de então, a investigadora passou a contactar com estes elementos e, em simultâneo,

procedeu à pesquisa de informação documental sobre o PNEE³⁶ em cada uma das Escolas (cf. anexo VIII).

Antes da marcação de uma entrevista com o elemento privilegiado de cada uma das Escolas, foram trocadas algumas informações via correio eletrônico, nomeadamente, com o objetivo de realizar uma contextualização temporal do PNEE (cf. anexo IX), solicitar documentação necessária, esclarecer dúvidas de parte a parte, entre outros assuntos. Para que a entrevista fosse o mais adequada e completa possível, para evitar a necessidade de uma segunda entrevista (que implicava percorrer distâncias consideráveis) e de modo a respeitar, ao máximo, o tempo laboral dos colaboradores foi importante explorar a troca de informação via correio eletrônico.

Posteriormente, foi marcada e realizada a entrevista com cada um dos intervenientes, tendo como base o guião construído, que permitiu definir uma orientação e evitar esquecimentos. Deste modo, pretendeu-se assegurar a possibilidade de aferir possíveis convergências e/ou divergências entre os estabelecimentos de ensino em estudo. É de notar que a informação com a qual a investigadora partia para a entrevista era variável de Escola para Escola, dependendo da informação documental previamente disponível. Logo, as questões realizadas foram adaptadas a cada caso, mantendo como referência os objetivos visados.

Como Bingham e Moore (1924 *in* Ghiglione, Matalon, 2001: 64) referem, «*A entrevista é uma conversa com um objetivo*». Desta forma, não houve preocupação em seguir uma ordem de questionamento, mas sim em manter um diálogo que no seu desenrolar fosse ao encontro dos objetivos previstos. Apenas se escolheu uma questão inicial de modo a colocar «*o entrevistado no tema da conversa [e] a aquecer o ambiente relacional*» (Carmo e Ferreira, 1998: 135).

No início de cada encontro foi realizada uma breve apresentação da investigadora e do objetivo da entrevista, o tempo previsto para a duração desta, bem como assegurada a confidencialidade da informação e pedida autorização para a gravação (áudio) da conversa (cf. anexo X).

³⁶ Recorrendo à plataforma virtual do PNEE e aos *sites* de cada estabelecimento de ensino.

3. Tratamento e análise de dados

Após a recolha de informação procedeu-se ao seu tratamento e análise.

No que diz respeito à pesquisa documental, realizou-se uma análise (como o próprio nome indica) documental. J. Chaumier (1974 *in* Bardin, 1994: 45) define a análise documental como «*uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência*». Por outras palavras, a análise documental visa tratar a informação de documentos, de um modo que facilite o acesso ao observador, permitindo-lhe obter o máximo de informação com o máximo de pertinência. O seu objetivo é a «*representação condensada da informação para consulta e armazenagem*» (*ibidem*, 1994: 45-46). Desta forma, procedeu-se à organização da pesquisa efetuada, com o objetivo de ordenar, cronologicamente, os documentos que serviram de fundamentação ao PNEE e os que foram sendo produzidos ao longo do seu desenvolvimento. Para além disso, fez-se uma pequena divisão temática, de modo a facilitar a sua consulta (cf. anexo XI).

No que diz respeito às entrevistas, efetuou-se uma análise de conteúdo das mesmas. Segundo Bardin (1977 *in* Carmo, Ferreira, 1998: 251) «*a Análise de Conteúdo não deve ser utilizada apenas para se proceder a uma descrição do conteúdo das mensagens, pois a sua principal finalidade é a inferência de conhecimentos...*». Também Guerra (2006: 62) distingue as duas dimensões da análise de conteúdo: uma «*descritiva que visa dar conta do que foi narrado*» e uma «*interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objecto de estudo com recurso a um sistema de conceitos teórico-analíticos cuja articulação permite formular as regras de inferência*». É este duplo objetivo (descrever e inferir, após uma interpretação) que a análise de conteúdo aqui desenvolvida pretende alcançar.

Neste sentido, realizou-se em primeiro lugar, a transcrição integral das entrevistas e, de seguida, a sua leitura com as respetivas anotações. Após esta fase, foram construídas sinopses³⁷ (cf. anexo XII), organizando-se a informação proveniente das entrevistas de acordo com os temas gerais do guião de entrevista, de modo a facilitar a posterior análise de conteúdo.

Os objetivos centrais desta análise de dados (documental e de conteúdo), consonantes com os eixos definidos, consistiram em: caracterizar o PNEE a nível

³⁷ Segundo o exemplo de Guerra (2006: 74) [Adaptado]

nacional; conhecer o processo de adesão e implementação do Projeto, a nível local e conhecer as perceções sobre o processo de implementação do Projeto, a nível local.

Agrupando a informação proveniente da pesquisa documental com a informação obtida através das entrevistas, procedeu-se à constituição de grelhas de análise (cf. anexo XIII), organizadas segundo categorias que foram de encontro ao guião de entrevista. Foi da construção destas grelhas que resultaram a interpretação e as inferências apresentadas adiante.

4. Apresentação e análise de resultados

4.1. Os entrevistados

As quatro pessoas entrevistadas fizeram parte da Comissão de Acompanhamento do PNEE, aquando da sua implementação, nos respetivos estabelecimentos de ensino. Três delas são do sexo feminino, enquanto que o quarto elemento é do sexo masculino. No que respeita à idade, dois dos entrevistados encontram-se na faixa etária dos 36-45 anos e os restantes dois na faixa etária dos 46-56 anos. Relativamente aos cargos desempenhados na escola, todos os entrevistados pertencem ao pessoal docente. Dois deles são subdiretores do órgão executivo, um é professor bibliotecário e o quarto entrevistado é professor do ensino secundário, pertencente ao grupo disciplinar de Economia e Contabilidade.

4.2. Processo de adesão e implementação do PNEE a nível local

4.2.1. Caracterização dos contextos institucionais

Partindo de uma análise global, importa saber que as DRE são consideradas serviços periféricos, dotados de autonomia administrativa, que integram a administração direta do Estado, no âmbito do Ministério da Educação (Art. 4.º do Decreto-Lei n.º 213/2006 de 27 de outubro). Portugal continental é constituído por cinco DRE: a Direção Regional de Educação do Norte (DREN); a Direção Regional de Educação do Centro (DREC); a Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo (DRELVT); a DREALENT e a Direção Regional de Educação do Algarve (DREAL). Relativamente às Regiões Autónomas, existem ainda a DREFAçores e a Secretaria Regional de Educação e Cultura da Madeira (SRECMadeira). De referir que as DRE possuem atribuições, quer no âmbito do ensino público, quer no âmbito do ensino particular,

cooperativo e solidário, incluindo os ensinos profissional e artístico e a educação extraescolar (n.º 3 do art. 2.º do Decreto Regulamentar n.º 31/2007 de 29 de março).

A DREALENT está sediada em Évora e é dirigida por «um director coadjuvado por um director regional adjunto» (n.º 3 do art. 16.º do Decreto-Lei n.º 213/2006 de 27 de outubro). A sua área de atuação abarca 47 concelhos, agregados a 4 distritos (Setúbal, Beja, Évora e Portalegre).

Quanto ao grau de adesão das escolas ao PNEE, a nível nacional, o gráfico 3 apresenta-nos o número de estabelecimentos de ensino por DRE, que aderiram ao Projeto. Como já referido, apenas são apresentados os dados relativos aos anos letivos 2006/2007 e 2007/2008, uma vez que, devido às medidas que foram sendo tomadas no âmbito do PNEE, ao longo dos anos, não existem dados relativos aos anos letivos subsequentes. Contudo, segundo o Extrato do documento Avaliação Externa do PNEE (Correia, Seabra, 2010: 4-5), dos 39 inquéritos respondidos (44% do total³⁸) por agrupamentos/estabelecimentos particulares/escolas não agrupadas, apenas uma escola iniciou o Projeto em 2009/2010, não se registando nenhum início no ano letivo anterior. Devido ao facto da SRECMadeira não ter integrado o PNEE, optou-se por esta não ser representada graficamente.

Gráfico 3: Número de adesões ao PNEE (a nível nacional) – 2006/2007 e 2007/2008

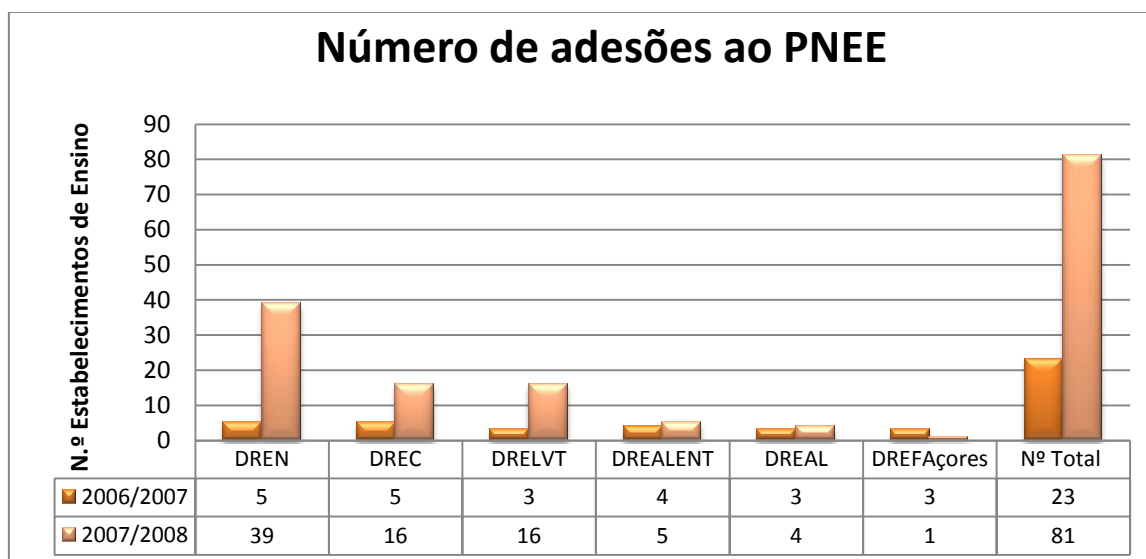


Gráfico realizado pela autora. **Fonte:** Equipa de coordenação do PNEE, 2007: 17, 86-91.

³⁸ Ou seja, o inquérito foi solicitado a todas as Escolas (Agrupamentos/Estabelecimentos particulares/Escolas não agrupadas) que corresponde a um número total de 89.

Pode concluir-se que em 2006/2007, aderiram ao PNEE, 23 escolas a nível nacional, através de convite, e, no ano letivo seguinte, verificou-se um significativo aumento (mais do triplo) do número de estabelecimentos de ensino que a ele se candidataram e o integraram (81 no total). Excetua-se a DREFAçores que registou um valor menor no ano letivo 2007/2008. Dá-se especial destaque à DREN onde se verificou um maior número de adesões ao PNEE, em 2007/2008 (39 estabelecimentos de ensino).

Convém estar consciente de que as diferenças existentes entre as DRE podem estar relacionadas com o número de estabelecimentos de ensino de cada uma delas (cf. anexo XIV: Número de estabelecimentos de ensino por DRE vs número de adesões ao PNEE – 2006/2007 e 2007/2008). Ou seja, se uma DRE tem mais estabelecimentos de ensino do que outra, existe maior probabilidade de o número de adesões ser mais elevado na primeira situação.

Quanto à DREALENT, e recorrendo novamente ao gráfico 3, pode verificar-se que, apesar de positiva, a diferença entre o número de escolas convidadas para o projeto-piloto (2006/2007) e o número de escolas aderentes, em 2007/2008, é reduzida (apenas mais uma). O Dossier PNEE (Equipa de Coordenação do PNEE, 2007) mostra que das 4 escolas convidadas para o projeto-piloto, 2 deram continuidade ao PNEE no ano letivo seguinte. Assim, foram 3 as escolas que no ano 2007/2008 se candidataram e integraram o PNEE pela primeira vez.

Como já referido anteriormente³⁹, são quatro as Escolas que fazem parte da amostra da investigação desenvolvida. Com base, essencialmente, na análise dos Projetos Educativos⁴⁰ das Escolas, é apresentada, de seguida, uma sumária caracterização destas, onde é focada a informação relativa à oferta educativa das Escolas e ao número de alunos que a frequentam, bem como o número de docentes e de não docentes em funções. Os documentos utilizados dizem respeito àqueles que melhor caracterizam as Escolas na data de adesão e desenvolvimento do PNEE. A análise do anexo XV permite conhecer, de modo mais aprofundado, a realidade de cada uma das Escolas.

Iniciando a caracterização através da análise da oferta educativa e do número de alunos que a frequentam, pode verificar-se através da tabela 6 que duas das Escolas

³⁹ (cf. ponto 2.1. *Processo de amostragem, delimitação geográfica e temporal*, Parte II)

⁴⁰ O Projeto Educativo é um documento que «*consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada (...) no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir na sua função educativa*» (n.º 1 alínea a) do art. 9.º do Decreto-Lei n.º 78/2008).

consideradas (1 e 2), oferecem uma resposta desde o pré-escolar até ao 3.º ciclo do ensino básico, e numa delas (2), é ainda proporcionada uma resposta ao nível da Iniciativa Novas Oportunidades⁴¹. Quanto às Escolas 3 e 4, podemos verificar que ambas dão resposta ao nível do 3.º ciclo e do ensino secundário. A Escola 3 acresce a esta oferta o ensino recorrente noturno e a Escola 4 a Iniciativa Novas Oportunidades. Numa análise global, constata-se que as quatro Escolas têm, em comum, o facto de oferecerem uma resposta educativa ao nível do 3.º ciclo.

⁴¹ A Iniciativa Novas Oportunidades do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social foi apresentada em 2005 e tem como objetivo alargar o referencial mínimo de formação até ao 12.º ano de escolaridade para jovens e adultos. Assenta em dois pilares: tornar o ensino profissionalizante de nível secundário, uma verdadeira e real opção para os jovens; e elevar a formação base dos ativos.

Tabela 6: Oferta educativa das Escolas e número de alunos que a frequentam

Escola 1		Escola 2		Escola 3			Escola 4				
Oferta educativa		N.º de Alunos ⁴²	Oferta educativa		N.º de Alunos ⁴³	Oferta educativa		N.º de Alunos ⁴⁴	Oferta educativa		N.º de Alunos ⁴⁵
Pré-escolar		130	Pré-escolar		43						
1.º Ciclo		400	1.º Ciclo		106						
2.º Ciclo	Curriculum normal	220	2.º Ciclo	Curriculum normal	56						
	CEF			CEF							
3.º Ciclo	Curriculum normal	330	3.º Ciclo	Curriculum normal	79	3.º Ciclo	Curriculum normal	238	3.º Ciclo	Curriculum Normal	135
	CEF			CEF			72	CEF		15	
	PIEF										
				Secundário	Curriculum normal	150	Secundário		338		
					CEF	34					
				Ensino recorrente noturno				60			
		Novas oportunidades		29				Novas oportunidades		294	
Total		1080	Total		313	Total		554	Total		782

Tabela realizada pela autora. *Fontes:* Escola 1, 2008; Escola 2, 2008; Escola 3, 2008; Escola 4, 2007.

⁴² Corresponde ao número aproximado, uma vez que o Projeto Educativo não apresenta dados concretos.

⁴³ Dados referentes ao ano letivo 2008/2009

⁴⁴ Dados referentes ao ano letivo 2006/2007.

⁴⁵ Dados referentes ao ano letivo 2007/2008.

Relativamente ao número de alunos, a tabela mostra que a Escola 1 apresenta um número mais elevado de alunos, cerca de 1080, seguindo-se a Escola 4 com 782 alunos e a Escola 3 com 554 alunos. A Escola 2 é aquela que apresenta um número mais reduzido de alunos com 313 (menos 30% do número de alunos da Escola 1).

Da análise da tabela 7, que agrega a informação relativa ao corpo docente e não docente dos estabelecimentos de ensino que integram o estudo, destacam-se os seguintes dados. Ao contrário do que acontece com o número de alunos, o número dos elementos que agregam o pessoal docente é mais elevado na Escola 4, cerca de 132 docentes, surgindo de seguida a Escola 1 com 110 docentes, a Escola 3 com 70 docentes e, por fim, a Escola 2 com 55 docentes. Quanto ao vínculo laboral, a Escola 4 é aquela que apresenta uma percentagem mais elevada de docentes efetivos (77%). Pelo contrário, a Escola 1 é o estabelecimento de ensino com a taxa mais elevada de docentes em situação de mobilidade (70%). A Escola 3 e a Escola 2 apresentam uma taxa de 64% de docentes em situação de mobilidade.

Quanto ao corpo não docente, este encontra-se de acordo com o número de alunos das Escolas. Ou seja, a Escola 1 surge em primeiro lugar com 60 funcionários, seguindo-se a Escola 4 com 37, depois a Escola 3 com 30 e, por fim, a Escola 2 com 25 funcionários. Nas quatro Escolas em análise, o corpo não docente efetivo é mais elevado que o corpo não docente em situação de mobilidade.

Tabela 7: Corpo docente e não docente das Escolas

	Escola 1				Escola 2				Escola 3				Escola 4			
	Corpo docente		Corpo não docente		Corpo docente		Corpo não docente		Corpo docente		Corpo não docente		Corpo docente		Corpo não docente	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Efetivos⁴⁶	33	30	37	62	20	36	16	67	32	46	21	70	101	77	24	65
Em mobilidade⁴⁷	77	70	23	38	35	64	8	33	38	54	9	30	31	23	13	35
Total	110	100	60	100	55	100	24	100	70	100	30	100	132	100	37	100
N.º Total de alunos	1080				313				554				782			

Tabela realizada pela autora. **Fontes:** Escola 1, 2008; Escola 2, 2008; Escola 3, 2008; Escola 4, 2007.

⁴⁶ No que diz respeito ao corpo docente encontram-se, aqui, aqueles que pertencem ao designado Quadro de Nomeação Definitiva (QND). Quanto ao corpo não docente, os números referidos dizem respeito àqueles que fazem parte do quadro de funcionários da Escola.

⁴⁷ Relativamente ao corpo docente, integram-se neste grupo os docentes contratados e aqueles que pertencem ao Quadro de Zona Pedagógica (QZP). Os não docentes que se encontram em mobilidade, dizem respeito àqueles que têm contrato, trabalham a horas ou estão inseridos em programas de emprego temporário.

4.2.2. Os projetos desenvolvidos no âmbito do PNEE

O tema “empreendedorismo” tem vindo a adquirir uma crescente importância social, refletindo-se em novas diretivas políticas que se vão apresentando a nível europeu e nacional. Deste modo, importa perceber o grau de consciencialização sobre a importância atribuída pelas Escolas em análise e, assim, aferir o seu maior ou menor interesse em integrar o PNEE.

De acordo com os Projetos Educativos dos respetivos estabelecimentos de ensino, em vigor antes da adesão ao PNEE, verifica-se que nas Escolas 1, 2 e 4 o tema do empreendedorismo não está presente (Escola 1, julho 2002; Escola 2, 2007; Escola 4, 2007). Quanto à Escola 3, devido à alteração dos elementos constituintes do órgão de gestão, não foi possível ter acesso aos Projetos Educativos em vigor antes da adesão da Escola ao PNEE.

As Escolas 1 e 3 foram convidadas a aderir à fase piloto do PNEE (2006/2007), enquanto as Escolas 2 e 4 apresentaram candidatura, em 2007/2008, e integraram o PNEE desde então. Nos estabelecimentos de ensino 1 e 4 o PNEE foi desenvolvido ao longo de um ano letivo, enquanto que nas Escolas 2 e 3 o Projeto vigorou durante dois anos letivos.

Relativamente aos projetos desenvolvidos, no âmbito do PNEE, pelas escolas investigadas, identifica-se uma grande diversidade (cf. tabela 5 do anexo XIII). Com uma dimensão mais social, identificam-se os projetos colocados em prática pela Escola 1, designadamente a realização de intercâmbios entre escolas (através da realização de torneios, entre outros), com o objetivo de promover o desporto; a associação entre a Natureza e o Desporto no sentido de promover a saúde, o bem-estar e a qualidade de vida e a organização de uma feira de profissões cujo objetivo foi apresentar aos jovens, do 9.º ano de escolaridade, diferentes percursos profissionais e formativos.

No mesmo âmbito, a Escola 3 desenvolveu dois projetos responsáveis socialmente, que consistiram na criação de objetos utilitários com materiais recicláveis e cujo objetivo foi angariar fundos para apoiar uma turma de ensino básico, em Moçambique. Um terceiro projeto visou renovar alguns espaços escolares, de modo a sensibilizar os alunos para o respeito dos espaços escolares comuns e, num outro projeto, procederam à implementação da Associação de Estudantes. Foi também criada uma revista sobre, eventos, preocupações, entre outra informação associada à Escola.

Na Escola 4 foi organizado um seminário sobre o desenvolvimento económico da região e elaborado um projeto de desenvolvimento turístico.

Ainda que com uma dimensão social, pode dizer-se que o projeto desenvolvido pela Escola 2 recai, essencialmente, sobre o eixo tecnológico e científico. Este projeto teve como missão prestar serviços a empresas, na área da informática, tais como: criação de páginas web, manutenção informática e formação no âmbito das TIC. Identifica-se aqui, uma aproximação e articulação entre a escola e o mercado de trabalho. Na Escola 2 verifica-se, também, a existência de um planeamento do projeto, tendo-se iniciado com o conhecimento do contexto (diagnóstico), a identificação dos recursos necessários e a obtenção dos mesmos através de determinadas ações (sustentabilidade), a divulgação do projeto (visibilidade/publicidade) e, posteriormente, a prestação dos serviços (execução).

Quanto aos alunos envolvidos, estes pertenciam, maioritariamente, ao 3.º ciclo (8.º e 9.º anos e CEF), havendo também a participação de alunos do ensino secundário.

No que diz respeito às disciplinas onde os projetos foram desenvolvidos, há uma prevalência das áreas curriculares não disciplinares tais como: Área de Projeto, Formação Cívica, Educação Física e Educação Tecnológica. Quanto às áreas curriculares disciplinares, destacam-se as TIC. Chama-se a atenção para o facto de na Escola 2 se verificar uma integração multidisciplinar, uma vez que todas as áreas curriculares estiveram envolvidas no projeto. Nota-se, por isso, uma cooperação, interdependência e participação ativa dos envolvidos. Na Escola 4 previu-se, inicialmente, desenvolver um projeto de promoção do empreendedorismo num contexto de clube que funcionaria 3 horas por semana e dirigia-se, preferencialmente, aos alunos dos 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade. O clube foi divulgado, mas não se verificou adesão por parte dos alunos e, por este motivo, os projetos foram desenvolvidos na disciplina de Área de Projeto.

4.2.3. Motivos de adesão ao PNEE

Os fatores que, neste caso, motivam as escolas a tomarem uma decisão e a ingressar num projeto, podem ser decisivos no seu sucesso/insucesso. Verificou-se que, para desenvolver um projeto no âmbito do empreendedorismo, as escolas devem preparar-se e saber qual a sua forma de atuação. A abertura ao exterior, o estabelecimento de

parcerias, a criação de redes, a definição das capacidades a desenvolver nos seus alunos, que metodologias utilizar, são aspetos que devem ser tidos em conta.

Antes de conhecer os motivos propriamente ditos (cf. tabela 2 do anexo XIII), importa ter presente qual a forma de adesão das Escolas ao PNEE (cf. tabela 1 do anexo XIII), uma vez que esta condicionou, de certa forma, os respetivos motivos. Assim, nas Escolas convidadas (Escola 1 e 3), a adesão ao PNEE foi vista como uma oportunidade para alterar o contexto, «... *foi a necessidade de os tornar [aos alunos] mais empreendedores e de começarem a ter uma postura diferente...*» (E1), ou então como uma oportunidade para desenvolver projetos na disciplina de Área de Projeto «...*houve uma mudança curricular, em que apareceu a Área de Projeto no 12.º ano, (...) e portanto seria uma ótima oportunidade para fazer projetos desenvolvendo este tipo de competências.*» (E3). Nas Escolas 2 e 4, que se candidataram ao Projeto, o motivo esteve associado ao desejo de promover o empreendedorismo. Na Escola 2 o desejo partiu dos órgãos de decisão e execução que pretendiam integrar o empreendedorismo no seu Projeto Educativo «...*queríamos que [o empreendedorismo] fosse um dos objetivos do nosso Projeto Educativo. O PNEE oferecia uma metodologia orientadora...*» (E2) e, na Escola 4, o desejo partiu de um grupo restrito de pessoas que reconhecia importância ao empreendedorismo e que ambicionava desenvolver algo nesse âmbito «...*estou no grupo de economia. Já tinha algumas informações e (...) percebo a importância da educação económica para o desenvolvimento, a nível global, da população. ... já há algum tempo me interessava. Já tinha este bichinho... Então aquilo foi crescendo e no ano de 2007/2008 vimos que havia o PNEE... Candidatamo-nos e integramos o projeto.*» (E4).

4.2.4. Processo de implementação

A) Constituição da Comissão de Acompanhamento

A Comissão de Acompanhamento constituída em cada Escola e formada por uma equipa multidisciplinar desempenhava um papel central na implementação do PNEE (cf. ponto 3.3.3. Características específicas do PNEE, Parte I). Mostra-se pois, pertinente conhecer quais os critérios utilizados pelas Escolas investigadas, na composição deste órgão. O grupo onde se verificou uma maior variabilidade, foi o

grupo dos professores⁴⁸ por isso, é essencialmente sobre estes que se realiza uma análise mais atenta (cf. tabela 3 do anexo XIII). Outra razão para esta análise prende-se com o referido pela Comissão das Comunidades Europeias (2007: 10), quando diz que o contributo dos professores é considerado de grande importância no bom funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

Das quatro escolas que constituem a amostra, verifica-se que apenas a Escola 1 definiu um critério para selecionar os professores que viriam a fazer parte da Comissão de Acompanhamento do Projeto. Esta Escola teve como objetivo abarcar (de forma indireta), o maior número de professores. Seguiu por isso um critério de abrangência ao serem «...*escolhidas as pessoas que pudessem dinamizar e envolver mais professores. [o coordenador dos diretores de turma do 2.º ciclo e o do 3.º ciclos, a coordenadora de projetos e a coordenadora das áreas disciplinares] (...) como tínhamos um leque de pessoas que podíamos influenciar, foram estas as pessoas escolhidas.*» (E1). As restantes três escolas não definiram um critério concreto: «...*dado o reduzido número de docentes da Escola não houve um critério definido de distribuição de serviço ajustado ao curso.*» (E2); «*Nenhum critério em especial. É assim, temos que constituir uma comissão. Como disse, o Projeto começou ao contrário. Como começou por convite são coisas que temos de fazer, e enfim, temos de fazer e pronto.*» (E3); «*Foi um pouco a “papo-seco”, eu e a colega [do grupo de economia], e levamos alguns colegas por arrastamento.*» (E4). Todavia, é possível identificar critérios, ainda que de forma indireta, que ditaram a integração dos professores na Comissão. A Escola 2 optou por integrar todos os professores que estavam envolvidos no projeto aplicado na Escola «...*integraram a Comissão, todos os professores da turma CEF.*» (E2). Na Escola 3, fizeram parte da Comissão, os quatro professores de Área de Projeto (PD3). Na Escola 4, a constituição foi de iniciativa dos professores pertencentes ao grupo disciplinar da área de economia e, posteriormente, foram mobilizados professores da área de Turismo e de Geografia.

⁴⁸ Quanto aos restantes elementos, de um modo geral, fizeram parte das Comissões: um elemento da Direção, dois alunos, um representante dos pais e Encarregados de Educação, um elemento pertencente aos Serviços de Psicologia e Orientação e, nalguns casos, representantes das entidades externas relevantes.

B) Planeamento dos projetos desenvolvidos no âmbito do PNEE

A forma como os projetos foram planeados apresenta diversidade entre as Escolas investigadas (cf. tabela 4 do anexo XIII). Na Escola 1 verificou-se um reaproveitamento de projetos/atividades já delineadas, tendo o entrevistado referido que este facto decorreu do conhecimento tardio do PNEE *«Eu tenho a impressão que a primeira reunião que fomos a Évora, foi por volta de novembro ou dezembro. Portanto, o nosso Projeto Educativo estava todo delineado, já estava em curso. Daí nós termos pegado em atividades que estavam no Plano Anual de Atividades para podermos participar no Projeto de alguma forma.»* (...) *«Estes projetos [desenvolvidos] não nasceram para este Projeto do Empreendedorismo. Eram projetos que já estavam a ser desenvolvidos desde o início do ano.»* (E1).

Nas Escolas 3 e 4, os projetos surgiram no âmbito de disciplinas específicas (Área de Projeto, TIC, Educação Tecnológica, entre outras) *«... a coisa surgiu um bocadinho ao contrário, portanto não se pensou o projeto de acordo com... Foi antes “temos aqui uma oportunidade de fazer um trabalho melhor na Área de Projeto”.»* (E3); *«...tornou-se mais direcionado, eu tinha a Área de Projeto e portanto trabalhei com os miúdos do 12.º ano na Área de Projeto, e um colega que dava Geografia deu algum apoio aos alunos do 9.º ano. (...) Nós fomos às turmas, tentamos captar os miúdos na Área de Projeto do básico...»* (E4).

A Escola 2 foi aquela onde se verificou o planeamento de um projeto, que decorreu do facto desta ter integrado o PNEE. Para além disso, o projeto foi desenvolvido através de um trabalho multidisciplinar e de cooperação que teve em conta o contexto. Assim, após a aprovação da sua candidatura, a Escola 4 selecionou *«...uma turma CEF de informática (...) [onde] foi implementada a metodologia de projeto, no qual todas as disciplinas estavam envolvidas de forma transversal. [...] O projeto iniciou-se com a avaliação dos alunos, relativamente às suas competências-chave. Esta avaliação foi também realizada no fim da implementação do projeto, de modo a analisar a evolução dos alunos ao longo do ano.»* [...] *No fim de cada etapa/período, foi realizada uma avaliação [tida em consideração nas disciplinas do CEF]. (...) A avaliação foi também realizada através dos Questionários implementados pela DGIDC.»* (E2).

C) Apoios existentes

Para o desenvolvimento dos seus projetos, as Escolas dispuseram de um conjunto de apoios (cf. tabela 4: As ações desenvolvidas no âmbito do PNEE – Parte I) designadamente: sessões de informação/formação, apoio presencial prestado por entidades especializadas, mostras de projetos e partilha de experiências, um guião de apoio “Promoção do Empreendedorismo na Escola”, a comunidade virtual do PNEE e uma ação de formação (creditada) desenvolvida no ano de 2008/2009. Uma vez que estas respostas foram variáveis ao longo do tempo de efetivação do PNEE, nem todas as Escolas investigadas usufruíram dos mesmos apoios. Para além disso, as mesmas ajudas foram percebidas de modo diferente pelas quatro Escolas, como decorre da análise da informação (cf. tabela 6 do anexo XIII) da utilidade percebida pelas Escolas, sobre cada tipo de apoio.

O guião de apoio foi considerado muito útil por três escolas (Escolas 1, 2 e 3): «*O guião foi interessante. Estava bem construído e ajudou-nos bastante naquele momento de arranque. Tinha propostas até de atividades, com exemplos... ajudou-nos na definição de conceitos e tinha também orientações da forma como tínhamos que fazer coisas aqui na escola.*» (E1); «*No primeiro ano de adesão, os dispositivos de apoio [guião e comunidade virtual] funcionaram muito bem*» (E2); «*Tenho a dizer que o produto, a brochura, o guião, os documentos, etc. ... estão extremamente bem elaborados, do ponto de vista pedagógico*» (E3).

Também considerada como muito útil, pelas Escolas que dela beneficiaram (Escola 2 e 4), foi a ação de formação «*...a formação [“Educação para o Empreendedorismo na Escola” realizada no ano letivo 2008/2009] foi também uma mais-valia*» (E2). A sua valorização deveu-se, ainda ao facto de ser uma formação creditada «*Depois, no ano de 2008/2009 tivemos formação, umas sessões à noite, que foi creditada.*» (E4).

Relativamente às sessões de informação/formação, estas foram consideradas como úteis pelas quatro escolas que constituem a amostra: «*Tínhamos reuniões, em Évora, que funcionavam como um ponto de encontro de todas as pessoas que estavam a fazer o desenvolvimento do Projeto, ver como as coisas estavam a funcionar, que dúvidas tínhamos. (...) Foi interessante, havia ideias interessantes a reter e pronto.*» (E3).

A comunidade virtual foi considerada muito útil em dois estabelecimentos de ensino (Escolas 2 e 3): «*A plataforma virtual funcionava bem, tinha perguntas frequentes, também dava visibilidade aos projetos, porque podíamos publicar lá*

coisas.» (E3). Já as Escolas 1 e 4 viram a comunidade virtual como pouco útil, no entanto, identificaram algumas dificuldades pessoais em lidar com este tipo de recurso: «...por minha dificuldade, eu só lá ia buscar o necessário. Eu não sou de estar na internet em comunicação. Retirávamos da plataforma aquilo que necessitávamos de fazer.» (E1); «A plataforma, eu não a utilizei muito... Agora já estou mais à vontade com a utilização das plataformas. ...em termos de utilizar a internet para o projeto em si, não havia suporte. E como também havia mais dificuldades, porque ainda não estávamos tão à vontade, tínhamos de estar a fazer um esforço.» (E4).

No atinente ao apoio presencial, este reuniu percepções mais diversificadas. A Escola 2 considerou-o muito útil «... a metodologia de trabalho [em 2007/2008] (...) tinha um suporte de apoio científico, empresarial e institucional» (E2); a Escola 1, como útil, visto ser uma forma de esclarecer dúvidas «... a moça [representante do BIC] que vinha, sempre se mostrou muito disponível, sempre respondeu às questões.» (E1); e a Escola 3 como pouco útil, uma vez que foi sentido como supervisão e perda de tempo «Sempre supervisão, volta e meia tínhamos de enviar dados. Sempre que vinham cá, o que nós fazíamos era preparar as reuniões para que não perdêssemos tempo, porque aqui o tempo é ouro. Fazíamos uma apresentação PowerPoint para apresentar [o ponto da situação]. (...) ...é uma maneira de obviar a informação e de não nos levarem tanto tempo.» (E3).

