



**Título:** O parceria na escola

**Autor:** Maria Margarida Ferreira Marques

**Colecção:** Cadernos de Organização e Gestão Curricular

**ISBN:** 972-9380-99-6

**Editora:** Instituto de Inovação Educacional

## ÍNDICE

<u>INTRODUÇÃO</u> .....	1
<u>I — O SENTIDO DA LÓGICA PARTENARIAL</u> .....	4
<u>TEM SENTIDO PROMOVER UMA LÓGICA PARTENARIAL</u> .....	4
<u>RAZÕES DE NATUREZA SOCIO-ECONÓMICA</u> .....	4
<u>RAZÕES DE NATUREZA PEDAGÓGICA</u> .....	6
<u>RAZÕES DE NATUREZA CULTURAL E CÍVICA</u> .....	7
<u>II — OBJECTIVOS E PRÁTICAS NA RELAÇÃO ESCOLA — EMPRESA</u> .....	10
<u>CAMPOS DE COOPERAÇÃO</u> .....	10
<u>FACTORES A TER EM CONTA</u> .....	12
<u>O tecido social e económico local</u> .....	13
<u>As estruturas institucionais</u> .....	13
<u>III — A GESTÃO QUOTIDIANA DO PARTENARIADO</u> .....	14
<u>IV — AS REPRESENTAÇÕES DOS DIFERENTES PARCEIROS</u> .....	17
<u>V — PERSPECTIVAS</u> .....	19
<u>O ADQUIRIDO</u> .....	19
<u>QUESTÕES À ESCOLA</u> .....	21
<u>QUESTÕES AOS PROFESSORES</u> .....	21
<u>FORMAS DIVERSIFICADAS DE PARTENARIADO</u> .....	22
<u>VI — O CONCEITO DE PARTENARIADO</u> .....	23
<u>A TÍTULO DE EXEMPLO</u> .....	24
<u>BIBLIOGRAFIA</u> .....	26

## INTRODUÇÃO

O aumento da «participação» dos cidadãos é simultaneamente um factor e uma manifestação de democratização das sociedades.

Com a democratização da sociedade portuguesa assistimos à emergência de novos actores e à institucionalização de espaços de concertação e de negociação. É o caso do Conselho Económico e Social (antes Conselho Permanente de Concertação Social), onde os Parceiros Sociais têm assento, ou de outras estruturas como, na área da educação, o Conselho Nacional de Educação (CNE). Este último agrega um conjunto de individualidades nomeadas, eleitas, e em representação dos diferentes actores educativos, designadamente sindicatos do sector, associações com um carácter patronal, associações de jovens, de investigadores, universidades, entre outras. Estas estruturas têm, se assim se pode dizer, um carácter «macro», são espaços de negociação de políticas.

O CNE, concretamente, tem uma intervenção que passa por dar parecer sobre projectos do Ministro da Educação ou, por sua iniciativa, pronunciar-se sobre problemáticas ligadas às políticas educativas.

*A questão que se coloca é, como é que o sistema educativo se poderá posicionar neste contexto de diversificação de actores; como é que, globalmente o sistema educativo e especificamente a escola podem beneficiar desta nova lógica de diálogo e negociação.*

É nesta lógica de participação, de negociação e de diversificação dos actores educativos que emerge um conceito no campo da educação: o conceito de *partenariado socio-educativo*.

Entendemos por *partenariado socio-educativo*, uma parceria de parceiros sociais com fins educativos<sup>1</sup> (c.f. cap. 6).

Todos os documentos recentes, ao nível designadamente da União Europeia, mais significativos no campo da educação/formação, apontam para uma cooperação mais estreita entre os sistemas de educação/formação e os sistemas económico e social e, neste contexto, para uma cooperação mais estreita entre a escola e as empresas.

O Livro branco da Comissão Europeia (1994), «Crescimento, Competitividade e Emprego. Os desafios para o século XXI» refere como um dos aspectos positivos das políticas de educação na Europa o facto de estarem a ocorrer «modificações de atitudes traduzindo-se numa aproximação (não sem riscos por vezes) dos sistemas educativos e do mundo das empresas; os representantes do primeiro testemunhando uma vontade crescente de oferecer formações preparando para a integração no mundo do trabalho; os responsáveis das segundas, com o desenvolvimento de novas formas de organização do trabalho e de descentralização de responsabilidades, valorizando a educação geral ao lado dos conhecimentos puramente profissionais».

Mais recentemente, o Livro branco que acaba de ser adoptado pela Comissão Europeia sobre a educação e formação «Enseigner et apprendre vers la société

---

<sup>1</sup> M. MARQUES, 1994

cognitive» apresenta como um dos objectivos gerais *aproximar a escola da empresa*: «Aproximar a escola da empresa é, portanto, uma prioridade na qual os parceiros sociais devem participar plenamente». Para tomar em conta este objectivo, três condições se colocam:

- a abertura da educação ao mundo do trabalho;
- a implicação da empresa no esforço de formação, não apenas dos seus assalariados mas também dos jovens e dos adultos;
- desenvolvimento da cooperação entre estabelecimentos de educação e empresas, esta última complementar das duas primeiras.

Organizámos este trabalho em seis *capítulos* procurando sistematizar em cada um deles respectivamente contributos para as respostas às questões seguintes:

- Qual o sentido da lógica partenarial?
- Que práticas, para fazer o quê no contexto das relações escola-empresa?
- Como é que se gere, no quotidiano, um partenariado?
- Quais as representações dos diferentes actores, dos diferentes parceiros, num partenariado?
- Quais as perspectivas de desenvolvimento de partenariados?
- Do que é que estamos falar quando falamos de partenariado?

Antes de uma *bibliografia* que seleccionámos não só para apoiar este trabalho mas também com a preocupação de enumerar alguns trabalhos mais recentes que se têm centrado neste campo, introduzimos «A título de exemplo...» uma ficha, um instrumento de trabalho que poderá servir de base de discussão para o estabelecimento de um partenariado no contexto do desenvolvimento de um projecto de escola.

Finalmente, duas publicações (referidas na bibliografia) merecem um destaque especial:

«Enseignants et partenaires de l'école. Démarches et instruments pour travailler ensemble»

Trata-se de uma publicação coordenada por Danielle ZAY, editada em Bruxelas, em 1994, pela editora De Boeck, em colaboração com o Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) de Paris.

Esta publicação agrega um conjunto de instrumentos metodológicos de apoio ao desenvolvimento de um projecto de escola assente numa base «partenarial». A «realização e a regulação de uma situação de partenariado», o estabelecimento de «estratégias e de instrumentos de avaliação» são domínios sobre os quais esta publicação se debruça. A ficha que anexámos a título de exemplo é retirada desta publicação.

«École-entreprise, des partenariats en marche. Analyse des pratiques en collèges et en lycées»

Trata-se de uma publicação da autoria de Annette CONNIN-BOLO, editada em Paris pelo INRP, na sua colecção Políticas, práticas e actores da educação.

Esta publicação é o resultado de uma avaliação realizada em França do desenvolvimento do projectos de escola que, naquele país, têm carácter obrigatório. Esta publicação foi-nos particularmente útil na elaboração do nosso trabalho.

## **I — O SENTIDO DA LÓGICA PARTENARIAL**

### **TEM SENTIDO PROMOVER UMA LÓGICA PARTENARIAL**

A participação responsável dos diversos actores que integram a comunidade educativa, tais como os professores, os pais, os alunos, e todos aqueles que têm uma incidência directa sobre o sistema educativo é desejável se pensarmos a educação como um fenómeno complexo que diz respeito aos diferentes actores económicos e sociais. É evidente que estes diferentes grupos de actores têm sistemas de referência e abordagens diferentes. É nesta complexidade que o diálogo educativo será mais rico. Neste sentido, os diferentes serviços da administração da educação (e da qualificação) ao nível nacional, regional, local ou de estabelecimento, devem proporcionar a criação de espaços de negociação, mais ou menos institucionalizados mas flexíveis que possam contribuir para a orientação e avaliação das políticas educativas, limitando assim uma tendência de endogamia que as instituições do sistema educativo têm tendência a evidenciar.