D) Articulação/relações com o exterior

Em consonância com o dito sobre a escola e a sua pertença à comunidade, relembram-se aqui os benefícios e a importância que o estabelecimento de relações entre a Escola e a comunidade traz. A escola deve apresentar-se como uma instituição aberta, que estabelece redes entre entidades públicas e privadas de áreas diversificadas (educação, trabalho, empresarial, segurança social, entre outras). Por isso, pretendeu-se conhecer quais as relações que as Escolas consideradas na amostra estabeleceram ou reforçaram ao desenvolverem projetos no âmbito do PNEE.

Conferindo a tabela 7 do anexo XIII, analisa-se que a Escola 1 não estabeleceu qualquer parceria de modo formal, no entanto, para a prossecução dos seus projetos, foram estabelecidas algumas relações e articulações com outras escolas, com instituições e com uma empresa «Por causa desse projeto não foi desenvolvido [em termos de parcerias] nada em especial. As parcerias... foram convidadas instituições

para participar na feira das profissões. Em termos do projeto associado ao Desporto e à Natureza, desenvolveram contactos e conseguiram apoios da empresa das atividades desportivas na Natureza. O outro projeto implicava parcerias com outras escolas. Mas parcerias nunca escritas, sempre ao nível de contactos telefónicos, cartas e pedidos, ...» (E1).

Na Escola 2, verifica-se que houve uma preocupação em olhar para o exterior e desenvolver um projeto aberto e integrado na comunidade, concluindo no estabelecimento de parcerias formais com outras entidades e no usufruto das vantagens delas decorrentes. Consistindo o projeto na prestação de serviços, a Escola estabeleceu parcerias com as entidades com as quais trabalhou, bem como com o BIC que lhe prestou apoio durante o desenvolvimento do projeto: *«As parcerias desenvolvidas foram, em 2007/2008, com o BIC da Universidade da Beira Interior, uma empresa de produção de azeite; uma empresa de limpezas; um Centro de Bem-Estar Social local; e a Santa Casa da Misericórdia local.» (E2).* Uma vez que o projeto desenvolvido teve continuidade no ano letivo 2008/2009, foram reforçadas as parcerias já estabelecidas com duas das instituições que continuaram a beneficiar dos serviços prestados pela Escola *«Em 2008/2009 foram mantidas as parcerias com o Centro de Bem-Estar Social local e a Santa Casa da Misericórdia local.» (E2).*

Relativamente às Escolas 3 e 4, segundo os entrevistados, não foram estabelecidas quaisquer parcerias, mas sim aproveitadas e reforçadas as já existentes: *«Não, de maneira nenhuma [se estabeleceram parcerias]. Vêm de outros projetos. Porque é assim, a escola já conta com os seus parceiros. (...) ...aqui, naturalmente os projetos que foram escolhidos já tinham os parceiros delineados, foi muito mais simples.» (E3); «No âmbito dos projetos desenvolvidos, tivemos a colaboração do aeroporto, mas parcerias não. (...) ...nós temos já uma relação permanente com a Câmara, com o Núcleo Empresarial da Região (que têm representantes no Conselho de Escola).» (E4).*

E) Os obstáculos sentidos

Criar uma cultura empreendedora é um dos objetivos pelos quais a UE tem desenvolvido esforços. Como já referido, a sociedade em que se vive reprova aquele que erra, boicotando, desde a infância, a capacidade criativa e inovadora natural do ser humano (Robinson, 2006 e Amaral, 2009). Como referem autores como Dolabela

(2008), Robinson (2010) e Ferreira (2011), para promover empreendedores, é necessário que existam condições onde eles se possam desenvolver.

Ao longo do desenvolvimento do PNEE, foram vários os obstáculos sentidos pelas Escolas (cf. tabela 8 do anexo XIII), associados a fatores externos, ao grau de motivação/desmotivação dos envolvidos, ao funcionamento interno da escola e aos procedimentos necessários resultantes da adesão ao PNEE. A figura que se segue permite ter uma visão geral sobre estes obstáculos.

Figura 3: Obstáculos sentidos

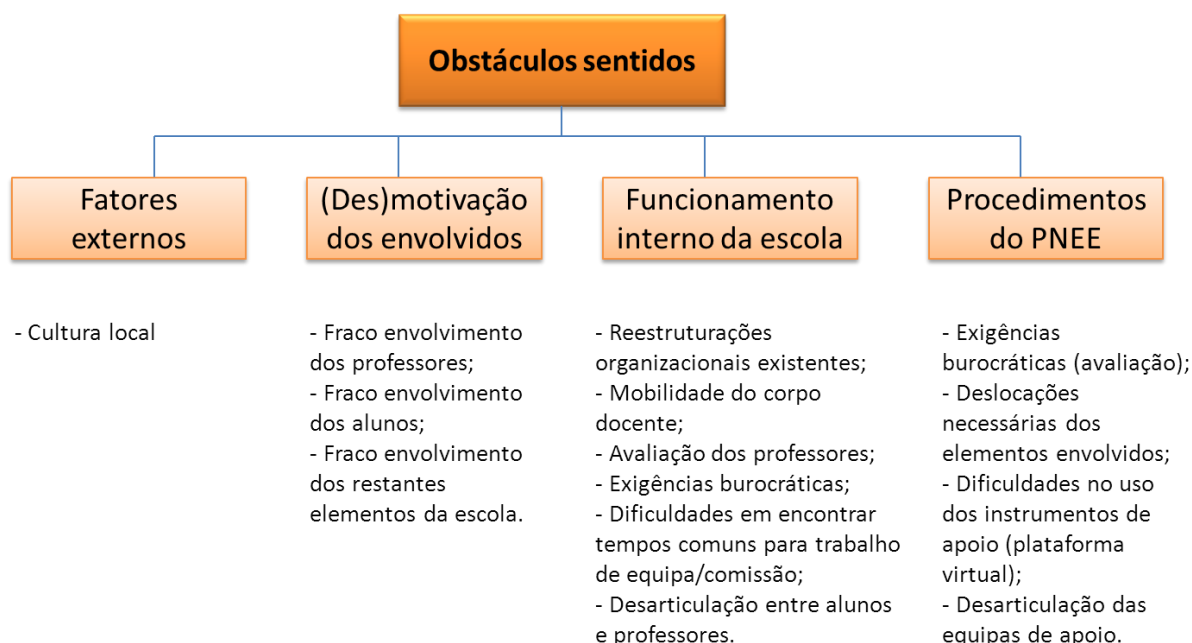


Figura elaborada pela autora.

No que diz respeito aos estabelecimentos de ensino investigados, a cultura local é referida como um obstáculo quer pelo entrevistado da Escola 1, quando diz «*Esta comunidade, desta cidade, é pouco empreendedora, é pouco aguerrida, é pouco dinâmica... no sentido de definir objetivos e metas e tentar alcançá-los. Não há muita persistência.*» (E1), quer pelo entrevistado da Escola 4 ao referir que «*...não há uma cultura de empreendedorismo na população. (...) ... e portanto, o que é a cultura da região, traduz-se na cultura da escola (...) O empreendedorismo é qualquer coisa que se tem de fomentar na escola, como ator fundamental, mas as escolas traduzem a sociedade onde estão e sofrem dos mesmos males.*» (E4).

Se para fomentar o empreendedorismo é benéfica uma cultura social predisposta a tal, na Escola, considerada como instituição central na promoção do empreendedorismo, é necessário que exista uma verdadeira cultura promotora de empreendedorismo. Aquando a integração no PNEE, os entrevistados da Escola 1 e da Escola 4, referiram que o desinteresse por parte da comunidade escolar, em geral, foi um obstáculo à implementação do Projeto: «... para ser aplicado na Escola, o projeto precisava de alguém que sentisse o projeto como seu, que o abraçasse e se envolvesse muito.» (E1), «...mas cá está a falta de sensibilidade, que é geral, do meio e da escola.» (E4).

O papel dos professores é, também, essencial para alcançar o objectivo de educar para o empreendedorismo. São eles que trabalham diretamente com os alunos e que têm a possibilidade de os motivar. Contudo, a sua falta de motivação e envolvimento no âmbito do PNEE, apresentou-se como um obstáculo na ótica dos entrevistados da Escola 1 e 4: [os professores] *colam-se àqueles professores que melhor se lembram, que são os da universidade, que é debitar coisas, dizer coisas, dar as aulas e vão-se embora e não se envolvem.*» (E1), «... porque havia pouca motivação e pouco envolvimento dos professores das Áreas de Projeto, punham múltiplos obstáculos...» (E4).

Por outro lado, também o pouco interesse e motivação dos alunos na participação dos projetos e atividades desenvolvidas no âmbito do PNEE, surge como um obstáculo nas Escolas 1 e 4: «...os alunos tinham de andar empurrados. (...) ...foi realizada uma sessão para alunos, mas que foi pouco participada.» (E1), «Nós fomos às turmas, tentámos captar os miúdos na Área de Projeto do básico, mas foi um bocado difícil...» (E4). Robinson (2010), Dolabela (2008) e Ferreira (2011) falam, respetivamente, na paixão, no sonho e no projeto pessoal, valorizando o ensino personalizado e a sua importância na motivação dos alunos.

O funcionamento interno da escola, enquanto organização, foi outro dos obstáculos referidos para a prossecução do PNEE. O entrevistado da Escola 1 mostrou dificuldade decorrente de uma recente mudança organizacional que a escola sofreu «Nós tínhamos acabado de entrar em Agrupamento Vertical e eu ainda não tinha muito conhecimento, nem sabia das potencialidades desse Projeto ao nível dos 2.º e 3.º ciclos.» (E1). A mesma Escola sentiu também como um obstáculo, a mobilidade do corpo docente «A vida é muito agitada, as pessoas deslocam-se. O corpo docente não é fixo, e essa foi outra dificuldade...» (E1).

A avaliação de professores, implementada nas escolas, foi um obstáculo sentido pelo entrevistado da Escola 4: «*Também foi num período difícil, por causa da avaliação de professores, em que estava tudo de “pernas para o ar” ...*» (E4).

Como instituição, estão também inerentes ao funcionamento da escola exigências burocráticas. As Escolas 1 e 3 referiram a burocracia inerente ao estabelecimento de ensino, como uma causa do pouco envolvimento dos professores e, conseqüentemente, como um obstáculo à implementação do PNEE, «*...hoje a escola está completamente afogada em papéis, é papéis para tudo... (...) E não sobra tempo, nem disponibilidades mental e física das pessoas para se poderem envolver em coisas muito interessantes. (...) Os professores chegam, dão aulas, fazem as papeladas e ponto final.*» (E1), «*E sobretudo o que é uma escola básica com toda a burocracia inerente que tem.*» (E3).

Um outro obstáculo sentido foi a limitação de recursos para o desenvolvimento dos projetos. A Escola 1 refere a dificuldade em conseguir alojamento necessário, de acordo com um dos projetos que desenvolveu e que consistia na realização de intercâmbios entre escolas «*[Um dos projetos] implicava os alunos fazerem intercâmbios entre várias escolas através do Desporto. (...) Esse projeto não foi concluído por dificuldades. (...) em receber e alojar os alunos e vice-versa, ...*» (E1). Para além disso o entrevistado da Escola 1 referiu, ainda, uma limitação ao nível dos recursos humanos, mais especificamente do técnico dos SPO que prestava serviço no estabelecimento de ensino apenas a tempo parcial «*...verificámos que havia a necessidade de um grande envolvimento dos SPO. SPO esses que nós tínhamos aqui menos de meio tempo. Resultado, grandes dificuldades para que essa monitorização fosse feita...*» (E1). O entrevistado da Escola 4 referiu, similarmente, dificuldades relativamente aos recursos materiais necessários à realização dos seus projetos «*Não se conseguiu arranjar o ginásio que ainda estava em obras... (...) Havia disponibilidade apenas da sala de aula, havia computadores. Um dia era na biblioteca, com dois computadores a funcionar para a turma toda. Não havia nenhum sítio para guardar coisas. E para transportar os alunos [para participarem nos encontros regionais], vimo-nos à rasca.*» (E4).

Como já referido, a Comissão de Acompanhamento constituída nas Escolas no âmbito do PNEE era composta por uma equipa diversificada. Devido a este facto, houve dificuldade em conseguir tempos comuns de encontro e reunião. No entanto,

compreende-se que a existência de uma equipa multidisciplinar traz vantagens, uma vez que permite uma atuação mais integrada e complementada.

O entrevistado da Escola 1, menciona a dificuldade da psicóloga estar presente nas reuniões, assim como a dificuldade em encontrar tempos comuns de encontro entre os alunos e professores da Comissão: *«Mas a psicóloga tinha muita dificuldade em vir às reuniões... (...) Só que mesmo para conseguir momentos comuns para realizar as reuniões era muito difícil...» (...)* *...depois pretendíamos que as reuniões fossem à quarta-feira à tarde, porque era um horário em que os professores não tinham aulas, mas para os alunos não era possível, porque era o dia que aproveitavam para ter explicações e/ou outras atividades extra curriculares.»* (E1). Já o entrevistado da Escola 3 indica a dificuldade em conciliar as disponibilidades dos pais e dos funcionários com a disponibilidade dos restantes membros *«As reuniões são coisas sempre muito complicadas» (...)* *...para reunirmos, às vezes, a associação de pais não está presente, mesmo nas reuniões do Conselho Pedagógico. (...) Porque as pessoas têm outras coisas a fazer. E portanto não é assim tão fácil recrutar não sei quantas pessoas que depois da hora de trabalho têm que vir aqui decidir o que se fazer. Mesmo com os funcionários não é fácil.»* (E3). O entrevistado da Escola 4 apresenta também esta dificuldade de conciliação *«Agora a gente querer isso à partida, querer que as pessoas de diferentes pontos da cidade, estivessem na escola para discutir uma coisa que eles ainda não sabem...»* (E4).

Ainda no que diz respeito ao funcionamento interno da escola, há um outro obstáculo que foi referido pelos informadores das Escolas 1 e 4 e que consiste na desarticulação existente entre alunos e professores *«A única pessoa que era também dinamizadora do projeto junto dos alunos, era a professora X. Ah, e a psicóloga também, além de fazer parte da Comissão, era também dinamizadora junto dos alunos. (...) Se calhar, as pessoas mais motivadas para o Projeto não tinham alunos para os motivar. Os outros que tinham alunos estavam um pouco pressionados para aderir ao Projeto e portanto, esta sintonia não foi muito possível.»* (E1), *«Nós fomos às turmas, tentamos captar os miúdos na Área de Projeto do básico, mas foi um bocado difícil, porque havia pouca motivação e pouco envolvimento dos professores das Áreas de Projeto, punham múltiplos obstáculos...»* (E4). Estes discursos permitem constatar a importância atribuída ao professor como um motivador/tutor dos alunos, bem como a existência de uma resistência à mudança.

Foram, ainda, apontados obstáculos associados aos procedimentos necessários, decorrentes da adesão ao PNEE. A burocracia inerente ao Projeto foi apontada como um obstáculo pelas Escolas 1, 3 e 4 «...porque as grelhas implicavam muita informação. (...) É que nem todos os professores, ou os professores, à partida, quando os fomos envolver para que eles pudessem aderir ao Projeto, uma das coisas que perguntaram era se tinham muitas coisas, muitos papéis para dar resposta... E essa foi uma questão que também os afastou um pouco. (...) E depois quando chegou a altura da monitorização, essa foi a machadada final» (E1), «As grelhas eram imensas. Era um Projeto extremamente burocrático. (...) Depois toda a carga burocrática pareceu-me extremamente negativa, não achei que trouxesse qualquer benefício.» (E3), «Porque para a avaliação enviaram umas coisas monstras. E mandaram aquilo de um dia para outro. Enviaram hoje para ser entregue ontem.» (E4). O entrevistado da Escola 1 refere ainda dificuldades na compreensão e preenchimento dos instrumentos de avaliação «E os questionários também não eram fáceis, eram on-line. E depois perguntas que nós já não sabíamos a quem correspondiam, e era tudo monitorizado... (...) Uma linguagem não muito acessível em termos técnicos, para as pessoas que estavam envolvidas.» (E1).

Para que os professores e outros envolvidos beneficiassem de formação, foi necessário realizar deslocações, nomeadamente à DREALENT e à fundação Calouste Gulbenkian. No entanto, estas deslocações constituíram, por vezes, obstáculos, nomeadamente para os participantes das Escolas 3 e 4: «...tínhamos reuniões, em Évora. O que não é muito prático do ponto de vista de quem está a fazer projetos, porque isso obriga a um trabalho, não suplementar, mas super suplementar. Porque sempre que temos reunião, em Évora, as pessoas têm de fazer deslocações, além da preparação da reunião, não é?». (E3), «Ainda ao nível da organização existia, também, uma série de constrangimentos, nomeadamente ter que ir daqui para Évora o dia inteiro... (...) Eu virei-me do avesso, porque tínhamos de assegurar aulas e a lei do Ministério dizia que não podíamos faltar [...]. E eu para ir para Évora, saí de minha casa de manhã e voltava à noite. Foi difícil cumprir as aulas que deixava por dar nesses dias. E não houve uma flexibilização nem por parte do Ministério, embora este fosse um projeto do Ministério, nem por parte dos organizadores do projeto.» (E4).

Os entrevistados da Escola 1 e da Escola 4 tiveram dificuldades relativamente ao uso dos instrumentos de apoio, designadamente na utilização da plataforma virtual do

PNEE, que conseqüentemente dificultou o preenchimento dos instrumentos de avaliação «E os questionários também não eram fáceis, eram on-line.» (E1), «A plataforma, eu não a utilizei muito, e acho que ninguém a utilizou muito. Agora já estou mais à vontade com a utilização das plataformas. (...) E como também havia mais dificuldades, porque ainda não estávamos tão à vontade nós tínhamos de estar a fazer um esforço.» (E4)

Por último, e sendo o único obstáculo indicado pelo entrevistado da Escola 2, apresenta-se o facto de no ano letivo 2008/2009 se ter verificado a desarticulação da equipa de apoio à Escola «No segundo ano [2008/2009], a equipa do PNEE ficou completamente desarticulada deixando-nos sem qualquer tipo de apoio no que concerne ao acompanhamento do Projeto.... (...)...a metodologia de trabalho está longe de ser aquela que nos idos anos [2007/2008] foi desenvolvida e que tinha um suporte de apoio científico, empresarial e institucional». (E2)

4.3. Perceções sobre o processo de implementação do PNEE a nível local

4.3.1. Adaptação/desadaptação do PNEE à realidade

Segundo Isabel Guerra (2000: 126-127), a implementação de um projeto implica percorrer determinadas fases, designadamente: a emergência de uma vontade coletiva de mudança; a análise da situação e a realização do diagnóstico; o desenho do plano de ação e, por fim, a concretização, acompanhamento e avaliação do projeto. Note-se que a realização de um diagnóstico é uma fase essencial para que o projeto vá de encontro às necessidades existentes e, conseqüentemente, alcance resultados positivos e adequados. «Um bom diagnóstico é garante da adequabilidade das respostas às necessidades locais e é fundamental para garantir a eficácia de qualquer projeto de intervenção» (Guerra, 2000: 131).

Dado este facto, considerou-se pertinente conhecer a forma como os entrevistados percebem a adequabilidade do PNEE à realidade existente, ou seja, à instituição Escola. As perceções foram divergentes (cf. tabela 9 do anexo XIII). Em três das Escolas pertencentes à amostra (Escolas 1, 3 e 4), o PNEE foi considerado desadaptado, enquanto um dos estabelecimentos de ensino (Escola 2) considerou o Projeto adaptado à realidade de implementação.

Segundo o entrevistado da Escola 2, o Projeto foi considerado adaptado à realidade: «Penso que sim. A primeira metodologia de trabalho em empreendedorismo

envolvendo uma equipa pluridisciplinar composta por docentes, formandos, psicólogos e elementos do mundo empresarial (BIC da Beira Interior), foi muito enriquecedora. Em ações de formação fomos instruídos sobre as várias etapas do trabalho empreendedor, sobre técnicas e indicadores de avaliação do empreendedor. Aspetos desconhecidos pela generalidade dos docentes que constituíam a equipa.» (E2).

Já na opinião das restantes Escolas, foram várias as desadaptações percebidas. O entrevistado da Escola 1 diz existir uma desadaptação do Projeto ao público-alvo, sendo referido como mais proveitoso, aplicar o PNEE junto dos alunos do 1.º ciclo: *«Por isso é que, se tivéssemos conseguido começar no 4.º ano, que era uma área que nos era mais favorável [pois existia, segundo o entrevistado, um melhor conhecimento deste ciclo do que sobre os 2.º e 3.º ciclos], eles depois já iam continuando nos 5.º e 6.º anos, ... e íamos-lhe semeando esta sementinha do empreendedorismo e íamos alimentando, e regando, e fazendo com que ela fosse crescendo.» (E1).* Note-se que durante o projeto-piloto, fase em que a Escola 1 integrou o Projeto, o PNEE não estava direcionado para os alunos do 1.º ciclo.

A integração do Projeto no modo de funcionamento da Escola foi também relatada, pelos entrevistados das Escolas 3 e 4, como um fator de desadaptação do PNEE à realidade. A Escola 3 identifica uma orientação do Projeto com base na sociedade americana, bem como um desconhecimento sobre o funcionamento das escolas *«A forma como está pensada é para uma sociedade americana e não para esta. Porque, aliás todo o Projeto tem aquela linha. (...) ...deu-me a entender que é o Modelo Americano a querer ser transportado para a realidade portuguesa. (...) «...toda a gente que está à volta deste Projeto, não está nestas escolas e tem pouco conhecimento do que é uma escola básica, sobretudo, e secundária. E sobretudo o que é uma escola básica com toda a burocracia inerente que tem. (...) Isso [a avaliação dos alunos relativamente às capacidades desenvolvidas] não está devidamente pensado para este tipo de contexto.» (E3).* O entrevistado da Escola 4 refere também uma falta de concordância entre as ações do PNEE e a atividade da Escola: *«... é que o Projeto estava muito mal organizado. Não tinha em conta a vida das escolas, não tinha em conta as limitações que tínhamos, queria impor uma organização-tipo...» (E4).*

O Projeto é, ainda, visto como não adaptado à realidade pela Escola 4 devido ao facto dos projetos desenvolvidos não estarem integrados nos currícula *«E isso [o PNEE] não foi contabilizado nem em termos de alunos, nem em termos de professores, nem*

nada disso. Nem equacionado o trabalho das outras disciplinas com o empreendedorismo.» (E4).

4.3.2. Os impactes do PNEE

Ao longo deste trabalho, verificou-se que promover uma educação para o empreendedorismo implica fazer alterações e adaptações diversas, nomeadamente na cultura local e da escola, no modo de atuação dos professores, na forma como os alunos valorizam e se dedicam à educação. Deste modo, foi solicitado aos entrevistados que referissem quais os impactes que o PNEE teve junto destes diferentes atores (cf. tabela 10 do anexo XIII). Uma vez que os sujeitos entrevistados integraram o PNEE, conheceu-se também o impacte pessoal que os mesmos atribuem ao Projeto. A figura 3 reflete, de modo sintético, os referidos impactes.

Figura 4: Os impactes do PNEE



Figura elaborada pela autora.

Iniciando com o impacte dos projetos desenvolvidos, no âmbito do PNEE, na comunidade local, a Escola 1 refere que este não se verificou «*Na comunidade isso também não se verificou.*» (E1). Já o entrevistado da Escola 2, reconhece o impacte verificado nas empresas e instituições que beneficiaram com o projeto desenvolvido no

âmbito do PNEE. Para além disso, a Escola adquiriu visibilidade exterior uma vez que ao projeto desenvolvido foi reconhecido mérito a nível nacional «*A escola obteve o prémio de melhor projeto a nível nacional. O projeto foi recebido em Évora (na DREALMENT)... (...) Junto das empresas e instituições com quem colaborámos, a capacidade empreendedora dos alunos foi interpretada como algo muito positivo na aproximação ao mundo do trabalho.*» (E2). Decorrente dos projetos desenvolvidos na Escola 3, e tendo em conta o alcance dos seus objetivos (contribuir para o financiamento de uma turma do ensino básico de Moçambique), o entrevistado menciona o seu impacto, referindo também a visibilidade externa (a nível local), que a constituição da Associação de Estudantes permitiu «*Sim, no projeto de recolha de coisas para Moçambique. Depois entregamos as coisas a uma pessoa que ia para Moçambique e que entregou as coisas. Quanto à Associação de Estudantes, também houve impacto, porque houve lá para fora, notou-se que as pessoas estavam a fazer aquele trabalho e que o iam fazer.*» (E3).

Quanto ao impacto percebido junto das Escolas, na Escola 1, este foi novamente considerado como não significativo «*A escola não se apropriou do espírito empreendedor. (...) ...a Educação está muito longe do empreendedorismo, do aprender a fazer, do ensinar a aprender.*» (E1). Pelo contrário, na Escola 2, a integração no PNEE influenciou a identidade da Escola, verificando-se uma aquisição do espírito empreendedor ao nível do Projeto Educativo «*Criou uma cultura empreendedora na escola nos dois anos em que decorreu. (...) Nos anos seguintes, apesar do PNEE não estar em vigor, a educação para o empreendedorismo está presente no Projeto Educativo, sendo uma das metas a atingir. (...) a Escola e os alunos evoluíram muito com este projeto, ao nível do empreendedorismo.*» (E2). Na Escola 4, apesar de o PNEE ter tido a duração de um ano letivo (2007/2008), foi dada continuidade, de modo adaptado, ao objetivo de promover o empreendedorismo «*Continuamos com o objetivo de promover o empreendedorismo, mas adaptamos o Projeto. Este projeto funcionava por candidatura espontânea dos alunos, que se tinham de candidatar e apresentar o projeto. (...) ...foi para continuar o PNEE mas de forma adaptada.*» (E4).

Junto dos professores, o impacto verificado pelo entrevistado da Escola 1 também não foi considerado significativo: «*Nos professores também não foi grande o impacto.*» (E1). Já o entrevistado da Escola 2, menciona a aproximação dos professores ao conceito de empreendedorismo «*O PNEE permitiu uma primeira aproximação ao*

conceito de empreendedorismo. Em ações de formação fomos instruídos sobre as várias etapas do trabalho empreendedor, sobre técnicas e indicadores de avaliação do empreendedor. Aspectos desconhecidos pela generalidade dos docentes que constituíam a equipa.» (E2). Na Escola 3, o impacte junto dos professores, foi sentido pelo entrevistado como pouco significativo, mas que, mesmo assim, permitiu a aquisição de novos conhecimentos: «Sim, de certa maneira. ...todos nós já fizemos projetos e todos nós já fizemos formação em metodologia do projeto. Isto não é mais do que metodologia do projeto. Talvez o que traga aí de novidade, sejam aquelas competências-chave, como a resiliência, ... tudo isso faz parte do que é a metodologia do projeto, por isso em termos de grande novidade, não é grande novidade.» (E3).

No que diz respeito ao impacte do Projeto, percebido pelos entrevistados, junto dos alunos, na Escola 1 esse impacte foi reduzido «*Nos alunos, muito pouco.*» (E1). Já na Escola 2, foi verificada uma aquisição de determinadas competências (autonomia, capacidade de mobilização, autoconfiança, autoestima, resiliência), bem como desenvolvido o desejo de prosseguir estudos «*Os alunos, autonomamente, tendem a desenvolver projetos junto da comunidade, conseguindo e mobilizando recursos com vista a alcançar os objetivos pretendidos. (...) Adquiriram maior autonomia e mais segurança. Verificou-se um aumento da autoestima dos alunos e da sua capacidade de resiliência para enfrentar os obstáculos escolares, profissionais e pessoais. A maior parte prosseguiu estudos e os que não continuaram a estudar, voltaram mais tarde e continuaram na secundária.*» (E2). Nas Escola 3 e 4 foi, também, verificada a aquisição de competências pelos alunos, como responsabilidade pessoal e cívica, resiliência, capacidade de comunicação, entre outros: «*...ao nível das competências, acho que de uma maneira ou de outra, foram desenvolvidas. Eles ficaram a perceber que responsabilizar-se por fazer alguma coisa significa mesmo ter que dar os passos certos, saber a direção em que vamos e quais os obstáculos e que, ao primeiro obstáculo, as pessoas não vão esmorecer e vão continuar.*» (E3); «*...quando os alunos fizeram o seminário (organização das horas, limites, tempo de intervenção, as pausas para debate), eles fazendo, viram como organizam um seminário. (...) ...uns perderam o medo de se expor, houve alguns onde eu notei uma mudança em termos da imagem que eles têm enquanto agentes sociais e económicos. Perceberam que eles próprios, mudando um bocadinho, têm a capacidade de mudar as coisas.*» (E4).

Por último, relativamente ao impacte no entrevistado, decorrente da sua participação no PNEE, o entrevistado da Escola 1 refere ter adquirido mais conhecimento: «*Aprendi umas coisas... Não sou mais empreendedora agora do que era dantes. Se calhar, tenho mais conhecimentos agora do que tinha anteriormente.*» (E1). No mesmo sentido, o entrevistado da Escola 3 menciona ter aprofundado o seu saber «*Bom, é sempre positivo participar em projetos. Seja pelo bem ou pelo mal acabamos sempre por aprender. Claro que havia aspetos muito positivos neste projeto. Sobretudo o guião (...) e é sempre uma mais-valia, nós aprofundarmos mais aquilo que até já fazemos (...) ... foi interessante conhecer a forma como trabalha o BIC, conhecer o Mestre M. ...*» (E3). O entrevistado da Escola 4 indica também a aprendizagem que decorreu da integração no PNEE «*... aprendi muita coisa com certeza, que pode vir a dar frutos, mas mais trabalho que carolice. Alguma desilusão, mas por outro lado esta desilusão permite-me perceber que aquilo que eu quero ainda não está de acordo com as condições que temos na sociedade. É necessário ir por outras vias. Uma coisa que aprendi é que a organização não pode vir de cima. Só acredito em projetos que começam a tomar formas em baixo e que depois vão convergir para um projeto nacional.*» (E4).

4.3.3. Motivos da continuidade/não continuidade do PNEE

De acordo com o ponto 3.3.2. *Aplicação e evolução do PNEE* (Parte I) conclui-se que o PNEE sofreu alterações ao longo dos anos, designadamente no que diz respeito aos seus objetivos, ao público-alvo, aos tipos de apoio prestados às escolas e aos professores, entre outros. Em 2009, o Ministério da Educação previu que o Projeto continuasse numa perspetiva de sustentabilidade em que as escolas adquirissem autonomia na sua prossecução. Em consequência, nas situações em que as Escolas deram continuidade ao PNEE, teve de haver uma adaptação. No contacto com os entrevistados, pretendeu-se saber se o PNEE, nas suas Escolas, teve continuidade, e de que forma as alterações ocorridas foram recebidas. Visou-se também, conhecer quais as causas que contribuíram para a não continuidade do Projeto (cf. tabela 11 do anexo XIII), uma vez que, apesar de nas Escolas 2 e 3 o PNEE ter tido a duração de 2 anos, não se verificou uma continuidade de acordo com os moldes definidos inicialmente. Nas Escolas 1 e 4, o PNEE esteve em vigor durante um ano letivo.

Como já sabido, a Escola 1 integrou o PNEE na sua fase piloto. Segundo o entrevistado, a não continuidade do Projeto deveu-se ao fraco envolvimento de alguns

elementos da Comissão que levou à desmotivação dos restantes: *«Mas a experiência não foi realmente a melhor e eram apenas duas pessoas a puxar por uma equipa muito grande. O nível de participação dos outros elementos da equipa não foi muito efetivo. (...) Foi mesmo esse o fator, a falta de motivação, que não levou à continuidade. Porque se nós conseguíssemos fazer uma equipa, nem que fosse apenas a equipa do Projeto, em que as pessoas estivessem todas muito empenhadas no Projeto...»* (E1).

A pessoa entrevistada da Escola 2, refere como motivo da não continuidade do PNEE, a ausência, sentida apenas no segundo ano de desenvolvimento do PNEE (2008/2009), do apoio prestado até então: *«O Projeto não teve continuidade, pois houve uma quebra dos serviços que até aí eram prestados (pelos elementos da Universidade da Beira Interior e BIC). A DGIDC deixou também de prestar apoio.»* (E2). Assim, na Escola 2, as reestruturações do PNEE foram sentidas e acabaram por contribuir para a não continuidade do Projeto.

Como já mencionado anteriormente, no ano letivo de 2008/2009 foi promovida uma ação de formação dirigida aos docentes e/ou outros técnicos. O período para frequência desta ação de formação foi mencionado pelo entrevistado da Escola 3, como uma causa da não continuidade do PNEE *«...houve também uma formação, que seria creditada, que seria em Beja, e essa nós não fomos. Foi no ano seguinte (2008/2009), propuseram (...) e a direção entendeu que não podia dispor do tempo livre das pessoas (...) ...seria desumano obrigar as pessoas a irem para Beja, não sei quantos dias, eram imensos sábados, para fazer um projeto. E isso acho que é muito pouco prático.»* (E3).

Outros dos motivos apresentados para a não continuidade do PNEE, prende-se com a carga burocrática a ele inerente. Os entrevistados das Escolas 3 e 4 mostraram este facto: *«É assim, a escola também tem muitos projetos. E depois nós também não podemos ir em todas as frentes. (...) Temos que selecionar o que é de facto importante e sobretudo, onde nós conseguimos investir sem ter esta carga burocrática que nos faz perder imenso tempo, não traz nada de proveitoso...»* (E3); *«E o grupo de trabalho decidiu não continuar. Porque para a avaliação enviaram umas coisas monstras. E mandaram aquilo de um dia para outro. (...) Portanto, preencher aquelas coisas todas...»* (E4).

Por último, os informadores das Escolas 1 e 2 mencionaram a não continuidade das pessoas envolvidas nos projetos, como um motivo do término do PNEE: *«Houve muita insistência para que o projeto tivesse continuidade, mas a Professora X abalou e eu não*

fiquei com forças para continuar. (...) porque as pessoas estão sempre a mudar e não há continuidade. As pessoas têm um ano para se adaptarem e se conhecerem e quando se conhecem vão-se embora e vêm outros e estamos sempre a começar de novo. Quando as pessoas se conhecem, já sabem com o que podem contar de cada uma, o que cada uma pode dar, ... a gente até consegue fazer alguma coisa.» (E1), «E a professora coordenadora do CEF também se foi embora, no final do ano.» (E2).

Embora o PNEE não tenha tido continuidade em cada uma das Escolas investigadas, o recurso à pesquisa documental e à informação prestada pelos entrevistadores permitiu verificar a existência de alterações pedagógicas, ainda que umas mais significativas do que outras.

Na Escola 1, após o período de implementação do PNEE, o «*desenvolvimento da sua [dos alunos] capacidade empreendedora*» (Escola 1, 2008: 39) passou a ser uma das prioridades de desenvolvimento pedagógico.

A Escola 2 é aquela que evidencia uma mudança mais significativa, relativa à educação para o empreendedorismo. De acordo com o Projeto Educativo 2008/2009, um dos objetivos gerais da Escola era «*promover uma atitude empreendedora em toda a comunidade educativa*» (Escola 2, 2008: 28) e o seu lema «*Cidadania e Empreendedorismo rumo ao Desenvolvimento Sustentável*». No Projeto Educativo 2009/2013, o objetivo supracitado continua presente e o entrevistado refere que «*Na Escola tende a implementarem-se projetos no âmbito do empreendedorismo, seguindo as metas do Projeto Educativo. Estes projetos tendem a mobilizar as competências dos alunos com vista a conseguirem-se as mudanças esperadas... Os alunos são também mobilizados empreendedora e na concretização de projetos relacionados com visitas de estudo mais vastas e que comportam elevados custos... (...) O PNEE teve influência no Projeto Educativo elaborado no presente ano, foram desenvolvidas atividades com o objetivo de educar para o empreendedorismo, a educação para o empreendedorismo foi trabalhada na disciplina de Área de Projeto [no ano de 2009/2010]» (E2).*

Relativamente às Escolas 3 e 4, a análise dos Projetos Educativos (Escola 3, 2008; Escola 4, 2011) que sucederam à adesão e desenvolvimento do PNEE não concluiu qualquer referência à educação para o empreendedorismo. No entanto, segundo o entrevistado pertencente à Escola 4, foi dada continuidade aos objetivos e orientações do PNEE, mas de uma forma adaptada «*Continuamos com o objetivo de promover o*

empreendedorismo, mas adaptamos o Projeto. Este projeto funcionava por candidatura espontânea dos alunos, que se tinham de candidatar e apresentar o projeto. (...) ...foi para continuar o PNEE, mas de forma adaptada.» (E4). De referir que, à data da entrevista (ano letivo 2010/2011), este projeto adaptado de promoção do empreendedorismo já não se encontrava em vigor por falta de adesão dos alunos e disponibilidade dos docentes.

Em suma, apesar das dificuldades, a Escola 4 optou por dar continuidade ao objetivo de educar para o empreendedorismo, através de um projeto mais adaptado à realidade da escola. Nas Escolas 1 e 3, a influência do PNEE não se repercutiu na sua posterior atuação. E, por último, a Escola 2 foi aquela onde se verificou uma mudança na cultura, sendo visíveis os esforços de educar para o empreendedorismo no seu Projeto Educativo, bem como no seu Plano Anual de Atividades.

CONCLUSÃO

Educar para o empreendedorismo na senda da promoção de uma cultura empreendedora

Identificada a necessidade de mudança a nível europeu (nitidamente a partir de 2000) – transformar a UE na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica a nível mundial – a educação é reconhecida como um domínio-chave na prosecução desse objetivo. Assim surge, em Portugal, o PNEE com o intuito de fomentar a educação para o empreendedorismo, que se iniciou em 2006/2007 como projeto-piloto e obrigou a adaptações culturais, organizacionais e pessoais. Durante a sua vigência (entre 2007 e 2010), foi sofrendo modificações e adaptações resultantes do acompanhamento e avaliação a que esteve sujeito, acabando por se promover a autonomia das Escolas na prossecução dos objetivos do Projeto.

O presente estudo, visou conhecer de modo aprofundado o PNEE, explorando o tema da educação para o empreendedorismo em torno de três eixos: características do PNEE a nível nacional; processo de adesão e implementação do PNEE a nível local; e perceções sobre o processo de implementação do PNEE a nível local.

No que diz respeito ao eixo III, convém assinalar a existência de algumas limitações, designadamente o número reduzido de entrevistas realizadas e a sua distribuição pelos agentes envolvidos. Esta situação verificou-se devido a fatores externos à vontade da investigadora tais como: a mobilidade dos docentes, a transição dos alunos para outros estabelecimentos de ensino e a indisponibilidade por parte das possíveis pessoas a entrevistar. Estes aspetos dificultaram o desenvolvimento de uma investigação que tivesse em consideração as perceções dos diversos atores, bem como a identificação dos impactes no público-alvo. Deste modo, optou-se pela realização de um estudo exploratório que se centrou na opinião de um ator de cada escola investigada que, à data, integrou a Comissão de Acompanhamento do PNEE.

Visou-se assegurar a integração metodológica, através do recurso à pesquisa bibliográfica, documental e ao uso da entrevista. Assim, procedeu-se à triangulação de dados de modo a enriquecer e complementar a investigação. Este é, por isso, um estudo que integra quer dados objetivos, quer subjetivos.

Neste contexto, são aqui tecidas algumas considerações que dão conta de aspetos relevantes quando se fala em educação para o empreendedorismo.

1. A existência de uma vontade

Para haver empreendedorismo é necessário vontade. Isabel Guerra (2000:127) indica como primeira fase de um projeto, a existência de uma vontade coletiva de mudança (neste caso, uma vontade da Escola). Neste contexto de escola, a vontade de empreender deve surgir, principalmente, daqueles que têm mais poder, daqueles que lideram, neste caso, da direção executiva. Mas, para além da existência de uma vontade e da capacidade de motivação e mobilização de quem lidera, existem outros fatores que facilitam a promoção da educação para o empreendedorismo. Tomando como referência a Escola 2, que se destaca por ser aquela que obteve maior sucesso na aplicação do PNEE, é importante notar que o envolvimento dos professores pode ter sido facilitado pelo facto desta apresentar um número menor de professores, em comparação com as restantes três Escolas. O esforço de mobilização não é tão exigente por parte de quem lidera (a direção executiva) e, para além disso, o espírito de grupo e cooperação encontra-se reforçado graças a uma maior união e proximidade, que um número mais elevado de elementos dificulta.

A integração das Escolas no PNEE foi realizada através de convite ou através de candidatura. Considera-se que nas situações em a Escola se candidatou, existiu uma vontade intrínseca. Nestes casos, torna-se mais fácil mobilizar os restantes membros da Escola tais como o pessoal docente e não docente e, conseqüentemente, os alunos. Este facto verificou-se na Escola 2.

A análise de dados apresentada acima, sugere também que a forma como as Escolas investigadas aderiram ao PNEE, determinou todo o restante processo de implementação, desde a conceção dos projetos desenvolvidos no contexto, até à perceção dos entrevistados sobre o Projeto relativamente à sua adequação à realidade (a Escola 2 considerou-o adaptado enquanto que as Escolas 1, 3 e 4 consideraram-no desadaptado), aos seus impactes e à sua não continuidade.

Nos casos em que o PNEE foi integrado através de candidatura (Escolas 2 e 4), identifica-se uma vontade e uma maior apropriação dos objetivos a alcançar, que se traduziu no esforço de desenvolver projetos a partir dessa mesma vontade, evitando-se, mais facilmente, intervenções descontextualizadas.

Na Escola 4, identificou-se essa vontade, mas de forma limitada. A iniciativa partiu de um grupo de pessoas que, posteriormente, encontrou resistência por parte dos colegas, para colaborar na implementação do PNEE. Esta dificuldade foi precedida pela

não verificação de candidaturas espontâneas por parte dos alunos, com propostas de projetos, que obrigou à reestruturação do modo de execução do PNEE.

Nas Escolas 1 e 3, convidadas a aderir ao PNEE, os projetos desenvolvidos não foram delineados com o objetivo de educar para o empreendedorismo, o que refletiu uma não apreensão das finalidades do PNEE por parte dos envolvidos.

Mobilizar o pessoal docente para educar para o empreendedorismo mostra-se uma árdua tarefa. Do mesmo modo, é difícil mobilizar os alunos para adquirir competências empreendedoras. Considera-se que o papel dos primeiros é essencial no desenvolvimento e evolução dos segundos. São os educadores e professores que trabalham mais de perto com os alunos e, por isso, têm algum poder para lhes inculcar determinadas competências, conhecimentos e experiências.

A falta de iniciativa dos alunos (verificada, principalmente, na Escola 4 que previa, inicialmente, a criação de um clube) mostra a importância do professor como orientador e mediador dos mesmos no seu percurso formativo, referida por Delors *et al* (1996: 152) e pela Comissão das Comunidades Europeias (2007: 10). Mostra-se urgente motivar os alunos que, hoje em dia, encontram na Escola apenas mais um meio de receção de informação (colocada ao lado de outras fontes, muitas vezes, mais atrativas como a televisão e a internet). Assim, verifica-se que motivar os alunos é cada vez mais difícil e, por isso, é importante apostar numa educação personalizada que permita ao professor encontrar no aluno (e, muitas vezes, ajudar o aluno a encontrar) o seu sonho (Dolabela, 2008), a sua paixão (Robinson, 2010), o seu projeto pessoal (Ferreira, 2011).

Mas como mobilizar os professores? Crê-se que a formação dos professores, sobre o tema do empreendedorismo e sobre como e quais as melhores formas de colocar em prática a educação para o empreendedorismo, é uma forma de os mobilizar para a causa. A Escola 2 mostra essa possível relação, visto que os professores que aplicaram o PNEE foram aqueles que beneficiaram diretamente dos apoios existentes (documentos de apoio, sessões de informação/formação, apoio presencial de elementos com conhecimento na área do empreendedorismo, ação de formação).

2. A adequação do PNEE à Escola

Tal como o próprio nome indica, o PNEE foi delineado para ser aplicado a nível nacional. Por este facto, é importante que ele seja olhado como um modelo que necessita ser adaptado a cada contexto. No entanto, sugere-se que esta adaptação seja

analisada em duas dimensões: a Escola como organização e a Escola integrada numa comunidade.

2.1. A Escola como organização

Como organização, a Escola apresenta uma estrutura na qual se obedece a determinados procedimentos, regras e orientações. Existe um modo de funcionamento já estabelecido que importa ter em consideração quando se deseja implementar algo diferente, como foi o caso do PNEE.

De acordo com as perceções da maioria dos entrevistados, a estrutura organizativa da Escola apresentou diversos obstáculos à implementação do PNEE, tais como: uma grande carga burocrática exigida aos professores; a não contemplação do empreendedorismo nos currícula escolares e, conseqüentemente, a inexistência de tempo letivo dedicado ao tema; e a grande mobilidade dos professores que decorre do sistema de contratação em vigor.

Relativamente à mobilidade dos professores, pode dizer-se que este facto está, em parte, relacionado com o ponto a seguir explorado, uma vez que aos professores nestas condições fica dificultado o seu conhecimento sobre o contexto; o seu relacionamento interpessoal com os restantes colegas e, conseqüentemente, o trabalho colaborativo; o sentimento de pertença e a dedicação e entrega ao Projeto, entre outros aspetos.

Por outro lado, o PNEE foi considerado pela maioria das Escolas estudadas (Escolas 1, 3 e 4), como extremamente burocrático e exigente, tendo em conta os esforços adicionais necessários (deslocações para beneficiar da formação e partilha de experiências e projetos com outras Escolas, e conseqüente alteração das aulas que tiveram de ser lecionadas noutra hora). Este facto refletiu algum conflito existente entre a estrutura organizativa da Escola e o PNEE.

Verificou-se, também, a dificuldade em integrar o empreendedorismo nas disciplinas já existentes e, quando aconteceu, foi realizada de forma individualizada, centrada apenas numa/algumas disciplinas (essencialmente na Área de Projeto) que trabalham sobre si mesmas e põem de parte o trabalho multidisciplinar (Escolas 1, 3 e 4). O facto do projeto desenvolvido pela Escola 2 estar integrado multidisciplinarmente, reflete um esforço de articulação entre as matérias curriculares e o objetivo de educar para o empreendedorismo, exigindo a dedicação dos professores. Verificou-se a centralidade no aluno e a aplicação da metodologia do aprender-fazendo. A atuação dos

alunos, professores e restantes elementos envolvidos foi constituída por fases que tiveram em conta os períodos escolares. O desempenho dos alunos foi avaliado e tido em consideração nas suas notas finais, verificando-se uma articulação entre os conteúdos curriculares e a promoção do empreendedorismo.

2.2. A Escola integrada numa comunidade

A Escola não atua por si só, é uma parte de um todo, a comunidade. Quando se deseja implementar um projeto, neste caso na Escola, é importante que exista uma adaptação ao contexto. Tal como Guerra (2000:127) mostra, após a existência de um desejo é necessário passar à segunda fase e realizar a análise da situação e o diagnóstico. Desta forma, torna-se possível conhecer os *stakeholders* e estabelecer parcerias, das quais, segundo Clara Santos (2011:7), resultam vantagens para as partes envolvidas. Tendo em conta a estrutura do PNEE (a sua forma de aplicação que parte do geral para o particular), é exigido um trabalho conjunto entre os elementos internos e os elementos externos à Escola, de modo a alcançar o sucesso. A análise da situação e o diagnóstico, referidos acima, permitem identificar as necessidades existentes e, conseqüentemente, traçar um projeto adequado.

A Escola 2 foi aquela que realizou um levantamento das necessidades da comunidade e desenvolveu um projeto com base nelas, não se restringindo às “paredes” da Escola.

3. Como promover uma cultura empreendedora?

O desafio com o qual Portugal e a UE se têm vindo a defrontar, consiste em substituir a cultura de penalização do erro por uma cultura empreendedora, abrindo caminhos à criatividade e inovação (Robinson, 2006 e Amaral, 2009) e usando o erro como forma de evolução (Ferreira 2011 e Monteiro 2011). Mas como realizar esta substituição? Sabe-se que, apenas a longo prazo, se irá verificar um impacto mais alargado, no entanto, é importante ir semeando o empreendedorismo para que no futuro se colham mais e melhores frutos.

Considera-se que a escola/educação é um dos meios essenciais para conseguir alcançar este objetivo. Portanto, compete àqueles que detêm conhecimentos e experiências no âmbito do empreendedorismo, transmiti-los, através de formação, à escola e, essencialmente, aos docentes. Estes, por sua vez, vão educar os seus alunos

para o empreendedorismo, através da sua prática pedagógica e dos conteúdos partilhados. Ao adquirir estes conhecimentos, os alunos vão transmiti-los à sua família (presente e futura) e, para além disso, vão tornar-se cidadãos empreendedores modificando, assim, a sua comunidade e cultura. Em suma, verifica-se uma interdependência entre atores/sistemas: macro (família, comunidade, cultura), meso (escola, pessoal docente e não docente) e micro (alunos e peritos). A figura 5 reflete esta interdependência, na complexidade de relações e influências que se cruzam e influenciam o produto esperado.

Figura 5: A promoção de uma cultura empreendedora

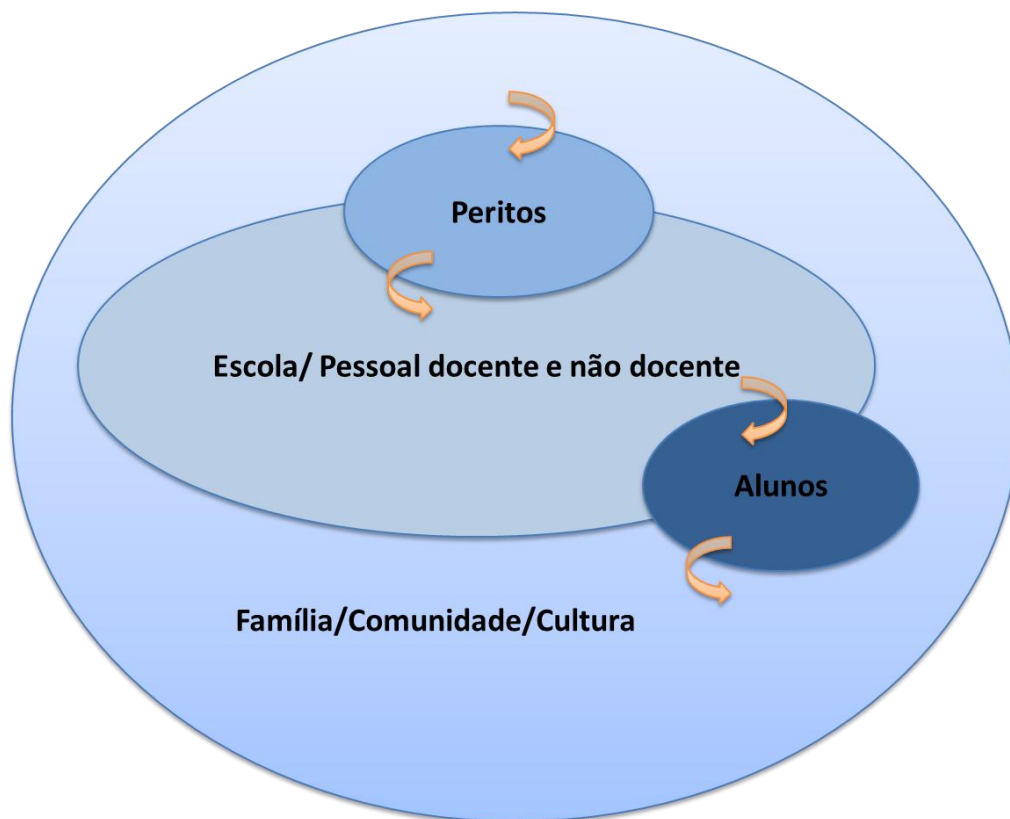


Figura elaborada pela autora.

Para além disto, importa salientar que são necessárias condições para que a educação para o empreendedorismo seja promovida. Estas condições devem ser fomentadas, numa primeira instância, pelos órgãos decisores, como é o caso do Ministério da Educação, que condicionarão os restantes órgãos de intervenção. É

necessário traçar um plano de reestruturação a diferentes níveis: organizacional, curricular, contratual, entre outros.

Sugere-se que esta reestruturação, cujo objetivo seja educar para o empreendedorismo, se efetive através da integração do empreendedorismo nas áreas disciplinares já existentes. O empreendedorismo não existe por si só, ele está articulado com outros saberes. Tornar-se empreendedor significa adquirir, aplicar e construir um conjunto de competências e conhecimentos. Deste modo, será importante perceber qual/quais as competências a desenvolver em cada disciplina e construir recursos que os docentes e outros interventores possam utilizar. A colocação em prática das competências adquiridas, exigirá o desenvolvimento de um projeto resultante do trabalho multidisciplinar em que os alunos e professores estejam envolvidos, promovendo a articulação com a comunidade e, assim, fomentando uma cultura mais empreendedora. Este poderá ser um eixo de investigação futura.

A investigação desenvolvida mostra que o fomento e a educação para o empreendedorismo ainda têm um longo caminho a percorrer. Há mudanças que têm de ocorrer, adaptações que devem ser realizadas, culturas que têm de ser transformadas e, certamente, esta tem de ser uma luta persistente e contínua.

BIBLIOGRAFIA

- Alípio, S. ANJE - Associação Nacional de Jovens Empresários (2006). *Guia do Empreendedorismo. Estruturas de apoio ao empreendedorismo em Portugal*.
- Amaral, P. (2009). A Gestão do Conhecimento e a Centralidade dos Valores para a Educação. *A Urgência de Educar para Valores. Um contributo para a literacia social. LED On Values*.
- Baptista, A; Teixeira, M; Portela, J. (2008). *Motivações e obstáculos ao empreendedorismo em Portugal e propostas facilitadoras*. Tomar: 14.º Congresso Nacional da APDR/ 2.º Congresso de Gestão e Conservação da Natureza, 4-5 julho de 2008. Recuperado em 21 de janeiro, 2011, de <http://cetrad.info/static/docs/documentos/118.doc>
- Bardin, L. (1994). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70.
- Carmo, H.; Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa. Universidade Aberta.
- Comissão da Comunidades Europeias (2001). *Comunicação da Comissão. Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade*. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias. Recuperado a 20 de junho, 2011, de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:PT:PDF>
- Comissão das Comunidades Europeias (2006). *Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Aplicar o Programa Comunitário de Lisboa: Promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem*. Recuperado a 30 de julho, 2010, de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0033:FIN:PT:PDF>
- Comissão das Comunidades Europeias (2007). *Documento de trabalho dos serviços da comissão. Escolas para o século XXI*. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias. Recuperado a 8 de dezembro, 2010, de http://www.dgidec.min-edu.pt/cidadania/Documents/Empreendedorismo/consultdoc_esc_sec_XXI.pdf

- Comissão das Comunidades Europeias. (2008). *Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Melhorar as competências para o século XXI: Uma agenda para a cooperação europeia em matéria escolar*. Bruxelas. Recuperado a 8 de dezembro, 2010, de http://www.dgidec.min-edu.pt/cidadania/Documents/Empreendedorismo/com2008_comp_long_vid.pdf
- Comissão Europeia (2005). *Projecto do Procedimento Best: «Mini-Empresas no ensino secundário»* - Relatório final do grupo de peritos, Publicações DG Empresa. Bruxelas. Recuperado a 7 de fevereiro, 2011, de http://ec.europa.eu/enterprise/newsroom/cf/getdocument.cfm?doc_id=3550
- Conselho da União Europeia (2001). *Relatório do Conselho (Educação) para o Conselho Europeu sobre os objectivos futuros concretos dos sistemas de educação e formação*. Recuperado a 24 de junho, 2011, de http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/future_pt.pdf
- Correia, E.; Seabra, T. (2010). *Extracto do documento Avaliação Externa do Projecto de Educação para o Empreendedorismo (PNEE). Levantamento Nacional de Dados*. CIES. ISCTE IUL.
- Costa, A. B. (2005). *Exclusões Sociais*. Lisboa. Grávida.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra. Almedina.
- Damião, T. (2010). *Empreendedorismo Social. Inclusão e Sustentabilidade. Cidade Solidária*. 6-11. Lisboa.
- *Decreto Regulamentar n.º 31/2007 de 29 de Março* (2007). Estrutura Orgânica das Direcções Regionais de Educação.
- *Decreto-Lei n.º 213/2006 de 27 de Outubro* (2006). Lei Orgânica do Ministério da Educação.
- *Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril de 2008* (2008). Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
- Dees, J. (2001). *The meaning of Social Entrepreneurship*. Recuperado em 7 de junho, 2011, de http://www.caseatduke.org/documents/dees_sedef.pdf

- Delors, J. *et al.* (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Ministério da Educação e do Desporto. Portugal. Unesco. Edições ASA. B. 9
- Dolabela, F. (2008). *Oficina do Empreendedor. A metodologia de ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Drucker, P. (1986). A Prática da Inovação, in (p. 25-38). Do livro: *Inovação e espírito empreendedor: prática e princípios*. 25-38. Disponível em 21 de novembro, 2011, em [\[http://books.google.pt/books?id=VH_gN9ZSYGcC&printsec=frontcover&dq=a+necessidade+%C3%A9+a+m%C3%A3e+da+inova%C3%A7%C3%A3o+drucker&hl=pt-BR&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false\]](http://books.google.pt/books?id=VH_gN9ZSYGcC&printsec=frontcover&dq=a+necessidade+%C3%A9+a+m%C3%A3e+da+inova%C3%A7%C3%A3o+drucker&hl=pt-BR&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Equipa de coordenação do Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (2007). *Dossier PNEE. Projecto Nacional Educação para o empreendedorismo*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Recuperado em 19 de janeiro, 2011, de <http://www.dgicd.min-edu.pt/educacaocidadania/index.php?s=directorior&pid=48>
- Escola 1. (2002). *Projecto Educativo*.
- Escola 1. (2008). *Projecto Educativo 2008/2010*.
- Escola 2. (2007). *Projecto Educativo 2007/2010*.
- Escola 2. (2008). *Projecto Educativo 2008/2009*.
- Escola 2. (2009). *Projecto Educativo 2009/2013*.
- Escola 3. (2008). *Projecto Educativo 2008/2009*.
- Escola 4. (2007). *Projecto Educativo 2007/2010*.
- Escola 4. (2011). *Projecto Educativo 2011/2015*.
- Estanque, E. (2008). O que está a mudar no trabalho humano? *Jornal Público*, 2 de fevereiro de 2008.
- Estanque, E. (2009). Trabalho e sindicalismo – os impactos da crise. Finisterra – *Revista de Reflexão e Crítica*, N.º 64/65, Primavera/Verão de 2009, 135-150. Recuperado em 13 de dezembro, 2011, de: http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/344_Finisterra2009_EE_FINAL.pdf
- European Commission (2002). *Final Report of the Expert Group “Best Procedure” on Education and training for Entrepreneurship*. Recuperado a 28 de março, 2011, de

- http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/education_final_en.pdf
- European Commission (2005). *Implementation of Education and Training 2010 – Work Programme – Focus Group on Key Competences Report*. Bruxelas. Recuperado em 10 de março, 2011, de <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basic2005.pdf>
 - European Commission (2007). *Assessment of compliance with the entrepreneurship education objective in the context of the 2006 Spring Council Conclusions*. Brussels. Recuperado a 28 de março, 2011, de http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/doc/edu2006_en.pdf
 - European Commission (2010). *Entrepreneurship in the EU and beyond. A survey in the UE, EFTA countries, Croatia, Turkey, the US, Japan, South Korea and China. Analytical report. Flash Eurobarometer series 283*. Recuperado a 5 de junho, 2010, de http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_283_en.pdf
 - European Commission (2012). *Entrepreneurship Education at School in Europe. National Strategies, Curricula and Learning*. Brussels: Eurydice. Recuperado a 4 de maio, 2012, de http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/135EN.pdf
 - Ferreira, J. (2011). *Entrepreneur XXI. Education for entrepreneurship – New Paradigm? IBER – International Business and Economics Review. N.º 2, 16-29*. Recuperado a 19 de janeiro, 2012, de <http://www.cigest.ensinus.pt/images/stories/2.pdf>
 - Figueiredo, V. (coord.); Pereira, M.; Ferreira, J.; Figueiredo, I. (2007). *Guião «Promoção do Empreendedorismo na Escola»*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção – Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
 - Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). *Direção de Serviços de Estatística/Ministério da Educação. (2011). Regiões em Números. Volumes I, II, III, IV e V*. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). Lisboa – Portugal. Recuperado a 31 de janeiro, 2012, de www.gepe.min-edu.pt

- Ghiglione, R.; Matalon, B. (2001). *O inquérito. Teoria e prática*. Oeiras. Celta Editora.
- Guerra, I. (2000). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção. O Planeamento em Ciências Sociais*. Principia.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo. Sentidos e formas de uso*. Principia.
- Instituto Nacional de Estatística I. P. (2008). *Estatísticas do Emprego 2007*. Lisboa, Portugal. Recuperado em 3 de janeiro, 2012, de http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=12646031&PUBLICACOESmodo=2
- Instituto Nacional de Estatística I. P. (2010). *Estatísticas do Emprego 2010*. Lisboa, Portugal. Recuperado em 3 de janeiro, 2012, de http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=102264888&PUBLICACOESmodo=2
- Instituto Nacional de Estatística I. P. (2011). *Censos 2011 – Resultados Preliminares*. Instituto Nacional de Estatística, I. P. Lisboa – Portugal.
- Instituto Nacional de Estatística I. P. (2012). *Taxa de desemprego (Série 2011 - %) por Sexo, Grupo etário e Nível de escolaridade mais elevado completo; Trimestral*. 4.º Trimestre de 2011. Recuperado em 27 de fevereiro, 2012, de http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0005599&selTab=tab0
- Jornal Oficial das Comunidades Europeias (2002). *Programa de trabalho pormenorizado para o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e formação na Europa*. Recuperado a 20 de janeiro, 2011, de http://www.gepe.min-edu.pt_np4_newsId=255&fileName=PROG TRAB2010 JOCE.pdf-AdobeReader
- Jornal Oficial da União Europeia (2006). *Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de Dezembro de 2006 sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida*. Recuperado em 9 de abril, 2011, de http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/oj/2006/l_394/l_39420061230pt00100018.pdf

- Jornal Oficial da União Europeia (2012). Procedimentos Administrativos. Comissão Europeia. *Convite à apresentação de candidaturas — N.º 28/G/ENT/CIP/12/E/N01C01 Educação para o desenvolvimento do empreendedorismo*. Recuperado a 15 de fevereiro, 2012, de <http://www.drel.min-edu.pt/noticias/comissao-europeia.pdf>
- Júnior, J.; Araújo, P.; Wolf, S.; Ribeiro, T. (2006). Empreendedorismo e educação empreendedora: confrontação entre a teoria e a prática. *Revista de Ciências da Administração*, V.8, N.º 15, Janeiro/Junho 2006. Recuperado em 21 de novembro, 2011, de http://www.oei.es/etp/empreendedorismo_educacao_empreendedora_cad.pdf
- Lessard-Hébert, M.; Goyette, G.; Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Coleção: Epistemologia e Sociedade. 3.ª Edição. Instituto Piaget.
- Mendes, A. (2007). Apontamentos sobre a educação para o empreendedorismo em Portugal. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 41-3, 285-298.
- Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2006). *Educação para a Cidadania. Guião de Educação para o Empreendedorismo*.
- Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2009a). Relatório síntese Projecto Nacional de Educação para o Empreendedorismo 2006/2009. Recuperado a 19 de janeiro, 2011, de <http://www.dgicd.min-edu.pt/educacaocidadania/index.php?s=directorio&pid=48>
- Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2009b). *Comunicação aos presidentes do Conselho Executivo, professores responsáveis pelo PNEE e demais técnicos/entidades intervenientes no PNEE*.
- Monteclaro, L. (2005). *Desemprego estrutural gera empreendedores desesperados*. Recuperado em 13 de dezembro, 2011, de <http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2005/04/315149.shtml>
- Monteiro, R. (2011). Numa comunicação sobre Educação, realizada no âmbito da II Semana Social que decorreu em maio de 2011, na Academia de Juventude e das Artes da Ilha Terceira, na praia da Vitória, Açores.

- Parente, C.; Costa, D.; Santos, M.; Chaves, R. (2011). *Empreendedorismo social: contributos teóricos para a sua definição*. XIV Encontro Nacional de Sociologia Industrial, das Organizações e do Trabalho. Emprego e coesão social: da crise da regulação à hegemonia da globalização. Lisboa, 26 e 27 de maio.
- Portela, J. (coord.); Hespanha, P.; Nogueira, C.; Teixeira, M.; Baptista, A. (2008). Empreendedorismo um conceito plural, in *Microempreendedorismo em Portugal: Experiências e Perspectivas*. Lisboa: INSCOOP, 18-49. Recuperado em 12 de novembro, 2010, de <http://eusouempreendedor.files.wordpress.com/2009/02/microempreendedorismoportugalivrocompleto1.pdf>
- *Recomendação n.º 5/2011 de 20 de outubro de 2011, 2.ª série – N.º 202*. Dispõe sobre a Educação para o Risco. Recuperado a 26 de outubro, 2011, de <http://dre.pt/pdf2sdip/2011/10/202000000/4165941662.pdf>
- Ribeiro, C. (2005). *Empreender por novos caminhos*. Gabinete de Gestão EQUAL. Coleção Disseminar. N.º 2. Lisboa.
- Robinson, K. (2006). *As escolas matam a criatividade*. Comunicação disponível em http://www.ted.com/talks/lang/por_pt/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html
- Robinson, K. (2010). *Façamos a revolução da aprendizagem*. Comunicação disponível em http://www.ted.com/talks/lang/por_pt/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution.html
- Santos, C.; Albuquerque, C.; Almeida, H. (2011). “The process of financing social entrepreneurship projects in Portugal: Tensions between normative discourse and procedural acting”, *Conference on social entrepreneurship perspectives*, Lindz, 26-27 August 2011. Recuperado em 15 de janeiro, 2011, de <http://www.acrn.eu/confsocent.html> [<http://www.acrn.eu/journals/joep012012/>]
- Santos, C. (2011). Workshop sobre teorias e práticas do empreendedorismo social. Comunicação: Instrumentos Estratégicos de Empreendedorismo Social. Realizada a 30 de junho de 2011, na Universidade de Aveiro.
- Savater, F. (2006). *O Valor de Educar*. Dom Quixote.