O desenvolvimento desta cooperação é confrontado com algumas barreiras quer no interior do sistema educativo designadamente do interior da escola quer no exterior. Assinalamos, a título de exemplo, algumas reticências que frequentemente são evidenciadas pelo lado dos professores:

- a ausência real de formação e sobretudo a possibilidade para o empregador de dispor de mão-de-obra mais barata;
- trata-se mais de adaptar os jovens às condições das empresas do que elevar a capacidade técnica dos jovens;
- as noções de lógica de produção e de lógica de formação opõem-se.

No final da década de 80 emergem novas análises que apontam para a necessidade de procurar uma lógica mais construtiva, adquirido que é que esta colaboração tem que existir. Trata-se então de definir que modalidades esta colaboração deve assumir e quais serão as orientações pedagógicas em que, por exemplo, a formação em empresa se deve apoiar.

### **RAZÕES DE NATUREZA SOCIO-ECONÓMICA**

Há várias décadas que a relação entre a escola e o mundo de trabalho não se faz sem conflito. O debate em torno das funções da escola, mesmo quando se trata de ensino profissional, não é consensual; neste caso (noutros a ausência de conflito visível é o resultado de uma ausência de introdução desta problemática!), aquela relação tem-se feito com conflitos, com compromissos, por vezes com negociações mais ou menos visíveis, entre o mundo das empresas e o sistema educativo. O que é que cada um faz? Como é que cada uma das partes «controla» a outra? são questões para as quais não há uma única resposta e que têm sido um campo de investigação que se têm vindo progressivamente a alargar e a desenvolver.

A escola criou-se e desenvolveu-se em ruptura com o mundo da produção. Tratava-se de «retirar as crianças» do controle das empresas. Mas o principal conflito dá-se precisamente ao nível do ensino técnico e profissional, isto é, ao nível dos «assalariados» das empresas. Portugal não foge à regra!

Na reforma do ensino técnico de 1948, «o patronato não desempenhou papel de relevo, transparecendo antes a vontade governamental de o levar a aderir e de o mobilizar em ordem aos objectivos de reformulação e expansão do ensino técnico»<sup>2</sup>;

Na experiência pedagógica do *Ensino Técnico Profissional* (ETP), tal como refere o preâmbulo do despacho normativo que a cria, trata-se da «institucionalização de uma estrutura de ensino profissional no ensino secundário, através de um plano de emergência para a reorganização do ensino técnico que permita a satisfação das necessidades do país em mão de obra qualificada, bem como a prossecução de uma política de emprego de jovens». A criação das Comissões Regionais, com competências de coordenação do desenvolvimento daquela experiência pedagógica ao nível regional — que em alguns casos, em função da evolução da experiência, interpretaram o seu mandato de forma «alargada» — e, sobretudo, a realização de estágios — obrigatórios para os Cursos Profissionais, mas que também se vieram a realizar no caso dos Cursos Técnicos Profissionais — proporcionaram um conjunto de iniciativas de colaboração entre uma diversidade de actores, para o último caso, nomeadamente as empresas. No entanto, a «participação (de actores “não tradicionais”) no que se refere à criação da experiência pedagógica do ensino técnico profissional, assume meramente um carácter consultivo e por iniciativa das próprias Comissões Regionais»<sup>3</sup>.

No caso das *Escolas Profissionais* poderemos referir que quer o desenvolvimento do modelo quer a concepção e desenvolvimento dos próprios projectos (cada escola representa um projecto educativo) assenta numa base parthenarial<sup>4</sup>.

A evolução tecnológica e os problemas das qualificações a ela associados, o desemprego dos jovens, as dificuldades das empresas, a(s) crise(s), vêm modificar a situação e fragilizam os equilíbrios (precários) entretanto atingidos.

As empresas acusam o sistema educativo de não lhes fornecer a «mão-de-obra» adaptada às necessidades da economia e geradas pelas evoluções tecnológicas. É frequente a afirmação, por parte das empresas, de que «na escola não se aprende nada». As críticas à escola são cada vez mais visíveis. SCHWARTZ<sup>5</sup> no seu estudo *Une autre école* procura evidenciar que «a escola actual é uma escola desvalorizada, fechada, cortada da vida, de conteúdos abstractos, ...» Em 1989 Lucie TANGUY, em França, coloca a questão «A escolarização está assegurada, interrogamo-nos agora sobre a qualidade...». Se até meados da década de 70 o problema da qualidade do ensino se punha em termos de «sucesso/insucesso escolar», a partir de 75 emergem outras preocupações como sejam a da inserção dos jovens na vida activa; ou seja,

---

<sup>2</sup> S. GRÁCIO, 1986

<sup>3</sup> M. MARQUES, 1994

<sup>4</sup> M. MARQUES, 1994

<sup>5</sup> B. SCHWARTZ, 1997

passa-se de problemas relativamente internos à escola para problemas de sociedade onde a escola tem um papel a jogar.

Contudo os problemas da formação dos jovens não são nem novos nem específicos dos períodos de crise (embora estes exijam alguma imaginação e, portanto, tenham conduzido a soluções interessantes que acabaram por não ter apenas um carácter conjuntural mas que geraram implicações mais estruturantes nos sistemas. O caso do desenvolvimento da alternância e dos estágios em empresa são paradigmáticos).

De facto, o sistema educativo é questionado porque os recrutamentos de jovens diminuem, tornando-se a inserção no mercado de trabalho progressivamente mais difícil; não se trata, finalmente, apenas de um problema de formação mas de organização da sociedade.

Desde final da década de 70 que a ideia de uma colaboração mais sistemática entre as empresas e o sistema educativo se tem vindo a desenvolver: a escola está muito fechada sobre si própria, muito longe das realidades sociais em mudança e, portanto, a procura de novos parceiros que assegurem uma maior ligação com a sociedade impõe-se. As empresas são, deste ponto de vista, parceiros privilegiados. Em suma, a colaboração entre a escola e as empresas, entre o sistema educativo e o sistema económico e social torna-se indispensável para melhorar a qualidade dos sistema educativo e a competitividade das empresas.

Algumas experiências têm vindo a desenvolver-se, em Portugal e em outros países europeus assentando numa política parthenarial quer no ensino técnico profissional quer nas chamadas vias de ensino ou ensino geral. O conceito de parthenariado inscreve-se numa lógica de procura de consenso; «passámos da violência, necessária para fazer evoluir, à ideia da negociação, da conciliação de interesses»<sup>6</sup> Para além dos conflitos de interesses legítimos porque também se parte de sistemas de referência diferentes (c.f. cap. 4), trata-se, para o sistema educativo, de «restabelecer uma comunicação (que em parte tinha desaparecido) com o mundo da produção e de trabalhar com ele para o *bem geral*»<sup>7</sup>.

Este movimento, a ritmos diferentes, tem ocorrido em muitos países, designadamente nos países da União Europeia, e foi objecto de um primeiro grande estudo internacional levado a cabo pela OCDE em 1992<sup>8</sup>.

## **RAZÕES DE NATUREZA PEDAGÓGICA**

Hoje, o «contacto» dos jovens com as empresas é reconhecido com tendo um valor educativo e formativo e o «conhecimento da empresa» aparece com uma competência chave, sendo desejável que todos os jovens à saída do sistema de educativo disponham desta competência. Mas tudo isto, porque as empresas também foram obrigadas a mudar: a difusão acelerada de tecnologias extremamente

---

<sup>6</sup> P. WEIL, 1993

<sup>7</sup> A. GONNIN-BOLO, 1995

<sup>8</sup> Les partenaires de l'enseignement, éditions de l'OCDE, 1992.

sofisticadas tem obrigado os empregadores a adoptar novas formas de organização de trabalho e procurar recursos humanos progressivamente mais qualificados, portadores de qualificações de «banda larga», ou seja com um espectro mais largo de competências, associando a uma boa formação socio-cultural e uma formação científica e uma formação técnica e tecnológica...