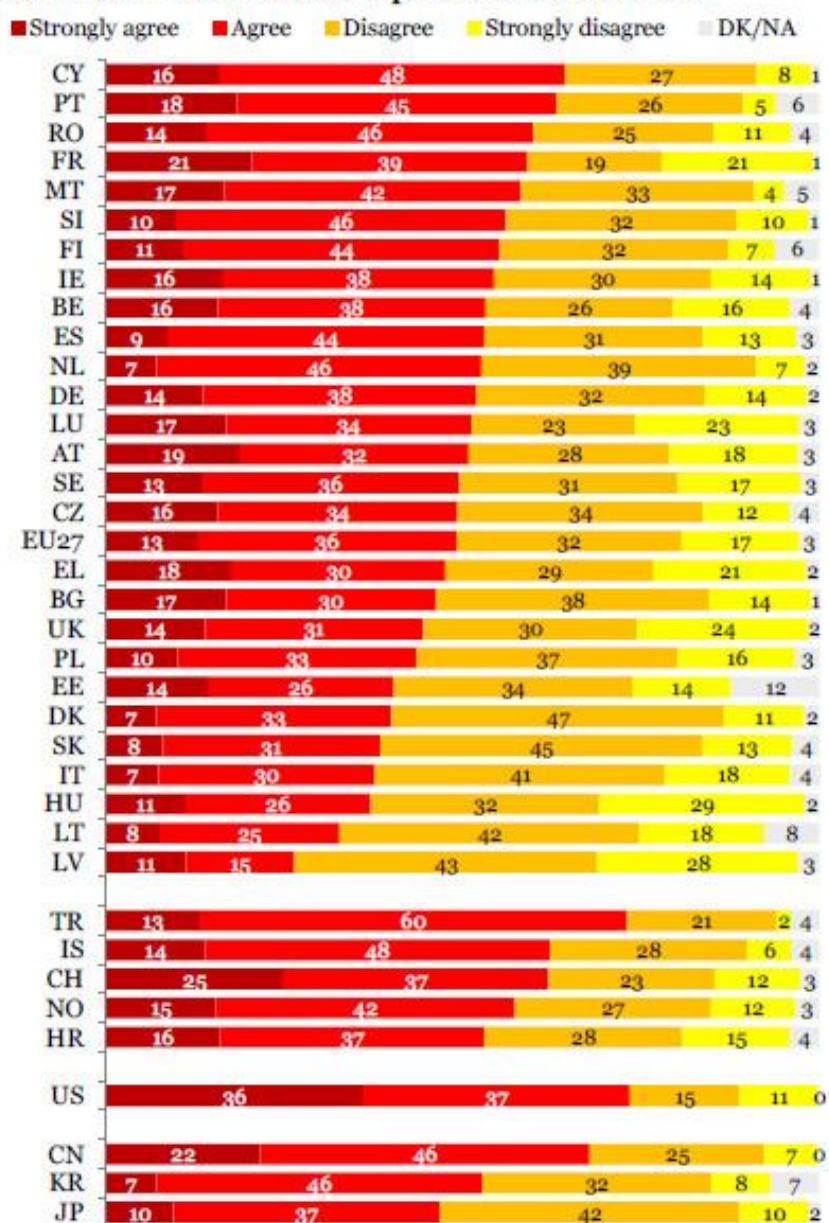
- Simões. P. (2010). *A importância do empreendedorismo na sociedade e na criação de riqueza* (Relatório de Estágio/2010), Divisão de Inovação e Transferência do Saber da Universidade de Coimbra. Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- Tapia, A.; Ferreira, J. (2011). *Competências Empreendedoras*. Instituto de Emprego e Formação Profissional. Recuperado em 15 de novembro, 2011, de <http://www.iefp.pt/formacao/formadores/formacao/ReferenciaisFormadores/FormacaoContinua/Documents/Competências%20Empreendedoras%20-%202011.pdf>

ANEXOS

Anexo I: O empreendedorismo e o sistema educativo - Gráficos

Gráfico 1: A minha educação escolar ajudou-me a desenvolver um espírito de iniciativa – uma atitude empreendedora

“My school education helped me to develop a sense of initiative – a sort of entrepreneurial attitude”



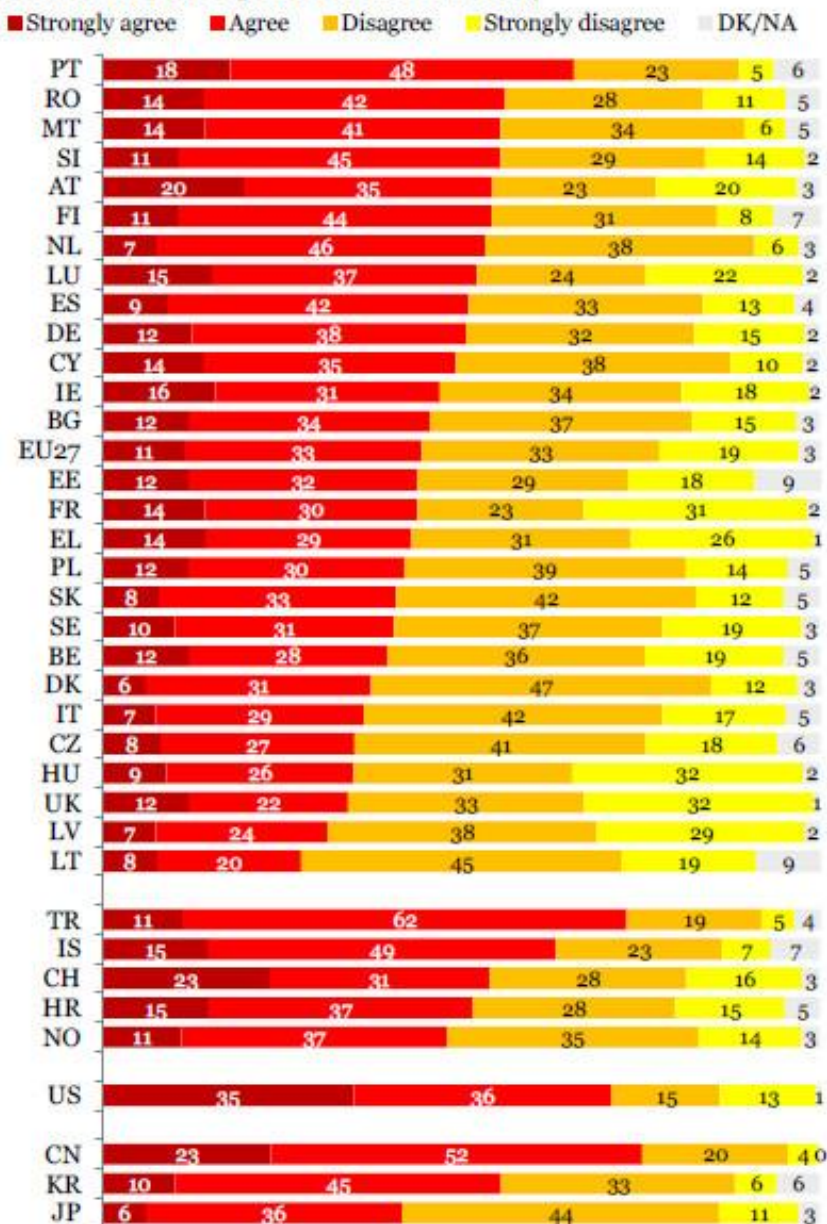
Q6. I will read you a list of statements. Please tell me, do you strongly agree, agree, disagree or strongly disagree with the following statements?

Base: all respondents

(Fonte: European Commission, 2010: 98)

Gráfico 2: A minha educação escolar ajudou-me a compreender melhor o papel dos empresários na sociedade

“My school education helped me to better understand the role of entrepreneurs in society”

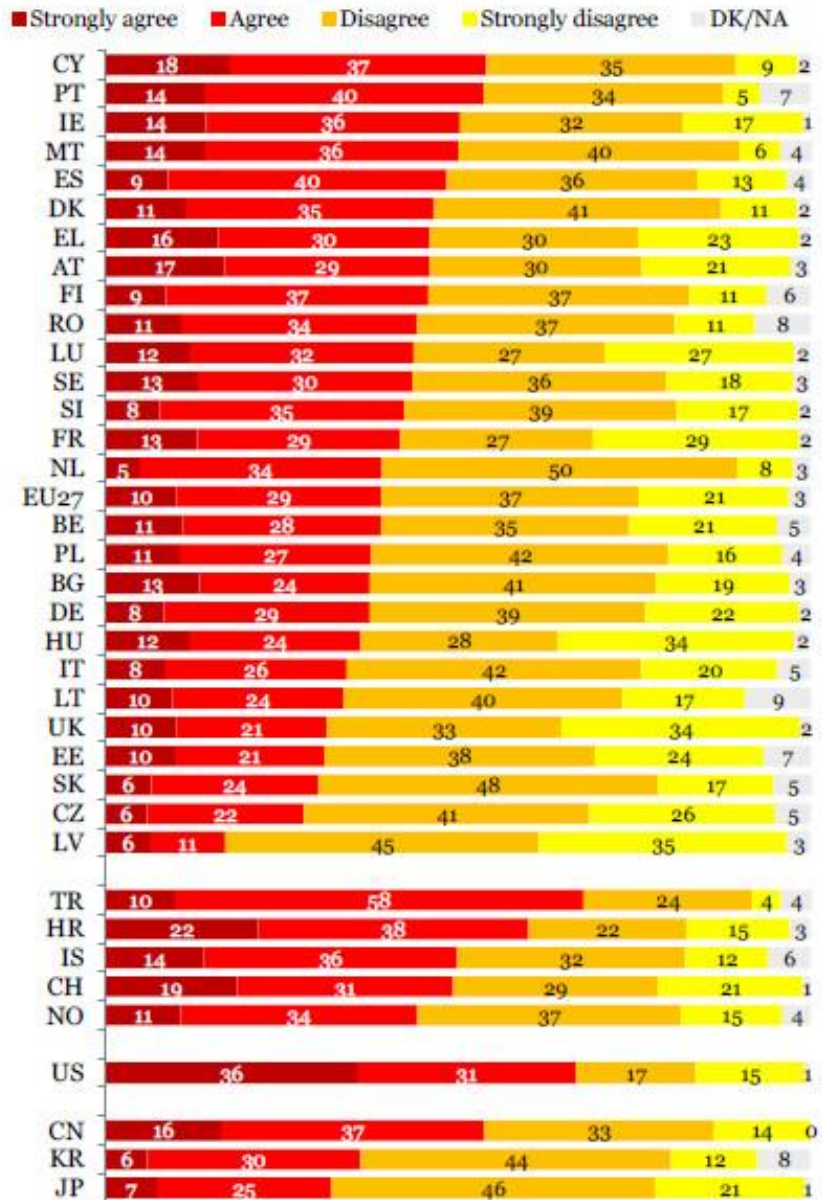


Q6. I will read you a list of statements. Please tell me, do you strongly agree, agree, disagree or strongly disagree with the following statements?
Base: all respondents

(Fonte: European Commission, 2010: 99)

Gráfico 3: A minha educação escolar deu-me as capacidades e os conhecimentos necessários para dirigir um negócio

“My school education gave me skills and know-how that enable me to run a business”

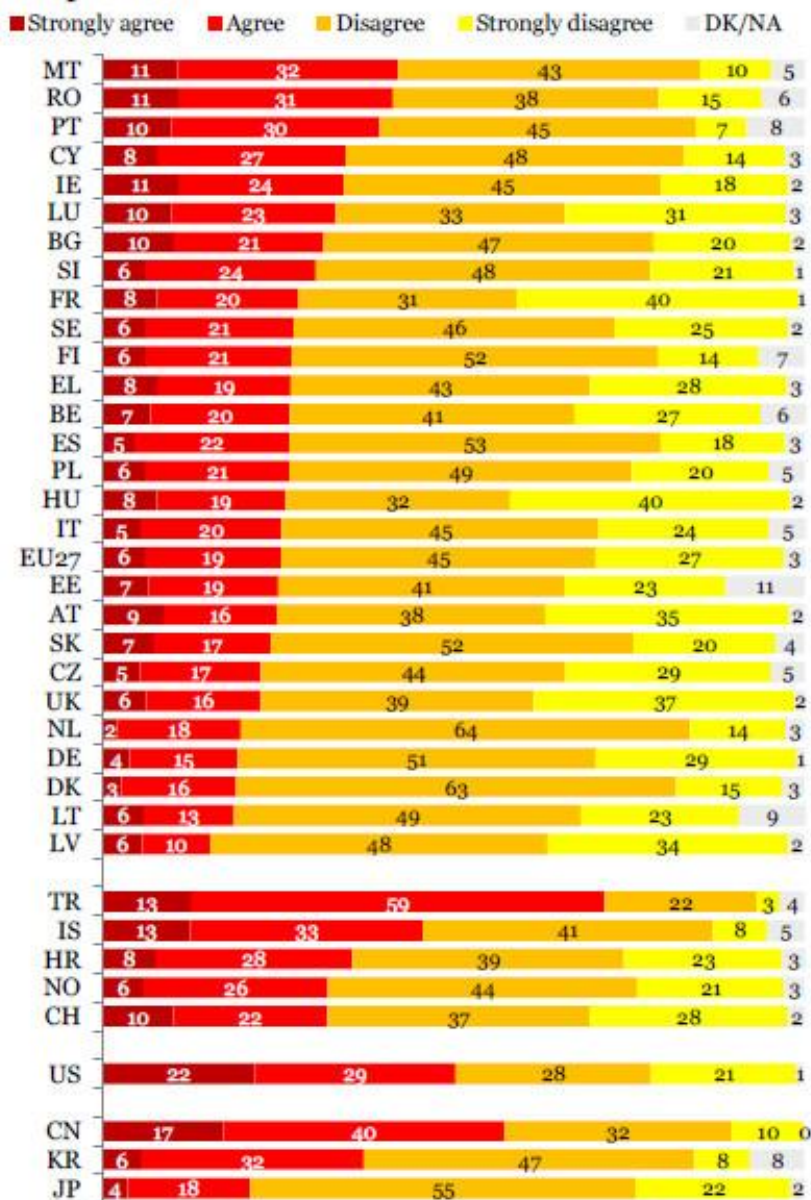


Q6. I will read you a list of statements. Please tell me, do you strongly agree, agree, disagree or strongly disagree with the following statements?
Base: all respondents

(Fonte: European Commission, 2010: 100)

Gráfico 4: A minha educação escolar desenvolveu o meu interesse em tornar-me empreendedor

“My school education made me interested to become an entrepreneur”



Q6. I will read you a list of statements. Please tell me, do you strongly agree, agree, disagree or strongly disagree with the following statements?
Base: all respondents

(Fonte: European Commission, 2010: 101)

Anexo II: Códigos dos países

	Países	Códigos
Países membros da UE	Bélgica	BE
	Bulgária	BG
	República Checa	CZ
	Dinamarca	DK
	Alemanha	DE
	Estónia	EE
	Irlanda	IE
	Grécia	EL
	Espanha	ES
	França	FR
	Itália	IT
	Chipre	CY
	Letónia	LV
	Lituânia	LT
	Luxemburgo	LU
	Hungria	HU
	Malta	MT
	Países Baixos	NL
	Áustria	AT
	Polónia	PL
	Portugal	PT
	Roménia	RO
	Eslovénia	SI
Eslováquia	SK	
Finlândia	FI	
Suécia	SE	
Reino Unido	UK	
Países candidatos à UE	Turquia	TR
	Croácia	HR
Países da EFTA	Islândia	IS
	Suíça	CH
	Noruega	NO
EUA	Estados Unidos da América	US
Países asiáticos	China	CN
	Japão	JP
	Coreia do Sul	KR

Anexo III: As funções dos parceiros da equipa de trabalho

Parceiros	Funções
CB	Formação dos agentes envolvidos no projeto-piloto (BIC e escolas), participação nas sessões públicas de lançamento, estudo inicial das grelhas de avaliação, assessoria à supervisão e consultoria na avaliação final do projeto.
BIC	Prestação de apoio à planificação e ao desenvolvimento do projeto em cada escola: i) Participação na Comissão; ii) Colaboração nas atividades a realizar; iii) Facilitação de contatos com entidades e/ou outros atores externos; iv) Colaboração nos procedimentos, metodologias e/ou definições de indicadores de avaliação do projeto em cada escola.
CONFAP	Divulgação e sensibilização das associações de pais das escolas selecionadas para a implementação do empreendedorismo na escola, criando condições para que os pais participassem ativamente e esclarecidamente no projeto.
DRE e DGIDC	Atuaram em colaboração, na conceção, organização, divulgação, acompanhamento das atividades enquadradas pelo projeto-piloto com identidade própria. As DRE participaram especificamente no supervisionamento/avaliação dos projetos de cada escola da sua região e asseguraram os recursos de apoio necessários às mesmas.

Anexo IV: Guião de entrevista [pré-teste]

GUIÃO DE ENTREVISTA [sujeito a pré-teste]

O PNEE nos Estabelecimentos de Ensino da DREALENT

IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO:

Local e data da entrevista: _____, ___/___/_____
Estabelecimento de Ensino: _____
Código de identificação: _____
Nome do entrevistado: _____
Cargo/função desempenhada:
À data de adesão e desenvolvimento do PNEE: _____
À data da entrevista: _____
Observações:

I. MOTIVOS DE ADESÃO AO PNEE – QUESTÃO INICIAL

Questão Geral: Quais os motivos que levaram a Escola a aceitar o convite/a candidatar-se ao PNEE?

Questões auxiliares:

- A Escola previa, no seu Projeto Educativo, a promoção do empreendedorismo?
- Havia disponibilidade de recursos humanos e materiais considerados adequados à implementação do PNEE?
- A oferta educativa existente na Escola condicionou a implementação do PNEE?
- Existiam determinadas problemáticas na Escola, para as quais o PNEE se apresentava como uma solução/minimização destas?
- A Escola aderiu ao PNEE porque este apresentava vantagens consideradas importantes?

- O facto de a Escola ter sido convidada, influenciou a sua adesão?

II. O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PNEE

Questão Geral: Quais as ações/projetos desenvolvidos na Escola?

- Pessoas envolvidas;
- Objetivos traçados;
- Atividades realizadas;
- Recursos humanos e materiais afetos;
- Eixos de atuação (social ou tecnológico e científico);
- Parcerias estabelecidas;
- Apoios recebidos;
- Resultados obtidos.

III. OS EFEITOS DA APLICAÇÃO DO PNEE

Questão Geral: Na sua opinião, que impacto teve o desenvolvimento do PNEE?

- A nível pessoal; dos alunos; dos professores; dos funcionários; dos pais e encarregados de educação; da Escola; da comunidade local em que a Escola está inserida; (entre outros).

Questão Geral: O PNEE teve continuidade na Escola? Porquê?

- Vantagens oferecidas;
- Dificuldades sentidas.

Questão Geral: Considera que o PNEE estava bem adaptado à realidade em que foi aplicado (a Escola)?

IV. QUESTÃO ABERTA

Questão Geral: Tem alguma sugestão ou contributo a acrescentar que não tenha referido ao longo da entrevista e que deseje partilhar?

GUIÃO DE ENTREVISTA

O PNEE nos Estabelecimentos de Ensino da DREALENT

IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO:

Local e data da entrevista: _____, ___/___/_____
Estabelecimento de Ensino: _____
Código de identificação: _____
Nome do entrevistado: _____
Cargo/função desempenhada:
À data de adesão e desenvolvimento do PNEE: _____
À data da entrevista: _____
Observações:

0. FASE INTRODUTÓRIA:

Confirmação da data de adesão ao PNEE:

Como já falado, a Escola aderiu ao PNEE no ano letivo _____ e não lhe deu continuidade/deu-lhe continuidade no(s) ano(s) letivo(s) _____

I. MOTIVOS DE ADESÃO AO PNEE – QUESTÃO INICIAL

Questão Geral: Quais os motivos que levaram a Escola a aceitar o convite/a candidatar-se ao PNEE?

Questões auxiliares:

- A Escola previa, no seu Projeto Educativo, a promoção do empreendedorismo?
- Havia disponibilidade de recursos humanos e materiais considerados adequados à implementação do PNEE?

- A oferta educativa existente na Escola condicionou a implementação do PNEE?
- Existiam determinadas problemáticas na Escola, para as quais o PNEE se apresentava como uma solução/minimização destas?
- A Escola aderiu ao PNEE porque este apresentava vantagens consideradas importantes?
- O facto de a Escola ter sido convidada, influenciou a sua adesão?

II. O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PNEE

Questão Geral: De que forma decorreu o processo de implementação do PNEE na Escola?

Questões auxiliares:

- **Procedimentos normalizados:**
 - De que forma foram implementados e cumpridos os procedimentos normativos do Projeto?
 - Constituição de uma Comissão (critérios, caso tenham existido, utilizados para a escolha das pessoas envolvidas);
 - Forma de aplicação prática do Projeto (ações/projetos desenvolvidos; formas de divulgação; pessoas envolvidas, entre outros).
- **Apoios recebidos:**
 - Quais os apoios que a Escola teve e como beneficiou destes? Que opinião tem sobre eles?
 - Entidades/pessoas externas (Business Innovation Center - BIC) de acompanhamento;
 - Dispositivos pedagógicos existentes (guião e plataforma virtual);
 - Formação (“*Educação para o Empreendedorismo na Escola*”) e/ou sessões informativas/formativas.
- **Relações/articulação com o exterior:**
 - Que relações/articulações foram estabelecidas com o exterior?
 - Estabelecimento de parcerias; Quais;
 - Fortalecimento de parcerias já existentes;

- Envolvimento da população local; De que forma;
- Visibilidade do(s) projeto(s) no exterior.

- **Obstáculos sentidos:**

- Quais os obstáculos sentidos ao longo do desenvolvimento do PNEE?
 - Recursos materiais/humanos;
 - Reação/adesão da comunidade escolar (alunos, professores funcionários, ...) ao Projeto;
 - Reação/adesão da comunidade externa (população local; empresas; instituições; entre outras).

III. OS EFEITOS DA APLICAÇÃO DO PNEE

Questão Geral: Na sua opinião, que impacto teve o desenvolvimento do PNEE?

- A nível pessoal; dos alunos; dos professores; dos funcionários; dos pais e encarregados de educação; da Escola; da comunidade local em que a Escola está inserida; (entre outros).

Questão Geral: Na sua opinião, quais os motivos que contribuíram para a continuidade/não continuidade do PNEE na Escola?

- Vantagens oferecidas;
- Dificuldades sentidas.

Questão Geral: Considera que o PNEE estava bem adaptado à realidade em que foi aplicado (a Escola)?

IV. QUESTÃO ABERTA

Questão Geral: Tem alguma sugestão ou contributo a acrescentar que não tenha referido ao longo da entrevista e que deseje partilhar?

Anexo VI: Sinopse das Escolas que integraram o PNEE em 2006/2007 e/ou 2007/2008

DRE	Escola/Agrupamento	Projeto-piloto 2006/2007	2007/2008	Contactos
Alentejo	Agrupamento Vertical de Escolas de Alcácer do Sal http://www.eps-alcacer-sal.rcts.pt/index.htm	Integrou	X	Bairro do Morgadinho 7580-210 Alcácer do sal Telefone: 265 610 800 Fax: 265 610 808 Email: info@eps-alcacer-sal.rcts.pt
	Escola Básica 2.º e 3.º Ciclos de Santiago Maior – Beja http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/	Integrou	X	Avenida Comandante Ramiro Correia 7800-261 Beja Telefone: 284 389 230 Fax: 284 389 120 Email: ebisantiagomaior@gmail.com
	Escola Secundária com 3.º Ciclo de Campo Maior http://agrupamentocampomaior.drealentejo.pt/	Integrou	Integrou	Rua D. João de Portugal 7370-999 Campo Maior Telefone: 268 680 110 Fax: 268 688 191 Email: Esc.maior@mail.telepac.pt
	Escola Secundária com 3.º Ciclo de Moura -Beja http://www.esmoura.com/	Integrou	Integrou	Avenida Poeta Joaquim Costa 7860-108 Moura Telefone: 285 250 020 Fax: 285 254 179 E-mail: esmr@mail.telepac.pt
	Agrupamento de Escolas de Almodôvar http://www.aealmodovar.org/	X	Integrou	Travessa da Ponte Romana 7700-040 Almodôvar Telefone: 286 660 120 Fax: 286 665 310 Email: geral@aealmodova.org
	Agrupamento de Escolas de Arronches http://www.ebiarronches.com	X	Integrou	Rua Dr. Edmundo Curvelo 7340-029 Arronches Tel. 245 580 050 Fax. 245 580 058 E-mail: ebiarronches@mail.telepac.pt
	Escola Secundária com 3.º ciclo D. Manuel I de Beja www.esdmibeja.pt	X	Integrou	Rua São João de Deus 7800-478 Beja Telefone: 284 313 140 Fax: 284 313 142 E-mail: esdmanuelibeja@mail.telepac.pt

Anexo VII: Consentimento informado - Escola



ISIE

mestrado em intervenção social, inovação e empreendedorismo



Consentimento Informado

No âmbito do Mestrado em *Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo* está em curso um estudo sobre a **Educação para o Empreendedorismo** tomando como referência as Escolas/Agrupamentos pertencentes à DREALENT (Direção Regional de Educação do Alentejo).

Pretende-se, com esta investigação, aprofundar conhecimento no que diz respeito à implementação do PNEE (Projecto Nacional de Educação para o Empreendedorismo), nomeadamente os seus motivos de adesão, processo de implementação e efeitos resultantes desta. Para além disso visa-se caracterizar o(s) projeto(s) desenvolvido(s) pela Escola/Agrupamento de Escolas na área da Educação para o Empreendedorismo, principalmente no que diz respeito ao PNEE, promovido pela DGIDC (Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular).

Neste contexto, a investigação prevê a **recolha de informação** documental sobre os projetos e iniciativas desenvolvidas, bem como a realização de **entrevista(s)** (com gravação áudio) a algumas das pessoas que neles participaram.

O Investigador: Cláudia Teixeira

O Orientador: Prof. Doutora Helena Neves Almeida

Para os devidos efeitos, declaro que autorizo a realização da investigação “Educação para o Empreendedorismo”, no âmbito da escola que dirijo.

_____, ____/____/____

Diretor(a) da Escola/Agrupamento de Escolas

(Assinatura)

Anexo VIII: Tabela de Registo

Itens informativos		Estabelecimentos de Ensino						
		Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Escola 7
Ano(s) PNEE	2006/2007							
	2007/2008							
Participação na Investigação		- Resposta: Positiva <input type="checkbox"/> Negativa <input type="checkbox"/> - Pessoa a contactar: Nome: Contacto:	- Resposta: Positiva <input type="checkbox"/> Negativa <input type="checkbox"/> - Pessoa a contactar: Nome: Contacto:	- Resposta: Positiva <input type="checkbox"/> Negativa <input type="checkbox"/> - Pessoa a contactar: Nome: Contacto:	- Resposta: Positiva <input type="checkbox"/> Negativa <input type="checkbox"/> - Pessoa a contactar: Nome: Contacto:	- Resposta: Positiva <input type="checkbox"/> Negativa <input type="checkbox"/> - Pessoa a contactar: Nome: Contacto:	- Resposta: Positiva <input type="checkbox"/> Negativa <input type="checkbox"/> - Pessoa a contactar: Nome: Contacto:	- Resposta: Positiva <input type="checkbox"/> Negativa <input type="checkbox"/> - Pessoa a contactar: Nome: Contacto:
DOCUMENTOS	Disponíveis							
	A solicitar							

Anexo IX: Contextualização temporal

Anos letivos	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011
Adesão e continuidade/não continuidade do PNEE⁴⁹	- Adesão <input type="checkbox"/> - Não adesão <input type="checkbox"/>	- Adesão <input type="checkbox"/> - Continuidade <input type="checkbox"/>	- Continuidade <input type="checkbox"/>	- Continuidade <input type="checkbox"/>	- Continuidade <input type="checkbox"/>
Ações em que participaram	- Sessão, regional, de informação/formação para divulgação de materiais e recursos de orientação e formação e discussão dos temas de empreendedorismo e do risco em meio escolar <input type="checkbox"/> - Workshop regional “Escola empreendedora, jovens com projetos” <input type="checkbox"/> - Outras <input type="checkbox"/> Quais? _____ _____	- Seminário nacional (27 de setembro) de lançamento do PNEE <input type="checkbox"/> - Seminário regional para escolas, profissionais envolvidos e potenciais entidades parceiras da Escola <input type="checkbox"/> - Reunião regional de monitorização e regulação das atividades de cada projeto da escola <input type="checkbox"/> - Mostra regional dos projetos de cada Escola <input type="checkbox"/> - Outras <input type="checkbox"/> Quais? _____	- Ação de formação (180 horas) para profissionais de educação <input type="checkbox"/> - Outras <input type="checkbox"/> Quais? _____ _____	- Outras <input type="checkbox"/> Quais? _____ _____	- Outras <input type="checkbox"/> Quais? _____ _____

⁴⁹ Assinale com um X as opções correspondentes à Escola que representa.

Anexo X: Consentimento informado - Entrevistado



ISIE

mestrado em intervenção social, inovação e empreendedorismo



Apresentação e Objetivos da Entrevista

O presente contacto realiza-se com o objetivo de solicitar, no contexto de uma investigação para tese de mestrado, uma entrevista sobre a implementação do PNEE (Projecto Nacional de Educação para o Empreendedorismo) na Escola/Agrupamento de Escolas de que faz parte.

Como elemento envolvido na implementação e desenvolvimento do Projeto, é indispensável o seu contributo de modo a aferir os seguintes aspetos:

- Os **motivos** (internos e externos) da adesão da Escola/Agrupamento de Escolas ao PNEE;
- Como decorreu o **processo de implementação**;
- Quais os **efeitos resultantes** da integração no PNEE.

Quanto à duração da entrevista, prevê-se não ultrapassar as 2 horas.

Refere-se o desejo de realizar a gravação (áudio) da entrevista, para a qual se pede desde já, autorização.

O Investigador: Cláudia Teixeira

O Orientador: Prof. Doutora Helena Neves Almeida

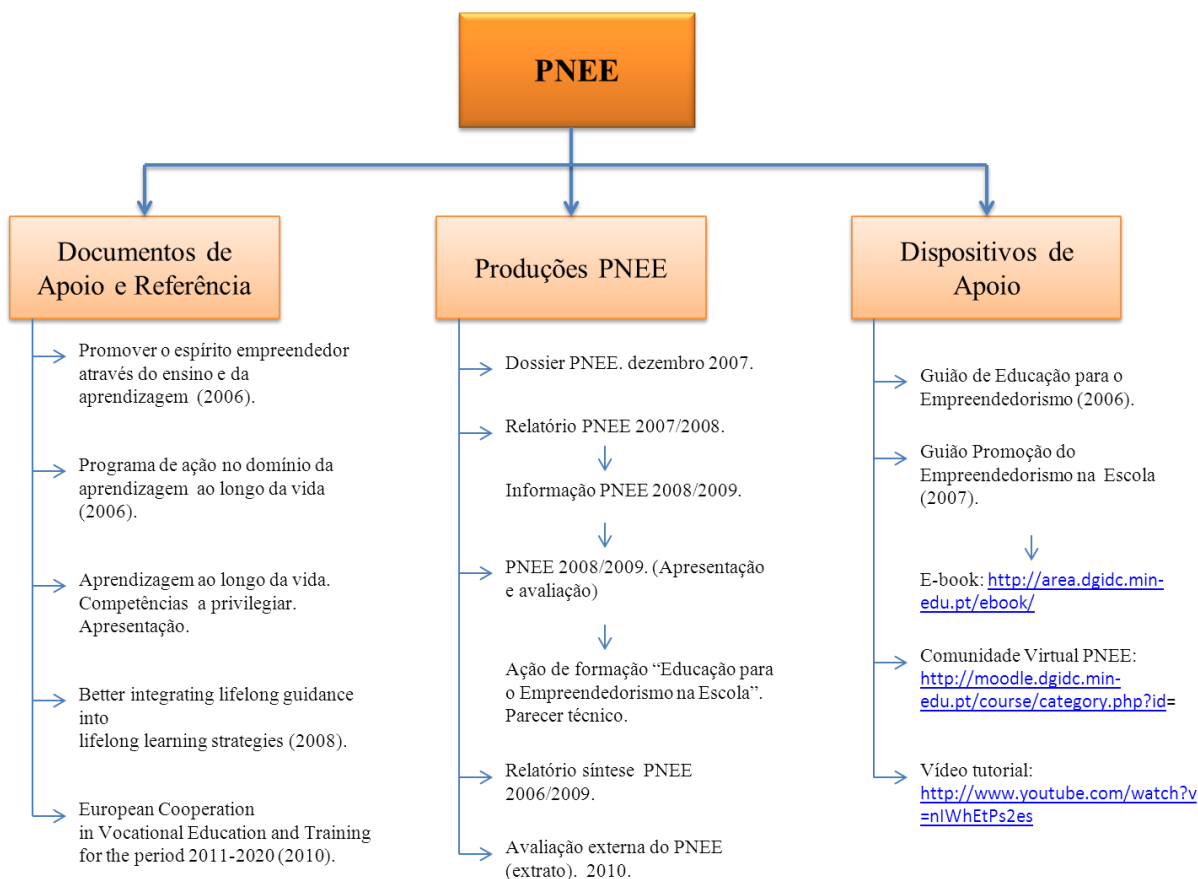
Para os devidos efeitos declaro que tomei conhecimento da informação acima referida e colaboro na investigação através da realização de uma entrevista com gravação áudio.

_____, ____/____/____

O(a) entrevistado(a)

(Assinatura)

Anexo XI: Análise documental



Anexo XII: Sinopses das entrevistas

- **Escola 1**

Identificação		Entrevista N.º 1 – Excertos [código E1]
Temáticas		
0. Período de efetivação do PNEE		2006/2007
I. Adesão ao PNEE	Forma	Convite
	Motivos da adesão	«Nós verificamos que os alunos tinham, e continuam a ter, uma postura muito passiva. E foi a necessidade de os tornar mais empreendedores e de começarem a ter uma postura diferente, que nos levou a aderir ao projeto. Na altura [aquando o convite] pareceu-nos uma postura muito importante, ao nível da Direção e depois também do Conselho Pedagógico.»
II. Processo de implementação	Constituição da Comissão e trabalho desta	«Reuníamos [os elementos da <i>Comissão E</i>] pelo menos uma vez por mês. Mas, às vezes, com mais frequência.» Elementos constituintes da Comissão: - A coordenadora das áreas curriculares não disciplinares (Área de Projeto, Formação Cívica e Estudo Acompanhado – dos 2.º e 3.º ciclos); a coordenadora do 3.º ciclo; a coordenadora do 2.º ciclo; a coordenadora de projetos; a Psicóloga dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO); 2 alunos; 1 funcionária; 1 representante dos encarregados de educação. Crítérios usados para a seleção dos elementos constituintes da equipa/comissão do PNEE: «Porque foram escolhidas as pessoas que pudessem dinamizar e envolver mais professores. Portanto era o coordenador dos diretores de turma do 2.º ciclo, o coordenador dos diretores de turma do 3.º ciclo, eu como coordenadora de projetos, e a colega coordenadora das áreas disciplinares. Digamos assim, como tínhamos um leque de pessoas que podíamos influenciar, foram estas as pessoas escolhidas.»

	<p>Aplicação prática do PNEE</p>	<p>«Eu tenho a impressão que a 1.ª reunião que fomos a Évora, foi por volta de novembro ou dezembro. Portanto, o nosso Projeto Educativo estava todo delineado, já estava em curso. Daí nós termos pegado em atividades que estavam no Plano Anual de Atividades para podermos participar no Projeto, de alguma forma.»</p> <p>«Os departamentos de artes participaram em termos visuais. Fizemos uma divulgação, pela escola, para despertar o interesse dos alunos e depois foi realizada uma sessão para alunos, mas que foi pouco participada. Foi elaborado um folheto e exposto um placard com informação do Projeto. Íamos colocando informação sobre atividades que se iam fazendo. Os alunos do projeto alusivo ao desporto e Natureza fizeram um PowerPoint que também esteve a passar na escola.»</p> <p>Projetos desenvolvidos:</p> <p>«Estes projetos [desenvolvidos] não nasceram para este Projeto do Empreendedorismo. Eram projetos que já estavam a ser desenvolvidos desde o início do ano. Eram atividades que eles estavam a desenvolver para ser os seus projetos de final de ciclo.»</p> <p>Um dos projetos «implicava os alunos fazerem intercâmbios entre várias escolas através do desporto. Pretendia-se que eles visitassem outras escolas e que recebessem também escolas, com o objetivo de participarem em torneios que eram organizados com esse fim. Esse projeto não foi concluído por dificuldades. A ideia parecia muito interessante e que os ia envolver muito, mas surgiram muitas dificuldades: em receber e alojar os alunos e vice-versa, ... mesmo com a colaboração dos professores e da equipa. As dificuldades que iam surgindo foram desincentivando a disponibilidade para arranjar alternativas para... e, por isso, nem sequer se concluiu.»</p> <p>«Um outro projeto, no âmbito do desporto e da natureza, consistiu na angariação de fundos monetários para os alunos participarem numa semana de actividades, no final do ano. Fizeram uma matiné (com dança), venda de bolos à fatia, ... Criaram uma conta, onde iam depositando o dinheiro. E também alargaram a iniciativa a outros colegas. Ou seja, não se restringiram aos alunos que faziam parte do projeto e tentaram angariar mais colegas, fazendo a divulgação.»</p> <p>«Um terceiro projeto consistiu numa feira das profissões. Essa foi mais dinamizada pela Psicóloga do SPO, em que ela foi trabalhando com os alunos daqui e da escola secundária. A Psicóloga envolveu-os na dinamização de uma feira das profissões com apresentação de várias profissões e percursos; convidando outras escolas e instituições escolares que pudessem dar resposta aos seus percursos. E esse projeto realizou-se.»</p>
--	----------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Apoios existentes	<p>«Veio uma moça, a T, por vezes também vinha a TA que era responsável pelo Projeto na Direção Regional [...]»</p> <p>Mas a moça que vinha [representante do BIC], sempre se mostrou muito disponível, sempre respondeu às questões. Só que mesmo para conseguir momentos comuns para realizar as reuniões era muito difícil, porque também acompanhava outras equipas.</p> <p>Apoios recebidos ao nível de formação:</p> <p>Tivemos um encontro em Évora, e acho que foi um dia inteiro, mas foi só um dia. A esta formação foi a prof. F e a Psicóloga. Fomos também ao encontro, na Gulbenkian, e esse é que foram 2 dias.</p> <p>Nesse encontro/formação foi-nos dada alguma documentação.</p> <p>Opinião sobre os dispositivos de apoio:</p> <p>O guião foi interessante. Estava bem construído e ajudou-nos bastante naquele momento de arranque. Tinha propostas até de atividades, com exemplos... ajudou-nos na definição de conceitos e tinha também orientações da forma como tínhamos que fazer coisas aqui na escola.</p> <p>Ao nível da plataforma virtual, por minha dificuldade, eu só lá ía buscar o necessário. Eu não sou de estar na internet em comunicação. Retirávamos da plataforma aquilo que necessitávamos de fazer. Mas para divulgar, colocar questões, participar em fóruns, não. Mas isso é um problema meu, e não da plataforma.</p>
Articulação com o exterior	<p>Estabelecimento de parcerias/articulações com a comunidade:</p> <p>«Nãoooo. Por causa desse projeto não foi desenvolvido nada em especial. As parcerias... foram convidadas instituições para participar na feira das profissões. Em termos do projeto associado ao desporto e Natureza, desenvolveram contactos e conseguiram apoios da empresa das atividades desportivas na Natureza. O outro projeto implicava parcerias com outras escolas. Mas parcerias nunca escritas, sempre ao nível de contactos telefónicos, cartas e pedidos, ...»</p>
Obstáculos sentidos	<p>«... a equipa, acabou por ter apenas uma pessoa comum à equipa e dinamizadora do projeto junto dos alunos.» «A única pessoa que era também dinamizadora do projeto junto dos alunos era a professora X. Ah, e a psicóloga também, além de fazer parte da comissão, era também dinamizadora junto dos alunos. Mas a psicóloga tinha muita dificuldade em vir às reuniões, porque implicava também pessoas da escola secundária e da básica.»</p> <p>«...foi realizada uma sessão para alunos, mas que foi pouco participada.»</p> <p>«[Um dos projetos], implicava os alunos fazerem intercâmbios entre várias escolas através do desporto. Pretendia-se que eles</p>

visitassem outras escolas e que recebessem também escolas, com o objetivo de participarem em torneios que eram organizados com esse fim. Esse projeto não foi concluído por dificuldades. A ideia parecia muito interessante e que os ia envolver muito, mas surgiram muitas dificuldades: em receber e alojar os alunos e vice-versa, ... mesmo com a colaboração dos professores e da equipa. As dificuldades que iam surgindo foram desincentivando a disponibilidade para arranjar alternativas para... e, por isso, nem sequer se concluiu.»

«... para ser aplicado na Escola, o projeto precisava de alguém que sentisse o projeto como seu, que o abraçasse e se envolvesse muito. Nós tínhamos acabado de entrar em Agrupamento Vertical e eu ainda não tinha muito conhecimento, nem sabia das potencialidades desse projeto ao nível dos 2.º e 3.º ciclos. Mas achei o Projeto com potencial para ser aplicado mesmo ao nível do 1.º ciclo. No entanto, este projeto não foi concebido para esse grau de ensino. Logo não nos foi permitido que os meninos do 1.º ciclo (mais especificamente do 4.º ano) pudessem aderir ao Projeto. Esse foi o nosso primeiro impacte de dificuldade. A nossa 1.ª dificuldade foi essa: não haver um conhecimento muito profundo e próximo dos professores de 2.º e 3.º ciclo, e não ser possível alargar este projeto ao 1.º ciclo.

Depois, numa fase em que começaram a chegar as grelhas de monitorização do Projeto, verificamos que havia a necessidade de um grande envolvimento dos SPO. SPO esse, que nós tínhamos aqui menos de meio tempo. Resultado: grandes dificuldades para que essa monitorização fosse feita, porque as grelhas implicavam muita informação. Essa foi uma outra dificuldade que a equipa teve. Uma coisa era fazer coisas, fazer projetos, ter iniciativas. Outra coisa era irmos medindo a evolução dos alunos. É que nem todos os professores, ou os professores, à partida, quando os fomos envolver para que eles pudessem aderir ao projeto, uma das coisas que perguntaram era se tinham muitas coisas, muitos papéis para dar resposta... E essa foi uma questão que também os afastou um pouco. Depois, outra dificuldade foi envolver alunos em ações concretas. Se calhar as pessoas mais motivadas para o projeto não tinham alunos para os motivar. Os outros que tinham alunos estavam um pouco pressionados para aderir ao Projeto e portanto, esta sintonia não foi muito possível.

Quais eram essas adversidades?

Era o pouco envolvimento das pessoas. As pessoas tinham que andar empurradas, os alunos tinham de andar empurrados. As pessoas não se apropriam, não se interessam pelos projetos que estão a desenvolver e depois nunca têm um bom desempenho. Porque ou as pessoas estão realmente empenhadas e as coisas andam, ou então...

E depois quando chegou a altura da monitorização, essa foi a machadada final. E os questionários também não eram fáceis, eram on-

line. E depois perguntas que nós já não sabíamos a quem correspondiam, e era tudo monitorizado: era os grupos em si, os professores que acompanhavam os grupos, era a equipa do Projeto, era a articulação com a pessoa que fazia o acompanhamento externamente. Era muita coisa, muita pergunta, muitos questionários que, às tantas, nós já não sabíamos ao que estávamos a responder, o que eles queriam que nós ali disséssemos.

Uma linguagem não muito acessível em termos técnicos para as pessoas que estavam envolvidas. Mas a moça que vinha [representante dos BIC], sempre se mostrou muito disponível, sempre respondeu às questões. Só que mesmo para conseguir momentos comuns para realizar as reuniões era muito difícil, porque também acompanhava outras equipas.

Realização de reuniões:

As reuniões eram feitas aqui... depois pretendíamos que as reuniões fossem à quarta-feira à tarde, porque era um horário em que os professores não tinham aulas, mas para os alunos não era possível porque era o dia que aproveitavam para ter explicações (porque também eram alunos do 9.º ano) e/ou outras atividades extra curriculares.

[...] Em termos da escola, eu penso que ela já foi mais empreendedora do que é hoje. Porque, hoje, a escola está completamente afogada em papéis, é papéis para tudo... É muito relatório, muita grelha, muita ata, muita planificação, muita verificação, ... é tudo muito. E não sobra tempo nem disponibilidade mental e física das pessoas para se poderem envolver em coisas muito interessantes. Porque nesta cidade desenvolveram-se muitos projetos interessantíssimos e inovadores e completamente empreendedores. Mas tudo isso tem morrido. Os professores chegam, dão aulas, fazem as papeladas e ponto final. A vida é muito agitada, as pessoas deslocam-se. O corpo docente não é fixo, e essa foi outra dificuldade, porque as pessoas estão sempre a mudar e não há continuidade. As pessoas têm um ano para se adaptarem e se conhecerem e quando se conhecem vão-se embora e vêm outros e estamos sempre a começar de novo. Quando as pessoas se conhecem, já sabem com o que podem contar de cada uma, o que cada uma pode dar, ... a gente até consegue fazer alguma coisa.

«Esta comunidade desta cidade é pouco empreendedora, é pouco aguerrida, é pouco dinâmica... no sentido de definir objetivos e metas e tentar alcançá-los. Não há muita persistência. Mas isso é uma característica desta comunidade. Principalmente, nas famílias cada vez se vê mais isto o “alguma coisa há de acontecer, não preciso de me envolver muito...” e os miúdos também têm muito esta educação e mesmo que queiram muito uma coisa, não se mexem para alcançar. E isso vê-se em tudo nesta cidade, no comércio, nas iniciativas culturais às quais as pessoas não aderem, não participam. As pessoas nem usufruem do que se promove.»

III. Efeitos da Aplicação do PNEE	Impactes do desenvolvimento do PNEE	<p>Que impacte é que o Projeto teve junto dos alunos, dos professores, da escola, da comunidade?</p> <p>«Nos alunos, muito pouco. Nos professores também não foi grande o impacte. A escola não se apropriou do espírito empreendedor. Na comunidade isso também não se verificou.»</p> <p>«Na escola, a Educação está muito longe do empreendedorismo, do aprender a fazer, do ensinar a aprender. A escola não está a ensinar a aprender, a escola continua a ensinar. E, hoje, ensina mais do que ensina a aprender.»</p> <p>E impacte a nível pessoal?</p> <p>«Aprendi umas coisas... Não sou mais empreendedora agora do que era dantes. Se calhar tenho mais conhecimentos agora do que tinha anteriormente.»</p>
	Motivos da continuidade/não continuidade	<p>«(...) por vezes também vinha a pessoa responsável pelo Projeto na Direção Regional e que fez muita pressão para que o “<i>Projecto E</i>” [PNEE] continuasse, porque perante as adversidades, nós tivemos, por vezes, vontade de desistir. Digamos assim... eu toda a minha vida trabalhei com Projetos e aquilo não correspondia à imagem que eu tinha de trabalho em projeto e por isso foi muito penoso. Para mim foi muito penoso.</p> <p>[...]</p> <p>E a nossa ideia não era terminar ali naquele ano. Era termos uma supervisão daquela Entidade [Central Business], para podermos desenvolver mais competências nesta área, para podermos dar continuidade. Mas a experiência não foi realmente a melhor e eram apenas duas pessoas a puxar por uma equipa muito grande. O nível de participação dos outros elementos da equipa/Comissão do Projeto não foi muito efetivo.</p> <p>[...]</p> <p>Assim, foi muito difícil. Houve muita insistência para que o projeto tivesse continuidade, mas a Prof. X abalou e eu não fiquei com forças para continuar. Foi mesmo esse o fator, a falta de motivação, que não levou à continuidade. Porque se nós conseguíssemos fazer uma equipa, nem que fosse apenas a equipa do “<i>Projecto E</i>”, em que as pessoas estivessem todas muito empenhadas no Projeto, e que houvesse continuidade para o ano seguinte.... Pronto, o 1.º ano podia não ter corrido muito bem, mas no 2.º podia correr melhor...</p> <p>E os alunos que estavam integrados também estavam no 9.º ano e no outro ano os alunos já seriam outros. E portanto...»</p>

	Adaptação à realidade	<p>«Por isso é que, se tivéssemos conseguido começar no 4.º ano, que era uma área que nos era mais favorável, eles depois já iam continuando no 5.º e 6.º ano, ... e íamos-lhe semeando esta sementinha do empreendedorismo e íamos alimentando, e regando, e fazendo com que ela fosse crescendo. Mas o Projeto estava mais virado para os meninos mais velhos e é mais difícil, porque eles tinham outras motivações, outros interesses.»</p> <p>«Eu penso que o projeto se poderia aplicar ao primeiro ciclo. Para se começar com um projeto deste tipo, eu penso que se tem de começar mais baixo. Embora eles não tenham tanta capacidade para serem empreendedores, eles têm que começar a aprender, a ser incentivados a aprender a fazer, para se tornarem empreendedores. Porque é muito difícil uma pessoa a quem sempre lhe fizeram tudo, quando já tem mais metade da sua personalidade formada, dizer “agora passas tu a fazer, porque já não te fazem nada”.»</p> <p>«Este projeto, aquilo que me pareceu, foi que está muito virado para o empreendedorismo tipo empresa, os mais velhos, nível secundário e universitário. Mas não se consegue desenvolver isso, se não começarmos com a base, com os pequeninos. E, portanto, esse projeto não foi ajustado a nós.»</p>
	IV. Outra informação relevante/sugestões	<p>«Quando os professores e educadores eram formados em escolas que desenvolviam competências para ensinar aquelas faixas etárias, os cursos eram mais práticos e próximos. Hoje, é uma licenciatura e quer-se abranger tudo, que dá para tudo, e num ano ou dois aprende-se uma coisinha mais específica. A própria formação pessoal dos jovens candidatos a professores, hoje, já sofre dessa parte da educação. Eles vão estudar, mas quando chegam ao terreno, são completamente largados aos bichos. E como não têm muitas ferramentas que lhes permitam enfrentar uma situação tão adversa, então colam-se àqueles professores que melhor se lembram, que são os da universidade, que é debitar coisas, dizer coisas, dar as aulas e vão-se embora e não se envolvem. Porque isso é o fruto da formação...</p> <p>Quando os professores e educadores iam para as escolas e tinham as escolas práticas, e iam fazendo a sua formação dentro de uma escola, sempre a par... era uma formação muito mais prática, das didáticas. Era menos teórica..., se calhar as pessoas tinham menos competências teóricas de base, mas tinham mais competências práticas, tinham mais o saber fazer...</p> <p>Depois agarram-se às boias de salvação que são os livros. E não ao empreendedorismo, porque o empreendedorismo implica que a pessoa seja aventureira, experimente, analise..., daquela maneira não deu, portanto vou por outra.</p> <p>Hoje, a formação de professores sofre de um grande mal, que é um grande mal teórico, é muito generalista, principalmente dos professores para o ensino básico e secundário também. E a parte de ensinar os meninos, estratégias para os motivar, essa parte falta.</p>

Falta a humanização do ensino. Um menino de 6 anos e um menino de 15 anos tem de ser visto de formas diferentes, aquilo que lhe vamos pedir são coisas diferentes. E uma coisa é conhecer as teorias do desenvolvimento, que algumas agora já não se aplicam muito bem, e outra coisa é nós conhecermos os meninos na parte prática.

- **Escola 2**

Identificação		Entrevista N.º 2 - Excertos [código E2]
Temáticas		
0. Período de efetivação do PNEE		2007/2008 e 2008/2009
I. Adesão ao PNEE	Forma	Candidatura
	Motivos de adesão	«Queríamos experienciar um projeto-piloto na área do empreendedorismo já que queríamos que fosse um dos objetivos do nosso Projeto Educativo. O PNEE oferecia uma metodologia orientadora para o arranque de projetos sobre empreendedorismo nas escolas».
II. Processo de implementação	Constituição da Comissão e trabalho desta	«Na verdade, dado o reduzido número de docentes da Escola, não houve um critério definido de distribuição de serviço ajustado ao curso. Os professores de cada área são os que, no geral, lecionam as mesmas disciplinas ou áreas disciplinares nos cursos do currículo normal. Por isso integraram a Comissão, todos os professores da turma [Curso de Educação e Formação] CEF.» A Comissão de Acompanhamento (equipa) foi composta por: todos os professores da turma CEF (sete docentes); 1 funcionária; 2 Alunos; 1 Elemento da Direção; a Psicóloga dos SPO (que ficou encarregue da realização da avaliação das « <i>competências-chave de empreendedorismo dos alunos</i> »)

	<p>Aplicação prática do PNEE</p>	<p>«...foi realizada a candidatura ao PNEE. Sendo a candidatura aceite, foi escolhida uma turma CEF ...para a implementação desse projeto. Nesta turma foi implementada a metodologia de projeto, no qual todas as disciplinas estavam envolvidas de forma transversal. Na disciplina de Cidadania e Mundo Atual foi realizado o levantamento das empresas existentes na zona e o potencial de mercado. Na disciplina de Língua Portuguesa foram realizadas as cartas para os contactos, foram trabalhadas técnicas de falar e de se apresentarem em público. As cartas foram também redigidas em Inglês, contribuindo para que os alunos compreendessem que poderiam ter clientes não portugueses, alargando assim a sua oferta a um público/clientela mais diversificada.»</p> <p>O projeto iniciou-se com a avaliação dos alunos, relativamente às suas competências-chave. Esta avaliação foi também realizada no fim da implementação do projeto, de modo a analisar a evolução dos alunos ao longo do ano.»</p> <p>«No fim de cada etapa/período, foi realizada uma avaliação. (...) A avaliação foi também realizada através dos Questionários implementados pela DGIDC.»</p> <p>O projeto desenvolvido teve como missão prestar serviços a empresas na área da informática. Isto porque a zona em causa não é muito conhecida e por serem raras as pessoas com alguma especialização na área das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).</p> <p>Durante o 1.º período procedeu-se ao levantamento das empresas, e verificou-se um conjunto de PME com uma estrutura familiar, ligadas à exploração de produtos tradicionais (a produção de enchidos e produtos agrícolas tradicionais), cuja comercialização e entrada nas redes comerciais, por vezes, era dificultada pela ausência de alguns serviços de apoio às empresas, nomeadamente de apoio às atividades no âmbito das TIC. Também em instituições de apoio social ou instituições públicas, se verificaram necessidades semelhantes.</p> <p>Procedeu-se à calendarização das atividades e à definição de funções e atribuição destas pelos alunos: angariação de fundos; divulgação do projeto; técnicos de informática; <i>web designer</i>; tesoureiro; publicidade; responsável de <i>marketing</i>; responsável por contactos escritos; responsável por efetuar contactos telefónicos; desenhador.</p> <p>«Foi realizado um levantamento dos recursos necessários (impressora, tinteiros, vários tipos de papel) e, posteriormente, desenvolveram-se atividades com o objetivo de angariar dinheiro para obter esses recursos, designadamente: feiras onde foram vendidos objetos realizados pelos alunos (bijutaria, acessórios para o cabelo, molas, marcadores de livros, bolsas, entre outros). Estas ações foram importantes para a motivação dos alunos».</p> <p>«No 2.º período, os alunos criaram um logótipo que se tornou a imagem comercial do projeto e procederam à divulgação do projeto.</p>
--	----------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>Para a sua divulgação foram criados “cartões de apresentação” e de calendários; foram realizados cartazes e expostos na biblioteca, blocos das salas de aula e no bar; realizaram-se e distribuíram-se autocolantes e folhetos (de divulgação dos serviços oferecidos, nomeadamente: edição de texto, apresentação PowerPoint, postais personalizados, folhetos publicitários, cartões de visita, calendários, criação de páginas Web). Foi também feita divulgação no jornal do CEF, na rádio local, no jornal local e no Blog.»</p> <p>«Os serviços prestados às empresas tinham um custo anual de 200€».</p> <p>«...foram contactadas várias empresas por carta. Este contacto foi realizado previamente pela direção da Escola (onde era solicitado às empresas que fossem exigentes com os alunos, por exemplo, não aceitarem logo os serviços, na primeira abordagem). No entanto, foram depois os alunos que procederam aos contactos “efetivos”. Das empresas contactadas, foram obtidas quatro respostas positivas das seguintes entidades: uma empresa de comércio e indústria de azeite; uma empresa de limpezas; um centro de bem-estar social e a Santa Casa de Misericórdia local. Relativamente às duas primeiras empresas mencionadas, os serviços prestados pela turma consistiram na realização de uma página de Internet com o objetivo de promover os produtos/serviços prestados (Marketing). Quanto às restantes entidades, os serviços prestados prenderam-se com a manutenção informática e dinamização, junto dos utentes e funcionários das instituições, de sessões de introdução às TIC».</p> <p>No 3.º período os alunos colocaram em prática o projeto efetivo, ou seja, deram resposta às necessidades e objetivos das entidades.</p>
	Apoios existentes	<p>Apoio/accompanhamento ao Projeto:</p> <p>«A equipa/comissão teve, no início [2007/2008] um dia de formação em Évora, na DREALMENT).»</p> <p>«Em 2008/2009, os professores beneficiaram da Ação de Formação [“Educação para o Empreendedorismo na Escola”].</p> <p>Para esta escola em concreto, a Ação de formação decorreu em Beja, em horário pós-laboral, aos sábados e quartas-feiras dos meses de novembro e dezembro».</p> <p>«A supervisão do projeto foi realizada trimestralmente por uma equipa (2 membros representantes do BIC) da Universidade da Beira Interior. Contudo a metodologia de trabalho está longe de ser aquela que nos idos anos [2007/2008] foi desenvolvida e que tinha um suporte de apoio científico, empresarial e institucional».</p> <p>«No primeiro ano de adesão, os dispositivos de apoio [guião e plataforma virtual] funcionaram muito bem. E no segundo ano, a formação foi também uma mais-valia».</p>

	Articulação com o exterior	<p>Quais as parcerias desenvolvidas no âmbito do PNEE?</p> <p>As parcerias desenvolvidas foram, em 2007/2008, com o BIC da Universidade da Beira Interior, uma empresa de produção de azeite; uma empresa de limpezas; um Centro de Bem-Estar Social local e a Santa Casa da Misericórdia local. Em 2008/2009 foram mantidas a parceria com o Centro de Bem-Estar Social local e a Santa Casa da Misericórdia local.</p>
	Obstáculos sentidos	<p>Quais os obstáculos sentidos ao longo da implementação do PNEE?</p> <p>«No primeiro ano de implementação o projeto [2007/2008] decorreu muito bem sem qualquer tipo de obstáculos. No segundo ano [2008/2009], a equipa do PNEE ficou completamente desarticulada deixando-nos sem qualquer tipo de apoio no que concerne ao acompanhamento do Projeto, o que teve consequências no desmantelamento da dinâmica criada nos anos subsequentes.»</p> <p>«Contudo a metodologia de trabalho está longe de ser aquela que nos idos anos [2007/2008] foi desenvolvida e que tinha um suporte de apoio científico, empresarial e institucional». «A falta de apoio por parte da equipa que inicialmente existia». Penso que com o desmantelamento da estrutura existente na DGIDC, perderam-se muitas sinergias que teriam permitido alargar e desenvolver o conceito de empreendedorismo a uma escala mais vasta, de âmbito nacional.»</p>
III. Efeitos da Aplicação do PNEE	Impactes do desenvolvimento do PNEE	<p>«A escola obteve o prémio de melhor projeto a nível nacional. O projeto foi recebido em Évora (na DREALMENT) e os alunos tiveram que o apresentar.»</p> <p>Na Escola: «Criou uma cultura empreendedora na escola nos dois anos em que decorreu. Os alunos, autonomamente, tendem a desenvolverem projetos junto da comunidade, conseguindo e mobilizando recursos com vista a alcançar os objetivos pretendidos. Nos anos seguintes, apesar do PNEE não estar em vigor, a educação para o empreendedorismo está presente no Projeto Educativo, sendo uma das metas a atingir.» «...tal como já referi, a Escola e os alunos evoluíram muito com este projeto, ao nível do empreendedorismo».</p> <p>«Na Escola tende a implementarem-se projetos no âmbito do empreendedorismo, seguindo as metas do projeto educativo. Estes projetos tendem a mobilizar as competências dos alunos com vista a conseguirem-se as mudanças esperadas, nomeadamente, em projetos de apoio social. Os alunos são também mobilizados empreendedoraemente na concretização de projetos relacionados com visitas de estudo mais vastas e que comportam elevados custos, quer seja ao estrangeiro, quer seja a ida a estação de esqui. Contudo a metodologia de trabalho está longe de ser aquela que nos idos anos 2007/2008 foi desenvolvida e que tinha um suporte de apoio científico, empresarial e institucional».</p>

«Por exemplo, no ano de 2009/2010, apesar do PNEE não ter tido continuidade, o objetivo de educar para o empreendedorismo foi sendo mantido. O PNEE teve influência no Projeto Educativo elaborado no presente ano, foram desenvolvidas atividades com o objetivo de educar para o empreendedorismo. A educação para o empreendedorismo foi trabalhada nas disciplinas de Área de Projeto.»

Em 2010/2011, os alunos tinham o desejo de fazer uma viagem à neve, então tiveram de planear essa atividade.

Como obter financiamento? Primeiro fizeram o levantamento das empresas de bens alimentares. Pediram patrocínios (em bens) e posteriormente, procederam à recolha dos alimentos. Com estes alimentos organizaram um jantar de Natal onde os confeccionaram. Este jantar de Natal, organizado para toda a comunidade, foi pago. Realizaram contactos com a Câmara municipal para obter o local para o jantar; pediram a colaboração às funcionárias da cantina da escola; participaram na confeção dos alimentos, serviram às mesas, decoraram o espaço, etc. No jantar participaram cerca de 300 pessoas, tendo-se obtido cerca de 2000€. Venderam também rifas, obtendo aproximadamente 1500€.

Esta atividade foi desenvolvida com os alunos do 6.º e 7.º anos de escolaridade (aproximadamente 60 alunos). Conseguindo o montante, foi realizada uma viagem de 2 dias à Serra da Estrela. Foi, ainda, conseguido equipamento de neve (botas, ...), para os alunos de famílias mais carenciadas. E usufruíram ainda de 1 aula de esqui. Este projeto contou com a colaboração, a nível curricular, das disciplinas de Educação Física e de Geografia.»

Nos alunos: «Foi-lhes inculcada a importância sobre a necessidade de serem empreendedores e das vantagens que lhes pode trazer do ponto de vista profissional, no futuro. Adquiriram maior autonomia e mais segurança. Verificou-se um aumento da autoestima dos alunos e da sua capacidade de resiliência para enfrentar os obstáculos escolares, profissionais e pessoais.

A maior parte prosseguiu estudos e os que não continuaram a estudar, voltaram mais tarde e continuaram na secundária.»

Nos professores:

«O PNEE permitiu uma primeira aproximação ao conceito de empreendedorismo». «Em ações de formação fomos instruídos sobre as várias etapas do trabalho empreendedor, sobre técnicas e indicadores de avaliação do empreendedor. Aspectos desconhecidos pela generalidade dos docentes que constituíam a equipa.»

Na comunidade: «Junto das empresas e instituições com quem colaboramos, a capacidade empreendedora dos alunos foi interpretada como algo muito positivo na aproximação ao mundo do trabalho.»

	Motivos da continuidade/não continuidade	«O Projeto não teve continuidade, pois houve, uma quebra dos serviços que até aí eram prestados (pelos elementos da Universidade da Beira Interior e BIC). A DGIDC deixou também de prestar apoio. E a professora coordenadora do CEF também se foi embora no final do ano.»
	Adaptação à realidade	<p>Considera que o PNEE estava bem adaptado à realidade (Escolas/Agrupamentos)?</p> <p>«Penso que sim. A primeira metodologia de trabalho em empreendedorismo envolvendo uma equipa pluridisciplinar composta por docentes, formandos, psicólogos e elementos do mundo empresarial (BIC da Beira Interior) foi muito enriquecedora. Em ações de formação fomos instruídos sobre as várias etapas do trabalho empreendedor, sobre técnicas e indicadores de avaliação do empreendedor. Aspetos desconhecidos pela generalidade dos docentes que constituíam a equipa.»</p>
IV. Outra informação relevante/sugestões		«A principal sugestão é que fossem criadas equipas e instrumentos de trabalho tal como no ano letivo 2007/2008. Penso que com o desmantelamento da estrutura existente na DGIDC, perderam-se muitas sinergias que teriam permitido alargar e desenvolver o conceito de empreendedorismo a uma escala mais vasta, de âmbito nacional.»

- Escola 3

Identificação		Entrevista N.º 3 - Excertos [código E3]
Temáticas		
0. Período de efetivação do PNEE		2006/2007 e 2007/2008
I. Adesão ao PNEE	Forma	1.º Convite; 2.º Candidatura.
	Motivos de adesão	«Nessa altura foi a direção que decidiu que tínhamos que fazer esse projeto. Até porque nessa altura houve uma mudança curricular, em que apareceu a área de projeto no 12.º ano, que era uma coisa nova e, portanto, seria uma ótima oportunidade para fazer projetos desenvolvendo este tipo de competências.»
II. Processo de implementação	Constituição da Comissão e trabalho desta	«... a coisa surgiu um bocadinho ao contrário, portanto não se pensou o projeto de acordo com... Foi antes “temos aqui uma oportunidade de fazer um trabalho melhor na Área de Projeto”. E foi isso que se pensou.» Quais foram os critérios seguidos para a escolha dos elementos da comissão? Nenhum critério em especial. É assim, temos que constituir uma comissão. Como disse, o projeto começou ao contrário. Como começou por convite são coisas que temos de fazer, e enfim, temos de fazer e pronto. É simples. Uma coisa é a escola querer. Quando é por convite, quando aceitamos, temos de aceitar as consequências, que é fazer aquilo que temos de fazer.» «Estava na Biblioteca, pediram-me e eu colaborei. Eu integrei o projeto, assim... Basicamente, todos os projetos passam pela biblioteca e, portanto, eu integrei esse como integro todos os outros. O primeiro (projeto-piloto – 2006/2007), eu apenas o acompanhei. Fazia parte da equipa de acompanhamento. Não fui eu a responsável pelas fichas de observação, ... Isso foi pedido aos professores de Área de Projeto desse ano.»