E os professores? Para Danielle ZAY «a sua (dos professores) origem social e as suas trajectórias socio-profissionais aproximam-nos culturalmente mais dos quadros das empresas, dos seus sistemas e normas de valor»<sup>9</sup>.

## **RAZÕES DE NATUREZA CULTURAL E CÍVICA**

Uma outra dimensão tem contribuído para facilitar esta vontade de cooperação: a valorização da cultura técnica. Existe um consenso cada vez mais alargado, ao nível do discurso educativo que considera necessário associar cultura técnica e tecnológica como fazendo parte da cultura geral (alguns países introduziram mesmo uma disciplina de tecnologia na escolaridade obrigatória; esse debate fez-se em Portugal quando da discussão curricular no contexto da reforma do sistema educativo). Para GONNIN-BOLO, «não devem existir mais técnicos fechados sobre o seu saber técnico, humanistas que terão uma cultura atrofiada porque são completamente desprovidos de conhecimentos técnicos, mas devemos chegar a uma cultura integradora que se apoie nos diferentes elementos culturais»<sup>10</sup>

Trata-se, portanto de introduzir uma dimensão técnica em todas as formações e de proporcionar uma cultura geral e humanística a todos.

O perfil dos jovens à saída do sistema educativo, a qualquer nível mesmo que este se limite à escolaridade obrigatória<sup>11</sup>, deverá ser construído na base de conhecimentos técnicos, científicos, económicos, dos conhecimentos para o exercício e a vivência da sua cidadania numa sociedade democrática que lhe permitam orientar a sua vida, situarem-se no mundo, e serem cada vez mais actores da sociedade.

É também desejável esta interpenetração de conhecimentos e de culturas que conduzam a uma abordagem mais integrativa da educação/formação dos jovens. A ideia de uma colaboração mais estreita entre o sistema educativo e o sistema económico e social, a ideia de parceria entre as escolas e as empresas para que melhor se conheçam e partilhem, não sem conflito, não sem negociação, ganha também aqui a sua força.

Donde, «o parceria escolas-empresas, não resulta apenas de uma lógica económica, mas também de uma lógica pedagógica, cultural, e cívica que dá uma força ideológica, contribuindo para explicar o seu desenvolvimento»<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> E. BAUTIER, A GONNIN-BOLO et D. ZAY, 1992

<sup>10</sup> A. GONNIN-BOLO, 1995

<sup>11</sup> Neste caso ficando aquém das recomendações da União Europeia segundo as quais nenhum jovem deve abandonar o sistema de educação sem um diploma de qualificação profissional!

<sup>12</sup> GONNIN-BOLO, 1995



No entanto, sublinhamos uma vez mais, as relações entre as escolas e as empresas são diversas na sua forma e no seu conteúdo:

Em função *do nível e do tipo de ensino*:

O ensino técnico, tecnológico, profissional é um espaço privilegiado de desenvolvimento de parcerias; trata-se de construir percursos e conteúdos de formação tendo em conta, para além dos aspectos mais globais da educação, as evoluções técnicas e organizacionais das empresas. Esta colaboração é assim tendencialmente facilitadora de uma inserção, com sucesso, dos jovens no mercado de trabalho.

Quando se trata das chamadas vias de ensino, ou até durante a escolaridade obrigatória, a colaboração escola-empresa é muito orientada, por exemplo, como apoio à orientação das escolhas dos alunos, sobretudo no segundo caso.

Em função das *áreas* para o qual os diplomas se orientam de forma privilegiada:

Há sectores que têm uma imagem e uma representação mais valorizada junto dos alunos onde essas colaborações são mais aceites e desejáveis, enquanto outros como a construção civil ou a agricultura onde essas colaborações são tendencialmente mais difíceis quer porque são sectores que têm ainda uma imagem social baixa quer porque os próprios empregadores têm tendência a seguir estratégias de recrutamento que não têm em conta a formação de base dos jovens. Daí que implique e exija estratégias diferenciadas quer da parte dos professores quer da parte dos empregadores.

Em função do *tipo de empresas*:

Uma grande empresa, uma PME, uma empresa industrial, uma empresa de serviços; as relações estabelecidas com as empresas ao nível local, assentes muitas vezes em relações pessoais, conduzem a um tipo de relação entre as escolas e as empresas muito determinado pelas características destas. O valor atribuído à formação por parte das empresas, as qualificações que estas exigem para os seus trabalhadores, a existência ou não de uma empresa numa lógica de «organização formadora», as políticas de recrutamento valorizando ou não o diploma, o próprio estágio de desenvolvimento tecnológico da empresa, colocam-na numa posição muito específica e particular de relação com a escola. O sistema empresarial em que, por exemplo, se desenvolveu o sistema Dual alemão, que atrai cerca de 68% dos jovens em idade escolar, não é indiferente. Experiências de reprodução do modelo em outros países com contextos socio-económicos bem diferentes têm sido genericamente mal sucedidas e vêem-se obrigadas, em determinado momento, a reajustar os seus princípios e modalidades de organização às empresas potencialmente parceiras.

Em função da definição e do *nível dos actores*:

As relações podem desenvolver-se a diferentes níveis: ao nível macro, ou seja, entre a administração central da educação ou qualificação e os parceiros sociais ou ao nível micro, entre escolas e empresas.

Podem assumir, portanto, um *carácter nacional*, e serem integradas numa política educativa que assente numa negociação sistemática com os parceiros educativos na sua globalidade e incluindo os parceiros sociais em sentido lato.

Um *carácter regional*, assente num diálogo permanente entre as administrações regionais e os parceiros sociais existentes no tecido económico e social regional; ao nível local, em idêntica base.

E, finalmente, a um nível mais *particular*, entre uma escola e uma empresa. Neste último caso a colaboração existe geralmente mais por iniciativa da escola (ou da empresa), tem um carácter mais limitado, embora possa atingir um leque grande de funções e de benefícios mútuos que esta colaboração oferece, mas, normalmente não se integra numa política mais global de negociação e de diversificação de actores educativos.

O partenariado escola/empresa pode assumir formas diversas e modalidades de colaboração diferenciadas segundo o nível e o tipo de ensino, o sector de actividade, a organização social e económica subjacente, o tipo ou dimensão da empresa, o nível territorial em que se desenvolve. No entanto «encontra a sua legitimidade não apenas numa lógica económica (é necessário trabalhar com as empresas para facilitar a inserção dos jovens) mas numa nova concepção de relações sociais, de modos de funcionamento, que privilegia a comunicação e a negociação, integrando a ideia de um novo humanismo, do qual as dimensões técnicas e económicas não estão excluídas»<sup>13</sup>.

O desenvolvimento de um partenariado no âmbito do projecto de uma escola deve integrar globalmente:

- a criação de uma equipa dentro da escola (poderão estar associadas várias escolas);
- identificação dos parceiros privilegiados;
- negociação de um projecto conjunto entre os diferentes parceiros;
- definição de uma metodologia de acompanhamento e avaliação (ex-ante, on-going e ex-post) do projecto.

---

<sup>13</sup> GONNIN-BOLO, 1995

## **II — OBJECTIVOS E PRÁTICAS NA RELAÇÃO ESCOLA — EMPRESA**

A cooperação escola-empresa é uma das muitas modalidades que o partenariado poderá assumir.

A organização de visitas às empresas e a realização de estágios, são a forma mais frequente de colaboração entre as escolas e as empresas. Resta-nos avaliar se elas se inserem numa «lógica parternarial», de co-responsabilização e negociação de estratégias e de objectivos, ou se a empresa se limita a reagir ou a ceder a uma solicitação, a um pedido, que lhe é colocado pela escola.

### **CAMPOS DE COOPERAÇÃO**

A cooperação escola-empresa pode potenciar-se em diversos campos e seguindo diferentes modalidades e práticas:

- a realização de formação em contexto de trabalho em diferentes modalidades;
- a realização de visitas às empresas;
- co-financiamento de bolsas de formação noutros países, designadamente no âmbito de programas Comunitários de estágios no estrangeiro ou de intercâmbios;
- a possibilidade de os professores poderem fazer um estágio numa empresa para melhor conhecerem a realidade empresarial;
- a participação directa das empresas na modernização dos equipamentos da escola;
- dias de informação com a participação das empresas;
- contribuição das empresas para a realização de formações complementares que facilitem a inserção dos jovens no mundo do trabalho;
- cooperação técnica em matéria de inovação tecnológica, controle de qualidade, estudos de mercado, numa linha mais global de prestação de serviços às empresas por parte das escolas;
- contribuição das empresas para a actualização de conteúdos programáticos (documentação técnica, exemplos de aplicações, estudos de prospectiva de materiais, entre outros);
- outras acções, mais raras mas possíveis, como sejam a publicação de um jornal, a realização de um filme ou de outros materiais;

- apoio à orientação escolar e profissional dos alunos facilitando o conhecimento dos sectores, das empresas e das profissões, por parte destes;
- apoio à aprendizagem de realização de entrevistas na procura de emprego.

Esta cooperação deve assentar num projecto negociado entre os diferentes actores envolvidos, onde os objectivos e as modalidades que cada «tarefa» deve assumir deverão estar completamente definidas à partida. Por outro lado, o seu desenvolvimento deve apoiar-se numa equipa de «suivi» que garanta a qualidade do projecto e que permita os reajustamentos necessários (retomaremos esta questão).

Apresentamos a seguir um quadro síntese retirado de um relatório do Grupo Consultivo da Comissão Europeia para a Investigação Industrial e o Desenvolvimento (IRDAC) que procura sistematizar as vantagens que a cooperação entre o sistema educativo e o sistema económico trazem para a «educação» e para a «economia».

#### **VANTAGENS POTENCIAIS DE UMA COOPERAÇÃO ENTRE A ECONOMIA E A EDUCAÇÃO**

<b>Vantagens para a empresa</b>	<b>Vantagens para a educação</b>
<p><b>Contributo para a motivação e desenvolvimento dos trabalhadores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• enriquecimento do trabalho e formação não formal;</li> <li>• desenvolvimento de competências específicas designadamente de ensino e formação;</li> <li>• vantagem de ser o embaixador da «empresa»;</li> <li>• maior reconhecimento por pertencer a uma empresa socialmente responsável.</li> </ul> <p><b>Proporciona a ocasião de compreender, influenciar e de aprender pela educação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• contribuições melhor informadas junto das instâncias dirigentes e dos consultores;</li> <li>• possibilidade de influenciar certos programas fazendo recurso a «normas educativas»</li> <li>• possibilidade de escutar as preocupações dos professores e dos jovens;</li> <li>• facilitar um acesso fiável à</li> </ul>	<p><b>Contributo para a motivação e desenvolvimento dos professores e alunos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• enriquecimento do trabalho e formação não formal dos professores;</li> <li>• desenvolvimento de competências específicas designadamente de gestão;</li> <li>• sensibilização para a realização de estágios e de destacamentos em empresas</li> </ul> <p><b>Proporciona a ocasião de compreender, influenciar e de aprender pela empresa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• coloca os programas dos cursos e o ensino numa perspectiva exterior;</li> <li>• melhora a compreensão do mundo trabalho;</li> <li>• facilita um acesso directo aos professores e aos estudantes permitindo-lhes colocar questões sobre negócios, ambiente, igualdade de oportunidades.</li> </ul>

educação através de uma orientação mais eficaz das mensagens.

### **Ajuda ao recrutamento a curto e a médio prazo**

- torna a empresa mais atractiva;
- alarga e melhora o espaço da empresa na sociedade;
- melhora a oferta das disciplinas-chave para a empresa;
- permite que os responsáveis do recrutamento estejam melhor informados.

### **Contributos no que se refere aos clientes**

- promove a reputação da empresa;
- responde a expectativas dos governos e de leaders de opinião;
- gera uma imagem positiva da empresa.

### **Acesso a recursos**

- o destacamento possível de professores traz uma experiência e um olhar novo relativamente à empresa;
- os estágios de jovens trazem o ponto de vista dos jovens e o seu trabalho, estando embora em formação;
- escolas como lugar de encontro
- projectos conjuntos de investigação e desenvolvimento

Fonte

### **Ajuda os estudantes a fazerem as suas escolhas, estando para isso melhor informados**

- acesso a mais informação e a fontes directas de perspectivas e modelos de organização;
- Os trabalhadores da empresa servem de «mentores»;
- oportunidade de descobrir o contexto de trabalho e empregos específicos sendo ainda estudante.

### **Contributos no que se refere aos «clientes»**

- cria aliados que podem valorizar a educação;
- responde a expectativas dos governos e dos pais;
- gera uma imagem positiva da escola.

### **Acesso a recursos**

- apoio financeiro a projectos e manifestações;
- Instalação de empresas como contexto de aprendizagem;
- competências especializadas dos trabalhadores da empresa, por exemplo em ciência e tecnologia;
- utilização de equipamentos, de materiais e de estudos de caso da empresa;
- acesso a uma experiência de gestão.

## **FACTORES A TER EM CONTA**

Referimos já que as modalidades de cooperação, designadamente a forma que cada partenariado deve assumir, devem ser equacionados em função dos contextos — sociais, económicos, culturais e institucionais — em que este se desenvolve. A autonomia da escola não é alheia a esta problemática. A escola deverá assegurar-se que o seu quadro de autonomia não só possibilita como potencia o desenvolvimento

---

Fonte: BP, *in* IRDAC, 1994 — «Qualité et adéquation. Le défi de l'éducation en Europe, libère de potentiel humain de l'Europe», p. 31

de parcerias (é necessário informarem-se as estruturas regionais de educação? devem estas ser parte no parceria?).

### **O tecido social e económico local**

O número e o tipo de empresas existentes na bacia de influência da escola vai, com certeza, facilitar ou dificultar esse processo. Numa região onde o desemprego é mais significativo ou com empresas com uma situação económica difícil e em riscos de criarem novos desempregados, uma política de parceria torna-se mais difícil: as empresas estão menos disponíveis para receberem alunos, por exemplo. Em regiões com um tecido económico activo, com empresas em boa situação económica e social, o desenvolvimento de parcerias entre as escolas e as empresas torna-se mais fácil.

As relações entre as escolas e as empresas inserem-se num quadro de interacção, os seja, embora o contexto socio-económico seja importante, só por si não é bloqueador de um processo de cooperação ou do estabelecimento de um parceria. Parcerias existem, em algumas países europeus, que se desenvolvem exactamente no quadro de regiões muito pobres, muitas vezes procurando soluções para problemas grandes de insucesso e de abandono precoce que se verificam nessas regiões.

As formas de parceria vão ser diferentes em função dos contextos e cada escola deve inventar as relações a desenvolver, em função das potencialidades e dos constrangimentos locais.