	Aplicação prática do PNEE	<p>No ano seguinte (2007/2008) tive um papel muito mais ativo, porque havia uma parte muito grande que tinha de ser feita, e que é exigida pelas BIC que são muito... enfim... querem dados, sistematicamente, e para nós também se torna difícil fazer este tipo de trabalho, uma vez que temos outros projetos a fazer. Era preciso que a Escola só fizesse isto e não fizesse mais nada. [...]</p> <p>«Em 2007/2008 acompanhei mais o Projeto. Desenvolveram-se projetos na área social e tecnológica. Foram criadas malas e outros objetos com materiais recicláveis e vendidos os produtos. O dinheiro foi enviado para Moçambique para patrocinar uma turma do ensino básico. A venda das malas, o fazer as malas, esse projeto de artes, foi mostrado na DRE, também resultou muito bem, conseguimos vender as malas, angariar dinheiro, enviá-lo. Também foi constituída a Associação de Estudantes que, resultou muito bem... Um outro projeto consistiu em renovar alguns espaços escolares e aconteceu, nomeadamente, com o espaço da Associação de Estudantes».</p>
	Apoios existentes	<p>Opinião sobre o apoio prestado pelo BIC:</p> <p>«Sempre supervisão, volta e meia, tínhamos de enviar dados. Sempre que vinham cá, o que nós fazíamos era preparar as reuniões para que não perdêssemos tempo, porque aqui o tempo é ouro. Fazíamos uma apresentação PowerPoint para apresentar: “fizemos isto, isto e isto, ... cumprimos isto e isto e o que nos falta é tal e tal”. (...) ...é uma maneira de obviar a informação e de não nos levarem tanto tempo. Eu cheguei a estar um dia inteiro com eles. E isso para a escola é uma perda de tempo. Não se pode, não é possível, não é possível. Eu fazia isso, porque eu estava com isenção de horário, como professora bibliotecária. Mas outro colega tem muita dificuldade em fazer isto. Porque nós não podemos estar aí 4h à mercê daquilo que nos queiram dizer, porque temos coisas para fazer, tal como eu tinha. Só que para eu estar com eles um dia inteiro, não podia estar a fazer outras coisas, que era o meu trabalho também.»</p> <p>Opinião sobre os dispositivos de apoio:</p> <p>«Tenho a dizer que o produto, a brochura, o guião, os documentos, etc. ... Estão extremamente bem elaborados, do ponto de vista pedagógico. A plataforma virtual funcionava bem, tinha perguntas frequentes, também dava visibilidade aos projetos, porque podíamos publicar lá coisas. Sim, estava bem...»</p> <p>Ao nível da formação, quais os apoios de que beneficiaram?</p> <p>«Tínhamos reuniões, em Évora, que funcionavam como um ponto de encontro de todas as pessoas que estavam a fazer o desenvolvimento do Projeto, ver como as coisas estavam a funcionar, que dúvidas tínhamos. Era quase do género de terapia de grupo à americana. Foi interessante, havia ideias interessantes a reter e pronto.»</p>

		<p>«Dois dias na fundação Calouste Gulbenkian na mostra de projetos; houve muitas palestras com a COTEC e, portanto, com muitas pessoas não ligadas à educação. Também tivemos o apoio de um elemento que estava no BIC da Covilhã e fez um dos acompanhamentos, e efetivamente participou numa reunião connosco. Para além das reuniões aqui com o BIC, também tínhamos reuniões em Évora.»</p>
	<p>Articulação com o exterior</p>	<p>«No projeto-piloto, houve uma articulação com o Centro de saúde e uma associação de promoção de ambiente, desporto e saúde... Houve uma série de parcerias que resultaram nessa altura.»</p> <p>E estas parcerias foram estabelecidas no âmbito do PNEE?</p> <p>«Não, de maneira nenhuma [se estabeleceram parcerias]. Vêm de outros projetos. Porque é assim, a escola já conta com os seus parceiros. E o projeto está pensado, segundo aquilo que é o guião, para: “vamos fazer um projeto novo, e esse projeto implica o que temos de fazer e, consoante isso, o que temos de procurar para parceiros e ajuda”. Acontece que aqui, naturalmente os projetos que foram escolhidos já tinham os parceiros delineados, foi muito mais simples.»</p>
	<p>Obstáculos sentidos</p>	<p>«As reuniões são coisas sempre muito complicadas. E o projeto está errado na prática. Do ponto de vista teórico está excelente. Por exemplo, para reunirmos, às vezes, a associação de pais não está presente, mesmo nas reuniões do conselho pedagógico. E porquê? Porque as pessoas têm outras coisas a fazer. E, portanto, não é assim tão fácil recrutar não sei quantas pessoas que depois da hora de trabalho têm que vir aqui decidir o que se fazer. Mesmo com os funcionários não é fácil.»</p> <p>«Participamos na mostra de divulgação dos projetos, mas ainda foi difícil, porque os alunos eram do 12.º ano e, nessa data, já estavam na universidade».</p> <p>«E, sobretudo, o que é uma escola básica com toda a burocracia inerente que tem.»</p> <p>Para além das reuniões aqui com as BIC, também tínhamos reuniões em Évora. O que não é muito prático do ponto de vista de quem está a fazer projetos, porque isso obriga a um trabalho, não suplementar, mas super suplementar. Porque sempre que temos reunião, em Évora, as pessoas têm de fazer deslocações, além da preparação da reunião, não é? Mas tudo isso implica um gasto de tempo muito grande. (...) Quando, muitas vezes, as reuniões se estendem e vão... Lembro-me que uma vez uma reunião começou às 6 horas da tarde. Pronto..., quer dizer, é um bocadinho complicado fazer este tipo de trabalho e ter depois um trabalho muito, muito suplementar.»</p> <p>«As grelhas eram imensas. Era um projeto extremamente burocrático. São dois momentos de avaliação, mas eles telefonavam e diziam</p>

“amanhã estamos aí, ...portanto vamos ver o que já está feito”. É verdade que as visitas tinham um ar muito pedagógico, vamos ver o que não está bem para melhorar. No entanto, para nós as coisas não são assim tão fáceis. Porque não preparamos reuniões de hoje para amanhã, porque não conseguimos.

«Tudo o resto está péssimo. Como por exemplo a grande carga burocrática. Nós temos de saber se os alunos realmente desenvolveram aquelas competências ou não, mas não podemos estar constantemente atrás deles com grelhas de observação.» «Esta carga burocrática que nos faz perder imenso tempo, não traz nada de proveitoso, não me pareceu nada interessante trabalhar nesse sentido.»

Estas competências tinham que ser avaliadas individualmente?

«Exatamente. Exatamente. Acho que não é... ou então escolhemos três alunos de cada turma e a coisa fica-se por aí. Ou então é muito complicado dizer tu fazes parte deste projeto e o outro ao lado não, porquê? Isso não está devidamente pensado para este tipo de contexto.» «Depois toda a carga burocrática pareceu-me extremamente negativa, não achei que trouxesse qualquer benefício.»

III. Efeitos da Aplicação do PNEE	Impacte do desenvolvimento do PNEE	<p>Vantagens a nível pessoal, decorrentes da participação no PNEE?</p> <p>«Bom, é sempre positivo participar em projetos. Seja pelo bem ou pelo mal acabamos sempre por aprender. Claro que havia aspetos muito positivos neste projeto. Sobretudo o guião, e o guião tem aquelas competências muito bem definidas, e é sempre uma mais-valia, nós aprofundarmos mais aquilo que até já fazemos e que até está correto. Nesse aspeto foi bastante positivo. Portanto, a nível pessoal acho que, ... foi mais um projeto.»</p> <p>«Pronto, foi interessante conhecer a forma como trabalham as BIC, conhecer o Mestre M., que é uma pessoa interessante que também é um teórico sobre o empreendedorismo, mas que também é empreendedora. De resto não foi assim daqueles projetos que eu, efetivamente, tivesse gostado muito de participar... e faço muitos.»</p> <p>Considera que houve impacte nos alunos, decorrente da participação no PNEE?</p> <p>«Sim, ao nível das competências, acho que de uma maneira ou de outra foram desenvolvidas. Eles ficaram a perceber que responsabilizar-se por fazer alguma coisa significa mesmo ter que dar os passos certos, saber a direção em que vamos e quais os obstáculos e que, ao primeiro obstáculo, as pessoas não vão esmorecer e vão continuar.»</p> <p>E nos professores?</p> <p>«Sim, de certa maneira. É assim, todos nós já fizemos projetos e todos nós já fizemos formação em metodologia do projeto. Isto não é mais do que metodologia do projeto. Talvez o que traga aí de novidade, sejam aquelas competências-chave, como a resiliência, ... tudo isso faz parte do que é a metodologia do projeto, por isso em termos de grande novidade, não é grande novidade.»</p> <p>Relativamente ao impacte dos projetos no exterior, considera que houve impacte?</p> <p>«Sim, no projeto de recolha de coisas para Moçambique. Depois entregamos as coisas a uma pessoa que ia para Moçambique e que entregou as coisas. Quanto à Associação de Estudantes, também houve impacte, notou-se, no exterior, que as pessoas estavam a fazer aquele trabalho e que o iam fazer.»</p>
	Motivos da continuidade/não continuidade	<p>«É assim, houve também uma formação, que seria creditada, que seria em Beja, e essa nós não fomos. Foi no ano seguinte (2008/2009), propuseram: se a escola quer continuar com este projeto, tem que fazer esta formação e a direção entendeu que não podia dispor do tempo livre das pessoas também, porque além de sermos professores também temos uma família, temos outras coisas, temos investigações, temos tudo aquilo que possamos fazer no nosso tempo livre. Portanto, seria desumano obrigar as pessoas a irem para</p>

		<p>Beja, não sei quantos dias, eram imensos sábados, para fazer um projeto. E isso acho que é muito pouco prático. Porque nós como profissionais, basta termos orientações para conseguir fazer projetos... Porque já estamos habituados a trabalhar de uma determinada maneira. Portanto, tudo o que seja, deve ser uma mais-valia, e não um sacrifício. A partir do momento que é um sacrifício, as coisas deixam de ter sentido.»</p> <p>Para além da exigência que tinha a formação e que se tornou como o motivo da não continuidade do PNEE, houve outro motivo?</p> <p>«Não. É assim, a escola também tem muitos projetos. Às vezes, também é difícil corresponder a todas as solicitações. E depois nós também não podemos ir em todas as frentes. Temos que selecionar o que é de facto importante e, sobretudo, onde nós conseguimos investir sem ter esta carga burocrática que nos faz perder imenso tempo, não traz nada de proveitoso, não me pareceu nada interessante trabalhar nesse sentido.»</p>
	<p>Adaptação à realidade</p>	<p>«A forma como está pensada é para uma sociedade americana e não para esta. Porque, aliás, todo o projeto tem aquela linha. E isso não me pareceu que fosse prático de o fazer.» «Este projeto está mal adaptado desde o início. Porque em todas as sessões públicas a que eu assisti, nomeadamente, esta da Calouste Gulbenkian, deu-me a entender que é o Modelo Americano a querer ser transportado para a realidade portuguesa.»</p> <p>«...toda a gente que está à volta deste projeto, não está nestas escolas e tem pouco conhecimento do que é uma escola básica sobretudo, e secundária (...) com toda a burocracia inerente que tem. E, por isso, acho que essa parte não estava nada bem adaptada.»</p> <p>«Isso [a avaliação dos alunos relativamente às capacidades desenvolvidas] não está devidamente pensado para este tipo de contexto.»</p> <p>Do ponto de vista teórico está excelente.</p> <p>«... Os projetos fizeram-se, até porque é difícil com as BIC não cumprir. Porque elas estão sistematicamente a perguntar. Mas lá está, a realidade da escola, às vezes, não é bem essa. Quando estamos a falar de miúdos, não estamos a falar de gente adulta que frequenta as Universidades. As BIC estão direcionadas para as universidades, não estão vocacionadas para este tipo de ensino. E aí eu notei alguma desadequação. Foram sempre muito solícitos, todas as dúvidas, resolveram tudo. No entanto, não me parece que estejam muito adaptados a este sistema.»</p>
<p>IV. Outra informação relevante/sugestões</p>		<p>«Acho que há aqui três coisas que são muito importantes: primeiro como se concebe o projeto e quais são os apoios. E isso é extremamente importante, e desse ponto de vista acho que o manual funciona muito bem. Qual é o percurso que temos de fazer e os</p>

obstáculos que podemos ter? Esse também me parece que está muito óbvio e muito bem. E depois é o produto, temos que ter um produto no final, onde queremos chegar: aquele é o produto e é aquele que temos que dar visibilidade. Tudo isso está excelente no projeto. Tudo o resto está péssimo.»

«Tenho a dizer que o produto, a brochura, o guião, os documentos, etc. ... Estão extremamente bem elaborados, do ponto de vista pedagógico.»

Sugestões de adaptação ao Projeto?

«Deviam ser menos burocráticas, o próprio modelo de acompanhamento pelas BIC, percebo que se queira fazer a ponte entre a escola e as universidades, mas estamos a falar de realidades diferentes e acho que as pessoas não estão muito despertas para isso. Principalmente ao nível daquilo que é a organização da escola, não é a mesma coisa do que é a organização da universidade. E, portanto, isso não é assim tão óbvio.

«Acho que o mais importante era aligeirar, ... Pareceu-me sempre um projeto que anunciava realmente o aprender-fazendo, mas que depois nos distanciava muito disso. Porque era extremamente burocrático e pouco prático e pragmático, que é aquilo que é o espírito do empreendedor. O empreendedor é pragmático, não é burocrata. Aliás, se for excessivamente burocrático, não cumpre aquilo que tem que fazer.»

- **Escola 4**

Identificação		Entrevista N.º 4 – Excertos [código E4]
Temáticas		
0. Período de efetivação do PNEE		2007/2008
I. Adesão ao PNEE	Forma	Candidatura
	Motivos da adesão	«Eu sou licenciada em economia, (...) estou no grupo de economia. Já tinha algumas informações e (...) percebo a importância da educação económica para o desenvolvimento, da educação económica a nível global, da população. (...) portanto, já há algum tempo me interessava. Já tinha este bichinho... depois houve aqui, antes de nós integrarmos o projeto, houve aqui uma sessão com umas colegas do Algarve que tinham um projeto, não sei se bem nesta linha, mas também já trabalhavam com as BIC. Então aquilo foi crescendo e no ano de 2007/2008 vimos que havia o PNEE... Candidatamo-nos e integramos o projeto.»
II. Processo de implementação	Constituição da Comissão	«Foi um pouco a “papo seco”, eu e a colega [do grupo de economia] e levamos alguns colegas por arrastamento.» «O PNEE exigia reuniões com as BIC, um representante dos Encarregados de Educação, dos funcionários, das empresas.» «Pais/representante dos Encarregados de Educação, dos funcionários, professores, um representante do Núcleo Empresarial da Região e o representante das BIC, que veio cá duas vezes. Tinha também um colega da psicologia, que entrou mais tarde... porque para fazer avaliação dos alunos era necessário o apoio dele.»
	Aplicação prática do PNEE	«Nós começamos com a ideia de Projeto em termos de oficina: haver uma disponibilidade minha, da minha colega, arranjar um espaço e começar a trabalhar com os alunos. Depois tornou-se mais direcionado, eu tinha a Área de Projeto e, portanto, trabalhei com os miúdos do 12.º ano na Área de Projeto, e um colega que dava Geografia deu algum apoio aos alunos do 9.º ano.» «Nós fomos às turmas, tentamos captar os miúdos na Área de Projeto do básico, mas foi um bocado difícil, porque havia pouca motivação e pouco envolvimento dos professores das Áreas de Projeto, punham múltiplos obstáculos e, portanto, foi mais acompanhado pelo colega de Geografia. Assim, os alunos de 9.º ano também fizeram uns trabalhos que depois apresentaram em Évora (no final do ano).» «Nos alunos de 9.º ano, quando muito o professor de Geografia poderia ter equacionado a elaboração dos trabalhos na disciplina, mas não sei precisamente. Mas foi mais extracurricular. Ele apoiou-os, orientou-os e houve alguns trabalhos engraçados, mas outros ficaram muito pela teoria (incêndios; tratamento de lixo nos estabelecimentos; ...). Contudo, estes trabalhos

		<p>fugiam um pouco à disciplina de Geografia, por isso não deve ter sido equacionada na nota. Julgo que não tiveram grande retribuição em termos do empenho do trabalho.»</p> <p>«Os alunos também fizeram a apresentação dos trabalhos na Escola. Os alunos de 9.º ano apresentaram os seus trabalhos de manhã e não deu para envolver a escola, foi mais restrito. Quanto aos alunos de 12.º ano, um dos projetos era sobre o aeroporto. Queriam desenvolver ou juntamente com a Câmara Municipal um núcleo de apoio e estímulo à participação dos alunos do ensino superior dentro da região. Queriam criar uma organização que promovesse o crescimento da região. Lembro-me de um miúdo dizer que a Câmara deveria ajudar os alunos que tirassem um curso superior, aproveitar esses recursos humanos e fixá-los na região para o desenvolvimento da região.</p> <p>Na altura, veio cá um senhor, que era o comandante da empresa do aeroporto. Também falava baixo, mas a qualidade do que ele estava a comunicar (começou com um filme de um passarinho que estava a deixar o ninho) captou a atenção deles (mesmo tendo já alguma idade). Foram os alunos que contactaram com ele e o convidaram, foram eles que organizaram o seminário, fizeram um cartaz, fizeram visita à empresa do aeroporto, ficaram a saber sobre as características e relações que o aeroporto tinha com outras entidades. Depois marcaram, agendamos e veio cá o dito comandante, falar das relações económicas que o aeroporto tinha com a região.</p> <p>Este encontro foi um tipo de mostra, essencialmente, os dos alunos de económico-social».</p> <p>«Os projetos desenvolvidos foram sempre na vertente económica, embora o outro fosse mais social. Era um campo de férias para jovens, e portanto já havia uma vertente mais social, mas sempre num campo económico, pagarem, criarem atrativos para os miúdos, ...»</p> <p>«As reuniões não chegaram a ter periodicidade. O representante das BIC veio cá a essa reunião e teve uma intervenção em que houve pais que se sentiram ofendidos. Ou seja, (o saber tudo) as coisas tinham que se fazer, porque tinham de se impor, e se não se fizessem é porque os pais não se interessavam. Veio uma outra vez falar para os alunos, mas eles não percebiam nada, ao fundo já não ouviam nada. Ele não teve capacidade para captar a atenção dos alunos.»</p>
	Apoios existentes	<p>«Depois, no ano de 2008/2009 tivemos formação, umas sessões à noite, que foi creditada. Mas no ano anterior (2007/2008) não houve esse reconhecimento, houve apenas encontros em Évora.»</p> <p>Opinião sobre os dispositivos de apoio:</p> <p>«Eu acho que sofriam do mesmo mal do resto, teóricos, não adaptados à realidade, nem da escola e julgo que de nenhuma escola. A</p>

		<p>plataforma, eu não a utilizei muito, e acho que ninguém a utilizou muito. Agora já estou mais à vontade com a utilização das plataformas. No PNEE, de facto havia muito boa vontade em termos técnicos, mas em termos de utilizar a internet para o projeto em si, não havia suporte. E como também havia mais dificuldades, porque ainda não estávamos tão à vontade, tínhamos de estar a fazer um esforço.»</p>
	<p>Articulação com o exterior</p>	<p>Em termos de relações com o exterior, que relações foram estabelecidas?</p> <p>«No âmbito dos projetos desenvolvidos, tivemos a colaboração do aeroporto, mas parcerias não. Nós temos a representação do Núcleo Empresarial da Região no Conselho de Escolas e, portanto, ainda agora quando fazemos as provas de aptidão profissional, precisamos de ter júri das áreas, nos estágios, ... nós temos já uma relação permanente com a Câmara, com o Núcleo Empresarial da Região (que têm representantes no conselho de escola). No âmbito deste projeto foi com o aeroporto...».</p>
	<p>Obstáculos sentidos</p>	<p>«...mas cá está a falta de sensibilidade, que é geral, do meio e da escola. Não se conseguiu arranjar o ginásio que ainda estava em obras e era a sala maior que tínhamos. E uns não podiam ir porque tinham aulas, e para termos um ginásio vazio, optamos por uma sala mais pequena. Mas houve também falta de envolvimento, porque quando houve este seminário, os representantes da DRE foram recebidos de forma pouco valorizada pelos elementos da direção, de forma bastante informal. E o representante sentiu e mostrou que não estava a ser muito bem recebido. Não houve sensibilidade e não se percebeu a importância que tinha o projeto.» «A direção tinha boa vontade, mas estava por fora. E depois a ideia de que a direção é que decide, é ilusão, porque há poderes secundários/ocultos. Há poderes formais, e há as pessoas que estão habituadas a fazer assim. Há o Conselho Pedagógico, os delegados de grupo, que também têm poder, uns mais que outros. Portanto, a avaliação dada ao nível dessas estruturas secundárias, foi pouca ou nenhuma. Não disseram que “não interessa”, mas também não houve vontades para criar isto como projetos de escola. Ou seja está lá, informalmente, mas os projetos de escola são pró-forma. Em suma, o projeto partiu de um grupo mais restrito.»</p> <p>«Nós fomos às turmas, tentamos captar os miúdos na Área de Projeto do básico, mas foi um bocado difícil, porque havia pouca motivação e pouco envolvimento dos professores das Áreas de Projeto, punham múltiplos obstáculos...» «As pessoas dizem “é um projeto da fulana”, “o projeto da beltrana”, não se diz assim “é um projeto de escola”.» «... as pessoas abarcam o projeto para lhe dar louros, visibilidade. E se não tiverem isso, não estão dispostos a investir.»</p> <p>[...]</p> <p>«O balanço que eu faço da participação no projeto não foi bom. Achei que o projeto falha por muitas coisas. Falha para já, porque não</p>

há uma cultura de empreendedorismo na população. E há meios onde há um défice maior do que noutras regiões. O Alentejo é uma sociedade muito elitista.» «Aqui as pessoas têm medo de errar, depois são apontadas, ... e portanto, o que é a cultura da região, traduz-se na cultura da escola» «As coisas têm um contexto e as coisas estão interligadas. O empreendedorismo é qualquer coisa que se tem de fomentar na escola, como ator fundamental, mas as escolas traduzem a sociedade onde estão e sofrem dos mesmos males. E, portanto, é um pouco um ciclo vicioso.» Em suma, as regiões têm diferentes níveis de indicação económica, de participação. E nós, no Alentejo, temos um nível de empreendedorismo muito diferente do Norte e do Centro (...). As pessoas não se expõem, é um meio muito fechado, muito recriminativo, depois brincam, gozam...

«Também foi num período difícil, por causa da avaliação de professores (imposta pela ministra), em que estava tudo de “pernas para o ar”... E acho que estas foram duas das razões fundamentais que justificaram a falta de envolvimento, que não foi só dos colegas do básico, mas da escola em geral.»

[...]

«Ainda ao nível da organização, existia também uma série de constrangimentos, nomeadamente, ter que ir daqui para Évora o dia inteiro, para beneficiar de formação que não foi reconhecida como tal. Se fosse reconhecido como formação, tinha de haver adaptação dos horários, para as pessoas poderem estar presentes em Évora. Eu virei-me do avesso, porque tínhamos de assegurar aulas e a lei do Ministério dizia que não podíamos faltar [...]. E eu para ir para Évora, saí de minha casa de manhã e voltava à noite. Foi difícil cumprir as aulas que deixava por dar nesses dias. E não houve uma flexibilização nem por parte do Ministério, embora este fosse um projeto do Ministério, nem por parte dos organizadores do projeto.»

«O Projeto foi muito na área teórica e de querer apresentar trabalho que refletisse uma coisa que depois não tinha existido na realidade. E eu dou-lhe só um exemplo, o facto de termos ido para Évora em más condições (com o objetivo de apresentar o trabalho no início de junho de 2008). (...) Nessa altura, procuramos por todas as vias, e lembro-me de ter uma dificuldade muito grande, porque alguns são alunos com muitas dificuldades e estar a pagar viagens para Évora não é brincadeira. E então lá conseguimos, como os do 9.º ano ainda não tinham saído, mostraram-se disponíveis para pagar, e levamos os de 12.º ano que eram menos, e não os obrigamos a pagar, porque doutra forma não tínhamos maneira de os levar.

«O PNEE exigia reuniões com as BIC, um representante dos Encarregados de Educação, dos funcionários, das empresas. Se o meio já tivesse desenvolvimento de empreendedorismo, ou seja, na meta, a gente chega a isso. Agora a gente querer isso à partida, querer que

		<p>as pessoas de diferentes pontos da cidade, estivessem na escola para discutir uma coisa que eles ainda não sabem (porque as reuniões são para discutir coisas onde já há trabalho em comum) ...» «Agora reuniões, reuniões, à pressa, ser um frete, virem cá os pais, isso acho que não dá nada.»</p> <p>Opinião que tem sobre os dispositivos de apoio:</p> <p>«Eu acho que sofriam do mesmo mal do resto, teóricos, não adaptados à realidade, nem da escola e julgo que de nenhuma escola. A plataforma, eu não a utilizei muito, e acho que ninguém a utilizou muito. Agora já estou mais à vontade com a utilização das plataformas. (...) E como também havia mais dificuldades, porque ainda não estávamos tão à vontade nós tínhamos de estar a fazer um esforço.»</p> <p>«Também tivemos dificuldades com os recursos materiais. Havia disponibilidade apenas da sala de aula, havia computadores. Um dia, era na biblioteca, com dois computadores a funcionar para a turma toda. Não havia nenhum sítio para guardar coisas. E para transportar os alunos, vimo-nos à rasca.»</p> <p>«Porque para a avaliação enviaram umas coisas monstras. E mandaram aquilo de um dia para outro. Enviaram hoje, para ser entregue ontem.»</p>
<p>III. Efeitos da Aplicação do PNEE</p>	<p>Impactes do desenvolvimento do PNEE</p>	<p>Ao nível dos alunos:</p> <p>«Se me disser que aprender-fazendo é ir falar com o representante não sei de quê, e pôr-lhe o nosso projeto, as nossas ideias, por exemplo, quando os alunos fizeram o seminário (organização das horas, limites, tempo de intervenção, as pausas para debate), eles fazendo, viram como organizam um seminário. (...) E depois não se aprende tudo só fazendo, ou seja, nós não vamos fazer uma coisa sem saber o mínimo. Sem ter-mos uma noção de mercado, taxa de juro, de clientes, ...»</p> <p>«Uns aproveitaram mais que outros, é sempre assim. Mas contribuiu, porque uns perderam o medo de se expor, houve alguns onde eu notei uma mudança em termos da imagem que eles têm enquanto agentes sociais e económicos. Perceberam que eles próprios, mudando um bocadinho, têm a capacidade de mudar as coisas. Outros, foi mais fazer o trabalho que a professora mandava, ter a melhor nota na disciplina – Área de Projeto – e passou só por aí. Mas houve alguns em que teve impacto.</p> <p>Nos alunos de 9.º ano, quando muito o professor de geografia poderia ter equacionado a elaboração dos trabalhos na disciplina, mas não sei precisamente. Mas foi mais extracurricular. Ele apoiou-os, orientou e houve alguns trabalhos engraçados, mas outros ficaram muito pela teoria»</p>

		<p>A nível pessoal:</p> <p>«Muito trabalho, aprendi muita coisa com certeza, que pode vir a dar frutos, mas mais trabalho que carolice. Alguma desilusão, mas por outro lado, esta desilusão permite-me perceber que aquilo que eu quero ainda não está de acordo com as condições que temos na sociedade. É necessário ir por outras vias. Uma coisa que aprendi é que a organização não pode vir de cima. Só acredito em projetos que começam a tomar formas debaixo e que depois vão convergir para um projeto nacional.»</p> <p>Na Escola:</p> <p>«Continuamos com o objetivo de promover o empreendedorismo, mas adaptamos o projeto. Este projeto funcionava por candidatura espontânea dos alunos, que se tinham de candidatar e apresentar o projeto. Este projeto não foi realizado com candidatura, mas foi para continuar o PNEE, mas de forma adaptada.»</p> <p>Mas este ano (2010/2011) não houve essas inscrições, os miúdos não aderiram, e eu julgo que tem a ver com a falta de reconhecimento que é dado ao Projeto. Se não houver o professor a envolvê-los... As candidaturas não apareceram, e então não houve continuidade.</p> <p>«Os alunos, principalmente os do primeiro agrupamento (ciências e tecnologia) têm outras preocupações. Preocupam-se com as médias (pois querem medicina, engenharias, ...).</p> <p>Este ano, o colega envolvido afastou-se um bocado, não pode assistir às reuniões, porque tinha outras coisas à mesma hora. Voltamos a bater no mesmo, isto não está introduzido nos currícula dos alunos e depois não se encontra espaço no trabalho do professor, não encontra espaço na escola, porque nem sempre há sala, espaço para deixar os materiais, não está equacionado de forma a os alunos se deslocarem ao exterior.» «Este ano não foi possível, porque o colega de psicologia foi para os Estados Unidos, o colega X não pode, porque era da assembleia de escola, tinha outras requisições e não podia. Acabava por ser só eu e a colega A.»</p>
	<p>Motivos da continuidade/não continuidade</p>	<p>«Eu, nessa altura, ainda fiz um balanço, mas depois não fiz mais porque achei que não vale a pena, achei que tinha ficado desiludida e no outro ano iria ponderar ... quem mais mexe na ferida pior o efeito. É para esquecer.»</p> <p>«E o grupo de trabalho decidiu não continuar. Porque, para a avaliação, enviaram umas coisas monstras. E mandaram aquilo de um dia para outro. Enviaram hoje, para ser entregue ontem. Portanto, quer-se mostrar um trabalho que não há condições, aquilo não traduz a realidade. E eu estava à espera de criar um núcleo que fosse crescendo. Porque se, de facto, já tivesse essa organização toda, não era preciso desenvolver o Empreendedorismo, porque ele já estava em ação.»</p>

		<p>«Portanto, preencher aquelas coisas todas...»</p> <p>Adaptação à realidade</p> <p>«Não tinha em conta a vida das escolas, não tinha em conta as limitações que tínhamos, queria impor uma organização-tipo e acho que, se ele fosse levado a cabo por pessoas que tinham um bocadinho mais de conhecimento sobre estas questões da organização, percebiam que as formas organizativas têm que surgir das realidades. Elas têm de convergir para uma forma, mas não podem ser impostas em cada organização. Não se pode impor uma estrutura. Ela tem de nascer da organização em causa, da escola, do meio.»</p> <p>«...o facto de termos ido para Évora em más condições (com o objetivo de apresentar o trabalho no início de junho de 2008). (...) ...quando determinaram a data, foi assim uns três dias antes. Ou seja, três dias para terminar trabalhos, com alunos que vão fazer exame final a Matemática e a Português, dali a duas semanas. E ainda estavam a fazer exames para terem a última nota do ano.</p> <p>«Eu, hoje, percebo que o empreendedorismo para se desenvolver, tem que envolver diversas partes da sociedade, mas tem de estar integrado nos curricula. Porque dá muito trabalho aos alunos, o desenvolvimento de um trabalho (feito apenas por eles). Logo, ele deve ser integrado nos curricula para que os alunos tenham a devida compensação em termos de nota. Porque a nota tem uma função classificativa, com mais um décimo ou menos um décimo, entra-se ou não para a universidade. E nós vamos dizer aos pais “é importante para a vida deles participarem”. Pois é, mas também é importante que eles entrem para uma boa universidade. E isso não foi contabilizado nem em termos de alunos, nem em termos de professores, nem nada disso. Nem equacionado o trabalho das outras disciplinas com o empreendedorismo. Eu percebo que isso é uma coisa a que se chega. Mas eu estava à espera que fossem criadas as bases de lançamento para que as formas de organização comesçassem a surgir nas escolas e fossem criadas as convergências. Mas não foi assim, foi querer impor uma forma organizativa.» «Quando os meus alunos se tiveram de deslocar ao aeroporto, tive de vir à pressa pedir ao colega muita desculpa, porque não conseguiram voltar a tempo de assistirem à aula de matemática e, tiveram de faltar.»</p>
<p>IV. Outra informação relevante/sugestões</p>		<p>«No PNEE deveria haver uma parceria entre a parte psicológica e a parte económica. Mas as pessoas da psicologia falharam redondamente. Antes dos encontros, tinha havido uma reunião sobre empreendedorismo, com uma empresa estrangeira... e a participação do Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação (IAPMEI) , e tinham a participação de pessoas de psicologia. Aí, eu vi sim aplicar princípios de psicologia... Tenho documentos em que se faz um perfil do empreendedor: desde o ambiente familiar, até às características psicológicas e que, há coisas que são inatas, mas pelo que eu percebo, há coisas que se podem desenvolver. E era neste caminho que eu estava à espera da participação da psicologia.»</p> <p>«E o facto de dizerem que no PNEE “ai isto não tem nada a ver com empresas”... pois não, não é criar uma empresa, mas sem ter uma</p>

ideia do que é criar valor, do que são recursos, do que são vantagens que nós temos em termos económicos globais: do nosso emprego, da nossa participação como cidadãos, da nossa responsabilidade económica, do nosso poder que temos para intervir na economia. Se não for por esta via... Entendo uma intervenção que tem de ser muito mais direcionada para arranjar competências, não necessariamente de criar uma empresa, mas de nós empregarmos as nossas capacidades no campo económico. Ou trabalhando dentro de uma empresa, ou sendo o pivô de uma delas.»

«Na minha perspetiva, para trabalhar com os alunos era importante fazer uma espécie de mostra de projetos e eles pegavam naquilo e desenvolviam, ou tiravam ideias para outras coisas. Mas diziam que não podia ser assim, que as ideias tinham de partir deles. Mas, nos alunos, principalmente do básico, não se pode dizer “agora tenham uma ideia de empreendedorismo”. Isso não é nada, até um pintor vai ver exposições para tirar ideias, acho eu.»

«... acho que uma das coisas fundamentais é haver o envolvimento dos professores. E para isso tem de haver formação específica para os professores. E é por essa via. Acho que o projeto tinha muito a ganhar se fosse estabelecida uma relação entre o ensino superior e o ensino secundário, pois os professores poderiam beneficiar de formação nestas áreas e da colaboração no desenvolvimento de trabalhos.

«Outro aspeto é o custo que tem em termos do envolvimento dos alunos e o proveito que lhe dá em termos de nota. Ou as coisas estão regularizadas (integradas no currículo e se pode valorizar) ou não vale a pena.»

A outra via que acho fundamental era a troca de experiências entre alunos, mas não num seminário. Era importante fazer intercâmbios, estabelecer relações com o meio, entre escolas (por exemplo, durante as férias da Páscoa ou Natal), tipo “Erasmus” a nível interno, a níveis mais baixos.»

«Continuamos com o objetivo de promover o empreendedorismo, mas adaptamos o projeto. Este projeto funcionava por candidatura espontânea dos alunos, que se tinham de candidatar e apresentar o projeto. Este projeto não foi realizado com candidatura, mas foi para continuar o PNEE, mas de forma adaptada.»

«Mas este ano (2010/2011), não houve essas inscrições, os miúdos não aderiram, e eu julgo que tem a ver com a falta de reconhecimento que é dado ao Projeto. Se não houver o professor a envolvê-los... As candidaturas não apareceram, e então não houve continuidade.»

«Este ano o colega envolvido afastou-se um bocado, não pode assistir às reuniões, porque tinha outras coisas à mesma hora. Voltamos

a bater no mesmo, isto não está introduzido nos currícula dos alunos e depois não se encontra espaço no trabalho do professor, não encontra espaço na escola, porque nem sempre há sala, espaço para deixar os materiais, não está equacionado de forma a os alunos se deslocarem ao exterior.»

Anexo XIII: Análise de conteúdo – Grelhas

Nota: os códigos de registo assumem o seguinte significado

- E1 – Entrevista à Escola 1; PD1 – Pesquisa Documental sobre Escola 1.
- E2 – Entrevista à Escola 2; PD2 – Pesquisa Documental sobre a Escola 2.
- E3 – Entrevista à Escola 3; PD3 – Pesquisa Documental sobre a Escola 3.
- E4 – Entrevista à Escola 4; PD4 – Pesquisa Documental sobre a Escola 4.