### **As estruturas institucionais**

O tipo de escola vai também condicionar a cooperação com as empresas e a modalidade que o parceria vai assumir. Assim, uma escola com Cursos Tecnológicos estará à partida em condições mais favoráveis para estabelecer um contacto com as empresas. Eventualmente numa primeira fase procurando organizar a colaboração a partir dos Cursos Tecnológicos — envolvendo professores destas vias, recurso a equipamentos, estágios na empresa, visitas — mas, posteriormente esta colaboração poderá/deverá generalizar-se a toda a escola. Os professores que simultaneamente trabalham com alunos dos Cursos Tecnológicos e dos CSPOPE's (Cursos Secundários Predominantemente Orientados para o Prosseguimento de Estudos) ou da escolaridade básica se for caso disso, estão numa posição privilegiada para proporcionar esta generalização.

O parceria que inicialmente assentava numa cooperação que envolvia apenas os alunos dos cursos tecnológicos passa então a envolver todos os alunos da escola e será, com certeza, uma componente determinante do desenvolvimento do projecto da escola.

### III — A GESTÃO QUOTIDIANA DO PARTENARIADO

A gestão quotidiana do partenariado implica a realização de determinadas *tarefas* como sejam:

- elaborar uma política de partenariado, estabelecer o quadro global;
- promover a imagem da escola no tecido local;
- realizar acções concretas no quadro definido: recuperação de material: gestão de estágios para os alunos, concepção e realização de projectos comuns;
- gerir os estágios, se for caso disso e com tudo o que isso implica.

Mais especificamente a colaboração com a empresa pode orientar-se segundo outras *modalidades*, das quais citamos:

- oferecer serviços às empresas (contabilidade, serviços informáticos, entre outros). Este tipo de serviços pode vir a gerar novos recursos para a escola proporcionando a melhoria do equipamento ou da imagem da escola. A gestão destes recursos financeiros deve ser transparente e definida à partida;
- organizar visitas dos alunos às empresas;
- Organizar estágios. A organização de estágios torna-se mais fácil se se desenvolve num quadro partenarial previamente estabelecido.

Se os estágios têm um papel educativo/formativo:

tornam-se mais motivadores dos alunos que são confrontados com questões inerentes às próprias empresas (p. ex; respeito pelo horários, o ritmo de trabalho, a existência de hierarquias) e, como já referimos, confrontados os alunos com a realidade empresarial isso leva-os a orientar ou modificar as suas escolhas;

desenvolvem o sentido da responsabilidade e da autonomia;

mas é fundamental que se insiram num percurso de formação e que se organizem na base de uma negociação prévia entre a escola e a empresa (num quadro partenarial) e que pressuponham um acompanhamento sistemático dos alunos quer da parte da escola quer da parte da empresa.

Por outro lado, uma lógica partenarial poderá gerar alguns *efeitos* que procuraremos listar, mais uma vez a título de exemplo:

- Quebrar a rotina na escola;
- melhorar a imagem da escola: «a melhoria da imagem (da escola) passa pela abertura e a abertura às empresas torna-se um sinal de modernidade»;
- envolver os professores no projecto educativo da escola associando-os à construção de um partenariado: a participação dos professores torna-os «mais

conscientes dos objectivos económicos do contexto económico em que os alunos se vão inserir». Para além disso, permite aos professores conhecer melhor e fazer conhecer o mundo empresarial aos seus alunos. Uns e outros são confrontados com modelos organizacionais bem diferentes daqueles que a escola, só por si, transmite<sup>14</sup>. Há uma forte probabilidade que o modelo de organização em que a escola assenta e transmite não corresponda ao modelo organizacional com que o aluno vai ser confrontado no mundo do trabalho. A não ser nos casos em que ele próprio também venha a ser professor!;

- também os pais são frequentemente mais mobilizados por tudo o que é para-escolar;
- contribuir para a melhoria da imagem dos professores. Os professores, segundo um estudo realizado em França, «têm a impressão que as suas capacidades são apreciadas pelas empresas e sentem reforçada a sua identidade de professores e de educadores». (1995) Uma colaboração coerente e positiva com as empresas permite aos professores situarem-se melhor no processo educativo enquanto um todo;
- Tornam a *escola* mais «performante, mais fiável e mais reconhecida». Deve ser entendido como um elemento de renovação ou de apoio ao projecto educativo da escola:

pela renovação dos diplomas e percursos de formação, insistindo sobre novas competências, adaptando conteúdos;

os objectivos pedagógicos são modificados por uma maior exigência teórica e de qualidade;

estas renovações não se devem orientar para uma «satisfação de necessidades das empresas» mas antes devem ser tidas em conta no desenvolvimento do projecto educativo da escola.

- O interesse de um partenariado para os *alunos* é sobretudo o da responsabilização (ver igualmente referências anteriores sobre os estágios):

*porque eles têm que encontrar um estágio, em colaboração com a escola e num contexto parthenarial;*

*porque eles dão-se conta que na empresa cada um é responsável ao seu nível;*

*porque eles tomam consciência que são parte activa num processo.*

Mas, sobretudo, estas acções numa lógica parthenarial escola--empresa interrogam sistematicamente o papel da escola, o estatuto do saber escolar... mas também a empresa enquanto espaço de educação/formação.

Para concluir este ponto distinguiremos três graus nos Partenariados:

---

<sup>14</sup> SANSAULIEU, 1987



- um primeiro em que a escola faz uma procura junto de uma em-presa ou empresas locais (por exemplo, apenas para a realização de estágios dos alunos);
- um segundo em que a escola e a empresa partem de um acordo sobre o interesse de chegar a um projecto comum, a negociar, em que a empresa e a escola terão um interesses explícitos;
- um terceiro em que a(s) escola(s) e a(s) empresa(s) se associam para um projecto comum, com objectivos exteriores, mais globais, que têm a ver, por exemplo, com uma participação mais efectiva num programa de desenvolvimento local.

## IV — AS REPRESENTAÇÕES DOS DIFERENTES PARCEIROS

*«É fundamental identificar as diferentes categorias de actores que intervêm na definição de competências, dos conteúdos da formação, no sistema educativo e/ou nas empresas; caracterizar os sistemas de referência que sustentam as suas concepções de formação; ... (Marques; 1994)*

Parte-se, portanto, do pressuposto que os diferentes parceiros que participam no partenariado se movem em sistemas de referência, representações diferentes. Não poderemos mesmo afirmar a existência de dois sistemas de referência que correspondam aos parceiros educativos tradicionais — do lado do sistema educativo — e os parceiros educativos não tradicionais — do lado do sistema económico e social. De qualquer dos lados há sistemas de representação diferentes: os professores do ensino tecnológico e profissional, por exemplo, têm da relação com as empresas e da criação de um partenariado uma representação diferente dos professores que só desenvolvem uma actividade lectiva nas chamadas vias de ensino. Estudos realizados em alguns países da União europeia revelam esta situação.

O conhecimento do sistema de representação dos diferentes parceiros é fundamental para conduzir um processo de negociação que chegue a um partenariado bem sucedido.

Não nos iremos debruçar sobre o conceito de «representação» ou de «representação social», em torno dos quais muitos estudos e publicações têm sido produzidos. Limitar-nos-emos a referir o conceito de MOSCOVICI, para quem «uma representação social compreende um sistema de valores, de noções e de práticas relativas a objectos sociais, permitindo a estabilização do quadro de vida dos indivíduos e dos grupos, constituindo um instrumento de orientação da percepção e de elaboração das respostas, e contribuindo para a comunicação dos membros de um grupo ou de uma comunidade». Ainda para MOSCOVICI, as representações sociais são «um factor constitutivo da realidade social, do mesmo modo que as partículas e os campos invisíveis são um factor constitutivo da realidade física».

Para Danielle ZAY, «aprender a trabalhar sobre as representações de alguém não integrado no sistema escolar, parceiro exterior por exemplo, é provavelmente o modo de formação que facilitará mais a renovação do sistema escolar numa perspectiva de promoção do sucesso de um maior numero de pessoas».<sup>15</sup>

De uma forma muito redutora e se considerarmos as tendências nas quais nos movemos

As *empresas* têm tendência a valorizar  
mais...  
saber-fazer

A *escola* tem tendência a valorizar mais...  
saber-ser  
saber pensar  
aprender a aprender

Não se trata de objectivos separados! Pelo contrário, os espaços de sobreposição e de interpenetração entre os objectivos da escola e das empresas têm vindo a alargar-

---

<sup>15</sup> Danielle ZAY, 1994

se. A evolução da realidade empresarial por um lado, e, por outro, a preocupação crescente a que temos vindo a assistir por parte da escola de considerar (e em alguns casos acompanhar) a integração na vida activa dos seus alunos — em alguns países existem mesmo dispositivos de inserção ou observatórios de inserção na vida activa dos alunos saídos das escolas aos diferentes níveis de ensino — têm para isso contribuído.

Neste debate, é interessante lembrar a posição da chamada Mesa Redonda dos Industriais Europeus que em Novembro de 1994 insistia sobre a necessidade de uma formação polivalente fundada sobre conhecimentos largos, desenvolvendo a autonomia e incitando a «aprender a aprender» ao longo de toda a vida referindo que a «missão fundamental da educação é de ajudar cada indivíduo a desenvolver todo o seu potencial e a tornar-se um ser humano completo, e não um instrumento da economia; a aquisição dos conhecimentos e das competências deve ser acompanhada da educação do carácter, de uma abertura cultural e de uma sensibilização para a responsabilidade social».

Finalmente, num inquérito feito recentemente em França sobre a imagem que a escola tem da empresa e esta daquela chegaram-se aos resultados seguintes:

***FREQUÊNCIA DOS JULGAMENTOS NEGATIVOS***

	<b>Empresa</b>	<b>Professores</b>
<b>Ensino básico</b>	4,6	3,9
<i>Ensino secundário</i>	12,6	14,5
<i>Ensino superior</i>	7,5	15,6
<i>Professores</i>	16,0	7,8
<i>Empresas</i>	3,5	17,7

## V — PERSPECTIVAS

### O ADQUIRIDO ...

Existem em Portugal experiências de cooperação entre escolas e empresas, para além das Escolas Profissionais e de algumas iniciativas mais sistemáticas que existiram no caso da realização de estágios no âmbito do Ensino Técnico Profissional (agora Cursos Tecnológicos). Referiremos alguns instrumentos legais, entre eles e desse ponto de vista particularmente relevante, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE).

A *Lei de Bases do Sistema Educativo*, nos «objectivos e finalidades» da escolaridade obrigatória, prevê:

- a introdução e o desenvolvimento das experiências de trabalho ao nível do 3.º ciclo do ensino básico e também ao nível do ensino secundário;
- a melhoria da orientação profissional;
- o desenvolvimento dos serviços de informação aos jovens tendo em conta nomeadamente a sua integração no mercado de trabalho;
- a educação para a empresa;
- a cooperação escola/empresa no contexto local e regional.

Refere igualmente a importância de:

- promover contactos e experiências com o mundo do trabalho favorecendo os mecanismos de aproximação entre a escola e a comunidade e a dinamização da função inovadora e de descoberta da escola;
- favorecer a orientação e a formação profissional dos jovens através da preparação técnica e tecnológica para a sua entrada no mundo do trabalho.

A *organização curricular de 1989* cria espaços que vão igualmente neste sentido. O desenvolvimento da Área Escola abriria a possibilidade de chegar a estes objectivos. Aparecem como objectivos da área escola «a realização dos saberes através de actividades e de projectos multidisciplinares, a articulação entre a escola e o seu meio e a formação pessoal e social dos alunos».

Algumas medidas específicas foram tomadas visando igualmente a promoção da cooperação entre a escola e a empresa. Destacamos as seguintes:

Resolução dos Secretários de Estado da Reforma do Sistema Educativo e Adjunto do Ministro da Educação, que cria um grupo de trabalho com o objectivo de «sensibilizar as autarquias e as associações de empregadores a mobilizar os recursos a utilizar para a melhoria dos contextos pedagógicos, didácticos, desportivos e logísticos». Esta iniciativa destinava-se inicialmente aos alunos do primeiro ciclo de escolaridade.

Despacho conjunto n.º 75-A/SERE/SEAM/89 — criação do programa «Uma escola-uma empresa»

Em Junho de 1992, a partir igualmente de uma resolução dos Secretários de Estado, o programa é alargado aos segundo e terceiro ciclos do ensino básico, bem como ao ensino secundário.

Os objectivos deste projecto, «Uma escola-uma empresa» eram os seguintes:

- a articulação da escola com o meio;
- a colaboração da comunidade na orientação e formação dos jovens;
- o desenvolvimento de experiências de trabalho no terceiro ciclo e no secundário;
- a orientação da educação para um contexto empresarial;
- o aumento das experiências e dos contactos com o mundo do trabalho e a preparação dos jovens para a vida activa;
- tornar visível a contribuição da escola para o desenvolvimento sócio/económico/cultural da região e vice-versa.

Para o terceiro ciclo, os objectivos são os seguintes:

- articulação entre a escola e o seu contexto;
- colaboração da comunidade na orientação e sensibilização profissional dos jovens;
- educação para o contexto empresarial;
- desenvolvimento de experiências de trabalho;
- preparação dos jovens para a vida activa;
- valorização da contribuição da escola para o desenvolvimento social, económico e cultural da região.

Despacho conjunto n.º 191/SERE/92 — que alarga o programa a todos os níveis do ensino básico e secundário

As referências que fizemos apoiam-se em textos legais, designadamente na Lei de Bases do Sistema Educativo, particularmente estruturantes do sistema educativo português. Criam espaços para o desenvolvimento de parcerias e estabelecem orientações políticas que vão no sentido promover uma cooperação mais visível entre a(s) escola(s) e o tecido social e económico em que ela(s) se inser(em). Não fazemos aqui qualquer avaliação de como esta cooperação se tem vindo a dar. Estamos, no entanto, conscientes de que as experiências existentes têm um carácter mais pontual do que global. A avaliação destas experiências e a difusão dos resultados positivos

que elas têm gerado, a criação de redes, poderiam contribuir para a definição de linhas orientadoras para a generalização de um lógica partenarial.

O partenariado entre as escolas e as empresas tem vindo a tornar-se, por toda a Europa, um fenómeno vulgar. A empresa é reconhecida como parceiro frequente bem como outros actores económicos e sociais como sejam os sindicatos ou as autarquias; as «empresas têm vindo a descobrir (para aquelas que tinham dúvidas), as qualidades do mundo da educação». Há um caminho percorrido nos últimos 10 anos mas há ainda um longo caminho a percorrer.

Não queremos com isto dizer que ele é generalizado ou que as políticas de educação dos diferentes Estados membros assentam nesta base. O que poderemos afirmar é que assistimos a uma tendência para a vulgarização de experiências partenariais, umas mais flexíveis outras mais estáveis, umas decorrentes da autonomia que a escola dispõe, outras integradas claramente numa política de partenariado.

Um olhar sobre experiências que conhecemos levam-nos a colocar algumas questões.

### **QUESTÕES À ESCOLA**

- muitas vezes o «partenariado» resume-se à procura de estágios nas empresas; esta única demarche coloca a escola numa posição de «demandeur», portanto, numa posição de inferioridade na negociação da forma e do conteúdo do partenariado;
- as actividades de colaboração se não estão integradas num «partenariado» efectivo (ver conceito) tendem, muitas vezes, a sobrepor-se à vida da escola; são actividades anexas que raramente se enquadram no projecto de escola;
- o partenariado não tem apenas que envolver uma escola com uma ou mais empresas e/ou outros parceiros; ele será mais eficaz e atingirá outra dinâmica se associar várias escolas, apoiando-se numa rede que envolva uma diversidade de escolas (escolas secundárias, escolas profissionais...) e de outros parceiros.