Tabela 1: Forma de adesão ao PNEE

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Forma de adesão ao PNEE	Convite	«Na altura [aquando o convite] pareceu-nos uma postura muito importante, ao nível da Direção e depois também do Conselho Pedagógico.» (E1) «Como começou por convite...» (E3).	E1 E3
	Candidatura	«...foi realizada a candidatura ao PNEE.» (E2) «...e no ano de 2007/2008 vimos que havia o PNEE... Candidatamo-nos e integramos o projeto.» (E4)	E2 E4

Tabela 2: Motivos de adesão ao PNEE

Dimensões	Categorias	Subcategorias	Unidade de registo	Código de registo
Motivos de adesão ao PNEE	Oportunidade	Contexto	«...os alunos tinham, e continuam a ter, uma postura muito passiva. E foi a necessidade de os tornar mais empreendedores e de começarem a ter uma postura diferente, que nos levou a aderir ao projeto.» (E1);	E1
		Disciplina de Área de Projeto	«...nessa altura houve uma mudança curricular, em que apareceu a Área de Projeto no 12.º ano, que era uma coisa nova e portanto seria uma ótima oportunidade para fazer projetos desenvolvendo este tipo de competências.» (E3)	E3
	Desejo	Da Escola	«...queríamos que [o empreendedorismo] fosse um dos objetivos do nosso Projeto Educativo. O PNEE oferecia uma metodologia orientadora para o arranque de projetos sobre empreendedorismo nas escolas.» (E2)	E2
		Pessoal	«Eu sou licenciada em economia, (...) estou no grupo de economia. Já tinha algumas informações e (...) percebo a importância da educação económica para o desenvolvimento, a nível global, da população. ... já há algum tempo me interessava. Já tinha este bichinho... Então aquilo foi crescendo...» (E4)	E4

Tabela 3: A constituição da Comissão – os professores que a integraram

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
<p align="center">Critérios para a Constituição da Comissão</p>	<p>Critério de abrangência</p>	<p>«... foram escolhidas as pessoas que pudessem dinamizar e envolver mais professores. Portanto era o coordenador dos diretores de turma do 2.º ciclo, o coordenador dos diretores de turma do 3.º ciclo, eu como coordenadora de projetos, e a colega coordenadora das áreas disciplinares. Digamos assim, como tínhamos um leque de pessoas que podíamos influenciar, foram estas as pessoas escolhidas.» (E1)</p>	<p align="center">E1</p>
	<p>Sem critério (aparente)</p>	<p>«...dado o reduzido número de docentes da Escola não houve um critério definido de distribuição de serviço ajustado ao curso. Os professores de cada área são os que, no geral, lecionam as mesmas disciplinas ou áreas disciplinares nos cursos do currículo normal. Por isso, integraram a Comissão, todos os professores da turma CEF.» (E2)</p> <p>«Nenhum critério em especial. É assim, temos que constituir uma comissão. Como disse, o projeto começou ao contrário. Como começou por convite são coisas que temos de fazer, e enfim, temos de fazer e pronto. É simples.» (E3)</p>	<p align="center">E2 E3 E4</p>
		<p>Elementos da Comissão: a diretora da Escola, quatro professores que lecionavam a Área de Projeto, um funcionário, dois alunos e um representante dos encarregados de educação. (Pesquisa Documental (PD) 3)</p> <p>«Foi um pouco a “papo-seco”, eu e a colega [do grupo de economia], e levamos alguns colegas por arrastamento.» (E4)</p> <p>Elementos da Comissão: 4 professores da disciplina de Área de Projeto, um psicólogo, um representante dos funcionários, um representante dos encarregados de educação, um representante do Núcleo Empresarial da Região, um representante dos alunos. (E4)</p>	

Tabela 4: Planeamento dos projetos desenvolvidos no âmbito do PNEE

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Planeamento e aplicação prática do PNEE	Reaproveitamento de projetos já delineados anteriormente	<p>«Eu tenho a impressão que a 1.ª reunião que fomos a Évora, foi por volta de novembro ou dezembro. Portanto o nosso Projeto Educativo estava todo delineado, já estava em curso. Daí nós termos pegado em atividades que estavam no Plano Anual de Atividades para podermos participar no Projeto de alguma forma.» (E1).</p> <p>«Estes projetos [desenvolvidos] não nasceram para este Projeto do Empreendedorismo. Eram projetos que já estavam a ser desenvolvidos desde o início do ano. Eram atividades que eles estavam a desenvolver para ser os seus projetos de final de ciclo.» (E1)</p>	E1
	Desenvolvimento dos projetos associados a uma disciplina	<p>«... a coisa surgiu um bocadinho ao contrário, portanto não se pensou o projeto de acordo com... Foi antes “temos aqui uma oportunidade de fazer um trabalho melhor na Área de Projeto”. E foi isso que se pensou.» (E3)</p> <p>«Nós começamos com a ideia de Projeto em termos de oficina: haver uma disponibilidade minha, da minha colega, arranjar um espaço e começar a trabalhar com os alunos. Depois tornou-se mais direcionado, eu tinha a Área de Projeto e portanto trabalhei com os miúdos do 12.º ano na Área de Projeto, e um colega que dava Geografia deu algum apoio aos alunos do 9.º ano. (...) Nós fomos às turmas, tentamos captar os miúdos na Área de Projeto do básico...» (E4)</p>	E3 E4

	<p>Implementação da metodologia de projeto numa turma</p>	<p>«...foi realizada a candidatura ao PNEE. Sendo a candidatura aceite, foi escolhida uma turma CEF de informática ...para a implementação desse projeto. Nesta turma foi implementada a metodologia de projeto, no qual todas as disciplinas estavam envolvidas de forma transversal. Na disciplina de Cidadania e Mundo Atual foi realizado o levantamento das empresas existentes na zona e o potencial de mercado. Na disciplina de Língua Portuguesa foram realizadas as cartas para os contactos, foram trabalhadas técnicas de falar e de se apresentarem em público. As cartas foram também redigidas em Inglês, contribuindo para que os alunos compreendessem que poderiam ter clientes não portugueses, alargando assim a sua oferta a um público/clientela mais diversificada.» (E2)</p> <p>O projeto iniciou-se com a avaliação dos alunos, relativamente às suas competências-chave. Esta avaliação foi também realizada no fim da implementação do projeto, de modo a analisar a evolução dos alunos ao longo do ano.» (E2)</p> <p>«No fim de cada etapa/período, foi realizada uma avaliação. (...) A avaliação foi também realizada através dos Questionários implementados pela DGIDC.» (E2)</p>	<p>E2</p>
--	-----------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Tabela 5: Projetos desenvolvidos

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Projetos desenvolvidos	Escola 1	<p>Tipos de projetos desenvolvidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização de intercâmbios com o objetivo de promover o convívio com alunos de diferentes escolas (realização de torneio multidesportivo, <i>peddy-paper</i>)”. Neste projeto estiveram envolvidos quatro alunos do 9.º ano de escolaridade e dois professores que, à data, lecionavam as disciplinas de Formação Cívica e a Educação Física (PD1); Este Projeto <i>«implicava os alunos fazerem intercâmbios entre várias escolas através do desporto. Pretendia-se que eles visitassem outras escolas e que recebessem também escolas, com o objetivo de participarem em torneios que eram organizados com esse fim. Esse projeto não foi concluído por dificuldades.»</i> (E1) - Interligação entre desporto e natureza que visava mobilizar e coordenar os aspetos psicomotores necessários ao desempenho das tarefas e realizar diferentes tipos de atividades físicas promotoras de saúde, de bem-estar e de qualidade de vida. Este projeto foi desenvolvido por cinco alunos do 8.º ano de escolaridade e orientado por dois professores das disciplinas de Área de Projeto e de Educação Física (PD1); <i>«Um outro projeto, no âmbito do desporto e da natureza, consistiu na angariação de fundos monetários para os alunos participarem numa semana de atividades no final do ano. Fizeram uma matiné (com dança), venda de bolos à fatia, ... Criaram uma conta onde iam depositando o dinheiro. E também alargaram a iniciativa a outros colegas. Ou seja, não se restringiram aos alunos que faziam parte do projeto e tentaram angariar mais colegas, fazendo a divulgação.»</i> (E1). - Divulgação de exemplos de profissões que teve como objetivo dar a conhecer aos jovens de 9.º ano, diferentes percursos profissionais e formativos, aumentando assim o seu conhecimento acerca das profissões e do mundo de trabalho. Este projeto foi executado por sete alunos do 9.º ano e orientado pelo psicólogo afeto aos SPO (PD1); <i>«Um terceiro projeto consistiu numa feira das profissões. Essa foi mais dinamizada pela Psicóloga dos SPO em que ela foi trabalhando com os alunos daqui e da escola secundária. A Psicóloga envolveu-os na dinamização de uma feira das profissões com apresentação de várias profissões e percursos; convidando outras escolas e instituições escolares que pudessem dar resposta aos seus percursos. E esse projeto realizou-se.»</i> (E1). 	PD1 E1

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Projetos desenvolvidos	Escola 2	<p>O projeto da Escola 2 foi desenvolvido por uma turma CEF, composta por 10 alunos. Os professores envolvidos no projeto foram todos aqueles que lecionavam disciplinas à referida turma.</p> <p>O projeto desenvolvido teve como missão prestar serviços, a empresas, na área da informática. Isto porque a zona em causa não é muito conhecida e por serem raras as pessoas com alguma especialização na área das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). (PD2)</p> <p>Durante o 1.º período procedeu-se ao levantamento das empresas, e verificou-se um conjunto de PME com uma estrutura familiar, ligadas à exploração de produtos tradicionais (a produção de enchidos e produtos agrícolas tradicionais), cuja comercialização e entrada nas redes comerciais, por vezes, era dificultada pela ausência de alguns serviços de apoio às empresas, nomeadamente de apoio às atividades no âmbito das TIC. Também em instituições de apoio social ou instituições públicas, se verificaram necessidades semelhantes. (PD2) Procedeu-se à calendarização das atividades e à definição de funções e atribuição destas pelos alunos: angariação de fundos; divulgação do projeto; técnicos de informática; <i>web designer</i>; tesoureiro; publicidade; responsável de <i>marketing</i>; responsável por contactos escritos; responsável por efetuar contactos telefónicos; desenhador. (PD2)</p> <p><i>«Foi realizado um levantamento dos recursos necessários (impressora, tinteiros, vários tipos de papel) e posteriormente desenvolveram-se atividades com o objetivo de angariar dinheiro para obter esses recursos, designadamente: feiras onde foram vendidos objetos realizados pelos alunos (bijutaria, acessórios para o cabelo, molas, marcadores de livros, bolsas, entre outros). Estas ações foram importantes para a motivação dos alunos».</i> (E2)</p> <p><i>«No 2.º período, os alunos criaram um logótipo que se tornou a imagem comercial do projeto e procederam à divulgação do projeto. Para a sua divulgação foram criados “cartões de apresentação” e de calendários; foram realizados cartazes e expostos na biblioteca, blocos das salas de aula e no bar; realizaram-se e distribuíram-se autocolantes e folhetos (de divulgação dos serviços oferecidos, nomeadamente: edição de texto, apresentação PowerPoint, postais personalizados, folhetos publicitários, cartões de visita, calendários, criação de páginas Web). Foi também feita divulgação no jornal do CEF, na rádio local, no jornal local e no Blog.»</i> (E2)</p>	PD2 E2

		<p>«Os serviços prestados às empresas tinham um custo anual de 200€». (E2)</p> <p>«...foram contactadas várias empresas por carta. Este contacto foi realizado previamente pela direção da Escola (onde era solicitado às empresas que fossem exigentes com os alunos, por exemplo, não aceitarem logo os serviços, na primeira abordagem). No entanto, foram depois os alunos que procederam aos contactos “efetivos”. Das empresas contactadas, foram obtidas quatro respostas positivas das seguintes entidades: uma empresa de comércio e indústria de azeite; uma empresa de limpezas; um centro de bem-estar social e a Santa Casa de Misericórdia local. Relativamente às duas primeiras empresas mencionadas, os serviços prestados pela turma consistiram na realização de uma página de Internet com o objetivo de promover os produtos/serviços prestados (Marketing). Quanto às restantes entidades, os serviços prestados prenderam-se com a manutenção informática e dinamização, junto dos utentes e funcionários das instituições, de sessões de introdução às TIC». (E2)</p> <p>No 3.º período os alunos colocaram em prática o projeto efetivo, ou seja, deram resposta às necessidades e objetivos das entidades. (E2)</p> <p>Durante o ano 2008/2009, o projeto foi mantido com o Centro Social Local e com a Santa Casa da Misericórdia Local.</p>	
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Projetos desenvolvidos	Escola 3	<p>No ano letivo de 2007/2008, foram desenvolvidos os seguintes projetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dois projetos que consistiram em criar objetos utilitários, (nomeadamente carteiras, entre outros) com materiais recicláveis, cujo objetivo era angariar fundos para apoiar uma turma de ensino básico em Moçambique. Os projetos foram desenvolvidos nas disciplinas de Educação Tecnológica, TIC e Área de Projeto. Foram envolvidos alunos de duas turmas do 9.º ano de escolaridade. Em cada turma foram constituídos dois grupos de cinco alunos. - Um terceiro projeto visou renovar alguns espaços escolares, de modo a sensibilizar os alunos para o respeito dos espaços escolares comuns. Participaram no projeto três grupos de três alunos pertencentes a uma turma do 11.º ano de escolaridade. O projeto foi desenvolvido no âmbito das disciplinas de Educação Tecnológica, TIC e Área de Projeto. 	PD3 E3

		<p>- Foi também criada uma revista sobre, eventos, preocupações, entre outra informação associada à Escola. Este projeto foi participado por dois grupos de dois alunos e desenvolvido nas disciplinas de Educação Tecnológica, TIC e Área de Projeto</p> <p>- Um outro projeto consistiu na implementação da Associação de Estudantes e foi também promovido no âmbito das disciplinas de Educação Tecnológica, TIC e Área de Projeto. Este projeto foi desenvolvido por um grupo de cinco alunos de diferentes anos de escolaridade. (PD3)</p> <p>Elementos da Comissão: a diretora da Escola, quatro professores que lecionavam a Área de Projeto, um funcionário, dois alunos e um representante dos Encarregados de Educação. (PD3)</p> <p><i>«Em 2007/2008 acompanhei mais o Projeto. Desenvolveram-se projetos na área social e tecnológica. Foram criadas malas e outros objetos com materiais recicláveis e vendidos os produtos. O dinheiro foi enviado para Moçambique para patrocinar uma turma do ensino básico. A venda das malas, o fazer as malas, esse projeto de artes, foi mostrado na DRE também resultou muito bem, conseguimos vender as malas, angariar dinheiro, enviá-lo. Também foi constituída a Associação de Estudantes que, resultou muito bem... Um outro projeto consistiu em renovar alguns espaços escolares e aconteceu, nomeadamente, com o espaço da Associação de Estudantes».</i> (E3)</p>	
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Projetos desenvolvidos	Escola 4	<p>No início do ano letivo (outubro de 2007) foi realizada a candidatura ao PNEE. Inicialmente, foi previsto desenvolver um projeto de promoção do empreendedorismo num contexto de clube, uma vez que <i>«não tínhamos disciplinas onde desenvolver estas atividades num contexto de sala de aula»</i>. Para o funcionamento do clube, definiu-se uma calendarização de 3 horas por semana e era dirigido, preferencialmente, aos alunos dos 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade. (PD4 e E4)</p> <p>Como forma de divulgação do clube, foi realizada uma sessão de divulgação, foi apresentado um trabalho em PowerPoint no átrio da escola e disposta uma caixa de sugestões. No entanto, não se verificou qualquer resposta por parte dos alunos.</p>	PD4 E4

	<p>Verificado este facto, a equipa de trabalho concluiu que <i>«só é viável o desenvolvimento dos projetos se houver um suporte de aula pelo que optámos por direccionar o projeto para o 12.º e 9.º anos»</i>. (PD4 e E4)</p> <p>Desta forma, os projetos desenvolvidos foram:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização de um seminário sobre o desenvolvimento económico da região, participado por um grupo de 4 alunos de uma turma de 12.º ano, da área de economia, e promovido e orientado pela professora da disciplina de Área de Projeto. - Elaboração de um projeto de desenvolvimento turístico, desenvolvido pela mesma turma e na mesma disciplina de Área de Projeto, participado por um outro grupo de 4 alunos do 12.º ano. - Vários trabalhos sobre Geografia, desenvolvidos na disciplina de Área de Projeto (leccionada por um professor de Geografia), orientado pelo respetivo professor e participado por alunos do 9.º ano de escolaridade. (PD4) <p><i>«Nos alunos de 9.º ano, (...) apoio-os, orientou-os e houve alguns trabalhos engraçados, mas outros ficaram muito pela teoria. Os alunos também fizeram a apresentação dos trabalhos na Escola. Os alunos de 9.º ano apresentaram os seus trabalhos de manhã e não deu para envolver a escola, foi mais restrito. Quanto aos alunos de 12.º ano, um dos projetos era sobre o aeroporto. Queriam desenvolver junto com a Câmara Municipal um núcleo de apoio e estímulo à participação dos alunos do ensino superior dentro da região. Queriam criar uma organização que promovesse o crescimento da região. (...) Na altura, veio cá um senhor, que era o comandante da empresa do aeroporto. (...) Foram os alunos que contactaram com ele e o convidaram, foram eles que organizaram o seminário, fizeram um cartaz, fizeram visita à empresa do aeroporto, ficaram a saber sobre as características e relações que o aeroporto tinha com outras entidades. Depois marcaram, agendamos e veio cá o dito comandante, falar das relações económicas que o aeroporto tinha com a região. Este encontro foi um tipo de mostra, essencialmente, os dos alunos de económico-social»</i> (E4)</p> <p><i>«Os projetos desenvolvidos foram sempre na vertente económica, embora o outro fosse mais social. Era um campo de férias para jovens, e portanto já havia uma vertente mais social, mas sempre num campo económico, pagarem, criarem atrativos para os miúdos, ...»</i> (E4).</p>	
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Tabela 6: Apoios existentes

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Apoios existentes	Percebidos como muito úteis	<p>«O guião foi interessante. Estava bem construído e ajudou-nos bastante naquele momento de arranque. Tinha propostas até de atividades, com exemplos... ajudou-nos na definição de conceitos e tinha também orientações da forma como tínhamos que fazer coisas aqui na escola.» (E1)</p> <p>«No primeiro ano de adesão, os dispositivos de apoio [guião e comunidade virtual] funcionaram muito bem». (E2)</p> <p>«Contudo a metodologia de trabalho [no ano 2008/2009] está longe de ser aquela que nos idos anos [2007/2008] foi desenvolvida e que tinha um suporte de apoio científico, empresarial e institucional». (E2)</p> <p>«Em 2008/2009, os professores beneficiaram da Ação de Formação [“Educação para o Empreendedorismo na Escola”]. Para esta escola em concreto, a ação de formação decorreu em Beja, em horário pós-laboral, aos sábados e quartas-feiras dos meses de novembro e dezembro. (...) ...a formação foi também uma mais-valia» (E2).</p> <p>«Tenho a dizer que o produto, a brochura, o guião, os documentos, etc. ... Estão extremamente bem elaborados, do ponto de vista pedagógico. A plataforma virtual funcionava bem, tinha perguntas frequentes, também dava visibilidade aos projetos, porque podíamos publicar lá coisas. Sim, estava bem...» (E3).</p> <p>«Depois, no ano de 2008/2009 tivemos formação, umas sessões à noite, que foi creditada.» (E4) «Mas no ano anterior (2007/2008) não houve esse reconhecimento [creditação da formação], houve apenas encontros em Évora.» (E4).</p>	E1 E2 E3 E4
	Percebidos como úteis	<p>«Mas a moça [representante do BIC] que vinha, sempre se mostrou muito disponível, sempre respondeu às questões.» (E1).</p> <p>«Tivemos [em 2006/2007] um encontro em Évora, e acho que foi um dia inteiro, mas foi só um dia. Fomos também ao encontro na Gulbenkian e esse é que foram 2 dias. Nesse encontro/formação, foi-nos dada alguma documentação.» (E1)</p> <p>«A equipa/comissão teve, no início [2007/2008] um dia de formação em Évora, na DREALENT).» (E2)</p>	E1 E2 E3 E4

		<p>«Tínhamos reuniões em Évora que funcionavam como um ponto de encontro de todas as pessoas que estavam a fazer o desenvolvimento do projeto, ver como as coisas estavam a funcionar, que dúvidas tínhamos. Era quase do género de terapia de grupo à americana. Foi interessante, havia ideias interessantes a reter e pronto.» (E3)</p> <p>«Mas no ano anterior (2007/2008) não houve esse reconhecimento [creditação da formação], houve apenas encontros em Évora.» (E4).</p>	
	<p>Percebidos como pouco úteis</p>	<p>«Ao nível da plataforma virtual, por minha dificuldade, eu só lá ía buscar o necessário. Eu não sou de estar na internet em comunicação. Retirávamos da plataforma aquilo que necessitávamos de fazer. Mas para divulgar, colocar questões, participar em fóruns, não. Mas isso é um problema meu e não da plataforma.» (E1)</p> <p>«Sempre supervisão, volta e meia tínhamos de enviar dados. Sempre que vinham cá, o que nós fazíamos era preparar as reuniões para que não perdêssemos tempo, porque aqui o tempo é ouro. Fazíamos uma apresentação PowerPoint para apresentar [o ponto da situação]. (...) ...é uma maneira de obviar a informação e de não nos levarem tanto tempo.» (E3).</p> <p>«Eu acho que sofriam [o guião e a comunidade virtual] do mesmo mal do resto, teóricos, não adaptados à realidade, nem da escola e julgo que de nenhuma escola. A plataforma, eu não a utilizei muito ... Agora já estou mais à vontade com a utilização das plataformas. ...em termos de utilizar a internet para o projeto em si, não havia suporte. E como também havia mais dificuldades, porque ainda não estávamos tão à vontade, tínhamos de estar a fazer um esforço.» (E4)</p>	<p>E1 E3 E4</p>

Tabela 7: Articulação/relações com o exterior

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Articulação com o exterior	Estabelecimento de parcerias com o exterior	«As parcerias desenvolvidas foram, em 2007/2008, com o BIC da Universidade da Beira Interior, uma empresa de produção de azeite; uma empresa de limpezas; um Centro de Bem-Estar Social local e a Santa Casa da Misericórdia local». (E2)	E1 E2
	Fortalecimento de parcerias com o exterior	«Em 2008/2009 foi mantida a parceria com o Centro de Bem-Estar Social local e a Santa Casa da Misericórdia local.» (E2) «Não, de maneira nenhuma [se estabeleceram parcerias]. Vêm de outros projetos. Porque é assim, a escola já conta com os seus parceiros. E o projeto está pensado, e segundo aquilo que é o guião, para: “vamos fazer um projeto novo, e esse projeto implica o que temos de fazer e consoante isso o que temos de procurar para parceiros e ajuda”. Acontece que aqui, naturalmente os projetos que foram escolhidos já tinham os parceiros delineados, foi muito mais simples.» (E3). «No âmbito dos projetos desenvolvidos, tivemos a colaboração do aeroporto, mas parcerias não. (...) ...nós temos já uma relação permanente com a Câmara, com o Núcleo Empresarial da Região (que têm representantes no Conselho de Escola).» (E4)	E2 E3 E4
	Estabelecimento de relações não formalizadas	«Nãoooo. Por causa desse projeto não foi desenvolvido [em termos de parcerias] nada em especial. As parcerias... foram convidadas instituições para participar na feira das profissões. Em termos do projeto associado ao desporto e à Natureza, desenvolveram contactos e conseguiram apoios da empresa das atividades desportivas na Natureza. O outro projeto implicava parcerias com outras escolas. Mas parcerias nunca escritas, sempre ao nível de contactos telefónicos, cartas e pedidos, ...» (E1).	E1

Tabela 8: Obstáculos sentidos

Dimensões	Categorias	Subcategorias	Unidade de registo	Código de registo
Obstáculos sentidos	Fatores externos	Cultura local	«Esta comunidade desta cidade é pouco empreendedora, é pouco aguerrida, é pouco dinâmica... no sentido de definir objetivos e metas e tentar alcançá-los. Não há muita persistência. Mas isso é uma característica desta comunidade.» (E1)	E1 E4
			«...não há uma cultura de empreendedorismo na população. (...) ... e, portanto, o que é a cultura da região, traduz-se na cultura da escola (...) O empreendedorismo é qualquer coisa que se tem de fomentar na escola, como ator fundamental, mas as escolas traduzem a sociedade onde estão e sofrem dos mesmos males.» (E4)	
	Pouco envolvimento/ desmotivação	Da Escola/Direção	«... para ser aplicado na Escola, o projeto precisava de alguém que sentisse o projeto como seu, que o abraçasse e se envolvesse muito.» (E1)	E1 E4
			«...mas cá está a falta de sensibilidade, que é geral, do meio e da escola.» (E4)	
«Mas houve também falta de envolvimento, porque quando houve este seminário, os representantes da DRE foram recebidos de forma pouco valorizada pelos elementos da Direção, de forma bastante informal. (...) Não houve sensibilidade e não se percebeu a importância que tinha o projeto. (...) A Direção tinha boa vontade, mas estava por fora. (...) Não disseram que “não interessa”, mas também não houve vontades para criar isto como projetos de escola.» (E4)				
Dos alunos	«...os alunos tinham de andar empurrados. (...) ...foi realizada uma sessão para alunos, mas que foi pouco participada.» (E1)	E1 E4		
	«Nós fomos às turmas, tentamos captar os miúdos na Área de Pprojeto do básico, mas foi um bocado difícil ...» (E4)			
Dos professores	[Os professores] colam-se àqueles professores que melhor se lembram, que são os da universidade, que é debitar coisas, dizer coisas, dar as aulas e vão-se embora e não se envolvem. (...) ...agarram-se	E1		

			<p>às boias de salvação que são os livros. E não ao empreendedorismo, porque o empreendedorismo implica que a pessoa seja aventureira, experimente, analise..., daquela maneira não deu, portanto vou por outra.» (E1)</p> <p>«... porque havia pouca motivação e pouco envolvimento dos professores das áreas de projeto, punham múltiplos obstáculos...» (E4)</p>	E4
Funcionamento interno da Escola (enquanto organização)	Recente mudança organizacional	«Nós tínhamos acabado de entrar em Agrupamento Vertical e eu ainda não tinha muito conhecimento, nem sabia das potencialidades desse projeto ao nível do 2.º e 3.º ciclos.» (E1)	E1	
	Avaliação de professores	«Também foi num período difícil, por causa da avaliação de professores (imposta pela ministra), em que estava tudo de “pernas para o ar”....» (E4)	E4	
	Mobilidade do corpo docente	«A vida é muito agitada, as pessoas deslocam-se. O corpo docente não é fixo, e essa foi outra dificuldade...» (E1)	E1	
		«E a professora coordenadora do CEF também se foi embora no final do ano.» (E2)	E2	
	Burocracia	«...hoje a escola está completamente afogada em papéis, é papéis para tudo.... É muito relatório, muita grelha, muita ata, muita planificação, muita verificação, ... é tudo muito. E não sobra tempo nem disponibilidades mental e física das pessoas para se poderem envolver em coisas muito interessantes. (...) Os professores chegam, dão aulas, fazem as papeladas e ponto final.» (E1)	E1	
	«E sobretudo o que é uma escola básica com toda a burocracia inerente que tem.» (E3)	E3		
	Limitação de recursos	«[Um dos projetos] implicava os alunos fazerem intercâmbios entre várias escolas através do desporto. (...) Esse projeto não foi concluído por dificuldades. (...) ... em receber e alojar os alunos e vice-versa,» (E1)	E1	
		«...verificamos que havia a necessidade de um grande envolvimento dos SPO. SPO esse que nós tínhamos aqui menos de meio tempo. Resultado, grandes dificuldades para que essa monitorização fosse feita...» (E1)	E4	
		«Não se conseguiu arranjar o ginásio que ainda estava em obras... (...) Havia disponibilidade apenas		

			<i>da sala de aula, havia computadores. Um dia era na biblioteca, com 2 computadores a funcionar para a turma toda. Não havia nenhum sítio para guardar coisas. E para transportar os alunos [para participarem nos encontros regionais] vimo-nos à rasca.» (E4)</i>	
		Dificuldade em encontrar tempos comuns para reunir	<p><i>«Mas a psicóloga tinha muita dificuldade em vir às reuniões... (...) Só que mesmo para conseguir momentos comuns para realizar as reuniões era muito difícil...» (...) ...depois pretendíamos que as reuniões fossem à quarta- feira à tarde, porque era um horário em que os professores não tinham aulas, mas para os alunos não era possível, porque era o dia que aproveitavam para ter explicações e/ou outras atividades extra curriculares.» (E1)</i></p> <p><i>«As reuniões são coisas sempre muito complicadas» (...) ...para reunirmos, às vezes, a associação de pais não está presente, mesmo nas reuniões do Conselho Pedagógico. E porquê, porque as pessoas têm outras coisas a fazer. E, portanto, não é assim tão fácil recrutar não sei quantas pessoas que depois da hora de trabalho têm que vir aqui decidir o que se fazer. Mesmo com os funcionários não é fácil.» (E3)</i></p> <p><i>«Agora a gente querer isso à partida, querer que as pessoas de diferentes pontos da cidade, estivessem na escola para discutir uma coisa que eles ainda não sabem (porque as reuniões são para discutir coisas onde já há trabalho em comum)...» (E4)</i></p>	E1 E3 E4
		Desarticulação entre professores e alunos	<p><i>«A única pessoa que era também dinamizadora do projeto junto dos alunos, era a professora X. Ah, e a psicóloga também, além de fazer parte da comissão, era também dinamizadora junto dos alunos. (...) Se calhar as pessoas mais motivadas para o projeto não tinham alunos para os motivar. Os outros que tinham alunos estavam um pouco pressionados para aderir ao Projeto e portanto, esta sintonia não foi muito possível.» (E1)</i></p> <p><i>«Nós fomos às turmas, tentamos captar os miúdos na Área de Projeto do básico, mas foi um bocado difícil, porque havia pouca motivação e pouco envolvimento dos professores das áreas de projeto, punham múltiplos obstáculos...» (E4)</i></p>	E1 E4

		<p>Burocracia necessária</p> <p>«...porque as grelhas implicavam muita informação. (...) É que nem todos os professores, ou os professores, à partida, quando os fomos envolver para que eles pudessem aderir ao projeto, uma das coisas que perguntaram era se tinham muitas coisas, muitos papéis para dar resposta... E essa foi uma questão que também os afastou um pouco. (...) E depois quando chegou a altura da monitorização, essa foi a machadada final» (E1)</p> <p>«As grelhas eram imensas. Era um projeto extremamente burocrático. (...) Depois toda a carga burocrática pareceu-me extremamente negativa, não achei que trouxesse qualquer benefício.» (E3)</p> <p>«Porque para a avaliação enviaram umas coisas monstras. E mandaram aquilo de um dia para outro. Enviaram hoje para ser entregue ontem.» (E4)</p>	<p>E1</p> <p>E3</p> <p>E4</p>
	<p>Procedimentos necessários decorrentes da adesão ao PNEE</p>	<p>Compreensão dos instrumentos de avaliação</p> <p>«E os questionários também não eram fáceis, eram on-line. E depois perguntas que nós já não sabíamos a quem correspondiam e era tudo monitorizado... Era muita coisa, muita pergunta, muitos questionários que, às tantas, nós já não sabíamos ao que estávamos a responder, o que eles queriam que nós ali disséssemos. Uma linguagem não muito acessível em termos técnicos, para as pessoas que estavam envolvidas.» (E1)</p>	<p>E1</p>
		<p>Deslocações necessárias</p> <p>«...tínhamos reuniões, em Évora. O que não é muito prático do ponto de vista de quem está a fazer projetos, porque isso obriga a um trabalho, não suplementar, mas super suplementar. Porque sempre que temos reunião, em Évora, as pessoas têm de fazer deslocações, além da preparação da reunião, não é?». (E3)</p> <p>«Ainda ao nível da organização, existia também uma série de constrangimentos, nomeadamente ter que ir daqui para Évora o dia inteiro, para beneficiar de formação que não foi reconhecida como tal. Se fosse reconhecido como formação, tinha de haver adaptação dos horários, para as pessoas poderem estar presentes em Évora. Eu virei-me do avesso, porque tínhamos de assegurar aulas e a lei do Ministério dizia que não podíamos faltar [...]. E eu para ir para Évora, saí de minha casa de manhã e voltava à noite. Foi difícil cumprir as aulas que deixava por dar nesses dias. E não houve uma flexibilização nem por parte do Ministério, embora este fosse um projeto do Ministério, nem por</p>	<p>E3</p> <p>E4</p>

		<p><i>parte dos organizadores do projeto.» (E4)</i></p> <p><i>«Nessa altura procuramos por todas as vias e lembro-me de ter uma dificuldade muito grande, porque alguns são alunos com muitas dificuldades e estar a pagar viagens para Évora não é brincadeira.» (E4)</i></p>	
	Uso dos dispositivos de apoio	<p><i>«Ao nível da plataforma virtual, por minha dificuldade, eu só lá ia buscar o necessário. (E1)</i></p> <p><i>«A plataforma, eu não a utilizei muito, e acho que ninguém a utilizou muito. Agora já estou mais à vontade com a utilização das plataformas. (...) E como também havia mais dificuldades porque ainda não estávamos tão à vontade nós tínhamos de estar a fazer um esforço.» (E4)</i></p>	E1 E4
	Desarticulação da equipa de apoio	<p><i>« No segundo ano [2008/2009], a equipa do PNEE ficou completamente desarticulada deixando-nos sem qualquer tipo de apoio no que concerne ao acompanhamento do Projeto.... (...)...a metodologia de trabalho está longe de ser aquela que nos idos anos 2007/2008 foi desenvolvida e que tinha um suporte de apoio científico, empresarial e institucional». (E2)</i></p>	E2