### **QUESTÕES AOS PROFESSORES**

- os professores deverão ser associados à negociação do partenariado: «o professor deve participar na vida da escola, na elaboração do seu projecto de escola, trabalhar em equipa com os seus colegas, participar em acções inovadoras, assegurar o acompanhamento dos alunos, repensar os modelos de avaliação, *reconstruir* os programas, actualizar os seus conhecimentos ... o que é pesado; os professores vão manifestar-se disponíveis e voluntários para certos aspectos (trabalho pedagógico em equipa, projecto de escola, relações com as empresas...), em função dos seus gostos, das suas competências

personais, da sua história pessoal, e também da concepção que eles têm das grandes funções da escola»<sup>16</sup>;

- Um parceria muito frequentemente não associa todos os professores. São sobretudo os professores das áreas técnicas que participam. Os professores das disciplinas de «ensino geral» têm tendência a não ver interesse neste tipo de colaboração, designadamente com as empresas, para o desenvolvimento do «seu programa». Parte-se de uma organização escolar, baseada numa lógica disciplinar e não transdisciplinar ou multidisciplinar, que bloqueia!

O que nos parece desejável, sem dogmatismos, e numa perspectiva de complementariedade, é que seja possível oferecer aos alunos uma paleta de actividades e de conhecimentos proporcionando a uns e a outros um melhor conhecimento do contexto social, económico e cultural, da sociedade em que vivem.

## **FORMAS DIVERSIFICADAS DE PARTENARIADO**

Do ponto de vista da «iniciativa» diferentes situações poderão ocorrer:

- a escola, numa perspectiva de concepção ou de desenvolvimento do seu projecto educativo, procura uma ou várias empresas parceiras e/ou outros parceiros exteriores à escola e estas respondem à iniciativa da escola (a resposta da empresa pode representar, à partida, apenas o interesse por desenvolver novas estratégias de gestão ou de imagem);
- a empresa (ou outros parceiros) pode ter a iniciativa de face a situações concretas procurar a colaboração da escola (ou pelas razões anteriores ou porque se dá conta que há áreas de formação carenciadas e para as quais é necessário fazer uma sensibilização da escola, dos jovens ou das famílias; isto é particularmente importante no caso dos Cursos Tecnológicos ou das escolas profissionais);
- as empresas ou outro tipo de parceiros e as escolas põem-se de acordo para o desenvolvimento de programas de acção comum para resolver problemas específicos quer ao nível interno de uma ou de outras quer ao nível externo.

---

<sup>16</sup> GONNIN-BOLO, 1995

## VI — O CONCEITO DE PARTENARIADO<sup>17</sup>

Falámos de parceria. Centrámos, talvez excessivamente a nossa análise em torno do parceria na colaboração escola-empresa. Esta é apenas (é desejável que o seja) uma das componentes do parceria (o parceria, se possível, deverá desenvolver-se segundo uma lógica mais alargada e de diversificação). Procuraremos introduzir algumas reflexões que nos permitam chegar ao estabelecimento de um conceito de parceria.

O parceria socio-educativo emerge na complexidade da organização social, no desenvolvimento de valores como a *participação* a diferentes níveis — e também na educação, a *descentralização* enquanto transferência de competências e de poderes para níveis mais próximos do local e do regional.

O parceria socio-educativo apresenta-se assim como *uma forma organizativa de participação dos actores sociais* na realização de projectos educativos no campo das relações entre o sistema educativo e o sistema económico e social.

É uma modalidade de colaboração estruturada entre o sistema educativo e o sistema económico e social, em que, nos projectos educativos se pressupõe uma *interacção* entre o sistema educativo e o sistema económico e social.

O parceria socio-educativo surge assim como *uma parceria de parceiros sociais com fins educativos*:

- num processo dinâmico entre actores implicados. Os actores são levados a adoptar comportamentos estratégicos que têm em conta comportamentos de outros actores; de os influenciar;
- numa «dialéctica projectiva» onde os actores projectam um jogo de estratégias relativamente a outros em função dos seus projectos;
- na negociação como instrumento das estratégias.

A participação dos actores, no parceria socio-educativo é facilitadora do «religar» das instâncias de decisão com os interesses sociais, ou melhor, transporta para as «instâncias de decisão» os interesses sociais através da sua participação efectiva nos espaços de decisão.

O *parceria não se esgota na cooperação* e muito menos em cooperações pontuais e efémeras. Parte muitas vezes de experiências de cooperação, mas deverá ser orientador do projecto educativo da escola. Deverá assentar numa «cultura parternarial» a fomentar por parte dos «actores tradicionais» do sistema educativo — professores, alunos, técnicos de educação, outro pessoal não docente, pais ... — e do lado dos «actores não tradicionais» — empresas, sindicatos, autarquias, colectividades locais, estruturas culturais e artísticas...

O parceria assenta no desenvolvimento de «acções onde os actores provenientes de instituições ou organizações diferentes se propõem elaborar em

---

<sup>17</sup> MARQUES, 1992



comum uma estratégia de trabalho para a resolução de problemas; implica portanto um envolvimento comum e reciprocidade de benefícios e de dificuldades»<sup>18</sup>

Distingue-se de outras noções como «solidariedade» e «cooperação»<sup>19</sup>.

## A TÍTULO DE EXEMPLO...<sup>20</sup>

### 1. Definição dos objectivos específicos:

O que pretende o professor?

- trazer um novo olhar, exterior, de uma outra disciplina, de uma outra prática cultural, sobre um domínio disciplinar específico;
- articular as finalidades de uma prática cultural exterior à escola a objectivos didácticos;
- introduzir novas práticas, etc...

O que pretende o parceiro?

Qual o valor acrescentado que pretende obter intervindo na escola relativamente às suas acções habituais ?

**2. Na reflexão e discussão das estratégias específicas a seguir com parceiros exteriores**, de acordo com os objectivos específicos, qual a atitude:

- Qual a proporção de acções em co-intervenção? Qual será o papel de cada um? Como é que estas co-intervenções se articulam com as outras acções regulares ou pontuais: actividades escolares, visitas de estudo, etc.
- Haverá acções de co-responsabilidade com os alunos? De que tipo? Como serão apresentadas, negociadas com eles? etc.
- Haverá acções fora da escola? Sob a responsabilidade de quem? Para que objectivos específicos relativamente aos objectivos globais?

**3. A análise e a negociação dos objectivos dos diferentes parceiros implicados**, professores, intervenientes exteriores — de empresas, autarquias, associações de diferente tipo ... — alunos, pais, administração. A formação para uma pedagogia do projecto e do contrato. Quais serão as cláusulas do contrato?

- Os objectivos esperados têm a ver com:

os saberes e/ou competências a adquirir;

---

<sup>18</sup> GONNIN-BOLO, 1993

<sup>19</sup> G. BERGER (1994), Actes du colloque “Etablissements et Partenariats: stratégies pour des projets communs”, INRP, Paris

<sup>20</sup> Trata-se apenas de um dos exemplos de fichas de apoio que esta publicação apresenta.

o desenvolvimento de novas práticas na aula/escola, a transformação das relações entre os participantes, professores, alunos e/ou ou seu meio;

a articulação entre objectivos especializados, profissionais, culturais e objectivos didácticos e/ou pedagógicos;

a realização de uma iniciativa, um forum, uma exposição, estágios em empresa de alunos e/ou de professores, etc.

- a repartição de actividades entre parceiros (conteúdos, duração, periodicidade, etc.);
- as modalidades de remuneração (horas de serviço, disponibilidades) e de financiamento das diferentes iniciativas, do material, etc.;
- as modalidades de regulação (reuniões periódicas de todos os participantes, de alguns, a pedido de uns e de outros, qual ou quais, etc.);
- as modalidades de avaliação.