Tabela 9: Adaptação/desadaptação do PNEE à realidade

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Adaptação/desadaptação do PNEE à realidade (a Escola)	Considerado não adaptado ao público-alvo	«Por isso é que, se tivéssemos conseguido começar no 4.º ano, que era uma área que nos era mais favorável [pois existia, segundo o entrevistado, um melhor conhecimento deste ciclo do que sobre os 2.º e 3.º ciclos], eles depois já iam continuando nos 5.º e 6.º anos, ... e íamos-lhe semeando esta sementinha do empreendedorismo e íamos alimentando, e regando, e fazendo com que ela fosse crescendo.» (E1)	E1
	Considerado adaptado à realidade (Escola)	«Penso que sim. A primeira metodologia de trabalho em empreendedorismo envolvendo uma equipa pluridisciplinar composta por docentes, formandos, psicólogos e elementos do mundo empresarial (BIC da Beira Interior), foi muito enriquecedora. Em ações de formação fomos instruídos sobre as várias etapas do trabalho empreendedor, sobre técnicas e indicadores de avaliação do empreendedor. Aspetos desconhecidos pela generalidade dos docentes que constituíam a equipa.» (E2).	E2
	Considerado não adaptado à estrutura organizacional (a Escola)	«A forma como está pensada é para uma sociedade americana e não para esta. Porque, aliás todo o projeto tem aquela linha. (...) ...deu-me a entender que é o Modelo Americano a querer ser transportado para a realidade portuguesa. (...) «...toda a gente que está à volta deste projeto, não está nestas escolas e tem pouco conhecimento do que é uma escola básica, sobretudo, e secundária. E sobretudo o que é uma escola básica com toda a burocracia inerente que tem. (...) Isso [a avaliação dos alunos relativamente às capacidades desenvolvidas] não está devidamente pensado para este tipo de contexto.» (E3) «E outra das razões que me fez ficar muito desiludida com o PNEE é que o Projeto estava muito mal organizado. Não tinha em conta a vida das escolas, não tinha em conta as	E3 E4

		<p><i>limitações que tínhamos, queria impor uma organização-tipo... (...) ...o facto de termos ido para Évora em más condições (com o objetivo de apresentar o trabalho, no início de junho de 2008). (...) ...quando determinaram a data, foi assim uns três dias antes. Ou seja, três dias para terminar trabalhos, com alunos que vão fazer exame final a Matemática e a Português, dali a duas semanas. E ainda estavam a fazer exames para terem a última nota do ano.»(E4)</i></p>	
	<p>Não integrado nos curricula</p>	<p><i>«E isso [o PNEE] não foi contabilizado nem em termos de alunos, nem em termos de professores, nem nada disso. Nem equacionado o trabalho das outras disciplinas com o empreendedorismo.»</i></p> <p><i>«Eu, hoje, percebo que o empreendedorismo para se desenvolver, tem que envolver diversas partes da sociedade, mas tem de estar integrado nos curricula. Porque dá muito trabalho aos alunos, o desenvolvimento de um trabalho (feito apenas por eles). Logo, ele deve ser integrado nos curricula para que os alunos tenham a devida compensação em termos de nota. Porque a nota tem uma função classificativa, com mais um décimo ou menos um décimo, entra-se ou não, para a universidade. (...) ...o custo que tem em termos do envolvimento dos alunos, e o proveito que lhe dá em termos de nota. Ou as coisas estão regularizadas (integradas no currículo e se pode valorizar) ou não vale a pena.» (E4)</i></p>	<p>E4</p>

Tabela 10: Os impactes do PNEE

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Impactes do PNEE	Impacte percebido a nível pessoal	<p>«Aprendi umas coisas... Não sou mais empreendedora agora do que era dantes. Se calhar tenho mais conhecimentos agora do que tinha anteriormente.» (E1)</p> <p>«Bom, é sempre positivo participar em projetos. Seja pelo bem ou pelo mal acabamos sempre por aprender. Claro que havia aspetos muito positivos neste projeto. Sobretudo o guião (...) e é sempre uma mais-valia, nós aprofundarmos mais aquilo que até já fazemos e que até está correto (...) ... foi interessante conhecer a forma como trabalham as BIC, conhecer o Mestre M. ...» (E3)</p> <p>«Muito trabalho, aprendi muita coisa com certeza, que pode vir a dar frutos, mas mais trabalho que carolice. Alguma desilusão, mas por outro lado esta desilusão permite-me perceber que aquilo que eu quero ainda não está de acordo com as condições que temos na sociedade. É necessário ir por outras vias. Uma coisa que aprendi é que a organização não pode vir de cima. Só acredito em projetos que começam a tomar formas debaixo e que depois vão convergir para um projeto nacional.» (E4)</p>	E1 E3 E4
	Impacte percebido junto dos alunos	<p>«Nos alunos, muito pouco.» (E1)</p> <p>«Os alunos, autonomamente, tendem a desenvolverem projetos junto da comunidade, conseguindo e mobilizando recursos com vista a alcançar os objetivos pretendidos. (...) Adquiriram maior autonomia e mais segurança. Verificou-se um aumento da autoestima dos alunos e da sua capacidade de resiliência para enfrentar os obstáculos escolares, profissionais e pessoais. A maior parte prosseguiu estudos e os que não continuaram a estudar, voltaram mais tarde e continuaram na secundária.» (E2)</p> <p>«...ao nível das competências, acho que de uma maneira ou de outra foram desenvolvidas. Eles ficaram a perceber que responsabilizar-se por fazer alguma coisa significa mesmo ter que dar os passos certos, saber a direção em que vamos e quais os obstáculos e que ao primeiro obstáculo as pessoas não vão esmorecer e vão continuar.» (E3)</p> <p>«...quando os alunos fizeram o seminário (organização das horas, limites, tempo de intervenção, as pausas, os espaços para debate), eles fazendo, viram como organizam um seminário. (...) ...uns perderam o medo de se expor, houve alguns onde eu notei uma mudança em termos da imagem que eles têm enquanto agentes sociais e económicos. Perceberam que eles próprios,</p>	E1 E2 E3 E4

		<i>mudando um bocadinho, têm a capacidade de mudar as coisas.» (E4)</i>	
	Impacte percebido junto dos professores	<p>«Nos professores também não foi grande o impacte.» (E1)</p> <p>«O PNEE permitiu uma primeira aproximação ao conceito de empreendedorismo. Em ações de formação fomos instruídos sobre as várias etapas do trabalho empreendedor, sobre técnicas e indicadores de avaliação do empreendedor. Aspectos desconhecidos pela generalidade dos docentes que constituíam a equipa.» (E2).</p> <p>«Sim, de certa maneira. É assim, todos nós já fizemos projetos e todos nós já fizemos formação em metodologia do projeto. Isto não é mais do que metodologia do projeto. Talvez o que traga aí de novidade, sejam aquelas competências-chave, como a resiliência, ... tudo isso faz parte do que é a metodologia do projeto, por isso em termos de grande novidade, não é grande novidade.» (E3)</p>	E1 E2 E3
	Impacte percebido junto da Escola	<p>«A escola não se apropriou do espírito empreendedor. (...) ...a Educação está muito longe do empreendedorismo, do aprender a fazer, do ensinar a aprender. A escola não está a ensinar a aprender, a escola continua a ensinar.» (E1)</p> <p>«Criou uma cultura empreendedora na escola nos dois anos em que decorreu. (...) Nos anos seguintes, apesar do PNEE não estar em vigor, a educação para o empreendedorismo está presente no Projeto Educativo, sendo uma das metas a atingir. (...) a Escola e os alunos evoluíram muito com este projeto, ao nível do empreendedorismo». (E2)</p> <p>«Continuamos com o objetivo de promover o empreendedorismo, mas adaptamos o projeto. Este projeto funcionava por candidatura espontânea dos alunos, que se tinham de candidatar e apresentar o projeto. (...) ...foi para continuar o PNEE, mas de forma adaptada.» (E4)</p>	E1 E2 E4
	Impacte percebido no exterior/ Cultura local	<p>«Na comunidade isso também não se verificou.» (E1)</p> <p>«A escola obteve o prémio de melhor projeto a nível nacional. O projeto foi recebido em Évora (na DREALENT)... (...) Junto das empresas e instituições com quem colaboramos, a capacidade empreendedora dos alunos foi interpretada como algo muito positivo na aproximação ao mundo do trabalho.» (E2)</p> <p>«Sim, no projeto de recolha de coisas para Moçambique. Depois entregamos as coisas a uma pessoa que ia para Moçambique e que entregou as coisas. Quanto à Associação de Estudantes, também houve impacte, porque houve lá para fora, notou-se que as pessoas estavam a fazer aquele trabalho e que o iam fazer.» (E3)</p>	E1 E2 E3

Tabela 11: Motivos da não continuidade do PNEE

Dimensões	Categorias	Unidade de registo	Código de registo
Motivos da não continuidade do PNEE	Fraco envolvimento de alguns elementos da Comissão	«Mas a experiência não foi realmente a melhor e eram apenas duas pessoas a puxar por uma equipa muito grande. O nível de participação dos outros elementos da equipa não foi muito efetivo. (...) Foi mesmo esse o fator, a falta de motivação, que não levou à continuidade. Porque se nós conseguíssemos fazer uma equipa, nem que fosse apenas a equipa do Projeto, em que as pessoas estivessem todas muito empenhadas no Projeto...» (E1)	E1
	Desmantelamento da equipa multidisciplinar de apoio	«O Projeto não teve continuidade, pois houve, uma quebra dos serviços que até aí eram prestados (pelos elementos da Universidade da Beira Interior e BIC). A DGIDC deixou também de prestar apoio.» (E2)	E2
	Exigências formativas do PNEE	«...houve também uma formação, que seria creditada, que seria em Beja, e essa nós não fomos. Foi no ano seguinte (2008/2009), propuseram (...) e a direção entendeu que não podia dispor do tempo livre das pessoas (...) ...seria desumano obrigar as pessoas a irem para Beja, não sei quantos dias, eram imensos sábados, para fazer um projeto. E isso acho que é muito pouco prático.» (E3)	E3
	Carga burocrática exigida	«É assim, a escola também tem muitos projetos. E depois nós também não podemos ir em todas as frentes. (...) Temos que selecionar o que é de facto importante e, sobretudo, onde nós conseguimos investir sem ter esta carga burocrática que nos faz perder imenso tempo, não traz nada de proveitoso...» (E3) «E o grupo de trabalho decidiu não continuar. Porque para a avaliação enviaram umas coisas monstras. E mandaram aquilo de um dia para outro.» «Portanto, preencher aquelas coisas todas...» (E4)	E3 E4

	<p>Não continuidade das pessoas envolvidas nos projetos</p>	<p><i>«Houve muita insistência para que o projeto tivesse continuidade, mas a Prof. X abalou e eu não fiquei com forças para continuar. (...) porque as pessoas estão sempre a mudar e não há continuidade. As pessoas têm um ano para se adaptarem e se conhecerem e quando se conhecem vão-se embora e vêm outros e estamos sempre a começar de novo. Quando as pessoas se conhecem, já sabem com o que podem contar de cada uma, o que cada uma pode dar, ... a gente até consegue fazer alguma coisa. (...) E os alunos que estavam integrados também estavam no 9.º ano e no outro ano os alunos já seriam outros. E portanto...» (E1)</i></p> <p><i>«E a professora coordenadora do CEF também se foi embora no final do ano.» (E2)</i></p>	<p>E1 E2</p>
--	-------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------

Anexo XIV: Número de estabelecimentos de ensino por DRE vs número de adesões ao PNEE – 2006/2007 e 2007/2008

Ano letivo/ PNEE DRE	N.º Estabelecimentos Ensino - 2006/07	PNEE – 2006/07	N.º Estabelecimentos Ensino - 2007/08	PNEE – 2007/08
DREN	4649	5	4413	39
DREC	4341	5	4025	16
DRELVT	2034	3	2028	16
DREALENT	1052	4	1000	5
DREAL	434	3	371	4

Tabela realizada pela autora.

Fontes: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). Direção de Serviços de Estatística/Ministério da Educação, 2011.

Nota: Pelo facto de não existirem dados relativos à DREFAçores, passíveis de comparação, optou-se pela não representação desta na tabela.

Anexo XV: Caracterização das Escolas investigadas

• Escola 1

A *Escola 1* localiza-se no distrito de Setúbal. O concelho a que pertence divide-se em 6 freguesia pelas quais estão distribuídos 12 980 habitantes (menos 1307 que em 2001), sendo o concelho da região em que o número de habitantes é menor (Instituto Nacional de Estatística, 2011: 249-250).

Como características, o referido concelho apresenta fraca densidade populacional, população envelhecida, uma polarização da sede concelhia e o predomínio de atividades económicas do setor primário (agricultura e pecuária). A sua posição geográfica confere-lhe um grande potencial de desenvolvimento, com destaque para os setores turístico e industrial. É, também, um concelho rico em recursos de cariz cultural, histórico, patrimonial, paisagístico e social (Escola 1, 2008: 13-15).

Relativamente à oferta educativa deste estabelecimento de ensino, bem como ao número de alunos que o frequentam, podemos verificar através da tabela 1, que esta Escola oferece uma resposta desde o nível pré-escolar até ao 3.º ciclo, incluindo também Cursos de Educação e Formação (CEF) e uma turma do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF).

Tabela 1: Oferta educativa e número de alunos que a frequentam – Escola 1

Oferta Educativa		N.º de Alunos*
Pré-escolar		130
1.º Ciclo		400
2.º Ciclo	Currículo normal	220
	CEF	
3.º Ciclo	Currículo normal	330
	CEF	
	PIEF	
Total		1080

* Corresponde ao número aproximado, uma vez que o Projeto Educativo não apresenta dados concretos.

Tabela síntese realizada pela autora.

Fonte: Escola 1, 2008: 16-21.

No total, eram cerca de 1080 os alunos que, à data, frequentavam esta Escola.

Quanto ao pessoal docente, segundo o Programa de Gestão do Pessoal Docente, exerciam funções na *Escola 1* cerca de 110 docentes, aquando da implementação do

projeto-piloto. Este grupo de pessoas caracteriza-se por registar uma grande mobilidade sendo de cerca de 70% a taxa de docentes que não permanece mais de 4 anos nesta Escola. Os professores presentes no Quadro de Nomeação Definitiva (QND) há mais de 5 anos na Escola rondam os 30%. Saliente-se, ainda, que o número de docentes do Quadro de Zona Pedagógica (QZP) é significativo (cerca de 32%). A maioria destes reside em localidades distantes do concelho que obrigam a deslocações diárias (*ibidem*, 2008: 24).

O Pessoal Não Docente é, maioritariamente, do sexo feminino (90%), pertence ao Quadro da Escola (72,5%), e as idades estão compreendidas entre os 41 e 50 anos (37%) e entre os 51 e 60 anos (33%). É, por isso, um corpo não docente estável que permanece há mais de 11 anos no mesmo local de trabalho, bem como na mesma categoria profissional (*ibidem*, 2008: 25). Segundo o Projeto Educativo (2008: 26), a inexistência de uma formação profissional específica, bem como a idade avançada e os problemas de saúde decorrentes desta, dificulta a resposta adequada às exigências colocadas no dia-a-dia. Os 37 funcionários, pertencentes ao quadro da escola, mostram-se insuficientes face às necessidades. Deste modo, acrescem: 14 pessoas com contratos de trabalho; as tarefeiras, que são contratadas à hora e exercem funções nas escolas de 1.º ciclo com lugar único; e 9 pessoas afetas ao Programa Ocupacional⁵⁰ do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP).

No que diz respeito às especificidades⁵¹ da Escola 1, a tabela 2, é representativa das mesmas.

Tabela 2: Características específicas da Escola 1

Princípios orientadores	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver uma conceção ecológica e sistémica de educação; - Procurar estratégias diferenciadas de ensino de modo a favorecer as aprendizagens e a aquisição de competências; - Promover e desenvolver processos de interação e negociação; - Criar climas relacionais que permitam veicular a comunicação e informação promovendo o debate de ideias; - Promover a participação, a mobilização e articulação entre os diferentes intervenientes (nomeadamente a educação Pré-Escolar e os 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico); - Gerir de forma refletida e reflexiva os saberes;
--------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

⁵⁰ Medida de inserção profissional utilizada pelo IEFP, hoje designada como Contrato Emprego-Inserção (CEI).

⁵¹ As Escolas apresentam especificidades devido à heterogeneidade do seu público-alvo, ao meio onde está inserido, ao *ethos* escolar, entre outros aspectos.

	- Avaliar de forma sistemática para que se constitua ativamente como um instrumento de trabalho.
Problemáticas	- Insucesso escolar ⁵² ; - Absentismo/assiduidade e abandono escolar ⁵³ ; - Indisciplina; - Fraco envolvimento da comunidade educativa; - Desequilíbrio ao nível da saúde alimentar, física, ambiental e emocional ⁵⁴ .
Objetivos	- Baixar a taxa de insucesso escolar na Escola; - Diminuir a taxa de absentismo e aumentar a assiduidade dos alunos; - Promover a apropriação das regras de convivência e respeito social; - Aumentar os índices de participação da comunidade educativa; - Proporcionar aos alunos condições para desenvolverem comportamentos e atitudes saudáveis.

Tabela síntese realizada pela autora.

Fonte: Escola 1, 2008: 6, 27, 31-34.

• Escola 2

A *Escola 2* está localizada na região do Alto Alentejo e caracteriza-se por ser o concelho com menor população do distrito de Portalegre. Tal como a *Escola 1*, o concelho tem vindo a perder população sendo 3 165 os habitantes existentes nas 3 freguesias deste (Instituto Nacional de Estatística, 2011: 249-250).

A saída da população jovem e em idade ativa tem contribuído para o envelhecimento da população do concelho. O elevado grau de envelhecimento traduz-se num fator que condiciona a elevada percentagem de população que detém apenas o 1.º ciclo ou é analfabeta (cerca de 60%) (Escola 2, 2008: 5-6).

Este estabelecimento de ensino situa-se num concelho caracterizado por um elevado número de pessoas reformadas (consequente da existência de uma população

⁵² O facto de alguns dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos terem de realizar, diariamente, viagens com longas distâncias (até 32km), é indicada como uma possível causa do insucesso e abandono escolar (Escola 1, 2008: 21).

⁵³ Relativamente ao abandono escolar, segundo o Projeto Educativo verifica-se que no ano letivo 2005/2006, 16 alunos abandonaram a escolaridade obrigatória, passando para 4 aqueles que abandonaram em 2006/2007. De referir, ainda, os alunos maiores de 16 anos que ultrapassam o limite de faltas e, por isso, são excluídos. Em 2005/2006 o número de alunos excluídos foi de 25, passando para 21 no ano letivo seguinte (Escola 1, 2008: 28-29).

⁵⁴ Segundo os «resultados observados na aplicação do Programa Fitnessgram, no ano 2006/2007, ao nível do 2.º e 3.º ciclo, dos 242 alunos, do sexo masculino observados, 113 estão fora da zona saudável, o que corresponde a 46,4%. Relativamente às 217 alunas observadas, 66 estão fora da zona saudável, o que equivale a 30,4%». Ainda a referir a baixa participação (14,5%) dos alunos nas atividades do Desporto Escolar, bem como o não usufruto das refeições da cantina, por mais de metade dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos. (Escola 1, 2008: 30).

envelhecida), mas também por uma elevada taxa de desemprego (8,1%), superior à média nacional. No que diz respeito à população empregada, 57% da população está integrada no terceiro setor, que se tem expandido nas últimas décadas. O setor secundário tem verificado, também, um crescimento, ocupando 23% da população ativa do concelho (*ibidem*, 2008: 7-8).

A oferta educativa da *Escola 2*, tem-se vindo a adaptar às necessidades sentidas quer na escola, quer no meio envolvente. A tabela 3 mostra a oferta educativa, bem como, o número de alunos que a frequentam.

Tabela 3: Oferta educativa e número de alunos que a frequentam⁵⁵ – Escola 2

Oferta educativa		N.º de Alunos
Pré-escolar		43
1.º Ciclo		106
2.º Ciclo		56
3.º Ciclo		79
Novas oportunidades	EFA	9
	CEF Secundário	20
Total		313

Tabela síntese realizada pela autora.

Fonte: Escola 2, 2008: 12.

Devido à saída da população e do envelhecimento da mesma, nos últimos dez anos, a Escola tem notado uma diminuição do número de alunos. Contudo, este facto leva à constituição de turmas com reduzida dimensão, traduzindo-se numa vantagem «*na viabilização de estratégias de ensino diferenciado e a prestação de um melhor acompanhamento em sala de aula*» (*ibidem*, 2008: 12).

Relativamente ao pessoal docente, o Projeto Educativo (Escola 2, 2008: 20) mostra que no ano letivo 2007/2008, eram cerca de 55, o número de professores a exercer funções na Escola. Os professores pertencentes ao QND representavam 63,6% do corpo docente (35 professores), sendo 12 aqueles que pertenciam ao QZP e 8 os professores contratados.

O grupo de funcionários perfaz um total de 24 pessoas. Destes, 16 pertencem ao quadro, 5 são contratados e 3 estão a termo. Este número considera-se insuficiente para dar resposta às necessidades existentes (*ibidem*, 2008: 20).

⁵⁵ Dados referentes ao ano letivo 2008/2009

Relativamente às características específicas da Escola 2, estas encontram-se apresentadas na tabela 4.

Tabela 4: Características específicas da Escola 2

Missão	- Potenciar um ensino de qualidade.
Visão	- Ser uma Escola de referência e excelência do Ensino Básico.
Valores	- Qualidade; - Cidadania ativa; - Empreendedorismo; - Responsabilidade social.
Objetivos	- Promover um sucesso educativo de qualidade; - Fomentar a educação para a cidadania ativa; - Promover uma atitude empreendedora em toda a comunidade educativa; - Pugnar pela construção de um novo centro escolar sustentável do ponto de vista ecológico.
Particularidades	- Fracas instalações educativas, que condicionam a qualidade de fruição, o bem-estar e a concretização de algumas aprendizagens.

Tabela síntese realizada pela autora.

Fontes: Escola 2, 2008: 26-33; Escola 2, 2009: 35-37).

• Escola 3

Tal como a *Escola 2*, a *Escola 3* encontra-se localizada na região do Alto Alentejo. Todavia, o concelho, com 3 freguesias e 8 793 habitantes, é o quarto concelho com maior número de habitantes do distrito de Portalegre, tendo sido o único da região onde se registou um crescimento da população (mais 406 habitantes que em 2001) (Instituto Nacional de Estatística, 2011: 249-250).

De acordo com o Projeto Educativo (Escola 3, 2008: 6-7), o município caracteriza-se por ter uma população envelhecida e com baixos níveis de escolaridade, sendo a soma dos indivíduos sem qualquer nível de escolaridade, com os indivíduos que possuem somente a 2.^a classe, superior a 50%. No que diz respeito às atividades económicas, o concelho é um importante centro agrícola e industrial. No setor agrícola, a produção de cereais, de azeitona e de frutas são as produções agrícolas com maior importância na região. No setor industrial destaca-se a indústria dos cafés, bem como a fabricação e comercialização de produtos à base de carne (frescos, enchidos e presuntos de porco branco e de porco alentejano). De incluir, também, um grupo industrial que se dedica à produção e comercialização de peças moldadas em borracha (juntas, passacabos, membranas).

Relativamente à resposta educativa e ao número de alunos da Escola, a tabela 5 mostra-nos a sua distribuição.

Tabela 5: Oferta educativa e número de alunos que a frequentam⁵⁶ – Escola 3

Oferta educativa		N.º de Alunos
3.º Ciclo	Currículo normal	238
	CEF	72
Secundário	Currículo normal	150
	CEF	34
Ensino recorrente noturno		60
Total		554

Tabela síntese realizada pela autora.

Fonte: Escola 3, 2008: 13.

São, assim, 554 o número de alunos que no ano letivo 2006/2007 frequentavam a Escola descrita.

Ainda em 2006/2007, o corpo docente era constituído por 70 professores. 32 deles pertenciam ao QND, 13 encontravam-se no QZP e os restantes 25 eram contratados, tendo-se verificado uma mobilidade constante de docentes. (*ibidem*, 2008: 13 e 18).

Quanto ao corpo não docente, faziam parte deste, em 2006/2007, 21 funcionários pertencentes ao quadro, bem como mais 9 pessoas contratadas, fazendo um total de 30 funcionários.

No que diz respeito às características específicas da *Escola 3*, estas encontram-se descritas na tabela 6.

Tabela 6: Características específicas da Escola 3

Missão	- Dotar, todos e cada um dos cidadãos, de competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do país.
Visão	- Tornar-se numa das melhores escolas do distrito.
Valores	- Excelência de serviço; - Trabalho em equipa; - Mobilização para a mudança; - Satisfação dos clientes (Pais e alunos); - Equidade, Justiça e Tolerância; - Valorização do trabalho; - Reconhecimento do mérito e das boas práticas.

⁵⁶ Dados referentes ao ano letivo de 2006/2007.

<p>Objetivos</p>	<p>Os objetivos encontram-se agrupados em 3 vetores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Promoção do sucesso educativo: <ul style="list-style-type: none"> - Melhorar o desempenho dos docentes; - Apoiar a formação integral dos alunos. 2. Escola e comunidade: <ul style="list-style-type: none"> - Estimular a participação dos Encarregados de Educação na vida da Escola; - Promover a interação Escola-Meio; - Abrir a Escola ao mundo. 3. Património: <ul style="list-style-type: none"> - Melhorar e conservar os espaços exteriores e interiores da Escola; - Aumentar, conservar e modernizar equipamentos.
<p>Pontos fracos</p>	<p>Ao nível dos docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corpo docente instável; - Alguma resistência, natural, à mudança; - Desmotivação e pouco trabalho colaborativo entre os docentes; - Falta de uma cultura de autoavaliação que, por vezes, tem conduzido à desresponsabilização dos atores; - Carências de formação (no âmbito das TIC, mas também no âmbito da prática pedagógica). <p>Ao nível dos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de autonomia, hábitos e métodos de trabalho; - Baixas expectativas; - Alguma indisciplina pontual; - Muitos problemas sociais/familiares que afetam o desempenho escolar. <p>Ao nível dos não docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de formação adequada; - Visão limitada da sua missão. <p>Ao nível dos Encarregados de Educação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carências, por parte de muitos deles, no domínio do acompanhamento dos alunos e cooperação com a escola. <p>Ao nível das estruturas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deficiente planificação; - Deficiente comunicação; - Maior valorização da parte formal do que dos conteúdos tratados; - Medidas de apoio educativo avulsas; - Áreas curriculares não disciplinares pouco estruturadas; - Poucas atividades extra curriculares; - Baixos níveis de sucesso especialmente no Ensino Secundário, nas disciplinas de Físico-química e Matemática; - Processo de autoavaliação incipiente.
<p>Pontos fortes</p>	<p>Docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alguns docentes altamente motivados e competentes, com uma postura de grande profissionalismo;

	<ul style="list-style-type: none"> - Fixação à escola, na maioria dos docentes, nos próximos três anos e futura sequencialidade pedagógica. <p>Não docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existem alguns exemplos de boas práticas; - Recentemente verificou-se grande apetência por ações de formação. <p>Alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> - A maioria é disciplinada e ordeira; - Há grupos de excelência em várias turmas. <p>Recursos Físicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - A escola conta com muitos recursos ligados às TIC; - Tem salas de aula amplas; - Laboratórios modernos e bem equipados; - Instalações desportivas adequadas; - Biblioteca Escolar – moderna, atraente, atualizada, dinâmica e bem equipada. <p>Comunidade envolvente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autarquia atenta e participativa; - Juntas de Freguesia receptivas; - Empresas colaboradoras (especialmente a Delta Cafés). <p>Ao nível das estruturas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diversidade de oferta; - Parcerias alargadas; - Clima disciplinado, de que o funcionamento sem “toques de campanha” é um sintoma; - A atenção à integração dos alunos com maiores dificuldades.
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabela síntese realizada pela autora.

Fonte: Escola 3, 2008: 21-30.

• **Escola 4**

A *Escola 4* localiza-se na região do Baixo Alentejo e pertence ao concelho (com 18 freguesias) mais populado do distrito de Beja com 35 730 habitantes. Ainda que pouco significativo, verificou-se também uma redução do número de habitantes, comparando com os dados recolhidos nos Censos 2001 (Instituto Nacional de Estatística, 2011: 249-250).

Bem como a maior parte do território nacional, também este concelho reflete uma população envelhecida. Os grupos etários dos 25-64 anos e dos 65 e mais anos são os mais representados neste concelho, com 51,4% e 20,3%, da população, respetivamente. Quanto aos níveis de escolaridade, a maior parte da população (19,9%) é detentora do primeiro ciclo, surgindo de seguida o grupo de pessoas que não sabe ler nem escrever, com uma taxa de 15,4%.

Ao nível das atividades económicas, no setor secundário destacam-se as empresas ligadas à indústria transformadora e construção. No setor terciário, é o comércio por grosso e a retalho, bem como o alojamento e a restauração, que apresentam maior incidência. De referir também que, as empresas do setor primário têm alguma representatividade, com uma percentagem de cerca de 18%. Quanto à população empregada, verifica-se que é o setor terciário que detém maior número de trabalhadores, seguindo-se o setor secundário e, por fim, o setor primário.

A oferta educativa desta Escola, bem como o número de alunos que a frequentam, são mostrados na tabela 7.

Tabela 7: Oferta educativa e número de alunos que a frequentam⁵⁷ – Escola 4

Ciclos		N.º de alunos	
3.º Ciclo	Currículo Normal	135	
	CEF	15	
Secundário		338	
Novas oportunidades	Jovens	133	
	Adultos	Ensino Secundário Recorrente	72
		Ensino recorrente por módulos capitalizáveis	22
		CEFA ⁵⁸ secundário	30
		Ensino básico recorrente	24
		CEFA nível B3	13
Total		782	

Tabela síntese realizada pela autora.

Fonte: Escola 4, 2007: 12, 14, 15, 17, 19, 21-24.

Verificamos, assim, que o número de alunos que a *Escola 4* integra é de 782. Esta oferece uma resposta educativa diversificada que abarca o 3.º ciclo, o ensino secundário, bem como, alternativas ao currículo normal através das designadas “Novas Oportunidades” para jovens e adultos.

⁵⁷ Dados referentes ao ano letivo de 2007/2008.

⁵⁸ CEFA – Curso de Educação e Formação de Adultos.

O corpo docente é constituído por 132 professores. Pertencem ao QND da Escola 101 deles, enquanto 20 pertencem ao QZP e 11 dos professores são contratados (Escola 4, 2007: 25).

Já o corpo não docente é constituído por 37 funcionários. Destes, 24 (15 auxiliares de ação educativa e 9 administrativos) pertencem ao quadro e os restantes 13 são contratados (12 auxiliares de ação educativa e 1 administrativo).

A Escola 4 apresenta também características específicas, descritas na tabela 8.

Tabela 8: Características específicas da Escola 4

<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover e valorizar o desenvolvimento da ética profissional; - Manter o carácter inclusivo da Escola; - Garantir a qualidade do ensino profissional; - Melhorar os desempenhos através da monitorização, reforço e visibilidade das boas práticas; - Assegurar um clima de disciplina tranquila na Escola; - Responsabilizar os diferentes agentes intervenientes no processo de aquisição de competências dos alunos; - Implementar condições que favoreçam a auto e hetero formação do corpo docente e não docente no âmbito das TIC; - Continuar a fazer da Escola uma verdadeira comunidade educativa onde os seus atores desempenhem os papéis que legalmente lhes competem e a que civicamente estão obrigados; - Avaliar e rentabilizar as diversas formas de apoio pedagógico dentro e fora da sala de aula; - Atender às especificidades do CEF (nível 2); - Prestar maior atenção às especificidades das Iniciativas Novas Oportunidades de Adultos; - Investir na prossecução dos Serviços de Apoio Educativo a fim de proporcionar um apoio efetivo aos alunos (em número cada vez mais significativo) com necessidades educativas especiais de carácter prolongado.
<p>Metas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Combater o insucesso e a desistência para melhorar os resultados; - Premiar o mérito escolar dos alunos; - Contribuir para a formação de cidadãos responsáveis e atuantes, capazes de pensar autonomamente; - Contribuir para a criação de um bom ambiente de trabalho; - Fomentar a ética profissional; - Promover o diálogo e a cooperação dentro da escola e desta com o exterior; - Proporcionar o acesso a informação sobre as oportunidades de aprendizagem no Espaço Europeu; - Disponibilizar informação aos alunos do secundário, sobre o processo de Bolonha; - Divulgar as vivências da escola.

Pontos fracos	<ul style="list-style-type: none"> - Insucesso e abandono escolar dos alunos dos Cursos Profissionais e Tecnológicos do Ensino Secundário (10.º/11.º anos); - Dificuldades em atrair para o Ensino Secundário desta Escola os melhores alunos que concluem o Ensino Básico noutras escolas; - Pouco empenho revelado por alguns elementos do corpo docente; - Insuficiente e desadequado aproveitamento da Biblioteca; - Insuficiente articulação entre as atividades da Biblioteca; - Fraco envolvimento dos Encarregados de Educação; - Não funcionamento da Associação de Pais e Encarregados de Educação; - Não funcionamento da Associação de Estudantes; - Insuficiente formação a nível da implementação dos novos CEFA, por fatores externos à escola; - Não abertura do Curso de Ciências Socio-Económicas no ano letivo 2007/08; - Falta de aferição da qualidade dos resultados dos apoios pedagógicos; - Insuficiente intervenção pedagógica de alguns grupos e departamentos curriculares; - Dificuldade de resposta às necessidades de formação do pessoal docente e não docente; - Ausência de uma prática institucional de valorização individual dos bons desempenhos; - Défice de sensibilização para os problemas ambientais; - Elevado potencial de conflito em certos grupos disciplinares; - Site da Escola visualmente pouco atrativo, embora funcional.
----------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabela síntese realizada pela autora.

Fonte: Escola 4, 2007: 28-46.