*in* ZAY(D), 1994 — Enseignants et partenaires de l'école. Démarches et instruments pour travailler ensemble, Bruxelles, De Boeck/INRP

## BIBLIOGRAFIA

ANDRIEU, J. (1987). *Perspectives d'évolution des rapports de l'école et du monde économique face à la nouvelle Révolution industrielle*. Paris: Conseil Economique et Social.

AZEVEDO, J. (1988). *Avaliação da experiência pedagógica do ensino técnico profissional*. Lisboa.

AZEVEDO, J. (1991). *Educação tecnológica: Anos 90*. Porto: Asa.

ANTOINE, F., GROOTAERS, D. e TILMAN, F. (1988). De l'école à l'entreprise: Manuel de formation en alternance. Lyon: *Chronique sociale*.

BALLION, R. (1986). *Le transfert des acquis: Recherche-action des services d'orientation engagés dans le dispositif d'insertion des jeunes*. Paris: MEN et ADEP.

BAUTIER, E., GONNIN-BOLO, A. e ZAY, D. (1993). *Etablissements et partenariats: Stratégies pour des projets communs*. (Texte préparatoire au colloque). Paris: INRP.

BOUCHON, M., GONNIN-BOLO, A. e PEDEMAY, F. (1989). *Les sorties scolaires: Temps perdu ou retrouvé ?*. Paris: INRP. *Rencontres Pédagogiques*, n° 24.

CANÁRIO, R. (1989). *O estabelecimento de ensino no contexto local*. Conferência proferida na Universidade de Versão sobre Le Management en Education, realizada pela universidade de Toulouse, 4-10 de Julho de 1989 (Ed. policopiada).

CANÁRIO, R. (1991). *Estabelecimento de ensino: A inovação e a gestão de recursos educativos* (no prelo).

CANÁRIO, R. (Coord.) (1992). *Inovação e projecto educativo de escola*. Lisboa: Educa. Col. Organizações.

CORTESÃO, L. (1988). *Escola, sociedade: Que relação*. Porto: Afrontamento.

CROZIER, M. e FRIEDEBERG (1987). *L'acteur et le système*. Paris: Seuil.

COLLARDYN, D. (1984). Alternance et rapport au savoir, In *Actualité de la formation permanente*.

COLOQUE DE CERISY (1994). *L'analyse strategique*. Paris: Seuil.

DALLE, F. e BOUNINE, J. (1993). *L'éducation en entreprise*. Paris: Editions Odile Jacob.

DELHAYE, G., POURTOIS, J. P. e STURBOIS, G. (1987). *Les acteurs de l'avenir*. Bruxelas: De Boeck-Wesmael. Col. Pedagogies en developpement-problématiques et recherches.

- DEROUET, J. L. (1992). *École et justice: De l'égalité des chances aux compromis locaux*. Paris: Métailié.
- DOMINICE, P. (1981). *La formation, enjeu de l'évolution*. Berne: Peter Lang.
- DUBAR, C. (1991). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: A. Colin. Col. Sociologie.
- FIGEAT, M. (1985). Les pièges de l'alternance école entreprise, In *Politique aujourd'hui*.
- FRIEDBERG, E. (1988). *L'analyse sociologique des organisations*. Paris: L'Harmattan. POUR n°28
- GONNIN-BOLO, A. (1989). Les enseignants et les entreprises: Éléments de représentation, In *Recherche et formation*, n° 9. Paris: INRP.
- GONNIN-BOLO, A. (1990). *Les entreprises facteurs de changements dans les établissements scolaires*. (Rapport interne). Paris: INRP.
- GONNIN-BOLO, A. (1991). *Les enseignants, le système éducatif, le partenariat, vus des entreprises*. Paris: Rapport INRP.
- GONNIN-BOLO, A. (1993). Les enseignants et les entreprises: Des malentendus à dépasser. *Actes de l'Université d'été de Saint-Malo*, organisée par l'Université Rennes II et les UIMM.
- GONNIN-BOLO, A. (1995). *Écoles-entreprises, des partenariats en marche*. Paris: INRP.
- GRÁCIO, S. (1986). *Política educativa como tecnologia social: As reformas de ensino técnico de 1948 e 1983*. Lisboa: Livros Horizonte.
- HABERMAS, J. (1987). *Técnica e ciência como ideologia*. Lisboa: Edições 70 (1<sup>re</sup> ed. Frankfurt 1968).
- HAECHT, A. (1990). *L'école à l'épreuve de la sociologie: Questions à la Sociologie de l'Éducation..* Bruxelles: De Boek Université.
- HIRSCH, D. (1992). *École et entreprises, un nouveau partenariat*. Paris: OCDE.
- INRP, (1986). *Éducation, formation, société: Recherches pour demain*. Paris: CNDP/INRP.
- LE GOFF, J. P. (1992). *Le mythe de l'entreprise*. Paris: La Découverte.
- LES PESSAILLES, C., MAILLEBOUIS, M., MATHEY-PIERRE, C. e RITZLER, I. (1992). *Les formations en alternance*. Paris: La Documentation Française. Col. Recherche en formation continue.

- MALGLAIVE, G. e WEBER, A. (1982). Théorie et Pratique: Approche critique de l'alternance en pédagogie. *Revue française de Pédagogie*, n° 61.
- MARQUES, M. (1992). *A decisão política em educação: O partenariado socio-educativo como modelo decisional*. Porto: Afrontamento (no prelo).
- MATHEY-PIERRE, C. (1989). Formation en alternance. *Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*, n° 16.
- MARTINET, A. CH. (1989). *Estratégia*. Lisboa: S'labo.
- MAURICE, M., SELIER, F. e SILVESTRE, J. J. (1982). *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*. Paris: PUF.
- MONACO, A. (1993). *L'alternance école-production*. Paris: PUF.
- MOSCOVICI, S. e DOISE, W. (1991). *Dissenções e concensos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- OBIN, J.P. e TARN CART, D. (1993). Les identités culturelles des professeurs de l'enseignement technique. *Education et Formation*, n° 33.
- OLIVEIRA, G. M. (1991). *Escola de cidadãos*. Lisboa: Fragmentos.
- PEYRONIE, H. (1981). *Un professeur de philo à l'usine: Dix mois de stage en sidérurgie*. Tournai-Paris: Casterman.
- RODRIGUES, M.J. (1991). *Competitividade e recursos humanos*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- SAINSAULIEU, R. (1987). *Sociologie de l'organisation et de l'entreprise*. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- SCHWARTZ, B. (1977) . *Une autre école*. Paris: Flammarion.
- STIEVENART, A. (1989). Lémergence d'une notion: Le partenariat socio-éducatif, In *Les sciences de l'éducation*, 5/1989, 35-50.
- STROOBANTS, M. (1993). Savoir faire et competences au travail: Une sociologie de la fabrication des aptitudes. Bruxelles: Editions de l'Université Libre de Bruxelles.
- TANGUY, L. (1984). La relation formation et emploi: Du problème social à l'objet de la recherche ou les rapports système éducatif-système productif: du champ de recherche en voie de constitution, In *Pour un bilan de la Sociologie de l'Education*. Toulouse: Cahiers du Centre de Recherche Sociologiques.
- TANGUY, L. (1986). *L'introuvable relation formation-emploi*. Paris: La Documentation Française.

- TANGUY, L. (1986). Quels métiers, quelles qualifications, quelles production ?  
— Rapport d'orientation, In *Education, Formation, Société: Recherches pour demain*. Paris: INRP/CNDP.
- TANGUY, L. (1991). Interactions école-entreprises dans la mise en place d'un cursus de formation, In *Savoir 3* (2), avril-juin.
- TEDESCO, J.C. (1990). Le rôle de l'Etat dans l'éducation. *Perspectives*, n° 72.
- ZAY, D (1994). *Enseignants et partenaires de l'école: Démarches et instruments pour travailler ensemble*. Bruxelles: De Boeck et INRP